



FACULTAD DE EDUCACIÓN

LA COMPETENCIA LEE TEXTOS EN INGLÉS Y LA EVALUACIÓN FORMATIVA
EN LOS ESTUDIANTES EN EL CEBa “MICAELA BASTIDAS”, SAN JUAN DE
LURIGANCHO, 2023

Línea de investigación:

Educación para la sociedad del conocimiento

Trabajo Académico para optar el Título de Segunda Especialidad
Profesional en Educación Básica Alternativa.

Autor

Suca Riveros, Roberto Elias

Asesora

Pérez Loayza, Hermelinda

Código ORCID 0000 0002 5956 7410

Jurado

Guevara Flores, Julio César

Garvich Ormeño, Angie Marlene

Gonzales Palma, Josselyne Denise

Lima - Perú

2024



LA COMPETENCIA LEE TEXTOS EN INGLÉS Y LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN LOS ESTUDIANTES EN EL CEBA "MICAELA BASTIDAS", SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

23%

INDICE DE SIMILITUD

22%

FUENTES DE INTERNET

6%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

cybertesis.unmsm.edu.pe

Fuente de Internet

8%

2

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

3%

3

repositorio.unfv.edu.pe

Fuente de Internet

2%

4

1library.co

Fuente de Internet

1%

5

www.thefamouspeople.com

Fuente de Internet

1%

6

repositorio.unh.edu.pe

Fuente de Internet

1%

7

Submitted to Universidad Nacional Federico
Villarreal

Trabajo del estudiante

1%

8

hdl.handle.net

Fuente de Internet

<1%



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LA COMPETENCIA LEE TEXTOS EN INGLÉS Y LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN LOS ESTUDIANTES EN EL CEBA “MICAELA BASTIDAS”, SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2023

Línea de Investigación:

Educación para la Sociedad del Conocimiento

Trabajo Académico para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en
Educación Básica Alternativa.

Autor

Suca Riveros, Roberto Elias

Asesora

Pérez Loayza, Hermelinda

ORCID: 0000 0002 5956 7410

Jurado

Guevara Flores, Julio César

Garvich Ormeño, Angie Marlene

Gonzales Palma, Josselyne Denise

Lima - Perú

2024

DEDICATORIA:

Dedico este trabajo de investigación a mi Padre Eugenio y mi madre María por el incondicional apoyo en el logro de mis objetivos profesionales y familiares.

AGRADECIMIENTO:

A todas las personas que han hecho posible el logro de mis objetivos personales y profesionales.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
I INTRODUCCIÓN	1
1.1 Descripción del problema.....	2
1.2 Antecedentes.....	6
1.3 Objetivos.....	27
1.4 Justificación	28
1.5 Impactos esperados del trabajo académico.....	28
II METODOLOGÍA.....	29
2.1 Tipo de investigación.....	29
2.2 Población y muestra.....	29
2.3 Variables y operacionalización de las variables	31
2.4 Instrumentos	33
2.5 La validez	34
2.6 La confiabilidad.....	35
2.7 Procedimientos estadísticos.....	37
III RESULTADOS	38
3.1 Análisis de los resultados	38
3.2 Interpretación de los resultados	45
3.3 Discusión de los resultados.....	56
IV CONCLUSIONES	57

V RECOMENDACIONES	59
VI REFERENCIAS.....	60
VII ANEXOS	66

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1	Competencia lee textos en inglés en EBA.....11
Tabla 2	Diferencia entre el extensive e intensive reading.....20
Tabla 3	Población de estudio.....29
Tabla 4	Selección de la muestra.....30
Tabla 5	Matriz operacional de la variable competencia lee.....31
Tabla 6	Matriz operacional de la variable evaluación formativa.....32
Tabla 7	Ficha técnica del instrumento sobre competencia lee textos.....33
Tabla 8	Ficha técnica del instrumento sobre evaluación formativa.....34
Tabla 9	Validez del instrumento de la variable competencia lee textos.....34
Tabla 10	Validez del instrumento de la variable evaluación formativa.....35
Tabla 11	Escala de valoración Coeficiente de Fiabilidad Alfa de Cronbach.....35
Tabla 12	Fiabilidad: competencia lee textos en inglés.....36
Tabla 13	Fiabilidad: evaluación continua.....36
Tabla 14	Identifica la idea principal del texto.....38
Tabla 15	Identifica el tipo de texto.....38
Tabla 16	Identifica cuando nació el personaje.....39
Tabla 17	Identifica donde nació el personaje.....39
Tabla 18	Identifica hechos.....40

Tabla 19	Identifica cuando fue el primer gobierno.....	40
Tabla 20	Identifica cuando fue el segundo gobierno.....	40
Tabla 21	Infiere del texto que el personaje nunca.....	41
Tabla 22	Infiere del texto que el personaje está muerto.....	41
Tabla 23	Deduce el significado de las palabras.....	42
Tabla 24	Deduce el significado del vocabulario.....	42
Tabla 25	Deduce la intención del autor.....	43
Tabla 26	Opina en inglés sobre el mensaje.....	43
Tabla 27	Opina en inglés sobre el contexto.....	44
Tabla 28	Resultados de la evaluación formativa.....	44

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1	Interpretación resultados capacidad consigue.....45
Figura 2	Interpretación resultados capacidad colige.....45
Figura 3	Interpretación resultados capacidad analiza críticamente.....46
Figura 4	Identifica la idea principal del texto.....47
Figura 5	Identifica el tipo de texto.....47
Figura 6	Identifica cuando nació el personaje.....48
Figura 7	Identifica donde nació el personaje.....49
Figura 8	Identifica los hechos.....49
Figura 9	Identifica cuando fue el primer gobierno.....50
Figura 10	Identifica cuando fue el segundo gobierno.....50
Figura 11	Infiere que el personaje nunca fue sentenciado.....51
Figura 12	Infiere que el personaje está muerto.....52
Figura 13	Deduce el significado de las palabras.....52
Figura 14	Deduce el significado de vocabulario.....53
Figura 15	Deduce la intención del autor.....53
Figura 16	Opina en inglés sobre el mensaje.....54
Figura 17	Opina en inglés sobre el contexto.....54
Figura 18	Resultados de la evaluación formativa.....55

RESUMEN

Objetivo: describir la competencia lee textos en inglés y la evaluación formativa en los estudiantes del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho 2023.

Metodología: el tipo de investigación fue cuantitativo, el alcance de la investigación fue descriptivo, el diseño de la investigación fue no experimental. Respecto al instrumento se utilizó un cuestionario usando la escala de Likert. Dicho instrumento fue validado a través de Juicio de Expertos. Asimismo, para su validación se aplicó el Coeficiente de Fiabilidad Alfa de Cronbach. La muestra estuvo constituida por 66 estudiantes del nivel avanzado del CEBA Micaela Bastidas

Resultados y Conclusiones: Con respecto a la capacidad consigue información, 6 estudiantes que representa el 9% siempre consiguen información del texto. Mientras que, 28 educandos que representan el 42% casi siempre, y 23 educandos que representan el 35%, a veces. Luego, 9 educandos que representan el 14% casi nunca. Con respecto a la capacidad colige información del texto que, 7 educandos que representa el 11% siempre coligen información. Mientras que, 18 educandos que representan el 27% casi siempre, y 31 educandos que representan el 47%, a veces. Luego, 10 educandos que representan el 15% casi nunca. Con respecto a la capacidad crítica el contenido y contexto del texto, que 18 educandos que representa el 27% siempre analiza críticamente información. Mientras que, 15 educandos que representan el 23% casi siempre, y 12 educandos que representan el 18%, a veces. Luego, 3 educandos que representan el 5% casi nunca. Finalmente, 18 educandos que representan el 27% nunca analiza críticamente. Finalmente, con respecto a la evaluación formativa que 62 educandos que representa el 94% siempre están muy satisfechos con la evaluación formativa. Mientras que, 4 educandos que representan el 6% casi siempre se encuentran satisfechos.

Palabras claves: competencia lee, evaluación formativa, inglés, EBA

ABSTRACT

Goal: describe the reading competence of text in English and the formative evaluation among students in the advance level at CEBA Micaela Bastidas in San Juan de Lurigancho 2023.

Methodology: the type of the investigation was quantitative. Besides, the scope of the investigation was descriptive, the design of the investigation was no experimental. Then, the instrument was a questionnaire using the Likert scale. This instrument was validated by Judgment of Experts. Moreover, it was validated by Reliability Coefficient Alfa of Cronbach.

The sample was 66 students of the advance level at Micaela Bastidas CEBA. Results and

Conclusions: Regarding to the capacity getting information, 6 students who represent 9% always get information, while, 28 pupils who represent 42% nearly always, 23 pupils who represent 35% sometimes. Then, 9 pupils who represent 14% nearly never. Regarding to the capacity inferring information, 7 students who represent 11% always infer information, while, 18 pupils who represent 27% nearly always, 31 pupils who represent 47% sometimes. Then, 10 pupils who represent 15% nearly never. Regarding to the capacity analyze the content, 18 students who represent 27% always analyses the content, while, 15 pupils who represent 23% nearly always, 12 pupils who represent 18% sometimes. Then, 3 pupils who represent 5% nearly never. Next, 18 pupils who represent 27% never analyses the content. Last but no less important, Regarding to the formative evaluation, 62 students who represent 94% are always satisfied, while, 4 pupils who represent 6% are nearly always satisfied.

,

Key words: competence reading, formative evaluation, English, EBA.

I. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la competencia lee textos en inglés en la educación de adultos en el Perú y en el mundo constituye hoy en día un verdadero desafío, en el ámbito internacional, ámbito nacional y ámbito local. Al respecto, la meta principal del presente trabajo académico es aportar con alternativas de solución a esta situación desafiante, cuyo segmento de mercado viene a ser la educación de adultos. En la actualidad los centros de la modalidad Educación Básica Alternativa requieren de verdaderos líderes que permitan la implementación de estrategias de lectura de textos en inglés de manera adecuada acorde a los tiempos modernos,

En tal sentido, la presente investigación se desarrolló bajo la modalidad de investigación no experimental, el objetivo fue describir la competencia lee textos en inglés y la evaluación formativa en una Institución Educativa de la modalidad EBA perteneciente al distrito de San Juan de Lurigancho de la provincia y departamento de Lima.

En ese orden de ideas, la enseñanza del idioma inglés en el reading (lectura) constituye hoy en día un verdadero desafío para docentes y estudiantes principalmente, Ya que por lo general los jóvenes peruanos no tiene el hábito de leer textos en el idioma español, mucho menos leer textos en inglés. Además, la realidad indica que muchos docentes no aplican correctamente los momentos de la lectura pre reading, while reading y post reading, del mismo modo las técnicas que corresponden a cada fase.

El presente trabajo académico comprende las siguientes partes que se detallan a continuación:

Primer Capítulo, trata sobre la descripción del problema de investigación donde se hace una revisión a investigaciones nacionales y extranjeras enfocadas al tema específico, asimismo se plasman, los objetivos, la justificación e impacto de la presente investigación.

Segundo Capitulo, se plantea la metodología que se requirió para el trabajo de investigación, describiéndose para ello el enfoque, tipo y nivel de investigación, la población y muestra, el diseño utilizado, los instrumentos de recolección de datos y las técnicas estadísticas.

Tercer Capítulo, el cual está referido a los resultados que dan cuenta de los hallazgos logrados con sus respectivos análisis e interpretación de las encuestas aplicadas, instrumento que sirvió para el estudio y poder describir la competencia lee textos en inglés y la evaluación formativa, las que se procesaron para precisar la problemática que atraviesa la comunidad académica.

Por último, pero no menos importante se aportan las conclusiones, recomendaciones, las referencias y los anexos.

1.1 Descripción del problema

En el ámbito internacional, en España, tuvo lugar un estudio enfocado ver si el desarrollo de la competencia lee se desarrolló con éxito o porcentajes por encima del estándar y que tuvo las siguientes conclusiones: primero, un 90% de estudiantes encuestados no lograron desarrollar dicha habilidad por encima del promedio general. Del mismo modo, se pudo descubrir que los docentes no podían romper paradigmas tradicionales como la evaluación sumativa. (García, 2019)

En Chile, se realizó un estudio a jóvenes hispanos sobre el fenómeno de la educación bilingüe inglés español en las escuelas secundarias. Ese mismo estudio consideró dos puntos de vista, por un lado, el de los docentes y por otro lado los estudiantes. Seguidamente, en cuanto a los docentes señaló que estos deben incorporar más tecnología en sus métodos de enseñanza y que las clases deben contar con sus tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. También, deben considerar el *warming up*, que es la motivación al inicio de las clases. (Riquelme, 2017)

En el ámbito nacional, el desarrollo de la competencia lee textos en inglés constituye un verdadero desafío para los maestros, en primer lugar, porque no existe una cultura de lectura de textos en nuestro idioma materno, y en segundo lugar, porque la gramática y vocabulario del inglés es muy diferente a la del español. En ese orden, el año 2019, el MINEDU emite la RVM 034 2019 MINEDU cuyo objetivo fue estandarizar la curricula de CEBA, para el ciclo avanzado, donde señala las competencias, capacidades, desempeños del área de inglés que se deben adaptar y contextualizar a los programas, Unidades de Aprendizaje y sesiones de aprendizaje de todos los maestros a nivel nacional.

En el mismo ámbito nacional se propuso un plan llamado “Inglés Puertas al Mundo”, el cual tuvo como objetivo principal, actualizar a los maestros de inglés que trabajan en instituciones educativas públicas sobre metodologías modernas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Asimismo, uno de los objetivos del plan en comento era que los estudiantes que terminen la educación secundaria acrediten como mínimo un nivel B1, esto en concordancia con los parámetros de calidad internacional. En ese orden, este proyecto relevante también tuvo por objetivo desarrollar las competencias básicas del idioma inglés, entre ellas la competencia lee textos en inglés. Sin embargo, no fue lo suficientemente difundida entre los directivos y docentes de la Educación Básica Alternativa, trayendo como consecuencia que muchos docentes no apliquen correctamente las estrategias de lectura.

En ese orden de ideas, se publicó un documento llamado Orientaciones para el Desarrollo y Evaluación de las Competencias del área de inglés que tenía por finalidad actualizar a los maestros de escuelas públicas y privadas sobre la metodología de la enseñanza de las tres competencias con las que cuenta el área de inglés, entre ellas la competencia lee textos en inglés. El objetivo de este documento fue actualizar a los maestros de inglés en las estrategias de enseñanza para el desarrollo de las siguientes competencias; se comunica oralmente, lee y escribe textos en inglés.

En el ámbito local, el CEBA Micaela Bastidas perteneciente a la UGEL 05 del distrito de San Juan de Lurigancho, que cuenta con el ciclo avanzado y es mixto a través de su equipo directivo contrato los servicios de un especialista en la enseñanza del idioma extranjero como segunda lengua para apoyar a los maestros de inglés en la elaboración de sus Experiencias de Aprendizaje y sesiones de aprendizaje respectivamente. Por otro lado, los directivos del CEBA implementaron un aula taller de uso exclusivo para el área de inglés, esto con el objetivo de apoyar al área. Dicha aula estuvo equipada con internet y equipos de cómputo, audio, diccionarios y textos

Luego, en cuanto a los resultados cuantitativos de competencia lee textos en inglés, se puso mucha atención en los estudiantes del ciclo avanzado en CEBA Micaela Bastidas, ubicada en San Juan de Lurigancho en Lima. Esto conforme a las Actas Oficiales de Evaluación 2023 donde, de un total de 200 estudiantes 15% de estudiantes con calificación C, un 45% con calificación B, un 30% de estudiantes con escala de calificación A y un 10% con escala de calificación AD con respecto a la competencia lee textos en inglés. De lo cual se infiere que un 10% de estudiantes se ubican en un nivel de comprensión de lectura alto.

Ante ello, el MINEDU publicó el CNEB que en el capítulo VII, ha señalado las pautas y orientaciones de evaluación formativa para la Educación Básica en la que está incluida la Educación Andragógica, donde se describen conceptos para aplicar correctamente la evaluación formativa con sus respectivas dimensiones y parámetros.

La evaluación formativa en los centros de enseñanza se encuentra mal aplicada por algunos maestros, quienes son reacios al cambio. Seguidamente, en la evaluación formativa el maestro valora el proceso de aprendizaje de los educandos, valorando lo logros, pero al mismo tiempo, reflexionar sobre las debilidades de las evidencias de aprendizaje.

Expertos en el tema sostienen que la evaluación formativa constituye hoy en día una herramienta de trabajo para todo docente, de todos los niveles de educación. Por último, se puede afirmar que la evaluación formativa es aplicable a todas las áreas y a todas las competencias y capacidades. (Anijovich, 2020)

Formulación del problema

La formulación del problema se plasmará mediante una pregunta, la cual servirá para tener un mejor panorama de los temas de estudio. (Estela y Moscoso, 2019)

Por los motivos expuestos líneas arriba se plantea el problema del siguiente modo:

Problema general

¿Cuál es la descripción de la competencia lee textos en inglés y la evaluación formativa en los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023?

Problemas específicos

De igual manera, se plantea los problemas específicos con los siguientes enunciados:

PE1

¿Cuál es la descripción de la capacidad consigue información del texto en inglés de los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023?

PE2

¿Cuál es la descripción de la capacidad colige información del texto en inglés de los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023?

PE3

¿Cuál es la descripción de la capacidad analiza críticamente el contenido y contexto del texto en inglés de los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023?

1.2 Antecedentes

Que, con la intención de dar mayor profundidad al presente estudio se procedió a buscar investigaciones nacionales e internacionales que tengan relación directa o indirecta con las variables del presente estudio. En ese sentido, que tengan relación con la variable estrategias de lectura y la evaluación formativa, las cuales se pasan a detallar a continuación:

Antecedentes internacionales

En primer lugar, Aguilar (2017), en Chile, investigó *Enseñanza del Inglés en Contextos Vulnerables*, tuvo como objetivo estudiar el fenómeno de la formación bilingüe inglés español tomando en cuenta las fortalezas en la formación bilingüe inglés español, pero del mismo modo sus debilidades durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Haciendo uso de una Metodología de tipo descriptiva correlacional. La idea de la investigación en comento fue determinar la importancia de la educación bilingüe en los estudiantes, para lograr el objetivo se utilizó un cuestionario para determinar si los estudiantes se encuentran satisfechos con el idioma inglés como herramienta para su desarrollo personal.

En esa misma línea, Hamodi (2014), en España, investigó *La Evaluación Formativa y Compartida en la Educación Superior*. Sobre la metodología esta fue un estudio de casos llegando a las siguientes conclusiones: la evaluación formativa no cuenta en la actualizada con un plan elaborado de manera estratégica para ser aplicado por los maestros y estudiantes a largo plazo, es decir, que este tipo de evaluación, no tenía una aplicación sistemática y que fuera parte de la nueva cultura de evaluación, esto conforme se desprende de la organización y tabulación de los datos recogidos después de aplicarse el instrumento de recojo de información.

Finalmente, se concluye que el principal sistema de evaluación en la Universidad de Valladolid fue la evaluación tradicional y el ecléctico. Sin embargo, la evaluación formativa solo se aplica algunas veces.

Ramírez y Pereira (2012) investigaron en Venezuela *Adaptación de un Instrumento para Evaluar el Conocimiento de estrategias Metacognitivas de universitarios al leer textos en inglés*, cuyo objetivo general fue adaptar a una población de universitarios un estudio de estrategias de lectura (SORS) y evaluar algunas de sus propiedades psicométricas de validez y confiabilidad. Sobre la metodología la muestra fueron 376 universitarios. Por último, las conclusiones fueron que la adaptación del instrumento es válida u confiable.

Riquelme (2017) investigo en Chile *Evaluación Formativa y su aporte en el Aprendizaje de las Matemáticas*, cuyo objetivo general fue como la retroalimentación que entregan los docentes se constituye en un elemento que favorece el aprendizaje de las matemáticas. Sobre la metodología se utilizó el análisis de casos, sobre los instrumentos se utilizó pautas de observación y una entrevista. Finalmente, se elaboró una propuesta de mejora institucional sobre la retroalimentación.

Finalmente, se encontró investigaciones nacionales e internacionales que tenían relación con las variables de estudio, de las cuales se resaltó el autor, título de la investigación, los objetivos, metodología y por último, pero no menos importante las conclusiones.

Antecedentes nacionales

Pizarro (2018) redactó la tesis *Procesos cognitivos básicos y aprendizaje del idioma ingles en estudiantes de secundaria de una institución educativa*, cuyo objetivo general fue establecer el grado de relación entre los procesos cognitivos básicos y el aprendizaje del idioma inglés. Siendo su hipótesis general los procesos cognitivos básicos y aprendizaje del idioma inglés se relacionan significativamente. Sobre su metodología fue una investigación

cuantitativa, método descriptivo y diseño correlacional. Sobre la población y la muestra esta estuvo constituida por 180 estudiantes. Finalmente, llegó a las siguientes conclusiones: Los procesos cognitivos como la percepción, la atención y la memoria tienen una correlación positiva con respecto a las técnicas de enseñanza del idioma inglés.

Ruiz et al. (2018) escribieron una tesis *La actitud del docente y su relación con el aprendizaje del inglés en los estudiantes de una institución educativa*, cuyo objetivo general fue establecer la relación entre las variables actitud docente y el aprendizaje del idioma inglés. Sobre la metodología está fue no experimental, diseño descriptivo correlacional y corte transversal. Siendo la muestra 80 estudiantes del quinto año de secundaria. Finalmente, llegando a las siguientes conclusiones: la actitud del maestro cognitiva, afectiva y conductual, con el aprendizaje del inglés se obtuvo una correlación positiva meda alta

En esa misma línea, Hernández (2019) escribió una tesis *Competencia Docente y su Relación con la Evaluación Formativa en una institución educativa*, cuyo objetivo general fue establecer la relación entre las variables competencia docente y evaluación formativa. Sobre la metodología esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo correlacional. Siendo la muestra de estudio los estudiantes y docentes de la Facultad de Educación del UNMSM, y sus conclusiones fueron: la evaluación formativa en los docentes de la facultad es muy disperso, es decir, es muy heterogéneo.

En ese orden de ideas, Sánchez (2017) escribió una tesis *La Influencia del nivel académico del catedrático de inglés en el rendimiento de los educandos en una institución educativa*, cuyo objetivo general fue determinar la influencia del nivel académico del catedrático de inglés en el desarrollo de las competencias. Sobre la metodología esta fue descriptivo correlacional. Siendo, la muestra 53 educandos de la especialidad de inglés de la Facultad de Educación y 12 catedráticos de la especialidad. Donde se demostró que los

catedráticos con buen dominio del inglés influyen en el desarrollo éxitos de las competencias del inglés de los educandos. Añadiendo, además, que las competencias se componen de cuatro macro habilidades como son: listening, speaking, reading and writing

Rojas (2021) escribió un trabajo académico *Motivación y el Aprendizaje del Idioma Ingles en los Educandos de secundaria de una institución educativa*, cuyo objetivo general fue determinar la relación entre la motivación y el aprendizaje del idioma inglés. Sobre la metodología, la investigación fue descriptivo correlacional. Siendo la muestra 122 estudiantes. Finalmente, llegando a las siguientes conclusiones: existe correlación moderada Rho de Spearman de 446 significativa entre la motivación y el rendimiento académico de los educandos.

Pacheco (2022) investigó en el Perú *Los Momentos de la Lectura para la Comprensión Lectora del nivel literal, inferencial y crítico en estudiantes de EBA*, cuyo objetivo general fue determinar si los momentos de la lectura mejoran la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico de estudiantes de EBA. Sobre la metodología fue de enfoque cuantitativo, tipo aplicada, diseño pre experimental, con pre test y post test, en un solo grupo, muestra no probabilística. Sobre la muestra esta fue de una sección del 2do E del ciclo avanzado del CEBA Politécnico del Centro. Finalmente, llegando a las siguientes conclusiones; se evidencio que existen diferencias significativas entre las puntuaciones del pre y post test de 6,6 puntos con una significancia de $= 0,000 < 0,05$

Prado y Escalante (2020) realizaron una investigación en el Perú *Estrategias de Aprendizaje y la Comprensión de escritos en inglés*, cuyo objetivo general fue establecer el grado de relación que existe entre las estrategias de aprendizaje con la comprensión de escritos en inglés. Sobre la metodología esta fue de enfoque cuantitativo, y alcance descriptivo correlacional, diseño no experimental, la muestra fueron 20 estudiantes del Centro de Idiomas.

Por último, llegando a las siguientes conclusiones: se evidencio la existencia de una correlación significativa entre las variables de estudio de $r=0.796$.

Rodríguez (2023) investigó en el Perú *Influencia de las Estrategias de Lectura en la Comprensión Lectora del Idioma Inglés en una institución educativa*, cuyo objetivo general fue establecer como la estrategia de lectura influye en la comprensión lectora del idioma inglés. Sobre la metodología fue de tipo básica de nivel descriptivo explicativo y enfoque cuantitativo, Seguidamente la muestra fue 33 educandos del 3er año de secundaria. Por último, se pudo concluir, que las estrategias de lectura influyen en la comprensión lectora.

Mayorca (2021) investigó en el Perú *Método Flipped Classroom para mejorar la competencia lee textos discontinuos en inglés secundaria*, cuyo objetivo general fue establecer la influencia del método Flipped Classroom en la comprensión de textos discontinuos en inglés. Sobre la metodología fue de tipo aplicada, nivel explicativo y diseño cuasi experimental. La muestra fueron 40 educandos. 20 del grupo de control y 20 del grupo experimental. Por último, se pudo concluir que el método Flipped Classroom tiene amplia influencia en la competencia lee escritos discontinuos en inglés.

Marco teórico

En el presente marco teórico se describe las variables de estudio en la presente investigación tomando como referencia documentos normativos del MINEDU, autores nacionales e internacionales, que describen la competencia lee textos en inglés y la evaluación formativa.

La competencia

La competencia es la capacidad del educando de poder combinar las capacidades de manera eficiente ante la presencia de una situación problemática. Además, el educando debe cultivar los valores que le servirán para desarrollarse como persona de bien dentro de una sociedad. (Pacheco, 2022)

La competencia lee textos en inglés

De acuerdo a la propuesta curricular del MINEDU para los CEBA la competencia lee se compone de tres capacidades como son identifica información, colige información y critica información del texto. Dicho de otro modo, estas capacidades tienen relación con los niveles de comprensión de textos como son el nivel literal, nivel inferencia y nivel crítico. Entonces, en ese orden de ideas, el objetivo específico de los estudiantes es la comprensión del texto y para ello, deberá ser capaz de combinar las siguientes competencias: conseguir, colegir y criticar información del texto en inglés. (Pacheco, 2022)

Las capacidades en el área de inglés.

Como se mencionó líneas arriba las capacidades del área de inglés tiene mucha relación con los niveles de comprensión de textos como son el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel crítico. Del mismo modo, se debe precisar que cada nivel de comprensión se compone de actividades y estrategias propias de ese nivel de comprensión. Asimismo, los desafíos cognitivos para cada nivel de comprensión difieren mucho el uno del otro. (Pacheco, 2022).

Los desempeños

Los desempeños son parámetros mucho más específicos con respecto a las capacidades del área. Asimismo, estos parámetros, deben estar adecuados o contextualizados de acuerdo a las necesidades del educando. En el caso concreto del área de inglés, estos desempeños deben estar diseñados de acuerdo al nivel del idioma que tenga cada educando. Esto en concordancia, Marco Común de Referencia Europeo. (Pacheco, 2022)

Competencias lee textos en inglés en EBA

A continuación, se presentan las competencias, capacidades, y desempeños del área de inglés del ciclo avanzado en EBA.

Tabla 1

Competencia lee textos en inglés en EBA

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
LEE TEXTOS EN INGLÉS.	-Consigue información del texto en inglés.	-Identifica la idea principal del texto. (skimming)
		-Identifica el tipo de texto.
		-Identifica respuestas de nivel literal. (scanning)
	-Colige información del texto en inglés.	-Deduce información del mensaje del texto.
		-Deduce el significado de las palabras.
		-Deduce la intención del autor del texto.
	-Critica el mensaje y contexto del texto en inglés.	-Opina en inglés sobre el contenido del texto.
		-Opina en inglés sobre el contexto del texto.

Nota: adaptado de: RVM N°034-2019 MINEDU Programa Curricular de EBA.

Estrategias de comprensión de textos

En primer término, el docente del área de inglés debe motivar el uso de todas las capacidades de esta competencia. En segundo término, durante la sesión el docente debe planificar actividades para antes, durante y después de la lectura. En tercer, lugar, el docente deberá priorizar el uso de textos auténticos en inglés como mensajes o afiches, entre otros. Asimismo, los textos deberán contar con ilustraciones que le permitan hacer al estudiante

predicciones sobre lo que van a leer. En cuarto lugar, el docente deberá incentivar la elaboración de organizadores visuales para el mejor entendimiento del texto. Finalmente, el docente deberá incentivar el uso de técnicas como el subrayado, elaboración de resúmenes y entrevista con el autor. (Pacheco, 2022)

La lectura

La lectura es una habilidad receptiva que consiste en comprender lo que se lee, la idea es comprender el mensaje del autor. Esta actividad involucra poner en funcionamiento una serie de procesos cognitivos tales como la atención, concentración, percepción y otros. (Harmer, 2019)

Las habilidades de lectura

Entre las principales habilidades de lectura tenemos las siguientes:

A Reading for specific information (scanning). El scanning es usado para extraer información específica del texto. Cuando se escanea el texto lo que se busca es información específica tales como una fecha, un lugar, un nombre. En ese sentido no se lee el texto entero, más bien lo que se da es una mirada panorámica de todo el texto hasta que se encuentre la información que se está buscando. (Harmer, 2019)

B Reading for gist (skimming). El skimming es usado para identificar la idea principal del texto. Además, con esta técnica se debe dar una lectura rápida del texto para identificar la idea central del texto. Seguidamente, se puede afirmar que esta técnica es comúnmente usada en la lectura de periódicos, mensajes y correos electrónicos. Adicionalmente, es necesario que el maestro explique a los estudiantes que no existe la necesidad de conocer el significado de cada palabra en inglés. Esto es importante resaltarlo sobre todo en los educandos del CEBA que tiene la tendencia de traducir todo el texto del inglés al español. (Harmer, 2019)

C Reading for details. El objetivo de esta habilidad es leer el texto con la intención de ubicar datos de fechas u otros en el texto. Esto sucede cuando se recibe una carta del ser amado

que no se ve por muchos años. En esta situación, el lector está interesado en el significado de todas las palabras. (Harmer, 2019)

D *Deducing meaning from context.* Esta habilidad consiste en que el lector al momento de toparse con una palabra nueva, no recurra necesariamente al uso del diccionario o traductor, sino más bien haga uso del contexto del texto para inferir el significado de esta palabra nueva. Seguidamente, se debe resaltar a los estudiantes que el uso del diccionario o traductor será un último recurso. El maestro debe precisar que el primer recurso para los lectores que enfrenten vocabulario nuevo debe ser el desarrollo de esta habilidad. (Harmer, 2019)

E *Understand the text structure.* Esta habilidad consiste en que el lector debe conocer la estructura de ciertos textos. Seguidamente, se puede afirmar que cada tipo de texto posee una estructura en particular. Entonces se puede poner como ejemplo la estructura de las Cartas de Reclamo, se espera que en el primer párrafo se especifique las razones que motiva al quejoso a escribir esta carta. Seguidamente, en el segundo párrafo se puede apreciar los detalles del reclamo. Finalmente, en el último párrafo, el reclamante, plantea la pronta solución a su pedido. (Harmer, 2019)

F *Inferring.* La habilidad de inferencia consiste en comprender el mensaje del texto. A esta técnica se le llama también reconocer información implícita en el texto, es decir, esta información no se encuentra escrita en el texto sino por el contrario, no se encuentra escrita. En ese orden de ideas, el lector debe desarrollar esta habilidad solo con el hábito de lectura. (Harmer, 2019)

G *Predicting.* La habilidad de la predicción es una habilidad poco desarrollada por los estudiantes a nivel secundaria. Seguidamente, se afirma que la habilidad de predicción consiste en predecir sobre lo que tratará el texto antes de leerlo. Al respecto es muy importante que el maestro invite a los estudiantes a leer con detalle el título del texto y a partir de ello predecir

sobre lo que tratara el texto. Sin embargo, es preciso señalar que también se puede usar un dibujo o los saberes previos para desarrollar esta habilidad. La idea es que los lectores no se lancen a la piscina sin saber nadar. (Harmer, 2019)

Fases del proceso de lectura

Las fases del proceso de lectura son tres principalmente.

A Pre Reading. En esta primera fase el maestro utiliza diversas estrategias para motivar a los estudiantes para la lectura o prepararlos para la lectura de un texto nuevo para ellos. Seguidamente, en esta primera fase es necesario que el maestro active los saberes previos, sociabilizar el propósito e invitarlos a leer con cuidado el título del texto para que el lector tenga una idea sobre lo que se va a leer. Del mismo modo, el docente puede aplicar algunas estrategias antes que los educandos empiecen a leer, entre ellas tenemos:

Elicitation

Esta técnica consiste en provocar que los lectores digan las respuestas que el docente espera. Al respecto se puede agregar que no es recomendable que el maestro les diga directamente la respuesta porque lo que se busca es provocar en el estudiante el conflicto cognitivo. (Nutall, 2019)

Introduction of key words

La presentación de las palabras clave será necesario que sean presentadas por el docente antes de la lectura, siempre y cuando el texto sea de un nivel intermedio o avanzado. Asimismo, la idea de esta técnica es que estas palabras clave sirvan para la mejor comprensión del mensaje del texto. (Nutall, 2019)

Ice breaking

La técnica de ice breaking (romper el hielo) consiste en que el estudiante tenga la confianza de preguntar al docente. Con esta técnica lo que se busca es que el estudiante se sienta cómodo con el maestro y con sus compañeros. Es decir, el ambiente de estudio debe ser agradable para el estudiante de modo que promueva el aprendizaje. En ese sentido, los ambientes de estudio de relaciones tensas entre docente y estudiantes traerían como consecuencia la falta de motivación hacia el estudio y concentración de parte de los estudiantes lectores. (Nutall, 2019)

The brainstorming (lluvia de ideas)

En esta fase la lluvia de ideas es una técnica muy conocida para rescatar los saberes previos. Ante ello, bien es sabido que los educandos no vienen a clases con la mente en blanco, sino por el contrario, ellos poseen una serie de conocimientos o ideas relacionadas con sus experiencias con su entorno familiar y social. La aplicación de esta técnica se da a través de preguntas relacionadas con el tema. Seguidamente, el maestro tiene que resaltar que, en esta parte, no interesa que las respuestas sean correctas o incorrectas, pero si lo que importa es su participación activa. (Nutall, 2019)

Identify the topic

En esta fase también es necesario que el maestro propicie entre sus estudiantes identificar sobre el tema del texto. En ese sentido, como se mencionó líneas arriba, el maestro puede aplicar la técnica de predicción para lograr el objetivo. (Nutall, 2019)

Establishing the purpose of the Reading

El establecer en esta fase el propósito de la lectura sirve de guía u horizonte a los docentes y del mismo modo, a los educandos. En ese sentido, el estudiante se sentirá motivado a leer el texto sabiendo que el tema le será útil para su desempeño en su vida familiar y en su

entorno. Por el contrario, sería contra productivo, que el lector se interne en la lectura solo por obtener un calificación. (Nutall, 2019)

B During Reading. La fase durante la lectura es cuando el estudiante se adentra en la lectura en sí misma. En ese sentido, durante esta fase se recomienda la lectura silenciosa porque esta permitiría mayores niveles de concentración. Seguidamente, durante esta fase el maestro ya no debe interrumpir o dar explicaciones, porque como se dijo líneas arriba lo que se busca es que el lector se adentre en la lectura. Del mismo modo durante esta fase existen diversas técnicas que el maestro puede aplicar para lograr el desarrollo de la competencia lee, entre ellas tenemos:

Identify important information

La identificación de información relevante es necesaria para la mejor comprensión de los leído. Al respecto, se recomienda que los estudiantes utilicen la técnica del subrayado. De ese modo, lo que se recomienda es que los lectores subrayen las ideas principales y las ideas secundarias también. (Nutall, 2019)

Multiple choice exercises

Los ejercicios de respuestas con alternativa múltiple son muy aplicados en los niveles básicos y avanzados. Ello debido entre otras cosas a que el lector pueda discriminar rápidamente entre las respuesta correctas o incorrectas. En el nivel escolar se recomienda colocar solo tres alternativas a, b o c para lograr mejores resultados. Esta estrategia se puede aplicar para encontrar información explícita e implícita en el texto. (Nutall, 2019)

True or false exercises

Los ejercicios de verdadero y falso es otra alternativa que tiene el maestro para poder comprobar si en verdad los estudiantes están desarrollando la competencia lee. Seguidamente,

se puede afirmar que este tipo de estrategia es más factible aplicarla para el scanning, es decir, para encontrar información explícita en el texto. (Nutall, 2019)

Matching ideas or definitions

Relacionar ideas o definiciones es otra estrategia que permite al docente poder verificar si verdaderamente el estudiante está desarrollando la competencia lee textos en inglés. Ello debido, a que esta estrategia permite verificar si el lector está comprendiendo las ideas o conceptos sin la ayuda de un diccionario o traductor. (Nutall, 2019)

Completing sentences

Completar las oraciones es otra estrategia disponible para el maestro que le permite poder verificar si sus estudiantes están desarrollando la competencia lee textos en inglés. Seguidamente, para que el estudiante pueda completar estas oraciones deberá haber comprendido el texto entero e identificado donde se encuentra las oraciones. (Nutall, 2019)

Meta cognition

La meta cognición es otra estrategia que tiene el docente para verificar si está desarrollando o no la competencia lee textos en inglés. Seguidamente, durante la meta cognición el maestro plantea algunas preguntas de reflexión como ¿Qué has aprendido el día de hoy? ¿Cómo lo aprendiste? ¿Te servirá esta información en el futuro? (Nutall, 2019)

C Post Reading. El post Reading constituye la última fase para la comprensión de lectura, pero no es la menos importante. Durante esta fase el maestro puede discutir sobre los elementos del texto. Del mismo modo, puede aplicar algunas estrategias como son:

Try to clarify ambiguous ideas

Clarificar las ideas ambiguas es una buena estrategia para clarificar la información leída en clase. Al respecto, se da el caso en que los estudiantes ya han terminado de leer el texto, han

respondido las preguntas, pero aún tienen algunas dudas sobre algunas ideas o el significado de alguna palabra o frase. (Nutall, 2019)

Write a paragraph related to the text

Escribir un párrafo relacionado con el texto es otra estrategia durante esta fase. En ese sentido, los estudiantes podrían escribir un final diferente sobre el texto leído, esto para estimular la creatividad. También, podrían escribir una opinión al autor del texto, esto con el fin de estimular el pensamiento crítico. (Nutall, 2019)

Talk about the message of the text

Hablar sobre el mensaje del texto es otra estrategia disponible para que el maestro lo pueda aplicar durante esta etapa. En ese sentido, se reforzará la competencia se comunica oralmente en inglés. Por otro lado, la aplicación de esta estrategia no será necesariamente un trabajo individual, pero si se recomienda una discusión grupal. (Nutall, 2019)

Interpret the text and make value judgment

Interpretar el texto y hacer juicios de valor es otra estrategia disponible para los maestros y estudiantes durante esta etapa. Seguidamente, los juicios de valor deben ser sobre el mensaje del texto o lo que lo quiere transmitir el autor a sus lectores. En ese orden de ideas, con esta estrategia se reforzará la competencia se comunica oralmente, y a su vez se promoverá el pensamiento crítico. (Nutall, 2019)

Organize the information

Organizar la información en organizadores visuales como un mapa mental, un mapa conceptual u otro es una buena idea para que los educandos resuman la información encontrada en el texto para luego poder sociabilizar con sus compañeros de estudio. En ese sentido es

importante resaltar que esa información debe estar evaluada por una rubrica o lista de cotejo. (Nutall, 2019)

Extensive reading

La lectura extensiva se refiere cuando el lector selecciona los temas de acuerdo a su gusto y preferencia. Este tipo de lectura, generalmente lo realiza por placer o por interés sobre algún tema en específico. Seguidamente, el maestro de inglés puede invitar a sus estudiantes que asuman este reto, con el objetivo de incrementar vocabulario y mejorar su gramática. (Harmer, 2019)

Intensive reading

La lectura intensiva es el tipo de lectura que tiene ser leída con cuidado para conseguir detalles específicos. Dicho de otro modo, para que el docente pueda aplicar la lectura intensiva en clase, el material tiene que ser seleccionado con cuidado tomando en consideración el nivel de dominio del idioma. Seguidamente, el vocabulario, la gramática tiene que estar de acuerdo al nivel del lector. (Harmer, 2019)

Tabla 2

Diferencias entre el extensive reading y el intensiva reading

CRITERIO	EXTENSIVE READING	INTENSIVE READING
Significado	La lectura extensiva es un método para el aprendizaje del idioma, en la cual textos largos son leídos por los estudiantes para una comprensión general.	La lectura intensiva es un método para el aprendizaje del idioma, en la cual textos cortos son leídos por los estudiantes para obtener máxima comprensión.
Naturaleza	Suplementario	Comprensión
Propósito	Para adquirir información por placer.	Para comprender el significado literal de un texto
Tipos de textos	Lectura de novelas, revistas y periódicos.	Lectura de textos.

Selección de materiales	Los materiales de lectura son seleccionados por el mismo lector.	Los materiales de lectura son seleccionados y recomendados por los maestros.
Abarca	Lectura de varios libros sobre temas similares.	Lectura de un libro para extraer el significado literal.
Uso del diccionario.	No	Si
Apoya	Desarrolla la fluidez en la lectura.	Desarrolla las habilidades de lectura, vocabulario y gramática.

Nota: Harmer. Reading strategies in English.

La evaluación formativa

La evaluación formativa constituye hoy en día un nuevo paradigma para maestros y educandos. Este tipo de evaluación consiste en no solo valorar el resultado de la evaluación, si no también el proceso de evaluación con respecto a las evidencias de aprendizaje. Finalmente, se puede agregar que uno de los objetivos primordiales de la evaluación es el bienestar del estudiante a través de la evaluación justa señalando las fortalezas y debilidades con respecto a sus evidencias, donde el maestro valora los avances y dificultades del estudiante. (Anijovich, 2020)

la evaluación formativa de los aprendizajes tiene relación con la retroalimentación. En ese sentido, la retroalimentación constituye la mejor forma de elaborar preguntas que sirvan de reflexión al educando y este pueda ser capaz de identificar sus debilidades. Al mismo tiempo el maestro deberá felicitar al educando por los aciertos y lo avances logrados con respecto al logro de la capacidad a evaluar. (Anijovich, 2020)

Enfoque formativo

La evaluación formativa comprende algunos indicadores que se pasa a detallar:

Comprende la competencia a evaluar

Como se dijo líneas arriba, la primera tarea que debe realizar el maestro es estudiar y comprender cada componente de la competencia a sociabilizar con sus estudiantes. Esta comprensión le permitirá al maestro y a sus estudiantes tener una claridad para poder alcanzar los niveles requeridos para el desarrollo de la competencia deseada. En ese orden, se puede afirmar que todo maestro debe estudiar y dominar perfectamente las capacidades de las que se compone cada competencia. (Hernández, 2019)

Sociabiliza las capacidades a evaluar

Conforme el enfoque formativo el docente socializa con sus educandos las capacidades a trabajar. Estas capacidades, deben ser claras y precisas para que los estudiantes no caigan en confusión. (Hernández, 2019)

Situaciones significativas

La situación debe ser real o simulada. Asimismo, deberá despertar en el educando un interés que lo motive y lo adentre en la sesión de aprendizaje. Por lo tanto, la situación significativa siempre y cuando el estudiante encuentre una situación motivadora o de lo contrario puede ser útil para su propio interés. De lo contrario, si la situación no fuera significativa para los estudiantes, trayendo como consecuencia aburrimiento y desatención en la clase. (Hernández, 2019)

Sociabilizar el propósito de aprendizaje

Los propósitos de aprendizaje deben ser sociabilizados al inicio de la sesión de aprendizaje. Seguidamente, el propósito de la sesión deberá ser claro y preciso y de fácil entendimiento para padres de familia y estudiantes. (Hernández, 2019)

Sociabiliza los criterios de evaluación

Los criterios de evaluación de igual manera deben ser sociabilizados al inicio de la sesión de aprendizaje. Por ello es recomendable, que el docente elabore una rubrica de evaluación amigable para el docente y el educando, como una manera de ser objetiva en su

evaluación. Para nadie es un secreto que existen estudiantes muy mentalizados en conseguir AD como calificación mínima. De esa manera, el maestro evitara futuros reclamos por cuestión de notas. (Guerrero, 2021)

Rescata los saberes previos

Existen muchas técnicas para rescatar los saberes previos de los educandos, siendo uno de ellos el más conocido llamado lluvia de ideas. Esas lluvias de ideas para que sean más útiles deberán plasmarse en la pizarra del aula y más adelante servirá de insumo para el desarrollo de la competencia. Seguidamente, durante esta fase el docente deberá recordar a sus estudiantes que no existe respuestas correctas o incorrectas. (Hernández, 2018)

Establece la evidencia: producto o actuación

La evidencia debe ser conocida por el docente y educandos. El docente debe tener claro cuál será el producto o actuación para la sesión. Del mismo modo los educandos deben tener muy en claro que producto está buscando el docente. Seguidamente, sobre el área de inglés, en la competencia se expresa oralmente, el docente podrá establecer la actuación, debido, a que lo que se busca es la evaluación de la forma de hablar, señalando con anticipación los criterios de evaluación. (Hernández, 2019)

Trabajo cooperativo

En el trabajo colaborativo la intervención del docente es mínima porque el docente asigna roles a todos los integrantes del grupo con el objetivo que estos adquieran mayor autonomía. Desde, la antigüedad el hombre tuvo que asociarse para poder luchar y encontrar soluciones a la problemática social, problemática geográfica y problemática familiar. En esa lógica, se puede aplicar el trabajo cooperativo en el campo educativo. En el campo educativo, existen problemas o retos académicos y para poder superarlos el docente aplica esa técnica con la idea de alcanzar logros satisfactorios. (Hernández, 2019)

La metacognición

La metacognición es un proceso de reflexión del educando que consiste en valorar lo aprendido a través de preguntas de reflexión y abalizar como aprendió el nuevo conocimiento y cuál será su utilidad en el futuro. (Hernández, 2019)

La retroalimentación

La retroalimentación es parte de la evaluación formativa, en ese sentido la retroalimentación constituye todo un reto para los maestros y de parte de los educandos poder gozar de sus bondades. El principal reto para los maestros en la evaluación formativa es la formular pregunta de reflexión de manera que sean los propios educandos los descubridores de sus propios errores y la corrección de los mismos. En la retroalimentación el docente felicita los educandos por sus aciertos, pero también los invita a que sean ellos mismo, quienes descubran sus errores y sean los constructores de su propio conocimiento. (Anijovich, 2020)

Formas de retroalimentación

Con respecto a las formas de retroalimentación, se cree erróneamente que solo existe un tipo de retroalimentación, lo cual es totalmente falso. En ese sentido, se puede señalar que existen varios tipos de retroalimentación, los cuales se pueden adaptar de acuerdo a la realidad de cada estudiante y su entorno. (Wilson, 2021)

A La retroalimentación a distancia. La pandemia del covid 19 y su propagación a nivel mundial trajo como consecuencia que las modalidades de estudio presencial se reduzcan a cero y el Estado a través del MINEDU masifique la modalidad de estudio a distancia. Dentro de esta modalidad, el maestro debe acordar canales de comunicación con sus estudiantes para la entrega de productos o evidencias. En ese orden de ideas, la retroalimentación a distancia se considerará efectiva cuando dentro del medio acordado y el tiempo acordado el estudiante pueda recibir por parte de su maestro información relevante sobre su producción. Esta información deberá ser proporcionada por el maestro de manera constructiva y positiva. (Wilson, 2021)

B Fuentes de retroalimentación. En primer lugar, tenemos la autovaloración. En segundo lugar, la valoración del compañero. En tercer lugar, la valoración del maestro. Finalmente, el experto externo. (Wilson, 2021)

Tipos de retroalimentación de acuerdo al MINEDU

El MINEDU el 2018 aprueba la RM N°138 las *Rubricas de Observación de Aula*, en donde se detalla 04 tipos de retroalimentación, los que se detallan a continuación:

A Retroalimentación reflexiva. En este tipo de retroalimentación el docente no le señala el error de manera directa al educando, sino que mediante preguntas reflexivas es el propio estudiante quien descubre sus debilidades.

B Retroalimentación descriptiva. En este tipo de retroalimentación el docente señala directamente donde se encuentra el error al educando, no dándole la oportunidad para reflexionar acerca de su error.

C Retroalimentación elemental. En este tipo de retroalimentación el docente solo se afirma en señalar al educando si su trabajo esta correcto o incorrecto, no dándole mas observaciones con respecto a la evidencia.

D Retroalimentación incorrecta negativa. En este tipo de retroalimentación el docente usa los insultos o el castigo físico para humillar al estudiante. Como consecuencia de este tipo de conducta el miedo se apodera de los educandos.

La retroalimentación a través de la pirámide de Daniel Wilson.

Daniel Wilson es director del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard y realizó estudios sobre la retroalimentación y una de sus principales propuestas es la pirámide de la retroalimentación, que se pasa a detallar.

A Retroalimentación formal vs. Informal. La retroalimentación formal se da a través del sistema educativo oficial estos es los CEBA. Por otro lado la retroalimentación informal se da en lo ámbitos de familia. (Wilson, 2021)

B Retroalimentación verbal, no verbal, escrita. La retroalimentación verbal se da en los entornos físico entre maestro y educando. Por otro lado, la retroalimentación no verbal se da por intermedio de señas. Seguidamente, la retroalimentación escrita se da cuando el maestro hace observaciones usando su puño y letra. (Wilson, 2021)

La escalera de la retroalimentación

La escalera de retroalimentación fue propuesta por Daniel Wilson y consta de 4 pasos, los cuales pasamos a detallar:

A Clarificar. El maestro en esta fase hace una revisión panorámica de la evidencia con el objetivo de poder clarificar algunas ideas ambiguas. Así por ejemplo el docente puede plantear las siguientes preguntas: ¿Me podrías clarificar este punto? ¿Me podrías clarificar en que consiste tu reto? (Wilson, 2021)

B Valorar. Después de observar la evidencia el docente emite un juicio de valor positivo o negativo. La idea no es satanizar el error, sino felicitar los aciertos y los logros obtenidos para alcanzar la competencia por desarrollar. Así, por ejemplo, se puede plantear: Me parece excelente el haber logrado la competencia. (Wilson, 2021)

C Expresar inquietudes. El maestro en esta parte hace observaciones de mejora solo con respecto a los puntos débiles. Así, por ejemplo, se puede plantear lo siguiente: Creo que podrías mejorar este aspecto. ¿Por qué no revisas la gramática? ¿Por qué no revisas la ortografía? (Wilson, 2021)

D Hacer sugerencias. Al final el maestro ofrece hace recomendaciones para la mejora del producto o evidencia. En esta fase también puede citar al educando para una nueva fecha

de encuentro. Así, por ejemplo, se puede plantear las siguientes frases. Te sugiero revises. ¿Cuál es tu compromiso para mejorar tu writing o speaking? (Wilson, 2021)

Sobre la calificación y los niveles de logro.

Dentro de la escala de calificación se puede encontrar 04 cuatro, las cuales son: AD, A, B, y C. del mismo modo, cada Escala de calificación consta de su respectivo nivel de logro. Por lo tanto, se tiene que para el calificativo AD el estudiante habrá alcanzado la excelencia con respecto a las competencias. Del mismo modo, el calificativo A significa que el estudiante alcanza las expectativas de la competencia y lo propuesto en el propósito de aprendizaje. También, se tiene la escala B que significa que el estudiante se encuentra en proceso de alcanzar la competencia del área, y finalmente, se tiene al calificativo C que significa que el estudiante muestra un progreso mínimo con respecto a la competencia del área. (Hernández, 2019)

1.3 Objetivos

Objetivo general

Describir la competencia lee textos en inglés y la evaluación formativa de los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023.

Objetivos específicos

OE1

Describir la capacidad consigue información del texto en inglés de los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023.

OE2

Describir la capacidad colige información del texto en inglés de los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023.

OE3

Describir la capacidad analiza críticamente el contenido y contexto del texto en inglés de los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023.

1.4 Justificación

El presente trabajo académico se justifica porque sus conclusiones y recomendaciones servirán para la solución de la problemática de los educandos de EBA que el día de hoy cuentan con un nivel bajo de comprensión de textos en inglés. Finalmente, podemos señalar la importancia de enriquecer y promover la evaluación formativa en el área de inglés en los CEBA en beneficio de los educandos principalmente.

1.5 Impactos esperados del trabajo académico

Que, conforme a las conclusiones del presente trabajo académico, se espera que estas tengan un impacto en los docentes de inglés con respecto a la correcta aplicación de las estrategias de lectura y la evaluación formativa cuyos beneficiarios deben ser los mismos educandos de la modalidad EBA. Asimismo, estas conclusiones y recomendaciones deben servir de referencia a los docentes de inglés de los CEBA públicos y privados para mejorar y actualizar sus estrategias de lectura. La idea es que el mayor porcentaje de estudiantes aprobados se ubiquen en la Escala de Calificación AD, trayendo como consecuencia que en el futuro los estudiantes tengan acceso no solo a información actualizada en su idioma materno, sino también en el idioma de las grandes oportunidades como es el inglés.

II. METODOLOGÍA

2.1 Tipo de investigación

Sobre el enfoque cuantitativo los autores lo han definido de la siguiente manera:

Los enfoques cuantitativos consisten en cuantificar las variables de estudio y de esa manera poder obtener datos numéricos, los cuales son procesados, tabulados y luego, interpretarlos para la comunidad universitario y público interesado en los aportes que las conclusiones y recomendaciones de la presente investigación. (Hernández, 2020)

Los estudios descriptivos tienen como finalidad especificar las características de una variable que es sometida a estudio de investigación en un contexto determinado. En ese orden, el investigador selecciona la variable de estudio, para luego, recolectar información relevante sobre ella. Finalmente, el investigador representa lo que investiga a la comunidad científica. (Witker, 2022)

En el presente estudio el diseño de investigación fue no experimental. Ello debido a que, en la presente investigación el investigador no manipulo la variable de estudio, solo se pudo observar. Dicho de otro modo, en un estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. (Pino, 2021)

2.2 Población y muestra

La población fueron todos los educandos matriculados en el ciclo avanzado en el área de inglés en los CEBA Micaela Bastidas de la UGEL 05 en San Juan de Lurigancho en Lima, que fueron de acuerdo al Reporte de Matrícula 200 estudiantes matriculados para el año lectivo 2023.

Tabla 3

Población de estudio

Grados ciclo avanzado								Total
1er A	1er B	2do A	2do B	3er A	3er B	4to A	4to B	Población
25	25	25	25	25	25	25	25	200
								estudiantes

Nota: CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

La muestra

La muestra fue la parte representativa del todo, sin perder sus cualidades y a la vez tiene que ser representativa. Esto de acuerdo a la siguiente formula cuando se conoce el tamaño de la población:

$$n = Z^2 PQN/NE^2 + Z^2 PQ \text{ muestra: } 66 \text{ estudiantes}$$

La muestra seleccionada fueron 66 estudiantes. Aquí, también se aplicó el *muestreo por conveniencia*. (Hernández, 2020)

Tabla 4

Selección de la muestra

Grados ciclo avanzado								Total
1er A	1er B	2do A	2do B	3er A	3er B	4to A	4to B	Muestra
08	08	08	08	08	08	09	09	66
								estudiantes

Nota: Elaboración propia

2.3 Variables y operacionalización de las variables

En primer lugar, se debe precisar que las variables vienen a ser todo aquello que en el tiempo tiene la tendencia de variar. Las variables de estudio constituyen una manera de precisar lo que se quiere investigar. (Estela y Moscoso, 2019)

Los indicadores son los que delimitan y precisan a la variable, de modo que podemos sostener que son las características propias de una variable, respecto de la cual se obtienen los datos que buscamos para medirla. (Estela y Moscoso, 2019)

En el presente trabajo académico, vamos a considerar las siguientes variables, dimensiones e indicadores para cada variable:

Tabla 5

Matriz operacional de la variable competencia lee textos en inglés

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	Nº ÍTEMS
Competencia lee textos en inglés	La capacidad consigue información del texto en inglés.	Identifica la idea principal del texto. (skimming)	01
		Identifica el tipo de texto.	01
		Identifica respuestas de nivel literal. (scanning)	05
	La capacidad colige información del texto en inglés.	Deduce información del mensaje del texto.	02
		Deduce el significado de las palabras.	02

	Deduce la intención del autor del texto.	01
La capacidad crítica el contenido y el contexto del texto en inglés.	Opina en inglés sobre el mensaje del texto.	01
	Opina en inglés sobre el contexto del texto.	01
	Total, ítems	14

Nota: adaptado del Programa Curricular de EBA 2019.

Tabla 6

Matriz operacional de la variable evaluación formativa

VARIABLE	INDICADORES	N° DE ÍTEMS
La Evaluación Formativa	Entiende la competencia por evaluar	01
	Presenta las capacidades por evaluar.	01
	Presenta situaciones significativas	01
	Presenta el propósito de aprendizaje	01
	Presenta los criterios de evaluación	01
	Identifica los saberes previos.	02
	Sociabiliza el producto.	01
	Fomenta el trabajo cooperativo.	01
	Aplica la retroalimentación reflexiva.	01
	Total de ítems	10

Nota: adaptado del DCN 2016.

2.4 Instrumentos

En el presente estudio se aplicó 02 cuestionarios de satisfacción para ver cuan satisfechos se encontraban los estudiantes con respecto a las variables de estudio. El cuestionario se aplicó a los alumnos (seleccionados por conveniencia) del 1° al 4° grado del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas matriculados en el presente año académico 2023. Para ello se usó la escala de liker con valores del 1 al 5. (Witker, 2022)

El instrumento fue un cuestionario que en el presente caso el investigador en trabajo conjunto con el asesor elaboro para la recolección de información, tomando como referencia el marco teórico.

Tabla 7

Ficha técnica del instrumento sobre la competencia lee textos en inglés

Nombre	Cuestionario para la competencia lee textos en inglés
Autor	Suca Riveros Roberto Elías
Procedencia	Universidad Nacional Federico Villarreal Posgrado Educación Segunda Especialidad. Lima-Perú
Año	2023
Versión	Castellano
Nº de ítems	14
Edad de aplicación	14 a más
Administración	individual
Sujetos de aplicación	Estudiantes del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas.
Duración	20 – 30 minutos

Nota: Adaptado de Pizarro.

Tabla 8*Ficha técnica del instrumento sobre evaluación formativa*

Nombre	Cuestionario para la Evaluación Formativa
Autor	Suca Riveros Roberto Elías
Procedencia	Universidad Nacional Federico Villarreal Posgrado educación Segunda Especialidad. Lima-Perú
Año	2023
Versión	Castellano
Nº de ítems	10
Edad de aplicación	14 a más
Administración	individual
Sujetos de aplicación	Educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas.
Duración	20 – 25 minutos

Nota: Adaptado de Pizarro.

2.5 La validez

Para asegurar la validez del instrumento se usó el juicio de expertos. Asimismo, el juicio de expertos consiste en que cada experto revise el marco teórico y la tabla de operacionalización de las variables y verificar que cada ítem guarde relación con los parámetros establecidos en la operacionalización de la variable. A cada jurado se le entrego los siguientes documentos: Carta, la operacionalización de las variables, la presentación de los cuestionarios, y la constancia de validación del instrumento.

Tabla 9*Validez del instrumento de la variable: competencia lee textos en inglés*

Experto	Competencia lee textos en inglés
	Opinión
Mgtr. Liz Patricia Saldívar Carrasco	aplicable
Mgtr. Olga Palacin Campos	aplicable
Mgtr, Luz Marlene Carita Chambi	aplicable

Nota: adaptado de Pizarro.

Tabla 10

Validez del instrumento de la variable: evaluación formativa

Experto	Evaluación formativa
	Opinión
Mgtr. Liz Patricia Saldívar Carrasco	aplicable
Mgtr. Olga Palacin Campos	aplicable
Mgtr, Luz Marlene Carita Chambi	aplicable

Nota: Adaptado de Pizarro.

Como se aprecia en las tablas 10 y 11 los instrumentos son pertinentes para su aplicación a la muestra.

2.6 La confiabilidad

La Confiabilidad del instrumento se midió por el Alfa de Cronbach, que es un coeficiente que sirve para medir la fiabilidad de una escala de medida. En otras palabras, cuanto más se aproximó a su valor máximo, 1, mayor es la fiabilidad de la escala. A continuación, presentamos la siguiente tabla de valoración:

Tabla 11

Escala de Valoración del Coeficiente de Fiabilidad de Alfa de Cronbach

Escala de valoración	Rango
Muy alto	0.8-1.0
Alto	0.6-0.8
Moderada	0.4-0.6
Bajo	0.2-0.4
Muy bajo	0-0.2

Nota: Adaptado de Pizarro.

Confiabilidad del instrumento

Para medir la confiabilidad de los instrumentos se aplicó los cuestionarios a una muestra de 20 estudiantes con las mismas características de la muestra, arrojando los siguientes resultados que se muestran a continuación:

Tabla 12

Fiabilidad: competencia lee textos en inglés

Confiabilidad		N° de casos	ítems	Alfa de Cronbach
Competencia	lee	20	14	0.811
textos en inglés.				

Nota: De acuerdo a la escala de valoración en la tabla 10, el valor 0,811 se acerca al valor 1. Por lo tanto, se colige que el instrumento tiene fuerte fiabilidad.

Tabla 13

Fiabilidad: evaluación formativa

Confiabilidad	Nº de casos	ítems	Alfa de Cronbach
Evaluación formativa	20	10	0,855

Nota: De acuerdo a la escala de valoración en la tabla 10, el valor 0,855 se acerca al valor 1.

Por lo tanto, se colige que el instrumento tiene fuerte fiabilidad.

2.7 Procedimientos estadísticos

En primer lugar, se elaboró el marco teórico de la investigación, Para luego, operacionalizar las variables de estudio. Seguidamente, se seleccionó la muestra de estudio que sea representativa con respecto a la población. Una vez que los cuestionarios fueron sometidos a confiabilidad y validación, se procedió a aplicarlos a la muestra seleccionada, se procedió a ingresarlos a un Excel, debidamente ordenados y tabulados. Todos los datos se ingresaron al Excel y se elaboró la estadística descriptiva. Seguidamente, se elaboró los gráficos de barras para el respectivo análisis de resultados. Finalmente, se elaboró las conclusiones y recomendaciones del estudio.

III. RESULTADOS

3.1 Análisis de los resultados

Capacidad consigue información del texto en inglés (nivel literal)

Tabla 14

1 ¿Identifica la idea principal del texto?

ESCALA DE LIKER		EDUCANDOS
5	Siempre	5
4	Casi siempre	22
3	A veces	29
2	Casi nunca	08
1	Nunca	02
Muestra total		66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 15

2 ¿Identifica el tipo de texto?

ESCALA DE LIKER		EDUCANDOS
5	Siempre	05
4	Casi siempre	22
3	A veces	28
2	Casi nunca	08
1	Nunca	02
Muestra total		66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 16

3 ¿Identifica la información cuando nació el personaje?

ESCALA DE LIKER	EDUCANDOS
5 Siempre	05
4 Casi siempre	25
3 A veces	27
2 Casi nunca	07
1 Nunca	02
Muestra total	66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 17

4 ¿Identifica la información donde nació el personaje?

ESCALA DE LIKER	EDUCANDOS
5 Siempre	04
4 Casi siempre	26
3 A veces	28
2 Casi nunca	05
1 Nunca	03
Muestra total	66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 18

5 *¿Identifica la información que ocurrió en 1985?*

ESCALA DE LIKER	EDUCANDOS
5 Siempre	05
4 Casi siempre	27
3 A veces	28
2 Casi nunca	08
1 Nunca	00
Muestra total	66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 19

6 *¿Identifica la información cuando fue el primer gobierno de Alan García?*

ESCALA DE LIKER	EDUCANDOS
5 Siempre	06
4 Casi siempre	26
3 A veces	25
2 Casi nunca	06
1 Nunca	03
Muestra total	66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 20

7 *¿Identifica la información cuando fue el segundo gobierno de Alan García?*

ESCALA DE LIKER	EDUCANDOS
-----------------	-----------

5	Siempre	05
4	Casi siempre	28
3	A veces	23
2	Casi nunca	08
1	Nunca	02
Muestra total		66

Capacidad colige información del texto (nivel inferencial)

Tabla 21

8 ¿Infiere del texto que el personaje nunca fue sentenciado?

ESCALA DE LIKER		EDUCANDOS
5	Siempre	04
4	Casi siempre	17
3	A veces	36
2	Casi nunca	09
1	Nunca	01
Muestra total		66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 22

9 ¿Infiere del texto que el personaje está muerto?

ESCALA DE LIKER		EDUCANDOS
5	Siempre	05
4	Casi siempre	26
3	A veces	28

2	Casi nunca	05
1	Nunca	02
		66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 23

10 ¿Deduce el significado de la palabra footstep?

ESCALA DE LIKER		EDUCANDOS
5	Siempre	06
4	Casi siempre	24
3	A veces	25
2	Casi nunca	08
1	Nunca	02
	Muestra total	66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 24

11 ¿Deduce el significado de la palabra United left party?

ESCALA DE LIKER		EDUCANDOS
5	Siempre	05
4	Casi siempre	25
3	A veces	26
2	Casi nunca	10
1	Nunca	00

Muestra total	66
---------------	----

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 25

12 ¿Deduce la intención del autor?

ESCALA DE LIKER	EDUCANDOS
5 Siempre	05
4 Casi siempre	28
3 A veces	26
2 Casi nunca	05
1 Nunca	02
Muestra total	66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Capacidad analiza críticamente el contenido y el contexto del texto (nivel crítico)

Tabla 26

13 ¿Opina en inglés sobre el mensaje del texto?

ESCALA DE LIKER	EDUCANDOS
5 Siempre	18
4 Casi siempre	16
3 A veces	12
2 Casi nunca	01
1 Nunca	18

Muestra total	66
---------------	----

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 27

14 ¿Opina en inglés sobre el contexto del texto?

ESCALA DE LIKER	EDUCANDOS
5 Siempre	20
4 Casi siempre	15
3 A veces	15
2 Casi nunca	08
1 Nunca	08
Muestra total	66

Nota: Cuestionario N° 1 competencia lee textos en inglés, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

Tabla 28

Resultados de la evaluación formativa

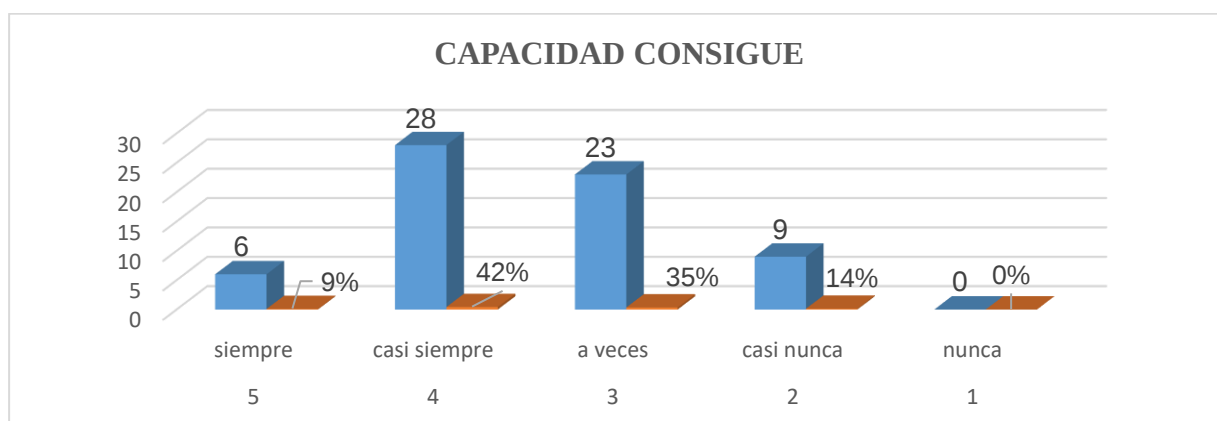
NIVEL DE SATISFACCIÓN	RANGO	EDUCANDOS
Muy alto	39 - 50	62
alto	26 - 38	04
medio	13 - 25	00
bajo	00 - 12	00
Muestra total		66

Nota: Cuestionario N° 2 sobre la evaluación formativa, aplicado a los educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho.

3.2 Interpretación de los resultados

Figura 1

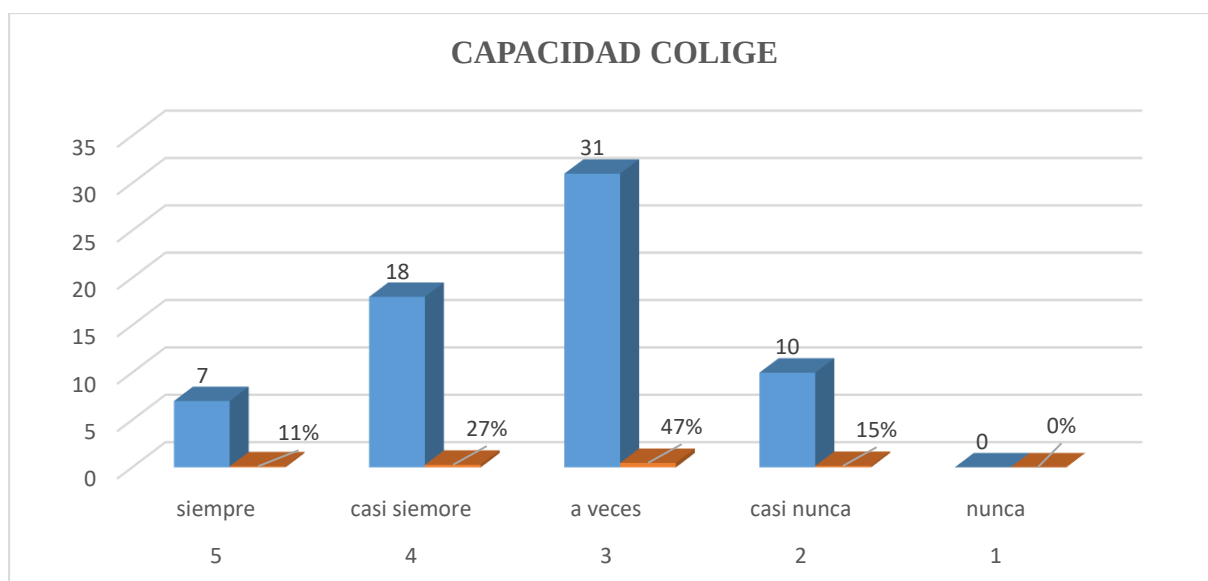
Interpretación de resultados con respecto a la capacidad consigue información



De la figura 1: 6 educandos que representa el 9% siempre consiguen información del texto en inglés. Mientras que, 28 educandos que representan el 42% casi siempre, y 23 educandos que representan el 35%, a veces. Luego, 9 educandos que representan el 14% casi nunca. Finalmente, con respecto a las medidas de tendencia central tenemos: la moda 21 (dato que más se repite), la media (promedio) 23.28 y la mediana (una mitad está por debajo de este dato, y la otra por encima) 22.

Figura 2

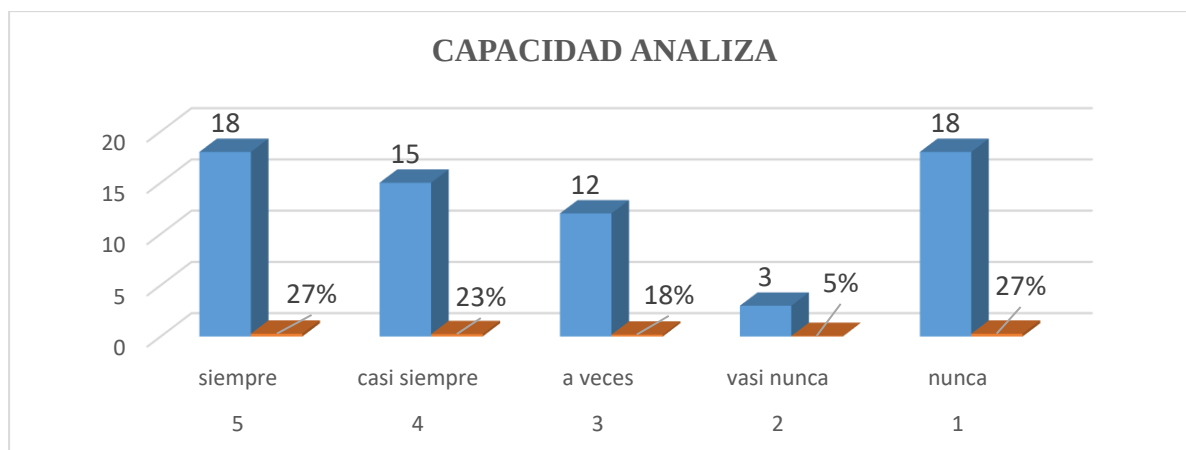
Interpretación de resultados con respecto a la capacidad colige información.



De la figura 2, 7 educandos que representa el 11% siempre coligen información del texto en inglés. Mientras que, 18 educandos que representan el 27% casi siempre, y 31 educandos que representan el 47%, a veces. Luego, 10 educandos que representan el 15% casi nunca. Finalmente, con respecto a las medidas de tendencia central con respecto a la capacidad colige información del texto en inglés tenemos: la moda 15 (dato que más se repite), la media (promedio) 16.04 y la mediana (una mitad está por debajo de este dato, y la otra por encima) 15.

Figura 3

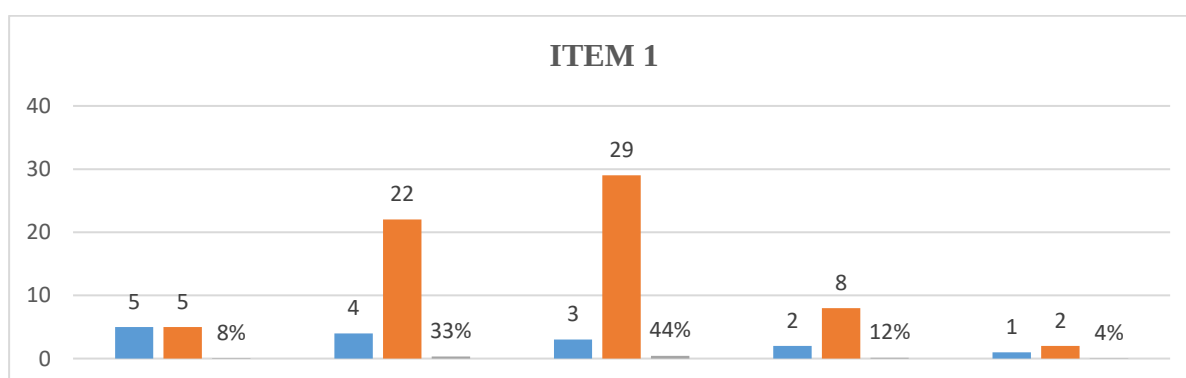
Interpretación de resultados con respecto a la capacidad analiza críticamente.



De la figura 3, 18 educandos que representa el 27% siempre analiza críticamente información del texto en inglés. Mientras que, 15 educandos que representan el 23% casi siempre, y 12 educandos que representan el 18%, a veces. Luego, 3 educandos que representan el 5% casi nunca. Finalmente, 18 educandos que representan el 27% nunca analiza críticamente. Luego, con respecto a las medidas de tendencia central tenemos: la moda 10 (dato que más se repite), la media (promedio) 6.55 y la mediana (una mitad está por debajo de este dato, y la otra por encima) 7.5.

Figura 4

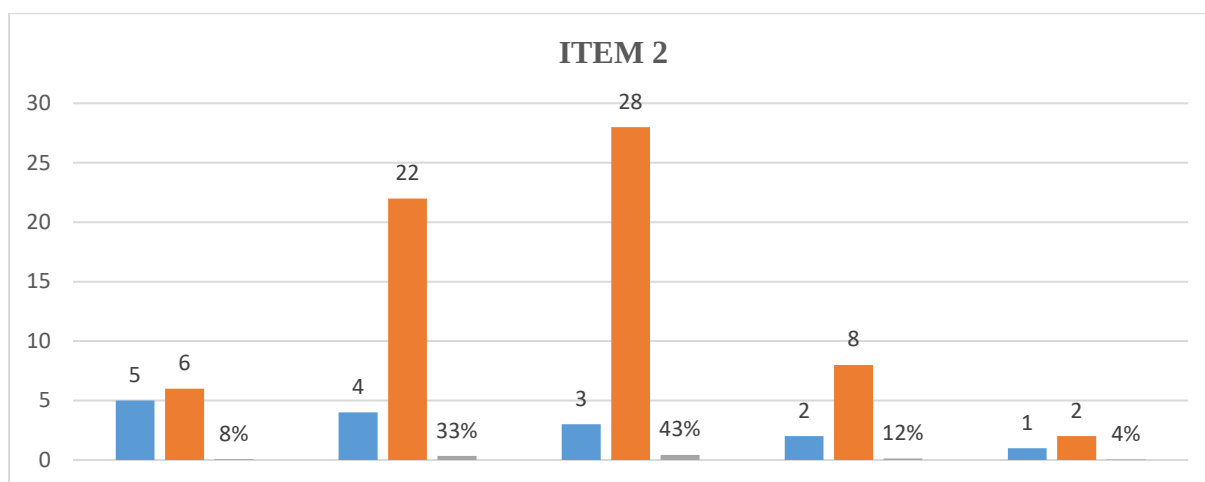
Ítem 1 identifica la idea principal del texto.



De la figura 4, 5 educandos que representa el 8% siempre identifican la idea principal del texto en inglés. Mientras que, 22 educandos que representan el 33% casi siempre la identifican. Mientras que, 29 educandos que representan el 44%, a veces la encuentran. Seguidamente, 8 educandos que representan el 12% casi nunca la encuentran. Finalmente, 2 educandos que representan el 2% nunca la encuentran.

Figura 5

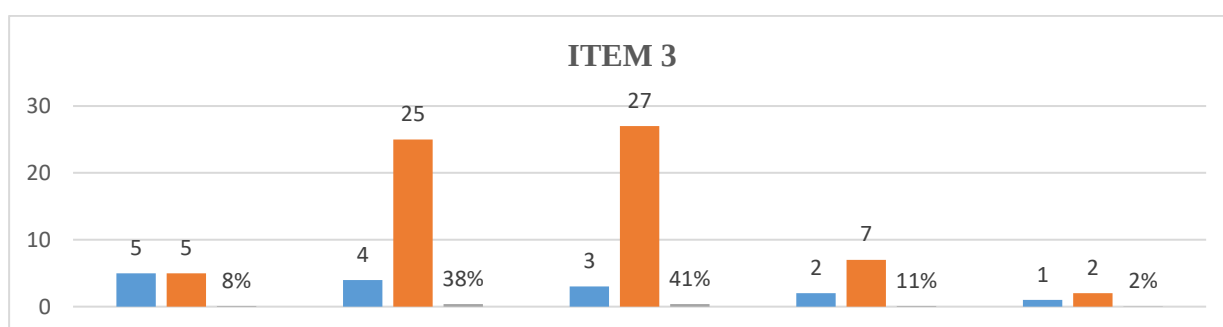
Ítem 2 identifica el tipo de texto.



De la figura 5, 6 educandos que representa el 8% siempre identifican el tipo de texto en inglés. Mientras que, 22 educandos que representan el 33% casi siempre la identifican. Mientras que, 28 educandos que representan el 43%, a veces la encuentran. Seguidamente. 8 educandos que representan el 12% casi nunca la encuentran. Finalmente, 2 estudiantes que representan el 4% nunca la encuentran.

Figura 6

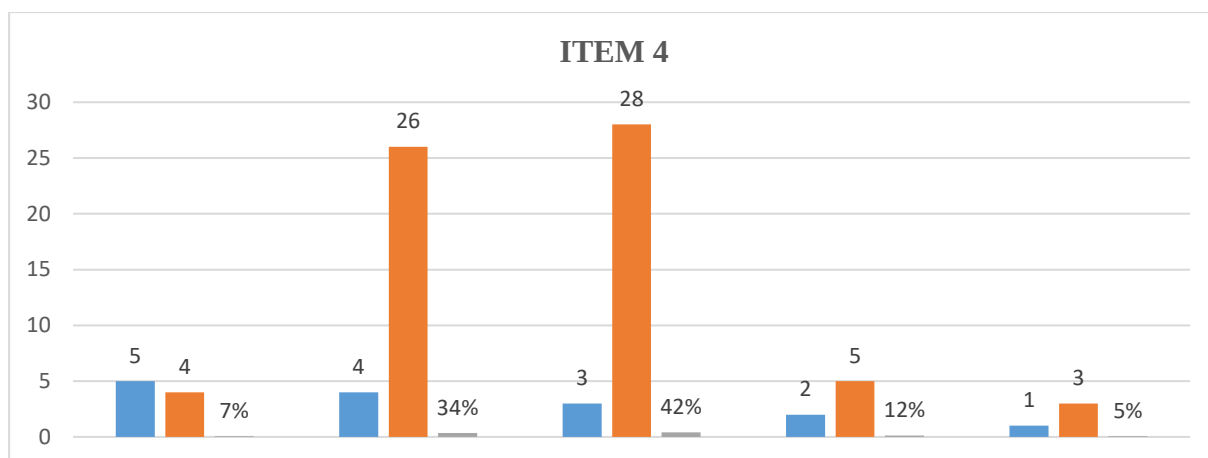
Ítem 3 identifica cuando nació el personaje.



De la figura 6, 5 educandos que representa el 8% siempre identifican la fecha de nacimiento del personaje. Mientras que, 25 educandos que representan el 38% casi siempre la identifican. Mientras que, 27 educandos que representan el 42%, a veces la encuentran. Seguidamente. 7 educandos que representan el 11% casi nunca la encuentran. Finalmente, 2 educandos que representan el 2% nunca la encuentran.

Figura 7

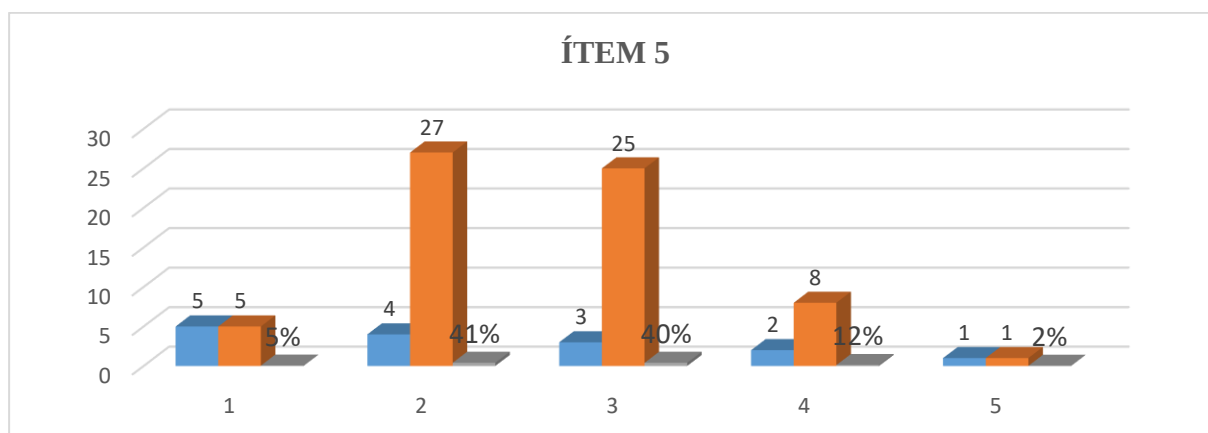
Ítem 4 identifica donde nació el personaje.



De la figura 7, 4 educandos que representa el 7% siempre identifican el lugar de nacimiento del personaje. Mientras que, 26 educandos que representan el 34% casi siempre la identifican. Mientras que, 28 educandos que representan el 42%, a veces la encuentran. Seguidamente. 5 educandos que representan el 12% casi nunca la encuentran. Finalmente, 3 educandos que representan el 5% nunca la encuentran.

Figura 8

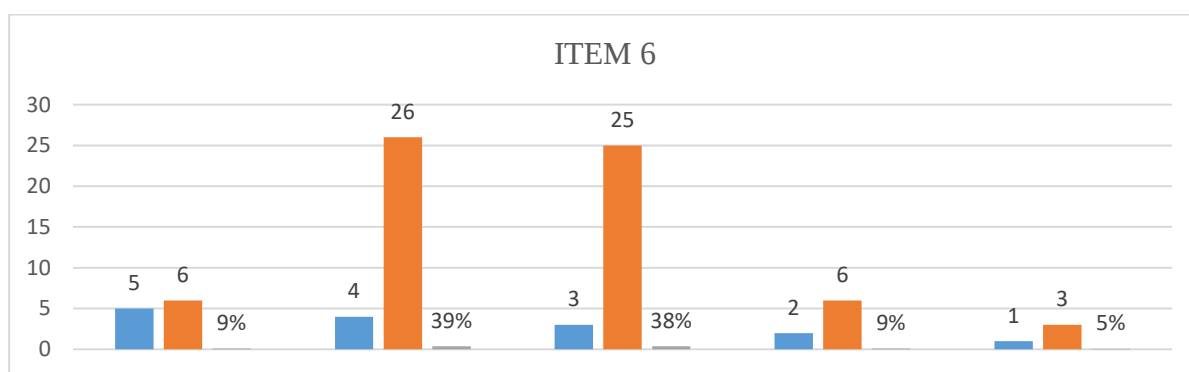
Ítem 5 identifica los hechos.



De la figura 8, 5 educandos que representa el 5% siempre identifican hechos del texto. Mientras que, 27 educandos que representan el 41% casi siempre la identifican. Mientras que, 25 educandos que representan el 40%, a veces la encuentran. Seguidamente. 8 educandos que representan el 12% casi nunca la encuentran. Finalmente, 1 educando que representan el 2% nunca la encuentra.

Figura 9

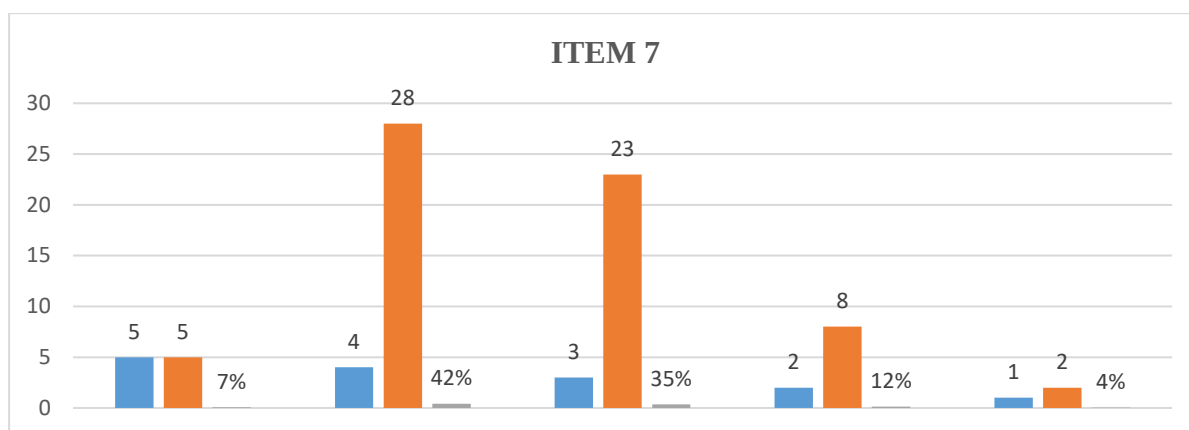
Ítem 6 identifica cuando fue el primer gobierno.



De la figura 9, 6 educandos que representa el 9% siempre identifican información en el texto. Mientras que, 26 educandos que representan el 39% casi siempre la identifican. Mientras que, 25 educandos que representan el 38%, a veces la encuentran. Seguidamente. 6 educandos que representan el 9% casi nunca la encuentran. Finalmente, 3 educandos que representan el 5% nunca la encuentran.

Figura 10

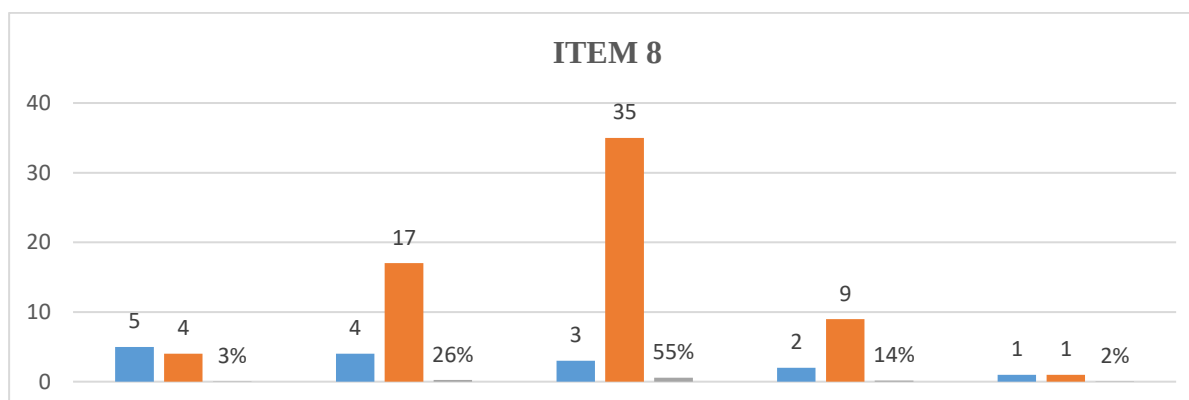
Ítem 7 identifica cuando fue el segundo gobierno.



De la figura 10, 5 educandos que representa el 7% siempre identifican información literal en el texto. Mientras que, 28 educandos que representan el 42% casi siempre la identifican. Mientras que, 23 educandos que representan el 35%, a veces la encuentran. Seguidamente. 8 educandos que representan el 12% casi nunca la encuentran. Finalmente, 2 educandos que representan el 2% nunca la encuentran.

Figura 11

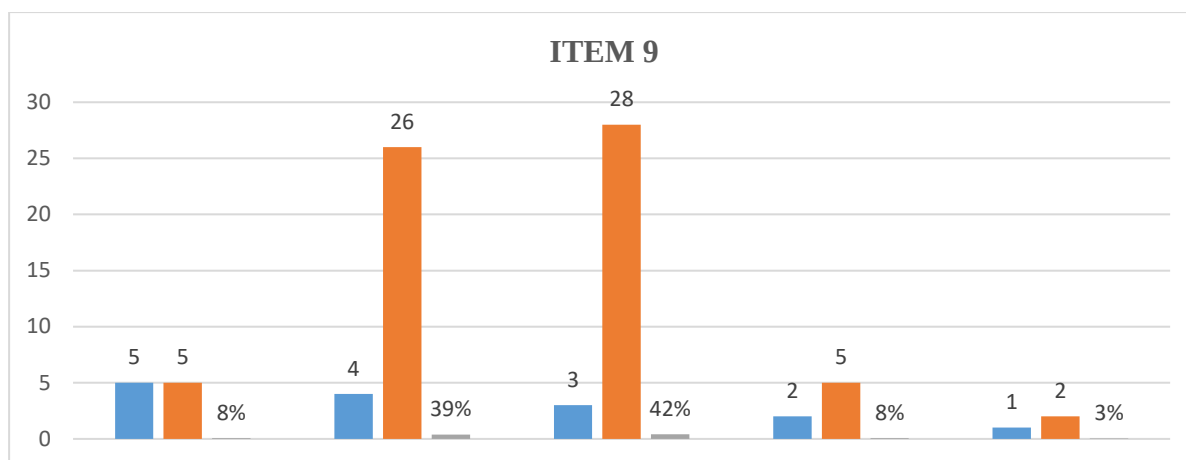
Ítem 8 infiere que el personaje nunca fue sentenciado.



De la figura 11, 4 educandos que representa el 3% siempre infiere información del personaje. Mientras que, 17 educandos que representan el 26% casi siempre la infieren. Mientras que, 35 educandos que representan el 55%, a veces la infieren. Seguidamente. 9 educandos que representan el 14% casi nunca la infieren. Finalmente, 1 educando que representa el 2% nunca la infiere.

Figura 12

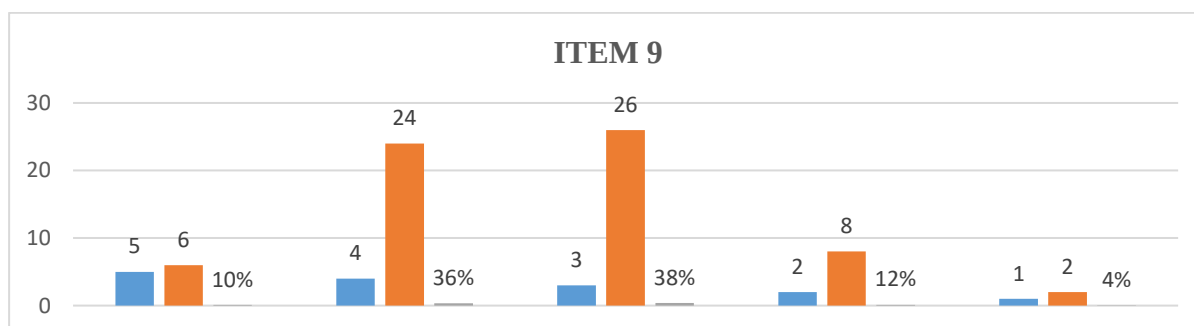
Ítem 9 infiere que el personaje esta muerto.



De la figura 12, 5 educandos que representa el 8% siempre infiere la muerte del personaje. Mientras que, 26 educandos que representan el 39% casi siempre la infiere. Mientras que, 28 educandos que representan el 42%, a veces la infiere. Seguidamente. 5 educandos que representan el 8% casi nunca la infiere. Finalmente, 2 educandos que representan el 2% nunca la infiere.

Figura 13

Ítem 10 deduce el significado de las palabras.

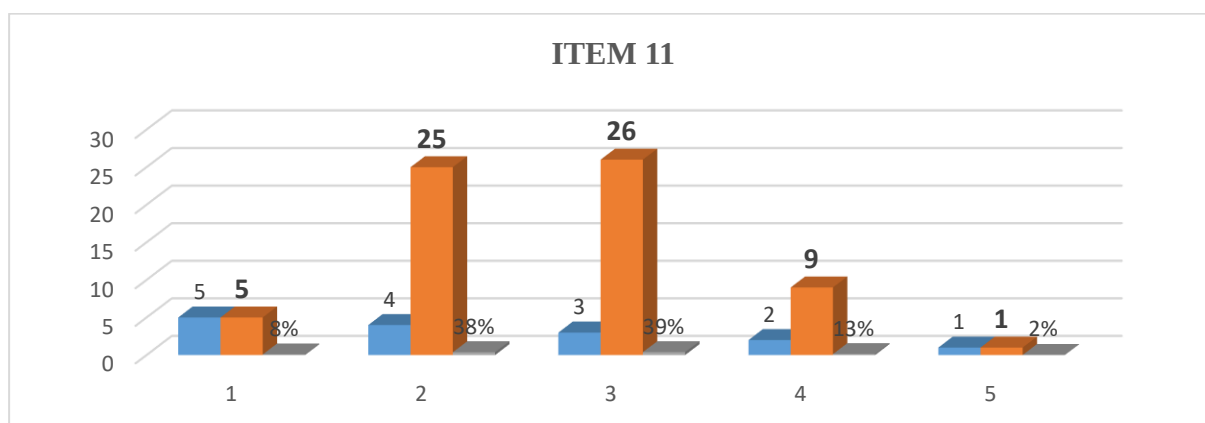


De la figura 13, 6 educandos que representa el 10% siempre deduce el significado de las palabras. Mientras que, 24 educandos que representan el 36% casi siempre la deduce. Mientras

que, 26 educandos que representan el 38%, a veces la deducen. Seguidamente. 8 educandos que representan el 12% casi nunca la deduce. Finalmente, 2% nunca la deduce.

Figura 14

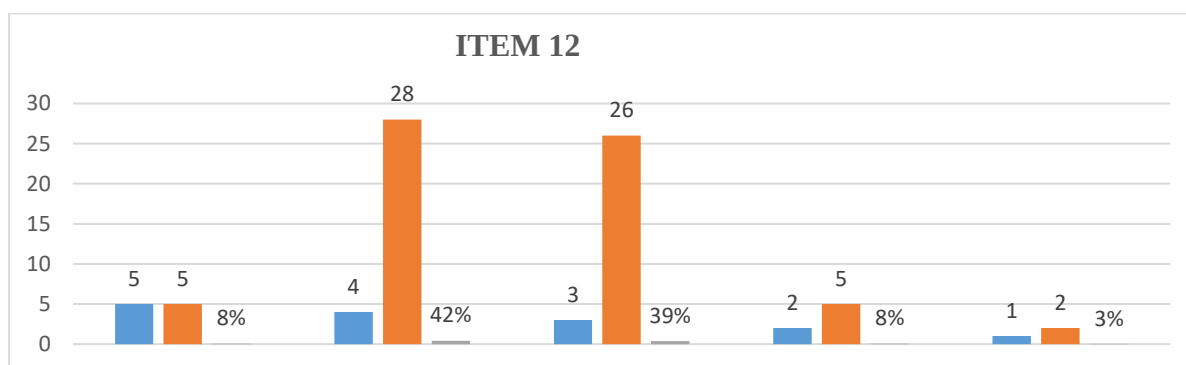
Ítem 11 deduce el significado del vocabulario.



De la figura 14, 5 educandos que representa el 8% siempre deduce el significado de las palabras. Mientras que, 25 educandos que representan el 38% casi siempre la deduce. Mientras que, 26 educandos que representan el 39%, a veces la deduce. Seguidamente. 9 educandos que representan el 13% casi nunca la deduce. Finalmente, 1 educando que representa el 2% nunca la deduce.

Figura 15

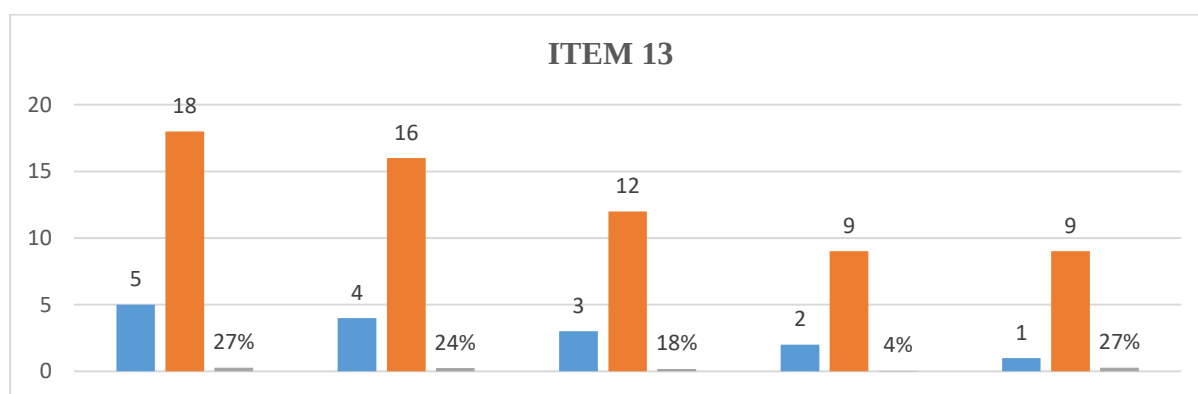
Ítem 12 deduce la intención del autor.



De la figura 15, 5 educandos que representa el 8% siempre deduce la intención del autor. Mientras que, 28 educandos que representan el 42% casi siempre la deducen. Mientras que, 26 educandos que representan el 39%, a veces la deducen. Seguidamente. 5 educandos que representan el 8% casi nunca la deducen. Finalmente, 2 educandos que representan el 3% nunca la deducen.

Figura 16

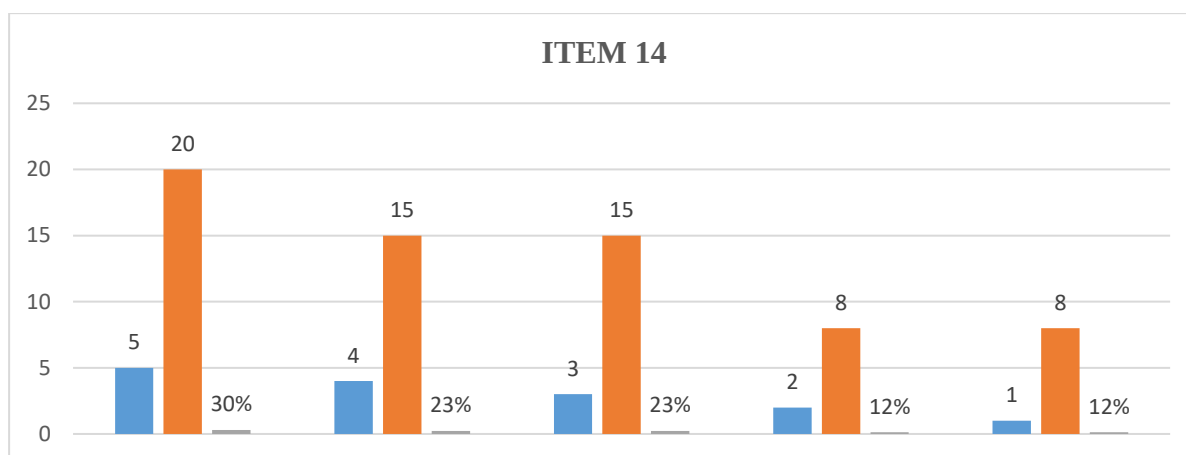
Ítem 13 opina en inglés sobre el mensaje.



De la figura 16, 38 educandos que representa el 27% siempre opina en inglés sobre el mensaje del texto. Mientras que, 16 educandos que representan el 24% casi siempre opinan. Mientras que, 12 educandos que representan el 18%, a veces opinan. Seguidamente. 9 educandos que representan el 4% casi nunca opinan. Finalmente, 9 educandos que representa el 27% nunca opinan.

Figura 17

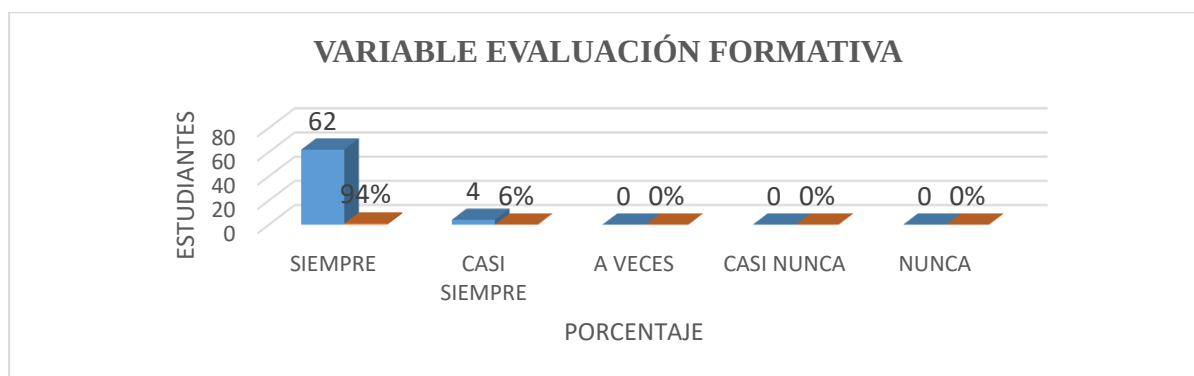
Ítem 14 opina en inglés sobre el contexto.



De la figura 17, 20 educandos que representa el 30% siempre opinan sobre el contexto. Mientras que, 15 educandos que representan el 23% casi siempre opinan. Mientras que, 15 educandos que representan el 23%, a veces opinan. Seguidamente. 8 educandos que representan el 12% casi nunca opinan. Finalmente, 4 educandos que representan el 12% nunca opinan.

Figura 18

Resultados de la variable evaluación formativa



De la figura 18, 62 educandos que representa el 94% siempre están muy de acuerdo con la evaluación formativa. Mientras que, 4 educandos que representan el 6% casi siempre están de acuerdo. Mientras que, ningún educando se encuentra en medianamente satisfecho o con baja satisfacción. Asimismo, en cuanto a las medidas de tendencia central tenemos: la moda 41 (dato que más se repite), la media (promedio) 42.87 y la mediana (una mitad está por debajo de este dato, y la otra por encima) 44.

3.3 Discusión de los resultados

Con respecto al objetivo general de la investigación: 30 estudiantes que representa el 45% se ubican en la capacidad consigue información del texto en inglés. Mientras que, 20 estudiantes que representan el 30% se en la capacidad colige información, y 16 estudiantes que representan el 25%, se ubican en la capacidad analiza críticamente el contenido y contexto del texto en inglés. Esto es concordante con lo que manifiesta Pacheco (2022) en su tesis titulada “*Los momentos de la lectura para la comprensión lectora del nivel literal, inferencial y crítico en un CEBA*” que concluyó que la aplicación de los momentos de la lectura mejora la comprensión lectora en sus tres niveles de comprensión.

IV. CONCLUSIONES

De los datos obtenidos se pueden dar las conclusiones con respecto a la competencia lee

- Con respecto a la capacidad consigue información del texto en inglés, 6 estudiantes que representa el 9% siempre consiguen información del texto en inglés. Mientras que, 28 educandos que representan el 42% casi siempre, y 23 educandos que representan el 35%, a veces. Luego, 9 educandos que representan el 14% casi nunca. Finalmente, con respecto a las medidas de tendencia central tenemos: la moda 21 (dato que más se repite), la media (promedio) 23.28 y la mediana (una mitad está por debajo de este dato, y la otra por encima) 22.
- Con respecto a la capacidad colige información del texto en inglés que, 7 educandos que representa el 11% siempre coligen información del texto en inglés. Mientras que, 18 educandos que representan el 27% casi siempre, y 31 educandos que representan el 47%, a veces. Luego, 10 educandos que representan el 15% casi nunca. Finalmente, con respecto a las medidas de tendencia central con respecto a la capacidad colige información del texto en inglés tenemos: la moda 15 (dato que más se repite), la media (promedio) 16.04 y la mediana (una mitad está por debajo de este dato, y la otra por encima) 15.
- Con respecto a la capacidad crítica el contenido y contexto del texto en inglés que 18 educandos que representa el 27% siempre analiza críticamente información del texto en inglés. Mientras que, 15 educandos que representan el 23% casi siempre, y 12 educandos que representan el 18%, a veces. Luego, 3 educandos que representan el 5% casi nunca. Finalmente, 18 educandos que representan el 27% nunca analiza críticamente. Luego, con respecto a las medidas de tendencia central tenemos: la moda

10 (dato que más se repite), la media (promedio) 6.55 y la mediana (una mitad está por debajo de este dato, y la otra por encima).

- Finalmente, con respecto a la evaluación formativa que 62 educandos que representa el 94% siempre están muy satisfechos con la evaluación formativa. Mientras que, 4 educandos que representan el 6% casi siempre se encuentran satisfechos. Mientras que, ningún estudiante se encuentra en medianamente satisfecho o con baja satisfacción.

V. RECOMENDACIONES

De acuerdo a los resultados y las conclusiones se pueden elaborar las siguientes recomendaciones:

- A nivel de la UGEL 05 y CEBA, establecer una política de actualización de maestros de inglés en temas de competencia lee en el área de inglés. Asimismo, fomentar entre las instituciones educativas la implementación de un Plan de Actualización de docentes de inglés, que permita a los actuales estudiantes y maestros el desarrollo de dicha competencia.
- A nivel de la UGEL 05 y CEBA, establecer una política de actualización de maestros en temas de Evaluación formativa. Asimismo, fomentar en los CEBA la implementación de talleres de Actualización en Evaluación Formativa, que permita a los actuales estudiantes y maestros en base a la sociabilización del taller, al desarrollo de la competencia lee textos en inglés.
- Se recomienda a las autoridades de la universidad organizar diplomados o cursos en estrategias de comprensión de lectura en el área de inglés y evaluación formativa, dirigido a docentes que laboran en un CEBA.
- Se recomienda a los docentes de los CEBA e incluso a los docentes universitarios implementar estrategias de comprensión de lectura en inglés y evaluación formativa.

VI. REFERENCIAS

- Aguilar, D. (2017). *Enseñanza del inglés en contextos vulnerables: Fortalezas y debilidades que están presentes en la enseñanza* (tesis de posgrado, Universidad de Chile)
- Anijovich, R. y Gonzales, C. (2020). *Evaluar para Aprender Conceptos e Instrumentos*. Buenos Aires, Argentina. AIQUE Education
- Anijovich, R. (2020). *La Evaluación como Oportunidad*. Buenos Aires, Argentina. Editores Paidós
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en Aula Retroalimentación. Formativa*. Chile, SUMA
- Canabel, C. (2020). *La Retroalimentación la clave para una Evaluación Orientada al Aprendizaje*. Granada, España. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado.
- Chávez, M. (2018). *Estilos de aprendizaje y Rendimiento Académico*. (Tesis de posgrado. Universidad Nacional de Moquegua) Repositorio de la UNAM. <https://repositorio.unam.edu.pe/home>
- Cordova, V. (2022). *Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora de los Estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Publico Huando, Huaral*. (Tesis de post grado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Repositorio de la UNMSM. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/>
- Espinoza, J. (2020). *Guía de Retroalimentación para los Niveles y Modalidades de la Educación Básica en la Educación a Distancia de la Región Pasco*. Pasco, Perú. Dirección Regional de Educación de Pasco. <https://amautaenlinea.com/blog/wp-content/uploads/2020/08/Gu%C3%ADa-de-retroalimentaci%C3%B3n.pdf>

- Estela, J. y Moscoso, V. (2019). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima – Perú. Grijley.
- Guerrero, X. (2021). *Criterios de Evaluación en Base a Estándares de Aprendizaje y Desempeños*. Lima, Perú. Educar Perú.
- Harmer, J. (2019). *How to teach English*. England. Pearson Education Limited New edition.
- Hamodi, C. (2015). *La Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior*. Tesis de posgrado, Universidad de Valladolid). Repositorio de la UVA, España.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/5668>
- Hernández, G. (2019). *Competencia Docente y su Relación con la Evaluación Formativa en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. (Tesis de posgrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Repositorio de la UNMSM.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2020). *Metodología de la Investigación. La Ruta Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. México. Mc Graw Hill.
- Mayorca, A. (2021). *Método Flipped Classroom para mejorar la competencia lee textos discontinuos en ingles en el nivel secundaria*. (Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo). Lima – Perú. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo.
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68983/Mayorca TA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68983/Mayorca_TA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ministerio de Educación del Perú (2020). *Noma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica*. Aprobada por RVM N°094-MINEDU
- Ministerio de Educación del Perú (2019) *Programa Curricular de la Educación Básica Alternativa*. Ciclo Avanzado. Aprobado por RVM N°034-2019-MINEDU

Ministerio de Educación del Perú (2017). *Rubricas de Observación de Aula para la Evaluación del Desempeño Docente* aprobado por Resolución de Secretaria General N° 078-2017-MINEDU.

Ministerio de Educación del Perú (2020). *Modifica el Instrumento Pedagógico Rubricas de Observación de Aula* aprobado por Resolución Ministerial N° 138-2018-MINEDU.

Ministerio de Educación del Perú. (2016). CNEB. *Currículo Nacional de la Educación Básica* Lima, Perú.

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. La retroalimentación. Lima, Perú.

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para el desarrollo de las competencias relacionadas al Área de Inglés como lengua extranjera*. Dirección de Educación Secundaria. Lima-Perú.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8802/Orientaciones%20para%20el%20desarrollo%20y%20la%20evaluaci%C3%B3n%20de%20las%20competencias.%20%C3%81rea%20de%20Ingl%C3%A9s.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Nutall, C. (2019). *Teaching reading skills in a foreign language*. Hong Kong. New edition Macmillan Oxford.

Pacheco, A. (2022). *Los Momentos de la Lectura para la Comprensión Lectora del nivel literal, Inferencial y Critico en Estudiantes de EBA – Huancayo*. (Tesis de pregrado Universidad Nacional de Huancavelica). Repositorio de la UNH.
<https://repositorio.unh.edu.pe/home>

- Pimienta, J. (2020). *Evaluación de los Aprendizajes. Un Enfoque Basado en Competencias*. México. Pearson Prentice Hall.
- Pizarro, T. (2019). *Procesos Cognitivos Básicos y Aprendizaje del Idioma Inglés en estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Edelmira del Pando, Ate Vitarte* . [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio de la UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/home>
- Puicon, A. (2018). *Liderazgo de las Autoridades y el Clima Organizacional en la Facultad de Derecho de la Universidad de Chiclayo año 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional UNFV. <https://www.unfv.edu.pe/servicio-institucional/repositorio-institucional>
- PERUEDUCA. (2019). *Curso Virtual Educación Formativa*. Lima Perú.
- PERUEDUCA. (2019). *Curso Virtual la Retroalimentación*. Lima Perú.
- Pino, E. (2021). *Metodología de la Investigación Científica*. Ediciones Jurídicas.
- Piscoya, L. (2021). *El Proceso de Investigación Científica*. Fondo Editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega,
- Prado, D. y Escalante, E. (2020). *Estrategias de Aprendizaje y la Comprensión de Textos en Inglés*. [Tesis de posgrado Universidad Nacional Hermilio Valdizan]. Repositorio de la UNHEVAL. <https://repositorio.unheval.edu.pe/>
- Ramírez, J. y Pereira, S. (2020). *Adaptación de un Instrumento para Evaluar el Conocimiento de Estrategias Metacognitivas de Estudiantes Venezolanos al leer textos en inglés* [Tesis de pre grado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109909.pdf>
- Ramos, E. (2019). *La Comprensión de Textos Escritos el Nuevo Desafío*. Ediciones Prisma.

- Riquelme, L. (2017). *Evaluación Formativa y su Aporte en la Enseñanza de las Matemáticas: Retroalimentación*. [Tesis de posgrado, Pontificia Universidad Católica de Chile]. Chile.
<https://repositorio.uc.cl/handle/11534/22009>
- Rodríguez, E. (2023). *Influencia de las Estrategias de Lectura en la Comprensión Lectora del idioma inglés en los estudiantes de secundaria*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional UNFV.
<https://www.unfv.edu.pe/servicio-institucional/repositorio-institucional>
- Rojas, V. (2021). *Motivación y el Aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la IE. San Ramon de Pangoa*. [Tesis para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional, Universidad Nacional Federico Villarreal] Repositorio Institucional UNFV. <https://www.unfv.edu.pe/servicio-institucional/repositorio-institucional>
- Ruiz, D., Santos, M. y Taco, M. (2018). *La Actitud del Docente y su Relación con el Aprendizaje del inglés en los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución de Mujeres, Rímac* [Tesis para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio de la UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/home>
- Sánchez, A. (2019). *La Metodología en la Enseñanza del idioma inglés como Segunda Lengua*. McGraw Hill Edition.
- Sánchez, S. (2017). *La Influencia del nivel académico del docente del idioma inglés en el rendimiento de los estudiantes de la especialidad de inglés de la Facultad de Educación de la UNMSM*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Marcos]. Repositorio de la UNMSM. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/>
- Valer, A. (2018). *La enseñanza del idioma inglés en jóvenes y adultos*. Ediciones Grupo Magro.

Wilson, D. (2020). *La Retroalimentación a través de la Pirámide y la Escalera de la Retroalimentación*. McGraw Hill Edition.

Wilson, D. (2020). *Promoting Reggio Inspired Approaches in all schools*. McGraw Hill Edition.

Witker, J. (2022). *Metodología de la Investigación Jurídica*. Universidad Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Facultad de Derecho.

VII. Anexos

Anexo A

Matriz de consistencia

TÍTULO: La competencia lee textos en inglés y la evaluación formativa en los estudiantes del nivel avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho 2023.

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	VARIABLE	METODO
¿Cuál es la descripción de la competencia lee textos en inglés y la evaluación formativa en los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023?	Describir la competencia lee textos en inglés y la evaluación formativa en los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023	Competencia lee textos en inglés	Enfoque de investigación: cuantitativo Tipo de investigación: descriptivo
PROBLEMA ESPECÍFICO 1	OBJETIVO ESPECÍFICO 1	Evaluación Formativa <u>MARCO TEÓRICO</u> Se describe los conceptos competencia lee textos, capacidades y desempeños. Además, etapas de la lectura. Intensive reading vs extensive reading. También, se describe el concepto de evaluación formativa y sus componentes. La retroalimentación, los tipos de retroalimentación.	Diseño de investigación No experimental.
¿Cuál es la descripción de la capacidad consigue información del texto en inglés en los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023?	Describir la capacidad consigue información del texto en inglés en los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023		Instrumentos y técnica: Cuestionario Escala de Likert
PROBLEMA ESPECÍFICO 2	OBJETIVO ESPECÍFICO 2		Población Total, de alumnos matriculados 200 en el CEBA Micaela Bastidas.
¿Cuál es la descripción de la capacidad colige información del texto en inglés en los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023?	Describir la capacidad colige información del texto en inglés en los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023.		Muestra la muestra será por método probabilístico por racimos y estará constituida por 66 educandos del ciclo avanzado del CEBA Micaela Bastidas,
PROBLEMA ESPECÍFICO 3	OBJETIVO ESPECÍFICO 3		
¿Cuál es la descripción de la capacidad analiza críticamente el contenido y contexto del texto en inglés en los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023?	Describir la capacidad analiza críticamente el contenido y contexto del texto en inglés en los educandos del ciclo avanzado en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho, 2023.		

Anexo B

INSTRUMENTO DE LA COMPETENCIA LEE TEXTOS EN INGLÉS

CUESTIONARIO 1

I INFORMACIÓN GENERAL

CEBA	Micaela Bastidas
CICLO	avanzado
ÁREA	inglés
GRADO Y SECCIÓN	1ro al 4to A Y B
FECHA	Octubre 2023

II INSTRUCCIONES

Estimado estudiante:

de este Centro de Educación Básica Alternativa. El presente cuestionario es anónimo. Por favor, después de leer el Texto sobre Alan García, responda con sinceridad y conteste a las preguntas marcando con una "x" en un solo recuadro.

La información proporcionada tiene una finalidad netamente académica y será utilizada en una investigación sobre "La competencia lee textos en inglés y la Evaluación Formativa de los estudiantes en el CEBA Micaela Bastidas en San Juan de Lurigancho".

ITEMS RELACIONADOS CON LA VARIABLE LEE TEXTOS EN INGLÉS

CAPACIDAD CONSIGUE INFORMACIÓN DEL TEXTO EN INGLÉS (NIVEL LITERAL)

1 ¿Identifica la idea principal del texto?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

2 ¿Identifica el tipo de texto?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

3 ¿Identifica la información cuando nació Alan García?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

4 ¿Identifica la información donde nació Alan García?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

5 ¿Identifica la información que ocurrió en 1985?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

6 ¿Identifica la información cuando fue el primer gobierno de Alan García?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

7 ¿Identifica la información cuando fue el segundo gobierno de Alan García?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

CAPACIDAD COLIGE INFORMACIÓN DEL TEXTO (NIVEL INFERENCIAL)

8 ¿Infiere del texto que Alan García nunca fue sentenciado?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

9 ¿Infiere del texto que Alan García está muerto?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

10 ¿Deduce el significado de la palabra *footstep*?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

11 ¿Deduce el significado de la palabra United left party?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

12 ¿Deduce la intención del autor?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

CAPACIDAD ANALIZA CRITICAMENTE EL CONTENIDO Y EL CONTEXTO DEL TEXTO (NIVEL CRITICO)

13 ¿Opina en inglés sobre el mensaje del texto?

5	Siempre	
4	Casi siempre	
3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

14 ¿Opina en inglés sobre el contexto del texto?

5	Siempre	
4	Casi siempre	

3	A veces	
2	Casi nunca	
1	Nunca	

Anexo C

INSTRUMENTO SOBRE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

CUESTIONARIO 2

I INFORMACIÓN GENERAL

CEBA	Micaela Bastidas
CICLO	avanzado
ÁREA	inglés
NIVEL	Básico
GRADO Y SECCIÓN	1ro al 4to A Y B
FECHA	2023

II INSTRUCCIONES

Estimado estudiante:

de este Centro de Educación Básica Alternativa. El presente cuestionario es anónimo. Por favor, después de la sesión sobre Alan García, responda con sinceridad y conteste a las preguntas marcando con una "x" en un solo recuadro.

La información proporcionada tiene una finalidad netamente académica y será utilizada en una investigación sobre "La competencia lee textos en inglés y la Evaluación Formativa de los estudiantes en el CEBA Micaela Bastidas".

ÍTEMES RELACIONADOS CON LA VARIABLE EVALUACIÓN FORMATIVA

1. ¿Considera usted positivo que el docente comprenda la competencia a evaluar?

5	Totalmente de acuerdo	
4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

2. ¿Consideras usted positivo que el docente comunique el propósito de aprendizaje a los estudiantes?

5	Totalmente de acuerdo	
---	-----------------------	--

4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

3. ¿Considera usted que si el docente selecciona situaciones significativas a los estudiantes?

5	Totalmente de acuerdo	
4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

4. ¿Considera usted positivo que el docente comunica el propósito de aprendizaje a los estudiantes?

5	Totalmente de acuerdo	
4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

5. ¿Considera usted positivo que el docente socializa los criterios de evaluación a los estudiantes?

5	Totalmente de acuerdo	
4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

6. ¿Considera usted positivo que el docente rescate los saberes previos de los estudiantes?

5	Totalmente de acuerdo	
4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

7. ¿Considera usted positivo que el docente rescate los saberes previos al inicio de la sesión?

5	Totalmente de acuerdo	
4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

8. ¿Considera usted positivo que el docente sociabilice el producto o actuación de la sesión?

5	Totalmente de acuerdo	
4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

9. ¿Considera usted positivo que el docente promueva el trabajo cooperativo en la sesión?

5	Totalmente de acuerdo	
4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

10. ¿Considera usted positivo que el docente propicie la retroalimentación reflexiva?

5	Totalmente de acuerdo	
4	De acuerdo	
3	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
2	En desacuerdo	
1	Totalmente en desacuerdo	

