

**UNIVERSIDAD SAN PEDRO**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**SECCIÓN DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE**  
**EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**



**Aplicación del Task Based Learning para mejorar la producción  
escrita del Inglés en estudiantes secundarios de la Institución  
Educativa Ramón Castilla-Samanco.**

Tesis para optar el grado de maestro en Educación con mención en  
Docencia e Investigación en didáctica del idioma inglés.

**AUTORA**

Rodríguez Briceño, Maritza

**ASESOR**

Cueva Valverde, William

**Código Orcid\_ Asesor**

0000-0002-7514-0935

**CHIMBOTE – PERU**

**2023**

## Índice general

Índice general.....	ii
Índice de tablas .....	iii
Índice de figuras.....	iv
Palabras clave .....	v
Título.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
Introducción .....	9
Metodología.....	29
Resultados.....	34
Análisis y discusión .....	39
Conclusiones.....	41
Recomendaciones .....	42
Referencias bibliográficas.....	44
Anexos .....	47

## Índice de tablas

Tabla 1.	Distribución de la población de los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución educativa Ramón Castilla-Samanco.....	31
Tabla 2.	Calificaciones y frecuencias porcentuales del pre test de los alumnos de la IE. Ramón castilla- -Samanco-2018.....	35
Tabla 3.	Calificaciones y frecuencias porcentuales del post test de los alumnos de la IE. Ramón castilla- -Samanco-2018.....	36
Tabla 4.	Calificaciones en la competencia writing del idioma inglés antes y después de la aplicación de la estrategia producción de textos en alumnos de primer año A. I.E. Ramón Castilla, Samanco, 2018....	37
Tabla 5.	Diferencias logradas entre las fases del pre y post test en calificaciones de la competencia writing del idioma ingles con la aplicación de las estrategias de producción de textos. alumnos de 1º a. I.E. Ramón Castilla, Samanco, 2018.....	38

## Índice de figuras

Figura 1. Calificaciones y frecuencias porcentuales del pre test de los alumnos de la IE. Ramón castilla- -Samanco-2018.....	35
Figura 2. Calificaciones y frecuencias porcentuales del post test de los alumnos de la IE. Ramón castilla- -Samanco.....	36
Figura 3. Resultados del Pre Test y Post Test.....	37

### **Palabras clave**

<b>Tema</b>	Producción Escrita
<b>Especialidad</b>	Idioma Inglés
<b>Palabras claves</b>	Inglés, redacción, coherencia y cohesión

### **Keyword**

<b>Topic</b>	Writing production
<b>Specialitasion</b>	English language
<b>Keywords</b>	English, writing, coherence and cohesion



**USP**  
UNIVERSIDAD SAN PEDRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

## CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, Vicerrector de Investigación de la Universidad San Pedro:

### HACE CONSTAR

Que, de la revisión del trabajo titulado "Aplicación del Task Based Learning (TBL) para mejorar la producción escrita en inglés en estudiantes secundarios de la Institución Educativa Ramón Castilla-Samanco" del (a) estudiante: **RODRIGUEZ BRICEÑO MARITZA RUTH**, identificado(a) con Código N° 2007100679, se ha verificado un porcentaje de similitud del **18%**, el cual se encuentra dentro del parámetro establecido por la Universidad San Pedro mediante resolución de Consejo Universitario N° 5037-2019-USP/CU para la obtención de grados y títulos académicos de pre y posgrado, así como proyectos de investigación anual Docente.

Se expide la presente constancia para los fines pertinentes.

Chimbote, 27 de marzo de 2024

UNIVERSIDAD SAN PEDRO  
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN  
  
Dr. JAVIER MARTÍNEZ CARRIÓN  
VICERRECTOR



## **Título**

**Task Based Learning mejora la producción escrita del inglés en estudiantes secundarios Ramón Castilla – Samanc – Chimbote.**

**Task Based Learning improves the written production of English in Ramón Castilla – Samanc – Chimbote secondary students.**

## **Resumen**

El propósito de este estudio fue: conocer que la aplicación de un enfoque de aprendizaje basado en tareas puede mejorar la capacidad de expresión de textos escritos en inglés como lengua extranjera en los estudiantes de primer grado del Liceo Ramón Castilla-Chimbote. El diseño de investigación elegido fue un preexperimento de un solo grupo, incluyendo un pretest y un postest, con una muestra de 25 estudiantes de ambos sexos.

Al inicio de la investigación se apreciaba que los estudiantes tenían grandes dificultades en producir textos escritos de manera adecuada, plagada con una serie de incoherencias, textos sin sentido en inglés; por lo que se procedió a diseñar y aplicar actividades que incluyan la estructura gramática; es decir, con el enfoque de basadas en las tareas

Posteriormente se obtuvo los puntajes que fluctuaron entre 16 y 19 en la escala vigesimal con un promedio de 17,12 con una desviación estándar de 0,97 definiéndose como calificaciones homogéneas y aprobatorias en la escala vigesimal llegando las puntuaciones en un nivel alto.

## **Abstract**

The purpose of this study is: to know that the application of a task-based learning approach can improve the ability to express written texts in English as a foreign language in first grade students at Liceo Ramón Castilla-Chimbote. The chosen research design was a single group pre-experiment, including a pre-test and a post-test, with a sample of 25 students of both sexes.

At the beginning of the investigation, it was perceived that the students had great difficulty in producing an adequate vocabulary, fear of expressing themselves in written form in English; so we will choose to design and apply activities that include the grammar structure.

This methodology will be designed in 10 learning sessions in a period of approximately two months and demonstrate that oral production of the English language has improved.

## **Introducción**

### **1. Antecedentes y fundamentación científica**

#### **Antecedentes**

En toda investigación se inicia con la revisión de estudios realizados por otros investigadores, recogiendo los aportes más importantes de tesis sustentadas y publicadas. A continuación, se expondrán las tesis internacionales, nacionales y locales identificadas a través de indagaciones en internet y bibliotecas. Se destacan las siguientes tesis relacionadas al tema:

En su tesis titulada "El enfoque por tareas como propuesta metodológica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera", Méndez (2015) investigó el impacto del enfoque basado en tareas (TBL) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El autor concluyó que el desarrollo de tareas aumentó la motivación de los estudiantes, generando mejor disciplina y atención focalizada. El aprendizaje basado en tareas (TBL) puede mejorar eficazmente el proceso de aprendizaje en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Fomenta la participación activa, promueve el uso práctico del idioma y desarrolla habilidades comunicativas en contextos auténticos.

Valencia (2016) aboga por un enfoque basado en tareas "Métodos de aprendizaje basados en tareas y el uso de estructuras gramaticales en inglés entre estudiantes de décimo grado de escuela primaria general de la Universidad Pedagógica de Guayaquil, Ambato, Provincia de Tungurahua". significado (TBL) ) en el aprendizaje. Este estudio identifica la frecuencia de TBL en las estructuras gramaticales inglesas, enfatizando la necesidad de estructuras jerárquicas para una mejor asimilación.

Tesis de diploma "Uso de recursos pedagógicos abiertos para el desarrollo de habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés de nivel medio en el Centro de Idiomas Metropolitano de Lima" de Herrera (2015), Según la conclusión, los REA son cruciales para el desarrollo de las habilidades comunicativas, especialmente en la comprensión oral y escrita. Estos recursos ofrecen material auténtico que fomenta la práctica activa de escucha y mejora la comprensión del inglés hablado. También contribuyen al desarrollo de habilidades de comprensión escrita, al ofrecer una variedad de textos auténticos y mejorar el vocabulario y conocimiento gramatical.

En su tesis para obtener el grado de magíster en Lingüística y Desarrollo del Lenguaje en la Universidad Estatal de San José, De Oliveira (2017) investigó el "Desarrollo de la producción de textos a través de interacciones con estudiantes de inglés como segunda lengua". El estudio concluyó que abordar los errores gramaticales puede tener un impacto positivo en la comprensión

de los puntos más problemáticos por parte de los estudiantes, ya que se enfoca en la necesidad de los estudiantes de relacionar los errores con el contenido.

Gian (2017) afirma que los entornos de aprendizaje eficaces y el uso de la tecnología pueden aumentar la eficacia de la generación de texto en "Uso de la colaboración y la tecnología para mejorar la generación de texto en inglés".

El autor del artículo "Using Electronic Writing to Promote Text Production", Alanazi (2013), llegó a la conclusión de que el uso de la escritura en línea mejoraba la creación de texto escrito y la comprensión de la materia, lo que mejoraba la autoestima y las capacidades de producción de textos.

Albescher (2017) sugirió los beneficios del aprendizaje cooperativo para la generación de textos en su artículo "Mejorar las habilidades de generación de textos de los estudiantes de ESL a través de una estrategia de aprendizaje colaborativo en la Universidad de Newcastle, Reino Unido".

Masjhari (2017) llegó a la conclusión de que un enfoque orientado a procesos aumenta la autoestima, la motivación y la interactividad de los estudiantes en el artículo "Mejorar las capacidades de producción de textos utilizando un enfoque orientado a procesos en la Universidad Seber Malet, Indonesia".

Según Chávez (2018) en Desarrollo pragmático del lenguaje oral y producción de textos escritos en estudiantes de primaria, los textos de escritura narrativa son más sencillos de formular porque se asemejan a narrativas orales, lo que va en línea con afirmaciones psicológicas. El crecimiento de la cognición humana está muy influenciado por la narración.

Tras analizar los antecedentes, se infiere que el método tradicional carece de motivación y obstáculos emocionales, lo que explica la falta de aprendizaje del inglés. Es necesario construir nuevos perfiles congruentes con la realidad y el aprendizaje, empleando el enfoque comunicativo, teorías de lenguaje y manejo de capacidades emocionales para un aprendizaje efectivo del inglés. Las conclusiones de los antecedentes aún son insuficientes, lo que motiva la presente investigación y la propuesta metodológica.

## **Fundamentación Científica**

### **A. Producción de textos**

#### **Definición de producción de textos**

En la creación de un texto, los procesos relacionados con la expresión de pensamientos, sentimientos y emociones se desarrollan en el marco de una reestructuración planificada previamente del texto. Estimula el espíritu de positividad y creatividad y promueve el correcto procesamiento de códigos verbales y no verbales (DCN, 2015, p. 35).

Además, notamos que escribir en inglés no es fácil, pero eso no significa que no pueda ser interesante, informativo, reflexivo y creativo. Caswell y Mahler (2016) afirman que “la escritura es un medio de comunicación y una habilidad esencial en todos los aspectos de la vida” (p. 22). Por ejemplo, los padres escriben notas a sus hijos, los médicos escriben recetas, los políticos dan discursos, los amigos intercambian correos electrónicos, etc. Independientemente de la edad, los estudiantes deben reconocer la importancia de la comunicación escrita. Por lo tanto, los docentes se enfrentan a la tarea de ayudar a los estudiantes a comprender que la generación de textos es una parte esencial del aprendizaje.

### **Pensamiento y lenguaje**

El desarrollo del lenguaje está estrechamente relacionado con el desarrollo de los conceptos; en este sentido el pensamiento necesita el lenguaje y el lenguaje necesita el pensamiento. En este sentido, la perspectiva sociocultural de la psicología se centra en el papel del lenguaje en el aprendizaje, el análisis de la actividad mental y los procesos de aprendizaje científico en el contexto de la sociedad, en lugar de verlos como eventos aislados o condiciones ideales de laboratorio.

Vygotsky (2015), uno de los principales defensores de esta tendencia psicológica, cree que la interacción social es esencial para el desarrollo cognitivo y que las funciones mentales superiores (como el pensamiento, la atención y la memoria) emergen de la vida social. Afirma que la internalización de los sistemas de símbolos creados por la cultura, como el lenguaje en sus diversas manifestaciones, conduce a una transformación en el desarrollo integral del individuo, donde la cultura y la sociedad se vuelven decisivas en la formación del comportamiento humano.

Considerando las ideas de Vygotsky y relacionando este aspecto con la comunicación, está claro que el habla y la acción están interrelacionadas en una función mental diseñada para resolver problemas. Además, se argumentó que cuanto más compleja es la acción y más indirecta es la meta, más importante se vuelve el papel de las palabras. Esto significa que los niños utilizan palabras, ojos y manos para resolver tareas prácticas. Por otro lado, la interacción social es fundamental tanto para el desarrollo del habla como para el desarrollo general de las actividades prácticas y su integración. En el proceso de resolución conjunta de problemas con otra persona, el niño debe comunicarse con ella. Las funciones cognitivas y comunicativas, es decir, las funciones interpersonales e interpersonales del lenguaje, son esenciales para el desarrollo de las actividades mentales humanas avanzadas. El habla y la acción práctica están estrechamente relacionados y relacionados, del mismo modo que esta última requiere el uso del lenguaje. Además, promueve el aprendizaje y ayuda con el desarrollo cognitivo.

## **El aprendizaje de la escritura en lengua extranjera**

Aprender una lengua extranjera implica desarrollar cuatro habilidades comunicativas, pero esta realidad no siempre se refleja en el entorno escolar. El patrón suele colocarse en el fondo. Es importante recordar que escribir y hablar están estrechamente relacionados. Por ejemplo, leer un texto implica responder preguntas sobre su contenido y resumir, y las ideas a menudo se discuten antes de escribirlas, y escuchar es la etapa que precede a la escritura. Observar el proceso de escritura en una lengua extranjera es difícil utilizando los métodos tradicionales de enseñanza de lenguas. En este caso, los estudiantes se limitan a copiar y completar tareas y rara vez escriben espontáneamente debido a la necesidad de comunicarse o expresar ideas. En muchos casos, se observa simplemente la reproducción del dictado o la creación de textos adaptados para enseñar estructuras gramaticales en un orden determinado. En tales casos, el proceso de escritura se vuelve más lento, artificial y suspendido.

Según Saussure (2014), “la lengua tiene una tradición oral independiente de la escritura y fijada de manera muy diferente; sin embargo, el prestigio de la forma escrita ciega muchas veces este reconocimiento”. En otras palabras, la escritura siempre ha desempeñado un papel vital en cualquier idioma desde que se registró por primera vez. Todo estudiante debe aprender a escribir y componer diferentes tipos de textos. Aunque desarrollar habilidades generales para planificar y escribir diferentes tipos de textos es esencial para todos, esta capacitación no siempre prepara adecuadamente a los estudiantes para los desafíos de la escritura en inglés. Por lo tanto, mejorar las habilidades de escritura es muy importante en el aprendizaje de idiomas.

Además, como señala Tribble (1996), "algunos estudiantes pueden no tener una razón clara o necesaria para aprender a escribir en otro idioma porque es menos probable que participen en actividades sociales que requieran esta habilidad". Por lo tanto, estudiantes de idiomas. Existen diferentes necesidades para aprender habilidades específicas en composición escrita.

## **La producción escrita en lengua extranjera**

El papel del trabajo escrito en la enseñanza de lenguas extranjeras y la forma en que los profesores abordan el trabajo escrito han cambiado a lo largo de la historia de la educación. Diferentes orientaciones metodológicas, arraigadas en diferentes fundamentos teóricos y contribuciones de investigación a la composición en lenguas nativas, han llevado a diferentes enfoques para la enseñanza de la escritura en lenguas extranjeras.

Raimes (1983) propuso seis objetivos para guiar la enseñanza de la escritura por parte de los profesores. En primer lugar, se deben fortalecer habilidades lingüísticas como la comprensión

auditiva, la comprensión escrita y la expresión oral. Otro énfasis está en la instrucción, exponiendo a los estudiantes a patrones lingüísticos y retóricos que deberían ser nuevos para ellos y animándolos a practicar y utilizar esos patrones. Esta etapa cubre no sólo oraciones individuales, sino también textos completos. El tercer objetivo es la imitación, donde los estudiantes siguen modelos cuidadosamente seleccionados para familiarizarse con las estructuras retóricas y sintácticas. El cuarto objetivo, llamado comunicación, significa que el profesor ya no se esfuerza por lograr la precisión gramatical, sino que permite a los estudiantes escribir textos con el objetivo de transmitir ideas o eventos.

El quinto objetivo se centra en desarrollar la fluidez en la escritura. Con este fin, los profesores utilizan la escritura como un ejercicio para generar y descubrir ideas, animando a los estudiantes a centrarse en desarrollar ideas en lugar de preocuparse por la mecánica del lenguaje. En el sexto objetivo, todas las actividades de escritura se consideran un medio para aprender el idioma y aumentar el conocimiento de la materia. Se puede observar que entre los tres primeros objetivos fijados por Remš, la escritura, además de fortalecer los elementos lingüísticos y demostrar habilidades orales, también se ha convertido en una herramienta para presentar estructuras lingüísticas, modelos retóricos y practicar lenguas extranjeras.

En cambio, los siguientes tres objetivos dan a la escritura un propósito que permite la evaluación y presentación de un texto que cumple todas las funciones comunicativas. Por tanto, el enfoque de Rems apoya teóricamente la idea de que los textos escritos son una forma especial de comunicación que los hablantes utilizan para demostrar su dominio del idioma.

### **Textos cortos**

Un texto se define como una unidad comunicativa creada por la actividad lingüística, consistente en un conjunto de signos lingüísticos que interactúan entre miembros de un grupo social para intercambiar significado con un propósito comunicativo y en un contexto específico. Como unidad comunicativa, el texto debe cumplir determinadas características:

Es de naturaleza comunicativa porque se origina en la actividad lingüística de los humanos para intercambiar significados.

- Un texto escrito tiene carácter social porque es la unidad lingüística básica de interacción social.
- Tiene utilidad porque el autor (distribuidor) lo genera con intención comunicativa en un contexto específico.
- Un texto tiene coherencia porque es una unidad semántica en la que sus componentes están interconectados.
- Es un todo porque contiene contenido conceptual expresado a través del lenguaje.

## **Teorías del aprendizaje**

### **La teoría psico-genética de Piaget**

Piaget (1975) fundamenta su enfoque en la teoría de la psicogenética, la cual conceptualiza el conocimiento como un proceso dinámico que debe ser analizado a lo largo de su evolución histórica. De acuerdo con Piaget, el desarrollo individual implica la construcción de una secuencia organizada de estructuras intelectuales que gobiernan la interacción funcional y conductual de la persona con su entorno circundante.

Además, ve ciertos puntos en común en el orden en que se construyeron estas estructuras. Es importante destacar que Piaget desarrolló su teoría principalmente en base a procesos de naturaleza lógico-matemática, otorgando un espacio limitado al desarrollo del lenguaje. Esto está relacionado con la idea de que el lenguaje es una condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo de operaciones matemáticas lógicas. En este campo de estudio, considera que el aprendizaje está estrechamente relacionado con el desarrollo cognitivo como una serie de etapas y subetapas marcadas por patrones específicos entre programas, organizándolos y combinándolos así en una estructura. Earle. Se han identificado tres etapas fundamentales en este proceso. La primera etapa es el sensoriomotor, que abarca aproximadamente de 18 a 24 meses desde el nacimiento y se caracteriza por la formación de las primeras estructuras cognitivas. Este período se desarrolla antes del lenguaje y se describe como una forma de intelecto sin pensamiento. La segunda etapa se refiere a la inteligencia, que se relaciona con la capacidad de representación y conceptualización. De acuerdo con la perspectiva de Piaget, esta etapa se inicia con el desarrollo del lenguaje y alcanza su punto culminante alrededor de los 10 años, cuando se establecen las estructuras operativas.

Es importante destacar que al comienzo de este período emerge lo que Piaget (1975) denomina "función simbólica", que se refiere a la capacidad de representar una cosa mediante el uso de otra. Esta función se manifiesta a través de varias formas, incluyendo el lenguaje, que, según Piaget, es un sistema de signos sociales en lugar de ser un conjunto de signos individuales. Además del lenguaje, esta capacidad también se puede expresar mediante el uso de objetos o acciones para representar cosas. La tercera fase es la de acción formal, que se basa en la construcción de una estructura de conocimiento para el razonamiento deductivo hipotético.

Piaget (1975) hizo referencia a la presencia de la lógica discursiva en esta etapa y, en consecuencia, argumentó que la lógica de los jóvenes está fundamentalmente relacionada con la lógica del discurso. Esto implica que tenemos la capacidad de razonar acerca de declaraciones expresadas, manejar suposiciones, argumentar considerando diferentes perspectivas y dar crédito a las proposiciones en las que pensamos. Podemos manipularlos tanto formal como hipotéticamente deductivamente (Piaget, 1975). Según Piaget, la secuencia de etapas debe ser la misma para todas

las materias. Además, debe caracterizarse por una forma organizativa y su estructura debe poder integrarse al siguiente nivel. Piaget dirigió su enfoque exclusivamente hacia las estructuras de naturaleza lógico-matemática, es decir, hacia el aprendizaje operativo.

Además, ve este proceso como una interacción constante entre sujeto y objeto, basada en factores evaluativos, la experiencia con objetos y la experiencia con personas. A estos tres añadió el elemento de equilibrio o autorregulación, según el cual cada nuevo descubrimiento debe equilibrarse con los demás.

### **El aprendizaje significativo de Ausubel**

ofrecen una definición sumamente amplia del lenguaje que abarca todas las potenciales aplicaciones que este puede tener. Creen que la capacidad de inventar y aprender idiomas es una de las características del desarrollo humano. Este es sin duda un requisito previo para el desarrollo primitivo de una cultura y para que la persona adquiriera más adelante las sofisticadas construcciones cognitivas, sociales y éticas propias de la sociedad en la que reside.

La creación y transmisión de significados, valores y tradiciones compartidos resultaría imposible sin la presencia del lenguaje, tal como lo argumentaron Ausubel, Novak y Hanesian en 1983. Estos investigadores identificaron y definieron tres categorías esenciales de aprendizaje significativo: representaciones, conceptos y proposiciones de aprendizaje. El aprendizaje de representaciones involucra la comprensión del significado de elementos simbólicos individuales, que en su mayoría suelen ser palabras, o la comprensión de lo que esos símbolos representan, como objetos, situaciones o conceptos. Por ejemplo, un símbolo significa para un niño que representa algo que no sabe y, por tanto, es lo primero que necesita aprender. En resumen, esto es aprendizaje representacional. Además, este proceso se encuentra en paralelo con el proceso mediante el cual las nuevas palabras representan los objetos o conceptos correspondientes a los que hacen referencia. En otras palabras, las nuevas palabras adquieren el mismo significado tanto para el hablante como para el objeto o concepto al que se refieren. Los conceptos también se representan mediante símbolos individuales. Ausubel, Novak y Hanesian (1983) sugirieron que las palabras individuales, a menudo combinadas en forma proposicional, en realidad representan conceptos más que objetos o situaciones. Por lo tanto, aprender proposiciones implica principalmente aprender el significado de conceptos compuestos, que se obtienen combinando palabras individuales en una oración, representando cada palabra a su vez un concepto. Es importante señalar cómo los conceptos de aprendizaje se relacionan con las representaciones del aprendizaje.

Debido a que los conceptos (como los objetos) están representados por palabras o nombres, aprender el significado de las palabras conceptuales es una forma más amplia de aprendizaje representacional. Este aspecto es fundamentalmente diferente de aprender el significado de los conceptos mismos y

radica en comprender cuáles son sus propiedades estándar, lo que incluye las propiedades e intenciones del material de aprendizaje, no solo el nominalismo o la representación.

El aprendizaje de proposiciones implica la comprensión del significado de nuevas ideas expresadas en forma de proposiciones. En este contexto, el significado de la proposición va más allá de la simple suma de los significados de las palabras que la conforman. Al aprender proposiciones verbales, los estudiantes adquieren la comprensión de nuevos conceptos compuestos al conectar o relacionar múltiples palabras individuales, cada una de las cuales representa un referente único. Estas palabras individuales se combinan de tal manera que la idea resultante va más allá de la simple suma de los significados de las palabras individuales. Antes de aprender el significado de un verbo, primero hay que conocer el significado de sus partes constituyentes o su significado. El estudio de la filosofía implica realizar un avance significativo en el proceso de aprendizaje. Los conceptos son elementos que representan objetos, eventos, situaciones o características que comparten características comunes y que son identificados mediante un símbolo o una designación específica.

En la conceptualización, los atributos estándar comunes están definidos por algunos caracteres o símbolos. La experiencia directa se tiene en cuenta en las etapas sucesivas de generación, prueba y generalización de hipótesis. A medida que crece el vocabulario del niño, se pueden adquirir nuevos conceptos en el proceso de asimilación conceptual, ya que las propiedades estándar de los nuevos conceptos se pueden definir utilizando etiquetas existentes en nuevas combinaciones disponibles en la estructura cognitiva del niño.

### **El impacto del entorno sociocultural, según la perspectiva de Vygotsky**

Considerando que las circunstancias sociales influyen en nuestra manera de pensar, Vygotsky abordó algunos eventos desde una perspectiva social, una aproximación que comparte similitudes con el trabajo de Mead (1932). Mead sostenía que la interacción social constituye un precursor necesario para la conciencia y lo sustentaba en tres principios básicos: el primero es que el hombre controla las cosas según lo que significan para él; la otra es que el hombre gobierna las cosas según lo que significan para él; En segundo lugar, el significado de estas cosas surge o deriva de las interacciones sociales de cada persona con otras. En tercer lugar, el significado se manipula y modifica a través de procesos interpretativos que uno desarrolla a medida que uno encuentra las cosas que descubre en el camino.

Tanto Vygotsky como Mead rechazan el enfoque reduccionista de la psicología individual, ya que buscan elucidar el origen de la identidad y la conciencia humana a partir de la interacción social. Siguiendo la línea de pensamiento de Vygotsky, M. Siguan (1987) pone un énfasis especial en la dimensión social y conceptual del lenguaje. Por lo tanto, sostiene que el lenguaje es inherentemente

social y debe considerarse como un producto de la sociedad y una manifestación de la cultura, aunque su adquisición se logra a través del contacto y la comunicación con otras personas.

Además, el lenguaje es intelectual y abstracto. Anteriormente, Vygotsky presentó las etapas del proceso del lenguaje, destacando la etapa comunicativo-social básica y la etapa egocéntrica, que culmina en el lenguaje internalizado, de donde surge una nueva función: la planificación de acciones. Junto con el aprendizaje de un idioma, se produce un salto cualitativo en el desarrollo del niño. Adquiere un sistema de productos y herramientas sociales y culturales para la realidad y la autorrealización. Amplía sus posibilidades de comunicación y les permite adquirir conocimientos sobre todas las manifestaciones de la realidad.

## **B. Task - Based Learning**

### **Historia del task-based learning**

En educación, los primeros indicios de los enfoques basados en tareas, tal como los conocemos hoy, comenzaron a aparecer en la década de 1950, cuando se analizaron pequeñas comunidades de resolución de tareas psicomotrices, en las que el desarrollo de la comunicación jugaba un papel importante. A partir de este estudio se publicó un cuaderno de ejercicios para este contexto. Posteriormente, el enfoque basado en tareas se utilizó dos veces como parte del enfoque comunicativo para el aprendizaje de idiomas. El primero de ellos se denominó "Plan de estudios de intercambio de Malasia" (1975) y el segundo "Proyecto Bangalore" (1985). Aunque estos estudios tuvieron una duración limitada, han despertado el interés de los investigadores educativos por explorar más a fondo este enfoque, donde las "tareas" tienen un significado más profundo en el aprendizaje de idiomas en contextos más auténticos. Posteriormente, dentro del contexto del enfoque comunicativo que surgió en la década de 1980, se introdujo una estrategia pedagógica conocida como el "enfoque basado en tareas". Esta metodología se orienta hacia la utilización de tareas como elemento central en la planificación de la enseñanza de idiomas, con el propósito de promover el aprendizaje de una lengua a través de actividades que tengan relevancia y significado para los estudiantes. Por otro lado, Richards (1986) esboza los principales rasgos que configuran el enfoque comunicativo:

- Las actividades que involucran una comunicación genuina desempeñan un papel fundamental en el proceso de adquisición de un nuevo idioma..
- Las actividades que emplean el lenguaje en la realización de tareas con significado contribuyen de manera positiva al proceso de aprendizaje.
- Es esencial que el lenguaje tenga relevancia y significado para los estudiantes con el fin de respaldar su proceso de aprendizaje.

### **Definición de task-based learning**

El enfoque basado en tareas utiliza estos principios como base teórica para el desarrollo metodológico, posicionando las "tareas" como herramientas útiles para el desarrollo de procesos cognitivos en estudiantes de una segunda lengua. Se aleja de la enseñanza de la gramática hacia un enfoque más natural que involucra situaciones comunicativas donde los estudiantes conversan y comprenden el mundo que los rodea, tanto dentro como fuera del aula. Por otro lado, diferentes teóricos de la enseñanza de lenguas han dado diferentes definiciones a este enfoque de tarea, lo que enriquece nuestra comprensión de la "tarea" como unidad central de planificación y enseñanza. A continuación se describen varias perspectivas sobre el concepto de enfoque basado en tareas.

**Long (1985):** Acciones realizadas para uno mismo o para otros, ya sea de forma gratuita o por alguna recompensa. Ejemplos de "trabajo" incluyen pintar la cerca, vestir a los niños, completar formularios y más. En otras palabras, "tareas" se refieren a muchas actividades que las personas realizan en su vida diaria, ya sea trabajo, juego, etc.

**Crookes (1986):** Es trabajo o actividad, generalmente con un propósito específico, realizado en el lugar de trabajo como parte de un programa de capacitación o con el propósito de obtener datos de investigación.

**Carroll (1993):** Cualquier acción realizada por una persona para lograr un objetivo determinado, para establecer un orden y una coordinación adecuados.

**Bachman y Palmer (1996):** Acciones que involucran el uso del lenguaje por parte de un individuo para lograr una meta o desempeño específico en una situación específica.

**Richards, Platt y Weber (1985):** Acción o actividad resultante del procesamiento o comprensión del lenguaje, y posiblemente una respuesta. Por ejemplo, ejemplos de "tareas" incluyen dibujar un mapa mientras escucha audio o instrucciones y completar una tarea siguiendo instrucciones. Estas tareas pueden incluir la producción del lenguaje. En general, los profesores deben especificar lo que se debe lograr para que una tarea se considere completa. El uso de diferentes tipos de tareas en la enseñanza de idiomas enriquecerá el enfoque comunicativo.

**Nunan (1989):** Uno de los principales defensores de este enfoque da la siguiente definición de tarea comunicativa: Es aquella parte de la tarea de aula que implica la comprensión, manipulación, creación e interacción del alumno en clase" Al aprender un idioma, debes centrarte principalmente en el significado más que en la forma. La "tarea" debe tener cierta complejidad y poder funcionar de forma independiente como actividad de comunicación. " Actualmente, los enfoques basados en tareas todavía se centran en las mismas herramientas y debates, pero están diseñados para facilitar la creación de grupos de trabajo para resolver tareas, creando la necesidad de comunicación entre los estudiantes. Según Richards (1986), hasta el momento se han identificado cuatro categorías de desempeño en equipos de trabajo:

1. Función de aprendizaje: el proceso de generar y difundir la información que los estudiantes necesitan para completar las tareas.
2. Función organizacional: El proceso mediante el cual los miembros del equipo coordinan las actividades necesarias para realizar una tarea.
3. Funcionamiento adaptativo: el proceso que ocurre entre los estudiantes ajustando su desempeño para complementar su tarea compartida.
4. Función motivacional: fijan objetivos y motivan al equipo para completar las tareas con éxito.

### **Características del enfoque por tareas**

Feez (1998) profundiza en algunas de las características del enfoque de tareas:

Enfocarse en el proceso en lugar del resultado final.

- Los componentes esenciales de la tarea deben resaltar la comunicación y el sentido.
- Los estudiantes adquieren el lenguaje a través de la comunicación deliberada a través de diversas tareas.
- Algunas de estas tareas pueden ser situaciones que los estudiantes pueden encontrar en la vida real, actividades diseñadas con un propósito específico en el entorno de aprendizaje, cuya dificultad depende de múltiples factores, como la experiencia previa y la complejidad de la tarea, así como el nivel de compromiso requerido para utilizar el lenguaje adecuadamente en dicha tarea.

### **Propósitos del task**

Según Willis (1996), la enseñanza de lenguas basada en tareas tiene ocho objetivos diferentes:

- Fomentar la confianza de los estudiantes.
- Proporcionar oportunidades para interacciones espontáneas entre los estudiantes.
- Esto les permite a los estudiantes aprender al observar cómo otros expresan significados similares.
- Facilitar que los estudiantes hablen y participen en conversaciones.

- Brindar a los estudiantes la ocasión de utilizar el lenguaje de manera intencionada y colaborativa.
- Promover interacciones continuas y significativas entre los estudiantes.
- Facilitar que los estudiantes experimenten diversas estrategias de comunicación.
- Fortalecer la confianza de los estudiantes en la consecución de objetivos comunicativos.

### **Características de la teoría del aprendizaje**

- Estas tareas brindan la oportunidad de utilizar 'entradas' y 'salidas', que son elementos clave en el proceso de aprendizaje de idiomas. Algunos académicos sostienen que la discusión acerca del significado desempeña un papel fundamental en el proceso de adquisición de una segunda lengua. Además, se centran en pronunciación, gramática, vocabulario y más. En este sentido, estas tareas facilitan la conversación, revisión, reformulación y experimentación que son esenciales para el aprendizaje de una segunda lengua.
- Las dificultades de aprendizaje se pueden resolver y mejorar con fines de aprendizaje. Se pueden diseñar tareas específicas para facilitar el uso y aprendizaje de aspectos específicos del idioma.

Los autores Long y Crookes (1991) proporcionan la siguiente definición del término "tarea":  
 "(...) Proporcionan una manera de presentar a los estudiantes un lenguaje relevante que inevitablemente reformulará la orientación general de las habilidades cognitivas, y brindan oportunidades para comprender y crear dificultades."

Skehan (1998) argumentó que cuando la tarea es difícil, las mejoras en la fluidez pueden producirse a expensas de la precisión. Por ello, recomienda diseñarlos desde el principio para que los estudiantes puedan completar tareas que los preparen para lograr fluidez y comprensión de las estructuras del lenguaje.

Según lo planteado por Richards y Roberts en su teoría del lenguaje, se destaca que el enfoque en el aprendizaje basado en tareas (TBLT) se deriva principalmente de la teoría del aprendizaje en lugar de la teoría del lenguaje. En otras palabras, el énfasis principal se encuentra en el proceso de aprendizaje de un idioma adicional.

### **Características de la teoría del lenguaje**

- El lenguaje es visto principalmente como un medio para crear significado. Tanto la enseñanza comunicativa del lenguaje como el aprendizaje basado en tareas (TBTL)

enfatan la importancia del uso del lenguaje en la creación de significado. Skehan afirma que en la "instrucción basada en tareas" (TBI), "el significado es importante... la evaluación de las tareas se basa en los resultados" y la TBI "no se centra en la presentación verbal" (Skehan, 1998).

- BIT integra múltiples modelos de lenguaje. Algunos investigadores de TBI utilizan modelos estructurales y funcionales del lenguaje. El primero fue utilizado por Skehan para cuantificar la complejidad lingüística de las tareas, argumentando que los idiomas se vuelven más complejos de manera tradicional. Berwick (1988) utilizó los objetivos de las tareas como distinción para clasificar los tipos de tareas. Señaló que los objetivos pedagógicos de la tarea requerían que los participantes utilizaran un lenguaje sencillo en las actividades en las que participaban.
- TBI no depende de un modelo de lenguaje específico, sino que está influenciado por tres características de la teoría del lenguaje (estructural, funcional e interactiva).
- La unidad de vocabulario se centra en el uso y aprendizaje del lenguaje. El vocabulario incluye frases léxicas, componentes de oraciones y convenciones, no solo palabras individuales, como unidades importantes en el análisis léxico-lingüístico y el aprendizaje de idiomas. Con el tiempo, estas palabras han ido adquiriendo un mayor protagonismo que en años anteriores.
- El "diálogo" es la base del lenguaje y del aprendizaje de idiomas. Los estudiantes utilizan recursos de lenguaje y comunicación para comunicarse con otros a través del lenguaje hablado. Se cree que esta interacción es crucial en la adquisición del lenguaje en la TBI. Por lo tanto, las negociaciones son un elemento esencial de la mayoría de las tareas establecidas en los TBI..

### **El aprendizaje basado en tareas**

En el aprendizaje de idiomas, los estudiantes pueden estar expuestos a diferentes tipos de materiales. Nunan (2003) distinguió dos clases de materiales. El material auténtico es material que no está destinado a fines educativos, mientras que el material no auténtico está diseñado específicamente para facilitar el aprendizaje según la edad y el nivel de dificultad del alumno. La práctica basada en tareas es uno de los elementos más importantes del proceso de aprendizaje.

Encontramos ejercicios que se centran en los sistemas del lenguaje, actividades comunicativas que consideran aspectos lingüísticos y el intercambio de ideas, y finalmente tareas de aprendizaje que

involucran la comprensión, manipulación, producción e interacción de los estudiantes con el lenguaje, con énfasis en el significado más que en la forma.

El aprendizaje basado en tareas (TBL) es uno de los métodos más utilizados que utiliza diversos recursos web. Según la definición de Nunan (1989), las tareas de L2 son "actividades en el aula que permiten a los estudiantes comprender, manipular, crear o interactuar con la lengua de destino, centrándose principalmente en el significado más que en la lengua de destino". página".

Una WebTask se puede definir como una actividad que implica el uso de un recurso en línea para realizar una tarea. Este ejercicio utilizará principalmente un enfoque comunicativo o reflexivo donde se prioriza el significado sobre la forma, aunque esta última también puede abordarse al principio o al final del ejercicio, si corresponde.

La estructura de una WebTask puede variar, pero siempre hay un elemento introductorio que presenta el tema y los objetivos, así como un proceso estructurado para completar la tarea (a veces un resumen de la misma). Durante la actuación, el foco principal estará en el contenido, pero en algún momento el foco puede estar en la forma, especialmente de manera reflexiva cuando sea relevante. Algunos ejemplos de tareas que se pueden adaptar a diferentes temas son hacer listas, organizar, distribuir, comparar, extraer y reutilizar, describir imágenes o situaciones, componer textos o conversaciones, compartir experiencias, resolver y crear problemas, entre otras.

El aprendizaje basado en tareas es un modelo pedagógico que refleja el desarrollo de un enfoque comunicativo que incluye contribuciones de diversos campos durante las últimas tres décadas, especialmente investigaciones sobre la adquisición de lenguas extranjeras y perspectivas de aprendizaje desde perspectivas cognitivas y constructivistas. Basándome en estas investigaciones, el enfoque de aprendizaje basado en tareas se desarrolló en la década de 1980 con el objetivo de fusionar el proceso de enseñanza-aprendizaje con los procesos psicolingüísticos relacionados con la adquisición de lenguas extranjeras (LE).

## **Procedimientos del task based learning en la producción de textos**

### **El aprendizaje del inglés como idioma extranjero**

En el sistema educativo boliviano se considera que el inglés se aprende desde el séptimo grado de la escuela primaria hasta el cuarto grado de la secundaria. Sin embargo, según las propuestas de la Ley de Educación de Avellino Signani-Elizardo Pérez, se propone aprender el idioma desde el primer grado de primaria hasta el cuarto grado de secundaria, por lo que el tiempo de estudio se ampliará a seis años. Ahora, doce años después. Duplicar el tiempo dedicado a aprender inglés traerá sin duda importantes beneficios al aprendizaje de esta lengua extranjera.

Vale la pena señalar que aprender inglés es un proceso continuo que dura toda la vida. Si utilizamos un diagrama para representar el proceso de aprendizaje del inglés, este no se mostrará en forma circular, sino en forma de espiral. Esto quiere decir que el proceso de aprendizaje de un idioma no termina en seis o doce años, sino a lo largo de la vida.

### **El aprendizaje de la comprensión escrita**

Aunque la visión se agudiza a partir de los seis meses de edad, los bebés todavía son incapaces de formar asociaciones mentales (Papalia et al., 2004), lo que dificulta el desarrollo de la comprensión escrita en cualquier idioma.

Sin embargo, aprender notación es un proceso que puede comenzar ahora. La adquisición de símbolos escritos dependerá de si los estudiantes están expuestos a textos escritos de sus familiares y profesores.

Es muy beneficioso leer una variedad de textos a los estudiantes durante este proceso. Sin embargo, el punto de partida en el proceso de adquisición de comprensión escrita en inglés es la identificación de letras, sílabas, palabras y, en última instancia, oraciones en el idioma principal. Por lo tanto, es muy necesario empezar a estudiar mientras estás en la escuela.

### **El aprendizaje de la producción escrita**

El aprendizaje de esta habilidad tiene un punto de partida variable determinado por los responsables de la formación del alumno. Los factores a considerar son la madurez cognitiva y motora.

Una de las ventajas del inglés frente a otros idiomas es que su alfabeto no dista mucho del español. El proceso de expresar ideas por escrito en inglés requiere que los estudiantes puedan escribir en su idioma principal.

### **Factores que dificultan o imposibilitan el aprendizaje del idioma inglés**

Hay factores cognitivos o físicos relacionados con la edad avanzada, la genética o eventos especiales que hacen que aprender inglés sea difícil o incluso imposible. Los factores cognitivos se relacionan con capacidades mentales insuficientes, inmaduras o deterioradas necesarias para aprender inglés.

Los factores físicos, por otro lado, se refieren a la dificultad o imposibilidad de utilizar órganos como los ojos, los oídos o el sistema vocal y partes del cuerpo como las manos para aprender inglés. Estos factores por sí solos son barreras para el aprendizaje de idiomas, y cualquiera que no se vea afectado por estos factores es perfectamente capaz de aprender inglés. Enseñar inglés puede facilitar este proceso.

### **La enseñanza del inglés como idioma extranjero**

Enseñar inglés como lengua extranjera implica facilitar el proceso de aprendizaje (Brown, 2000). Este proceso contribuye al surgimiento de oportunidades para practicar el uso del lenguaje en diferentes situaciones comunicativas. El objetivo es que los estudiantes alcancen dominio y dominio del inglés (Comisión Europea, 2001).

El objetivo de enseñar inglés como lengua extranjera es garantizar que los estudiantes practiquen el uso del idioma a través del entorno comunicativo del aula y más allá. La práctica en el uso del inglés se logra construyendo necesidades comunicativas. Los métodos de enseñanza deben estructurarse de tal manera que faciliten el proceso de aprendizaje de los estudiantes. El proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera involucra varios factores, que se analizan en las siguientes secciones:

### **Los educandos**

Cada estudiante es un individuo único con diferentes experiencias pasadas, conocimientos, niveles de motivación, etapas de desarrollo, personalidad, preferencias sensoriales, tipos intelectuales y estilos de aprendizaje. Aunque puede ser un desafío abordar todas estas diferencias individuales en el aula, adaptar las actividades de instrucción a las características clave de aprendizaje de cada estudiante puede resultar beneficioso.

### **Conocimientos y experiencias previas**

Los estudiantes están expuestos al inglés a través de una variedad de medios, que incluyen televisión, videos, videojuegos, Internet, música, revistas y más. Estas exposiciones les proporcionan conocimientos previos y experiencias de uso del lenguaje que pueden identificarse a través de un diagnóstico individualizado de cada estudiante.

#### **a. Motivación**

La motivación se refiere al impulso interno que impulsa a los estudiantes a tomar medidas para lograr sus objetivos. Su nivel dependerá del valor que le den a estos objetivos. La motivación puede ser extrínseca, causada por factores externos como obtener una buena calificación o ganar un premio, o intrínseca, proveniente del alumno porque disfruta del proceso de aprendizaje o su deseo de superarse.

#### **b. Niveles de desarrollo evolutivo**

Los estudiantes se clasifican en tres grupos según su desarrollo evolutivo: niños, adolescentes y adultos.

**Niños:**

- Rápida interpretación del significado, incluso si no entienden todas las palabras, ayudada por entonación, gestos y contexto.
- Aprendizaje indirecto, absorbiendo información de diversas fuentes.
- Necesidad de experimentación e interacción para comprender.
- Curiosidad por el mundo.
- Ellos buscan la aprobación y atención del maestro.
- Fervor por tocar temas de sí mismos y sus vidas.
- Atención limitada, requieren actividades interesantes.
- Gusto por diversión y juegos.
- Abundante imaginación.
- Actividades deben fomentar descubrimiento y participación, no solo interacción con el docente.

**Adolescentes:**

- Buscan aprobación de pares, actividades deben consolidar confianza.
- Aprendizaje directo, utiliza el pensamiento abstracto.
- Comparar ideas y conceptos con el apoyo del maestro.

**Adultos:**

- Aprenden mediante pensamiento abstracto.
- Disciplinados y persistentes.
- Aprenden de manera directa.
- Gran interés en el aprendizaje.
- Responsables de su proceso de formación.

Según la teoría de la programación neurolingüística, las preferencias sensoriales de los estudiantes (vista, oído, tacto, gusto, olfato) influyen en su respuesta a los estímulos durante el aprendizaje del idioma inglés.

**2. Justificación de la investigación**

En las instituciones de educación secundaria, actualmente existen crecientes dificultades para lograr la expresión escrita en inglés. Esto se manifiesta en diversos indicadores, como ausentismo, bajo compromiso, violencia al salir de clase, notas muy bajas, dificultad para comunicarse con los demás,

baja motivación, actitud negativa hacia el curso, etc. Esta evidencia muestra claramente que los estudiantes no han desarrollado plenamente sus habilidades comunicativas en el ámbito del inglés. Para solucionar este problema, las instituciones educativas deberían utilizar métodos y herramientas de optimización basados en enfoques neocognitivos y constructivistas. Esto significa adoptar nuevos modelos teóricos de aprendizaje para lograr el éxito a corto, mediano y largo plazo con el objetivo de aprender inglés de manera efectiva.

Desde un punto de vista práctico, el propósito de este estudio es aplicar teorías cognitivas y constructivistas para resolver problemas prácticos en el aprendizaje del inglés. Se ha propuesto un enfoque comunicativo basado en tareas como una forma eficaz de lograr un aprendizaje significativo de idiomas. Además, este enfoque pretende proporcionar un enfoque práctico que pueda ser utilizado por otros profesores que enseñan inglés en educación secundaria.

Desde una perspectiva teórica, este estudio contribuye a la reflexión y discusión de las teorías existentes en el aprendizaje del idioma inglés, así como en el enfoque comunicativo basado en tareas. También intenta definir las variables de la pregunta de investigación. Desde un punto de vista metodológico, el objetivo de este estudio es crear y aplicar una secuencia de aprendizaje que explique cómo implementar un enfoque comunicativo basado en tareas de aprendizaje del idioma inglés para estudiantes de secundaria.

### **3. Problema**

La raíz del problema es que los profesores de inglés no implementan adecuadamente el aprendizaje basado en tareas (TBL), lo que resulta en la adopción de métodos tradicionales de enseñanza del inglés que enfatizan la memoria en lugar del desarrollo del lenguaje. A pesar de la formación continua en servicio impartida por el Ministerio de Educación, el conocimiento limitado de los profesores del inglés basado en tareas conduce a un enfoque tradicionalista en el que los estudiantes actúan como objetos pasivos de aprendizaje.

La falta de comprensión parcial o total de los profesores sobre la conexión entre la pedagogía basada en tareas y las estructuras gramaticales, así como una aplicación práctica ineficaz, conducen a la falta de motivación, falta de interés y baja participación de los estudiantes en el aula. Esto conduce a un proceso rutinario, habitual y tradicional que amenaza el ritmo del proceso de aprendizaje y la búsqueda de una educación de calidad. Por otro lado, se puede decir que debido a la monotonía del método de enseñanza, las estructuras gramaticales están infrautilizadas, lo que se refleja en la calidad de los diálogos, conversaciones y tareas individuales de los estudiantes. También afecta negativamente el desarrollo de habilidades expresivas del idioma inglés, como la expresión oral y escrita.

Naturalmente, los estudiantes quieren expresarse libremente, pero para expresarse eficazmente se requiere una buena comprensión de las estructuras gramaticales. Sin estos fundamentos, no podrán producir oraciones coherentes u oraciones que contribuyan al conocimiento y dominio del inglés. Así, utilizando un enfoque basado en tareas, los estudiantes pueden internalizar el idioma a través de una serie de actividades como crucigramas, búsquedas de palabras, descripciones de imágenes, oraciones y preguntas, todas ellas centradas en temas específicos de cada lección.

Si no se logra un vínculo fuerte entre teoría y práctica en términos de estructuras gramaticales, habrá un desarrollo insuficiente de habilidades productivas, lo que conducirá a un uso inadecuado del lenguaje. Esto dificultará que los estudiantes organicen sus pensamientos, formen oraciones, párrafos, diálogos, etc. Ortega L. enfatiza la importancia de desarrollar la competencia gramatical a través de la interacción con el aprendizaje de otra lengua. En su estudio de Barcelona en el año 2000.

Si estas prácticas se ignoran y la educación tradicional continúa, nuestra sociedad puede tener estudiantes con un menor dominio del inglés en el futuro. Por lo tanto, la pregunta de investigación quedó formulada de la siguiente manera:

*¿En qué escala la aplicación del Task Based Learning progresa la producción escrita en inglés en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla-Samanco?*

#### **4. Conceptualización y operacionalización de las variables**

##### **Variables**

###### **a. Variable Independiente:**

Aprendizaje basado en tareas

###### **b. Variable dependiente:**

Producción escrita en el idioma inglés

##### **Definición conceptual de las variables**

###### **Definición conceptual de aprendizaje basado en tareas**

Según Pica, la pedagogía centrada en tareas se conoce como "Instrucción basada en tareas (TBI)" o "Instrucción del lenguaje basada en tareas (TBL)" y se enfoca en el uso de un lenguaje auténtico en contextos del mundo real, alentando a los estudiantes a emplear el lenguaje para llevar a cabo actividades con significado. (Pica, 1986). Según esta perspectiva, las tareas desempeñan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que permiten a los estudiantes desarrollar el lenguaje

de manera auténtica y significativa. Estas actividades, además, ofrecen oportunidades para que los estudiantes mejoren sus habilidades al participar en situaciones que a menudo simulan situaciones reales y abordan temas de interés para ellos.

### **Definición conceptual producción escrita en el idioma ingles**

En la creación de un texto, los procesos relacionados con la expresión de pensamientos, sentimientos y emociones se desarrollan en el marco de una reestructuración planificada previamente del texto. Estimula el espíritu de positividad y creatividad y promueve el correcto procesamiento de códigos verbales y no verbales (DCN, 2015, p. 35).

### **Operacionalización de las variables**

Con respecto a la variable conceptual de aprendizaje basado en tareas, está conformado por dos dimensiones: Producción de textos y expresión y comprensión oral, las cuales serán medidas a través de sesiones de aprendizaje.

La producción de textos, está conformada por 4 dimensiones las cuales son: Escribe, Coherencia y cohesión, Mapas mentales, Redacción, medidas a través de una lista de cotejo en escala empleando una escala de Likert

## **5. Hipótesis**

### **Hipótesis de investigación**

Hi: La aplicación del Task based learning da un gran progreso en la producción escrita del inglés de los aprendices secundarios de la I.E. Ramón castilla.

Ho: La aplicación del Task based learning no da un progreso esperado en la producción escrita del inglés de los estudiantes secundarios de la I.E. Ramón castilla.

## **6. Objetivos**

### **Objetivo General**

Evaluar el impacto de la implementación del enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas en el desarrollo de las habilidades de escritura en inglés de los estudiantes de primer año de la escuela secundaria en la institución educativa Ramón Castilla – Samanco.

### **Objetivos Específicos**

a. Evaluar el nivel inicial de competencia en escritura en inglés al comienzo del estudio.

- b. Implementar la metodología de Aprendizaje Basado en Tareas (Task Based Learning) con el propósito de mejorar la producción de textos en inglés.
- c. Realizar una comparación de los resultados posteriores a la aplicación de la metodología de Aprendizaje Basado en Tareas (Task Based Learning) para mejorar la producción de textos en inglés.

## **Metodología**

### **7. Tipo y diseño de la investigación.**

#### **7.1 Tipo de la investigación**

##### **a. Tipo**

Dependiendo del tipo de investigación aplicada de la dirección; Considerando los métodos comparativos, se realizará un estudio preexperimental para validar las variables: el efecto del aprendizaje basado en tareas en la generación de variables en textos en inglés.

##### **b. Diseño de la investigación**

Para este proyecto de investigación se eligió un diseño de prueba previa y posterior de un solo grupo. Dar al grupo un tratamiento pre-test o experimental, luego un tratamiento y finalmente un test post-estímulo... Este diseño tiene ventajas respecto al diseño anterior (el autor se refiere al diseño de caso de objetivo único): hay un punto de referencia para ver el nivel de la variable dependiente del grupo

antes del estímulo, es decir, con la observación del grupo. (141 participantes) (Hernández, Fernández y Baptista (2014). La imagen es la siguiente:



**Donde:**

**G** : Grupo experimental

**O<sub>1</sub>** : Pre test

**X** : Aplicación de la variable independiente: Presencia del Task Based Learning

**O<sub>2</sub>** : Pos test

## 7.2 Población y muestra

### a. Población

La población estuvo constituida por 25 estudiantes secundarios varones y mujeres de la I.E Ramón Castilla - Samanco; como se demuestra en la siguiente tabla:

**Tabla 1.**

*Distribución de la población de los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución educativa Ramón Castilla- Samanco.*

Secciones de estudio	Estudiantes		Total
	Hombre	Mujeres	
A	17	8	25
<b>Total</b>	17	8	25

**Nota.** Información de la I.E. Ramón Castilla

## **b. Muestra**

El tipo de muestreo es el no probabilístico y se procederá por una muestra con grupos “intacta”; es decir se ha consignado una muestra intacta de 25 estudiantes del sexto grado de primaria.

## **7.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información**

### **Técnicas**

Con esta técnica se recopiló información de la primera fuente. Una vez recopilada la información, se ingresa en una matriz de datos y los datos se organizan en forma de cuadros y gráficos que integran la distribución de valores y su ocurrencia. Según el número de veces que indique la meta del estudio. Esta técnica se utiliza con documentos, entradas bibliográficas, resúmenes y tablas y figuras..

#### **a. Observación**

Con esta técnica se comenzó a recolectar información sobre la expresión escrita del inglés en el nivel secundario de los estudiantes de primer grado de secundaria, la cual se implementó con la siguiente herramienta: Una herramienta de tabla de observación compuesta por 10 indicadores.

### **Instrumentos**

#### **A. Sobre las elaboración y validación de los instrumentos**

##### **a) Con respecto a la elaboración**

- Es necesario elaborar el formato de la prueba, tabla de códigos, matriz de clasificación de datos y escalas pertinentes según los indicadores a medir. Se tendrán en cuenta los siguientes aspectos a la hora de desarrollar la prueba:
- Consistencia de ítems, dimensiones y variables de investigación; aclarar objetivamente la información a recoger y el procedimiento de recogida.
- Desarrollar indicadores basados en los objetivos de la encuesta para justificar las respuestas de anotación para garantizar la información válida y confiable requerida.
- Verificar la confiabilidad del formato de prueba utilizado en la prueba piloto.
- Escribir instrucciones apropiadas de forma clara y precisa.
- Describir completamente el formato de prueba (forma, tamaño, material y estilo) para cada tipo de instrumento.
- Coherencia de los métodos y herramientas de recopilación de datos.

- Uso correcto de métodos textuales y gramaticales en la creación del discurso escrito, así como orientaciones, títulos, subtítulos para asegurar la correcta lectura del texto y comprensión del contenido.

#### **b) Sobre la validación y confiabilidad del instrumento.**

- La validación de la herramienta tendrá en cuenta dos aspectos principales:
- La opinión de expertos sobre la validez de la herramienta anterior es lo que llamamos "evaluación de expertos". - En segundo lugar, se asegurará la confiabilidad de la herramienta mencionada mediante la realización de una prueba piloto con 10 niños de la población, es posible aclarar la estructura final del proyecto y sus alternativas, correcciones y modificaciones relevantes - mejora del proyecto, Pruebas preparadas posteriormente. Se prepararon y se realizaron varias repeticiones para las muestras seleccionadas.

#### **c) Sobre el uso del instrumento**

- Una vez determinada la selección de estudiantes, se coordinarán sus postulaciones según el cronograma establecido.
- Se recopilarán todos los materiales de solicitud de prueba para recopilar información.

#### **B. Estrategias para el acopio de la información**

Se discutirán dos aspectos básicos: el método de recolección de información y el orden de recolección de información. Procedimientos para el uso de herramientas de recopilación de información.

Se revisarán los horarios y se seguirán los siguientes procedimientos:

- Coordinar la ubicación de los objetos de investigación a partir de la posibilidad de recopilar información.
  - Visitas a grupos de control y experimentales para recoger información de matrícula.
- Procedimientos para el tratamiento y ordenamiento de la información

Se seguirán los siguientes procedimientos:

- Los datos estarán codificados, es decir. los datos se convertirán en números codificados según el equipo proporcionado por los estudiantes.

- Para clasificar los datos en registros y pruebas, los organizamos por porcentajes de frecuencia; En cuanto a las pruebas, las organizaremos por frecuencia absoluta, frecuencia relativa, frecuencia porcentual y su desviación y por escala cuantitativa.

- Narración de datos realizada por medios manuales y electrónicos (informáticos), para lo cual se ha creado una matriz de codificación de datos para la tabla correspondiente.

La información se organizará y representará gráficamente graficando los valores y expresando determinadas tendencias en las variables medidas.

### **Procesamiento y análisis de la información**

La información recopilada se procesó utilizando las siguientes medidas estadísticas.

- Consulte la tabla o lista de verificación
- Con el desarrollo de proyectos, este es el proceso que permite documentar la presencia o ausencia de las propiedades en estudio. • trabajar en la computadora
- Manual de usuario
- Métodos de análisis e interpretación de datos. • Se utilizará estadística descriptiva e inferencial.

a. *Medidas de tendencia central:*

Media Aritmética

b. *Medidas de dispersión:*

1. Desviación Estándar

2. Coeficiente de Variabilidad

### **Criterios para la interpretación**

Integración lógica de la presentación del discurso. Comentar críticamente sobre la importancia de los resultados actuales y los objetivos de investigación previstos. Los resultados obtenidos en torno a la última actividad investigadora se combinan con las teorías e interpretaciones de los estudios de referencia publicados.

## Resultados

### Resultados de la calificación del Pre test de la producción escrita en inglés.

**Tabla 2.**

*Calificaciones y frecuencias porcentuales del pre test de los alumnos de la IE. Ramón castilla- - Samanco-2018.*

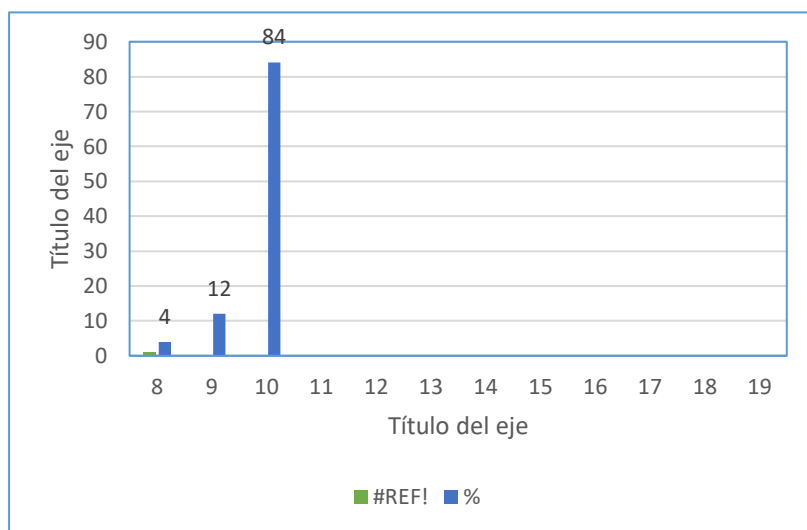
CALIFICACIÓN	FASE PRE TEST	
	Nº Alumnos	%
8	1	4
9	3	12
10	21	84
11		
12		
13		

14		
15		
16		
17		
18		
19		
<b>TOTAL</b>	25	100

Nota. Datos de los instrumentos aplicados

**Figura 1.**

*Calificaciones y frecuencias porcentuales del pre test de los alumnos de la IE. Ramón castilla- - Samanco-2018.*



**Interpretación**

En la tabla 2 se aprecia que 1 alumno que representa el 4 % han obtenido un puntaje de 8, por otro lado 3 alumnos que representan el 12 % han obtenido 9 puntos y 21 alumnos que representan el 84 % han logrado un puntaje de 10, que en la escala vigesimal significa que han obtenido un nivel bajo en sus puntuaciones que son calificativos desaprobatórios.

**Resultados de la calificación del post test de la producción escrita en inglés**

**Tabla 3.**

*Calificaciones y frecuencias porcentuales del post test de los alumnos de la IE. Ramón castilla- - Samanco-2018.*

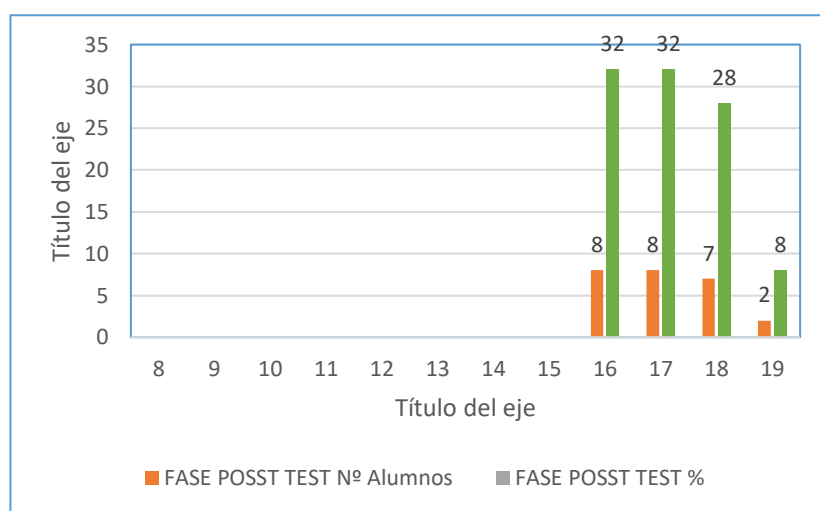
CALIFICACIÓN	FASE POST TEST	
	Nº Alumnos	%
8		
9		
10		

11		
12		
13		
14		
15		
16	8	32
17	8	32
18	7	28
19	2	8
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Nota. Datos de los instrumentos aplicados

### Figura 2.

Calificaciones y frecuencias porcentuales del post test de los alumnos de la IE. Ramón castilla - Samanco.



### Interpretación

En la tabla 3 se aprecia que 8 alumnos que representa el 32 % han obtenido un puntaje de 16 y 17 respectivamente, por otro lado 2 alumnos que representan el 8 % han obtenido 19 puntos y 7 alumnos que representan el 28 % han logrado un puntaje de 18, que en la escala vigesimal significa que han obtenido un nivel alto en sus puntuaciones que son calificativos aprobatorios.

### Tabla 4.

Calificaciones en la competencia writing del idioma inglés antes y después de la aplicación de la estrategia producción de textos en alumnos de primer año A. I.E. Ramón Castilla, Samanco, 2018.

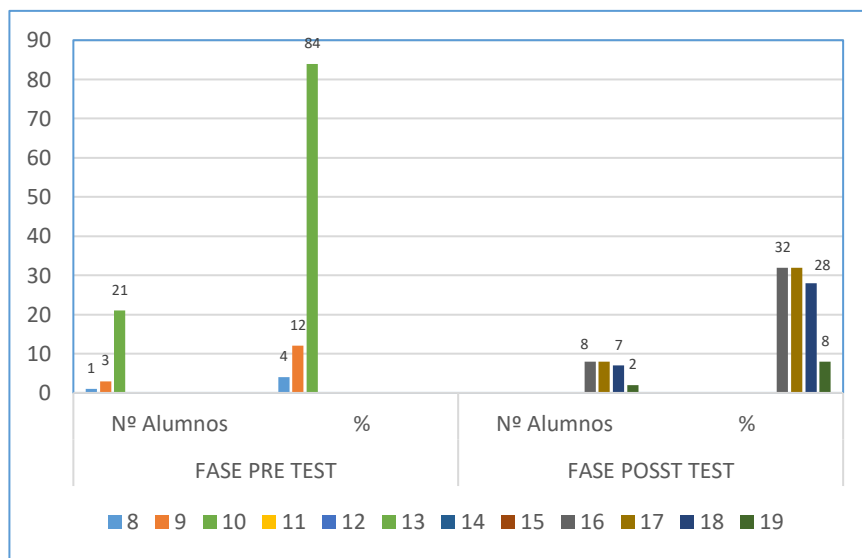
CALIFICACIÓN	FASE PRE TEST		FASE POSST TEST	
	N° Alumnos	%	N° Alumnos	%
8	1	4.0		
9	3	12.0		
10	21	84.0		
11				
12				
13				
14				
15				
16			8	32.0

	17		8	32.0	
	18		7	28.0	
	19		2	8.0	
<b>TOTAL</b>		25	100.0	25	100.0
<b>PROMEDIOS</b>		9.80		17.12	
<b>DESV. ESTÁNDAR</b>		0.50		0.97	

Nota. Datos de los instrumentos aplicados.

### Figura 3.

*Resultados del Pre Test y Post Test.*



### Análisis e interpretación

Esta tabla 4 se muestra el proceso del aprendizaje de los estudiantes del grupo experimental en la fase pre y post intervención que correspondió a la estrategia de expresión oral. En la fase pre experimental las calificaciones entre 8 y 10 con un promedio de 9.8 y desviación estándar de 0.50, se advierte por este dato que se trata de un grupo homogéneo; luego vino la etapa de la intervención de la estrategia la cual fue aplicada a los estudiantes mediante 10 sesiones de aprendizaje y al finalizar se aplicó el post test en la cual se obtuvo calificaciones que aceleran entre 16 y 19 con un promedio de 17,12 con desviación estándar de 0,97, evidenciándose que se mantuvo la homogeneidad de las calificaciones y el promedio se incrementó en 7.3

### Tabla 5.

*Diferencias logradas entre las fases del pre y post test en calificaciones de la competencia writing del idioma ingles con la aplicación de las estrategias de producción de textos. alumnos de 1º a. I.E. Ramón Castilla, Samanco, 2018.*

<b>DIFERENCIAS</b>	<b>Nº ALUMNOS</b>	<b>%</b>
<b>6</b>	7	28.0
<b>7</b>	7	28.0
<b>8</b>	7	28.0
<b>9</b>	4	16.0
<b>TOTAL</b>	25	100.0
<b>Promedio de las diferencias:</b>		7.32
<b>Desviación estándar de las diferencias</b>		1.07
<b>PRUEBA DE LA MEDIA DE LAS DIFERENCIAS</b>		<b>t= 34.229</b>
		<b>P &lt;0.01</b>

Nota. Datos de los instrumentos aplicados.

### **Análisis e interpretación**

El promedio de las diferencias es 7.32 con una desviación estándar de las diferencias de 1.07. Además, la prueba de la media de las diferencias fueron  $t= 34.229$ ;  $P <0.01$ .

### **Análisis e interpretación:**

En la tabla 5 se evidencia los incrementos individuales que tuvieron los estudiantes en la fase pre y post test 7 alumnos incrementaron 6 puntos, 7 alumnos 7 puntos, 7 alumnos 8 puntos, 7 alumnos 10 puntos, 3 alumnos 11 puntos, 3 alumnos 12 puntos, 2 alumnos 12 puntos, 2 alumnos 13 puntos y en promedio el incremento individual fue de:  $d=9,84$  ya citado con desviación estándar 1,77.

### **Prueba de hipótesis**

Como se deduce, la implementación del Aprendizaje Basado en Tareas (Task Based Learning) ha tenido un impacto positivo y significativo en el desarrollo de las habilidades de escritura en inglés de los estudiantes de secundaria en la Institución Educativa Ramón Castilla - Samanco.

### **Análisis y discusión**

La evaluación de los resultados confirma que la hipótesis alterna se respalda con la aplicación del enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas (Task Based Learning), ya que se observa una mejora considerable en la producción escrita en inglés de los estudiantes de secundaria en la Institución Educativa Ramón Castilla - Samanco.

Ahora corresponde analizar los resultados del pre y post test sobre el enfoque del TBL en la mejora de la producción escrita del idioma inglés

En la tabla 4 se muestra el proceso del aprendizaje de los estudiantes del grupo experimental en la fase pre y post intervención que correspondió a la estrategia de expresión oral. En la fase pre experimental las calificaciones entre 8 y 10 con un promedio de 9.8 y desviación estándar de 0.50,

se advierte por este dato que se trata de un grupo homogéneo; luego vino la etapa de la intervención de la estrategia la 16 y 19 con un promedio de 17,12 con desviación estándar de 0,97. Cual fue aplicada a los estudiantes mediante 10 sesiones de aprendizaje y al finalizar se aplicó el post test en la cual se obtuvo calificaciones evidenciándose que se mantuvo la homogeneidad de las calificaciones y el promedio se incrementó en 7.3

Tabla 5 se evidencia que los incrementos individuales que tuvieron los estudiantes en la fase pre y post test fueron así 7 alumnos incrementaron 6 puntos, 17 alumnos 7 puntos, 7 alumnos 8 puntos, 7 alumnos 10 puntos, 3 alumnos 11 puntos, 3 alumnos 12 puntos, 2 alumnos 12 puntos, 2 alumnos 13 puntos y en promedio el incremento individual fue de:  $d=9,84$  ya citado con desviación estándar 1,77.

Al analizar los resultados de la investigación que se expone se llega que al aplicar la estrategia del task based learning se concluyó que ha mejorado la producción textual en inglés mientras que Méndez (2015) observó que, a medida que se implementaban las tareas, se producía un incremento en la motivación, lo cual a su vez condujo a una mayor disciplina y a una mayor atención concentrada. El enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas (TBL) ha sido objeto de un considerable interés de estudio, ya que se ha comprobado que puede contribuir significativamente a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo que se puede concluir que una estrecha semejanza en los resultados obtenidos con la diferencia que es en el tema del idioma inglés. Así mismo Valencia (2016) llegó a la conclusión de que al evaluar el impacto del enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas en la gramática del idioma inglés, se evidencia que, aunque es un proceso dinámico, debe ser organizado y jerarquizado de manera adecuada. Cuando se plantea de manera efectiva, esto resulta en una mejor comprensión y asimilación del idioma inglés por parte de los estudiantes.

Sin embargo, los investigadores que presentaron este estudio obtuvieron resultados diferentes a Herrera (2015) porque este autor investigó el uso de recursos abiertos en la enseñanza del idioma inglés para desarrollar habilidades comunicativas. comprensión escrita. De Oliveira (2011) sostiene que los errores gramaticales se discuten esencialmente con claridad en el aula con los estudiantes de ESL, donde cualquier pregunta que puedan tener debe ser respondida de inmediato. Por lo tanto, el objetivo de la lección debe ser abordar estas necesidades para que los estudiantes vean la conexión entre los errores gramaticales y el contenido del texto. Gian (2011) concluyó que, dado el entorno de aprendizaje y el uso de la tecnología adecuados, los estudiantes pueden beneficiarse de una mayor retención en la producción de textos, lo cual es esencial para que todos los estudiantes utilicen mejor la tecnología para adquirir conocimientos. inspección. Alanazi (2013) llegó a la conclusión de que la utilización de una plataforma de escritura en línea condujo a una mejora en el aprendizaje de la producción de textos escritos y tuvo un impacto positivo evidente en la comprensión de los

estudiantes y su autoconfianza. Además, los participantes tuvieron la oportunidad de descubrir sus habilidades para crear textos que respalden investigaciones, lo que respalda el uso de la tecnología como una herramienta para empoderar a los estudiantes y fomentar su autonomía en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, el estudio de De Oliveira, Gian y Alanazi demostró que los errores en inglés deben discutirse claramente en el aula para crear un entorno de aprendizaje adecuado, y se informó que la escritura en línea mejora el aprendizaje del inglés en una variedad de temas de investigación. en este periódico.

### **Conclusiones**

- a) Con respecto al objetivo general se halló que el enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas (TBL), estructurada en diez sesiones didácticas aplicadas en un periodo de 3 meses mejora significativamente la producción de textos en inglés como lengua extranjera
- b) Como se observa en la prueba anterior en el objetivo específico 1, Un estudiante que representa el 4% obtuvo 8, mientras que 3 estudiantes que representan el 12% obtuvieron 9 y 21 estudiantes que representan el 84% obtuvieron 10, lo que en la escala decimal significa que tienen una calificación más baja y no son aptos para la expresión escrita del inglés como lengua extranjera.

- c) Con respecto al objetivo específico 2, después de la implementación del programa los alumnos que representa el 32 % han obtenido un puntaje de 16 y 17 respectivamente, por otro lado 2 alumnos que representan el 8 % han obtenido 19 puntos y 7 alumnos que representan el 28 % han logrado un puntaje de 18, que en la escala vigesimal significa que han obtenido un nivel alto en sus puntuaciones que son calificativos aprobatorios
- d) En la fase de intervención del método TBL, en el objetivo específico 3, se halló que la puntuación oscila entre 16 y 19 con un valor medio de 17,12 y una desviación estándar de 0,97, definida como homogeneidad decimal y transferida cuando alcanza un nivel relativamente alto, lo que significa que hubo una mejora entre el pre y post test.

### **Recomendaciones**

- a) Investigar la posibilidad de gestionar la calidad del proceso de aprendizaje del idioma inglés utilizando estrategias TBL activas. La toma de decisiones en el aula se centra no sólo en el profesor sino también en los alumnos para hacer más efectivo su propio aprendizaje.
- b) Los líderes de las instituciones educativas que brindan servicios de educación juvenil deben innovar fundamentalmente e involucrar a los padres en una inversión efectiva en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, especialmente el inglés.
- c) Diagnosticar e identificar factores asociados con padres de cultura dominante que desean adaptarse a un entorno de habla inglesa.

- d) Afirmar los valores culturales actuales y otros elementos valiosos y cambiar elementos que no sean propicios para el ambiente de aprendizaje del inglés. Deje que la alta dirección sea un modelo positivo y marque la pauta con sus acciones.
- e) Promover valores y principios acordes al entorno cambiante, incorporando nuevos elementos culturales para mejorar el aprendizaje del idioma inglés.
- f) Continuación de la investigación aplicada como primer paso hacia una investigación aplicada continua sobre la participación crítica de los padres en el proceso de aprendizaje del idioma inglés.

### **Agradecimiento**

A Dios

Por haberme permitido llegar hasta este punto y haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.

A mi profesor de tesis Dr, William cueva por su paciencia y sabiduría.

### **Referencias bibliográficas**

- Ausubel, D, P, Novak, J. Hanesian, H. (1978) Educational Psychology. A cognitive View. 2da Edicciòn, Mexico. Editorial Trillas.
- Alanazi, M. (2013) using electronic writing to promote students' writing (Tesis de maestría). Universidad del Este de Washington, Estados Unidos.
- Albeshar, K. (2012) Developing the writing skills of ESL students through the collaborative learning strategy (Tesis doctoral). Universidad de Newcastle, Newcastle, Reino Unido.
- Bachman, L y Palmer, A. (1996). Lenaguage Testing in Practice.
- Brown, D. H. (2000). Principles of language learning & teaching. (4th ed.). New York: Longman. (pp. 49-58)

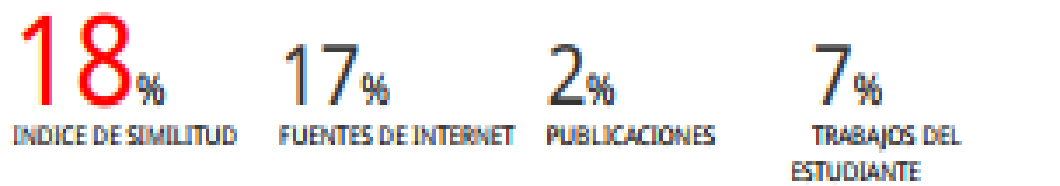
- Carroll, J. (1993), *Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies*, Cambridge University Press, New York, NY, USA.
- Caswell, R y Mahler, B. (2004). *Strategies for Teaching Writing*. Virginia USA. Association for supervision and curriculum Development.
- Crookes, G. (1986) *The Center for Second Language Classroom Research*.
- Chávez, J. (2015) *Desarrollo pragmático del lenguaje oral y producción de texto escrito en estudiantes que cursan 5° y 6° de primaria en instituciones públicas de Lima Cercado*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- De Oliveira, F. (2011) Autor de la tesis “*El Desarrollo de producción de textos a través de diálogos con estudiantes de Inglés como segunda lengua, para optar por el grado de magister en Lingüística y desarrollo de la lengua en la Universidad estatal de San José*”.
- <https://es.scribd.com/document/378600163/Lopez-ETI>.
- Feez, S. (1998). *Text-Based Syllabus Design*. Sydney: MacQuarie University/AMES
- Giang. T. (2011) Autor de la tesis que tiene como título “*Usando colaboración y la tecnología para mejorar la producción de textos en inglés*”
- <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173553246019.pdf>.
- Herrera (2015) Autor de la tesis titulada *Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana* <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/6779>.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014) *Metodología de la Investigación* (6ª Ed.). México: McGraw Hill Educación.
- Long, M. H. (1985). *Input and Second*. (pp. 377-393). Rowley, Mass.: Newbury House.
- Masjhari, S. (2010) *Improving the students’ writing competence through process oriented approach* (Tesis de Pregrado). Univerisdad Sebelas Maret, Surakarta, Indonesia.
- Méndez (2007) “*El enfoque por tareas como propuesta metodológica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera*” sustentado en la universidad de la Salle Bogotá.
- <https://www.scribd.com/document/361573341/INVESTIGACION-DE-REDES>
- Ministerio de Educación de España (2012). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*.

- Nunan, D. (1996). *A Language Teaching Methodology*. London, Longman.
- Ortega, L. (2009). *Understanding second language acquisition*. London: Hodder Arnold. [Understanding Language Series, Bernard Comrie & Greville Corbett, Series Editors; ISBN-13: 978-0340905593]
- Papalia, D (2009). *Psicología del desarrollo*. Mexico. Editorial Mc Graw Hill.
- Piaget, J (1975) *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Buenos Aires: Guadalupe
- Pica, T. (1986). *Information Gap's Task*. Pensilvania: Universidad de Pensilvania
- Porras, J (2012). *La escritura en lengua extranjera (LE)*. En: *Enseñar a escribir en lengua extranjera: una propuesta para la formación docente*. En: *Didáctica. Lengua y Literatura*. Vol. 24. P 263-290. Universidad Autónoma de México. Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Departamento de Lingüística Aplicada. 2012.
- <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/39927>
- Raimes, A. (1985). *What unskilled ESL students do as they Write: A Classroom Study of Composing*, *TESOL Quarterly* 19 (2): 229-258.
- Richards, A (1986). *Plant breeding systems*. George Allen & Unwin, London. 529 pages. ISBN 0-04-581020-6 (hardback), 0-04-581021-4 (paperback). Price: £45.00 (hardback), £19.95 (paperback).
- Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press
- Tribble, C, (1996). *Writing*, New York, Oxford University Press
- Vygotsky, L.(1981) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade
- Valencia (2015) “El task based learning approach and the use of grammatical structures in the english language in tenth general basic year students from unidad educativa guayaquil of ambato city, in tungurahua province.
- <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/%20ADRIANA%20TESIS..pdf>
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.



# Task based learning mejora la producción escrita en inglés en los alumnos secundarios Ramón Castilla – Chimbote

## INFORME DE ORIGINALIDAD



## FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="https://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a> Fuente de Internet	2%
2	Submitted to Universidad Privada San Pedro Trabajo del estudiante	2%
3	<a href="https://repositorio.usanpedro.edu.pe">repositorio.usanpedro.edu.pe</a> Fuente de Internet	2%
4	<a href="https://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	1%
5	<a href="https://1library.co">1library.co</a> Fuente de Internet	1%
6	<a href="https://repositorio.uta.edu.ec">repositorio.uta.edu.ec</a> Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	1%
8	Submitted to Universidad Abierta para Adultos Trabajo del estudiante	1%

9	<a href="https://repositorio.unfv.edu.pe">repositorio.unfv.edu.pe</a> Fuente de Internet	1 %
10	<a href="https://publicaciones.usanpedro.edu.pe">publicaciones.usanpedro.edu.pe</a> Fuente de Internet	1 %
11	<a href="https://repositorio.une.edu.pe">repositorio.une.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
12	<a href="https://repositorio.udh.edu.pe">repositorio.udh.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
13	<a href="https://prezi.com">prezi.com</a> Fuente de Internet	<1 %
14	<a href="https://issuu.com">issuu.com</a> Fuente de Internet	<1 %
15	<a href="https://tesis.pucp.edu.pe">tesis.pucp.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
16	<a href="https://doczz.net">doczz.net</a> Fuente de Internet	<1 %
17	<a href="https://lupita33y.wordpress.com">lupita33y.wordpress.com</a> Fuente de Internet	<1 %
18	<a href="https://docplayer.es">docplayer.es</a> Fuente de Internet	<1 %
19	<a href="https://revistas.umariana.edu.co">revistas.umariana.edu.co</a> Fuente de Internet	<1 %
20	<a href="https://repositorio.upch.edu.pe">repositorio.upch.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %

## Anexos

### Anexo 1

Problema	Variables	Objetivos	Hipótesis	Metodología
¿En qué escala la aplicación del Task Based Learning progresa la producción escrita en inglés en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla- Samanco?	<p>Aprendizaje basado en tareas</p> <p>Producción escrita en el idioma inglés</p>	<p><b>Objetivo general</b></p> <p>Evaluar el impacto de la implementación del enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas en el desarrollo de las habilidades de escritura en inglés de los estudiantes de primer año de la escuela secundaria en la institución educativa Ramón Castilla – Samanco.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>-Evaluar el nivel inicial de competencia en escritura en inglés al comienzo del estudio.</p> <p>- Implementar la metodología de Aprendizaje Basado en Tareas (Task Based Learning) con el propósito de mejorar la producción de textos en inglés.</p> <p>- Realizar una comparación de los resultados posteriores a la aplicación de la metodología de Aprendizaje Basado en Tareas (Task Based Learning) para mejorar la producción de textos en inglés.</p>	<p>H1: La aplicación del Task based learning da un gran progreso en la producción escrita del inglés de los aprendices secundarios de la I.E. Ramón castilla.</p> <p>Ho: La aplicación del Task based learning no da un progreso esperado en la producción escrita del inglés de los estudiantes secundarios de la I.E. Ramón castilla.</p>	<p><b>Tipo:</b></p> <p>Aplicada</p> <p><b>Diseño:</b></p> <p>Pre experimental</p> <p><b>Población y muestra:</b></p> <p>Población muestral de 25 alumnos</p> <p><b>Técnica:</b></p> <p>Observación</p> <p><b>Instrumentos:</b></p> <p>Pre y post test y sesiones de aprendizaje</p>

## Anexo 2. Matriz de operacionalización

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Tipo de escala de medición
<b>Aprendizaje basado en tareas</b>	Instrucción del lenguaje basada en tareas (TBL)" y se enfoca en el uso de un lenguaje auténtico en contextos del mundo real, alentando a los estudiantes a emplear el lenguaje para llevar a cabo actividades con significado. (Pica, 1986). Según esta perspectiva, las tareas desempeñan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje	El aprendizaje basado en tareas está conformado por dos dimensiones: Producción de textos y expresión y comprensión oral, las cuales serán medidas a través de sesiones de aprendizaje.	Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formula preguntas para encuesta aplicando la estructura gramatical adecuada.</li> <li>- Redacta un texto descriptivo.</li> <li>- Elabora un texto descriptivo (retrato). de un miembro de su familia utilizando adjetivos aprendidos.</li> <li>- Redactan un texto descriptivo de animales considerando su hábitat, alimentación y habilidades</li> </ul>	Sesiones de aprendizaje	Nominal
			Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intercambia información acerca de animales diversos y sus características y las presentan a la clase.</li> <li>- Expresa ideas completas sobre animales regionales</li> </ul>		
<b>Producción escrita en el idioma inglés</b>	En la creación de un texto, los procesos relacionados con la expresión de pensamientos, sentimientos y emociones se desarrollan en el marco de una reestructuración planificada previamente del texto. Estimula el espíritu de	La producción de textos, está conformada por 4 dimensiones las cuales son: Escribe, Coherencia y cohesión, Mapas mentales, Redacción, medidas a través de una lista de cotejo en escala empleando una escala de Likert	Escribe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar ideas utilizando técnicas (lluvia de ideas, mapeo de ideas, escritura libre, dibujo, investigación de temas, etc.).</li> <li>- Organizar ideas utilizando alguna técnica (mapa de ideas, categoría de ideas, número de idea, flechas, paréntesis, etc.).</li> <li>- Siga el plan que ha elaborado. múltiples borradores</li> <li>- Agregar nuevas ideas a las generadas.</li> <li>- Elimina los pensamientos que surjan</li> </ul>	1 - 6	Ordinal

	positividad y creatividad y promueve el correcto procesamiento de códigos verbales y no verbales (DCN, 2015, p. 35).		Coherencia y cohesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructurar tu artículo con introducción, cuerpo y conclusión.</li> <li>- Enunciar una idea principal en cada párrafo.</li> <li>- Evitar repetir ideas.</li> <li>- Evite declaraciones contradictorias.</li> <li>- Relacionar los titulares con el contenido.</li> <li>- Ordenar temporalmente hechos o ideas.</li> <li>- Mantener el tema a lo largo del texto (flujo del tema)</li> </ul>	7 - 13		
				Mapas mentales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordenar información de forma coherente, a partir de las ideas dadas, identificar tipos de texto.</li> <li>- Captan la idea básica de organizar la información de forma jerárquica.</li> <li>- Establecer conexiones entre teorías y conceptos y las propias ideas</li> </ul>		14 - 16
				Redacción	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de la tecnología para recopilar información.</li> <li>- Uso preciso del vocabulario.</li> </ul>		17 - 18

ANEXO 3 . Instrumentos



**UNIVERSIDAD SAN PEDRO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
**SECCIÓN DE POSGRADO EN EDUCACIÓN**

**CUESTIONARIO DE PRODUCCIÓN ESCRITA**

Apellidos y Nombres del Alumno:.....

N°	INDICADORES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA
	<b>ESCRIBE</b>			
1	Genera ideas a través de una técnica (lluvia de ideas, mapa de ideas, escritura libre, dibujos, explorar el tema, etc.).			
2	Organiza las ideas a través de una técnica (mapa de ideas, categorización de las ideas, numerar las ideas, flechas, corchetes, etc.).			
3	Ejecuta el plan elaborado sobre el trabajo a realizar.			
4	Realiza varios borradores de su trabajo.			
5	Agrega nuevas ideas a las generadas.			
6	Elimina ideas generadas durante el trabajo.			
	<b>COHERENCIA Y COHESIÓN</b>			
7	Construye el escrito con una introducción, cuerpo y conclusión.			
8	Presenta una idea principal en cada párrafo.			
9	Evita ideas repetidas en su redacción.			
10	Evita los enunciados contradictorios.			
11	Adecua el título al contenido del tema a tratar.			
12	Ordena temporalmente los hechos o las ideas.			
13	Mantiene el tema a lo largo del texto (progresión temática)			
	<b>MAPAS MENTALES</b>			
14	Organiza la información con las ideas dadas con coherencia, identificando el tipo de texto.			
15	Extraen de manera jerárquica las ideas ordenadoras básicas de la información.			
16	Establece conexiones entre las teorías y los conceptos y sus propias ideas.			
	<b>REDACCIÓN</b>			
17	Utiliza técnicas para recolectar información			
18	Emplea vocabulario con precisión			



**UNIVERSIDAD SAN PEDRO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
**SECCIÓN DE POSGRADO EN EDUCACIÓN**

**PROPUESTA PEDAGOGICA**

<b>GRADO: 1°</b>
<b>A1</b>

<b>SESIÓN</b>
<b>06</b>

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE  
 APRENDIZAJE  
 (Consolidación)

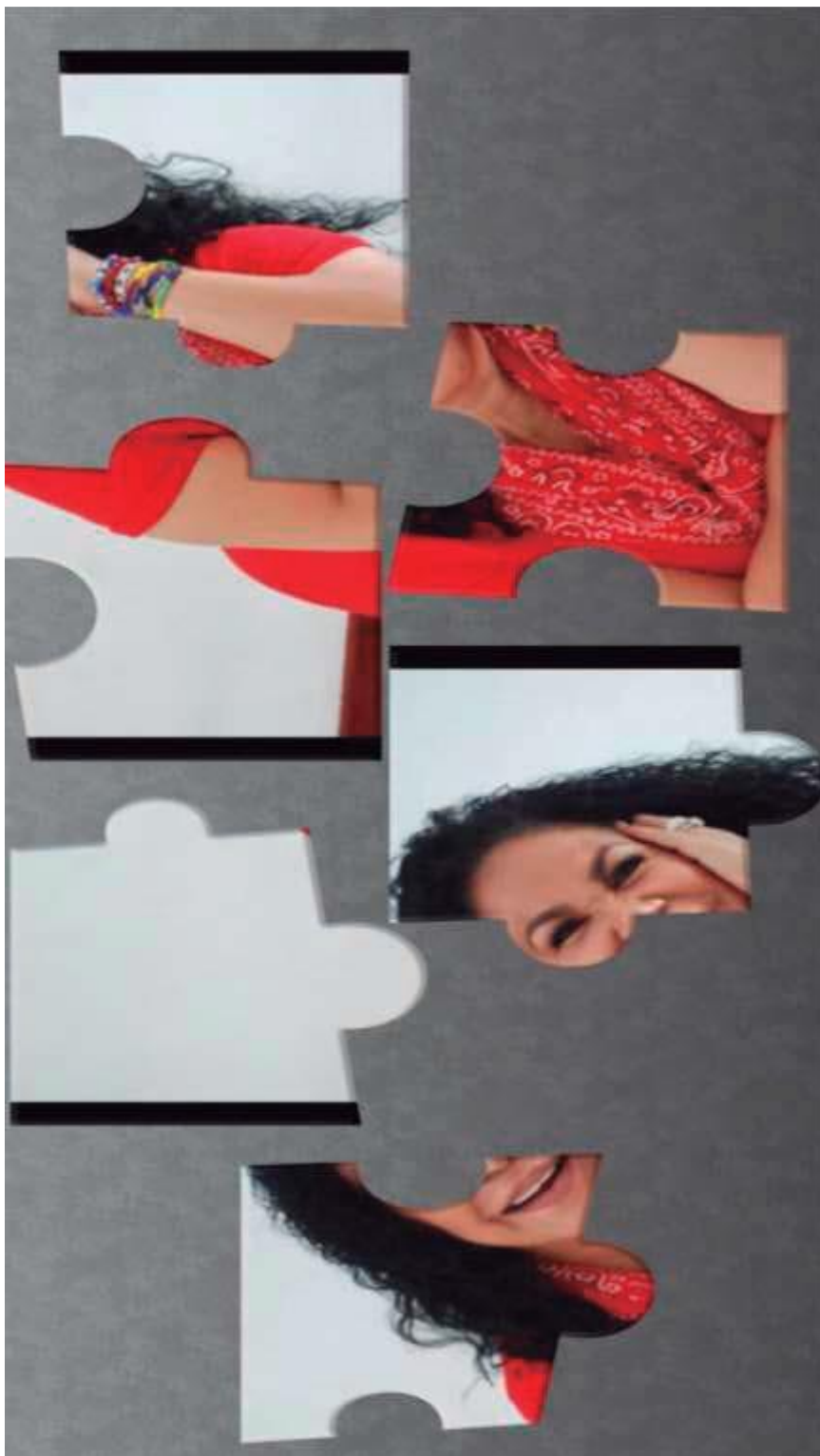
TÍTULO DE LA SESIÓN		
<b>My favorite Star</b>		
DURACIÓN	UNIDAD DIDÁCTICA	NÚMERO DE SEMANA
<b>45 minutos</b>	<b>THIS IS ME AND MY FRIENDS</b>	<b>02</b>
APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Produce textos diversos con adecuación, cohesión y coherencia sobre temas de interés personal y social, teniendo en cuenta su propósito comunicativo y el de los destinatarios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formula preguntas para encuesta aplicando la estructura gramatical adecuada.</li> </ul>
SECUENCIA DIDÁCTICA		
INICIO (12 minutos)		TIEMPO
1. Los estudiantes responden al saludo del docente quien entrega 3 hojas imágenes con imágenes (ver Anexo 1: Jigsaw).		3'
2. Los estudiantes forman grupos de 4 y discuten quienes son las personas de las imágenes y brindan información sobre los artistas. Las personas que aparecen en los rompecabezas son: <i>Paolo Guerrero</i> <i>Eva Ayllón</i> <i>Inés Melchor</i>		5'
3. Los estudiantes reportan la información		3'
DESARROLLO (25 minutos)		
4. Los estudiantes escuchan al docente leer un texto (ver Anexo 2: Texto) con información sobre su artista favorito y en grupos de 4 completan el formato que el docente les ha entregado (ver Anexo 3: Formato) y escriben las preguntas que corresponde a cada respuesta.		10'
5. Se revisan las respuestas con toda la clase.		3'
6. En grupos redactan un texto sobre su artista favorito		10'
7. Los estudiantes caminan alrededor del aula haciendo preguntas y contestando sobre su artista favorito		5'
CIERRE (8 minutos)		

<p>8. <b>Retroalimentación:</b> Los estudiantes corrigen oraciones con errores que el/la docentes notó durante el monitoreo de su trabajo y escribió en la pizarra.</p>	<p>3'</p>
<p>9. <b>Metacognición:</b> Los estudiantes responden como clase las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. What information can I give about my favorite star?</li> <li>b. What questions do we use to ask about personal information?</li> </ul>	<p>3'</p>

<b>TAREA A TRABAJAR EN CASA</b>
No se asignan tareas
<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Anexo1: Jigsaw</li><li>• Anexo 2: Texto</li><li>• Anexo 3: Formato</li></ul>

## 1. Anexo 1: JIGSAW

Eva Ayllón



Paolo Guerrero



Inés Melchor



## 2. Anexo 2: Text

### My favorite star

**My favorite star is 31 years old, she is from Acombilla – Huancavelica, but she lives in Huancayo with her mother. She's a lawyer but in this moment she is an athlete.**

**She likes Salsa, Cumbia and Rock.**

**She likes running and football.**

**She loves cuy. She speaks Spanish**

**She is Inés Melchor.**

3. Anexo 3: My favorite star

MY FAVORITE STAR	
What/name	Name:
How old?	Age:
What languages speak	Language
Where/live	Address
What / do?	Occupation
What music?	Music
What food like?	Food
What sport play?	Sports

MY FAVORITE STAR	
What/name	Name:
How old?	Age:
What languages speak	Language
Where/live	Address
What / do?	Occupation
What music?	Music
What food like?	Food
What sport play?	Sports

<b>GRADO: 1°</b>
<b>A 1</b>

<b>SESIÓN</b>
<b>09</b>

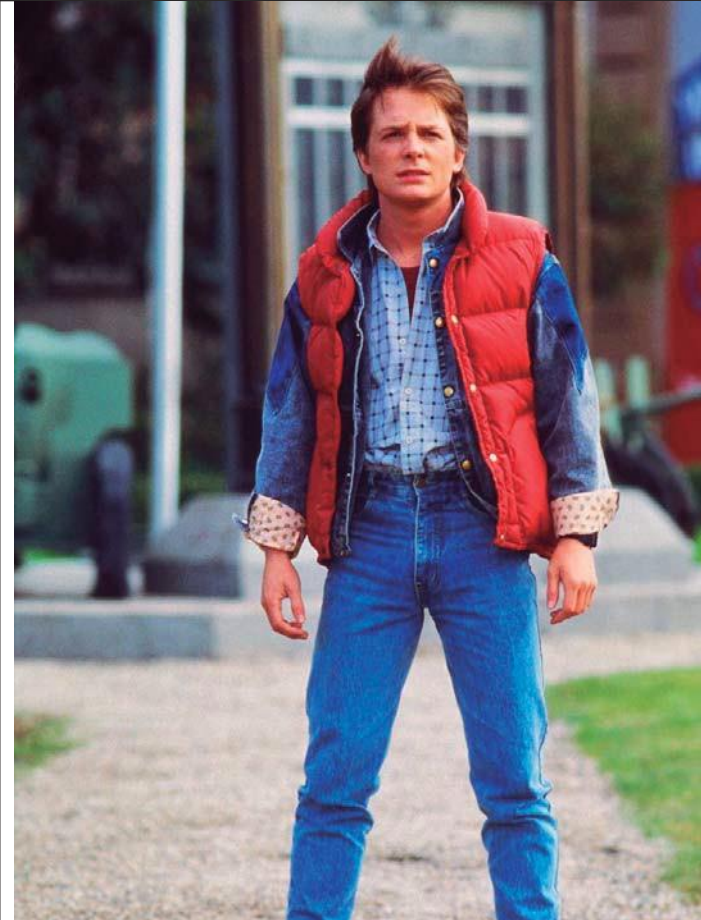
PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE  
APRENDIZAJE  
(Consolidación)

TÍTULO DE LA SESIÓN			
<b>DESCRIBING PERSONAL APPEARANCE</b>			
DURACIÓN	UNIDAD DIDÁCTICA	NÚMERO DE SEMANA	
<b>45 minutos</b>	<b>THIS IS ME AND MY FRIENDS</b>	<b>03</b>	
APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	EVALUACIÓN
Producción de textos	Utiliza adjetivos para describir personas famosas.	Redacta un texto descriptivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formativa</li> <li>• Sumativa</li> </ul>

SECUENCIA DIDÁCTICA	
INICIO (12')	TIEMPO
<ol style="list-style-type: none"> <li>El docente ingresa y saluda, los estudiantes responden, luego el docente escribe en la pizarra algunos adjetivos para describir apariencia física y características de personalidad.</li> <li>A través de una lluvia de ideas, los estudiantes participan diciendo el antónimo de algunos adjetivos, los cuales el docente anota en la pizarra.</li> <li>El docente muestra una tarjeta con la foto de una persona famosa y pide que los estudiantes mencionen los adjetivos que describen a ese personaje.</li> <li>El docente modela las participaciones:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>She is beautiful.</i></li> <li>- <i>She has long hair.</i></li> <li>- <i>She is slim/slender/skinny.</i></li> <li>- <i>She is helpful.</i></li> </ul> </li> <li>A cada grupo se le entregan hojas impresas con imágenes de personas famosas y tarjetas con adjetivos.</li> <li>El docente, explica que la tarea a realizar es asignar a cada persona un adjetivo, anotarlos y mencionarlos en voz alta por turnos.</li> </ol>	 7'   5'
DESARROLLO (25')	TIEMPO
<ol style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes dialogan en grupos y escriben la descripción de uno de los personajes que hayan elegido en fichas.</li> <li>Pegan las fichas en la pizarra y se organiza una galería donde los estudiantes pueden leer los textos de todos los grupos.</li> </ol>	15'

9. Se pide que todos estén atentos a las exposiciones y puedan tomar nota de algún error para la retroalimentación en conjunto.	10'
10. El docente anota errores comunes y realiza observaciones en general.	
<b>CIERRE (8')</b>	<b>TIEMPO</b>
11. <b>Retroalimentación:</b> Los estudiantes corrigen oraciones con errores que el/la docentes detalló durante el monitoreo y se escribió en la pizarra.	8'
12. <b>Meta cognición:</b> Los estudiantes responden como clase las siguientes preguntas: <i>a. How do I answer the question: What do you look like?</i> <i>b. How do I answer the question: What are you like?</i>	
<b>TAREA A TRABAJAR EN CASA</b>	
No se asigna tarea	
<b>RECURSOS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plumones</li> <li>• Pizarra</li> </ul>	

1. Anexo 1:

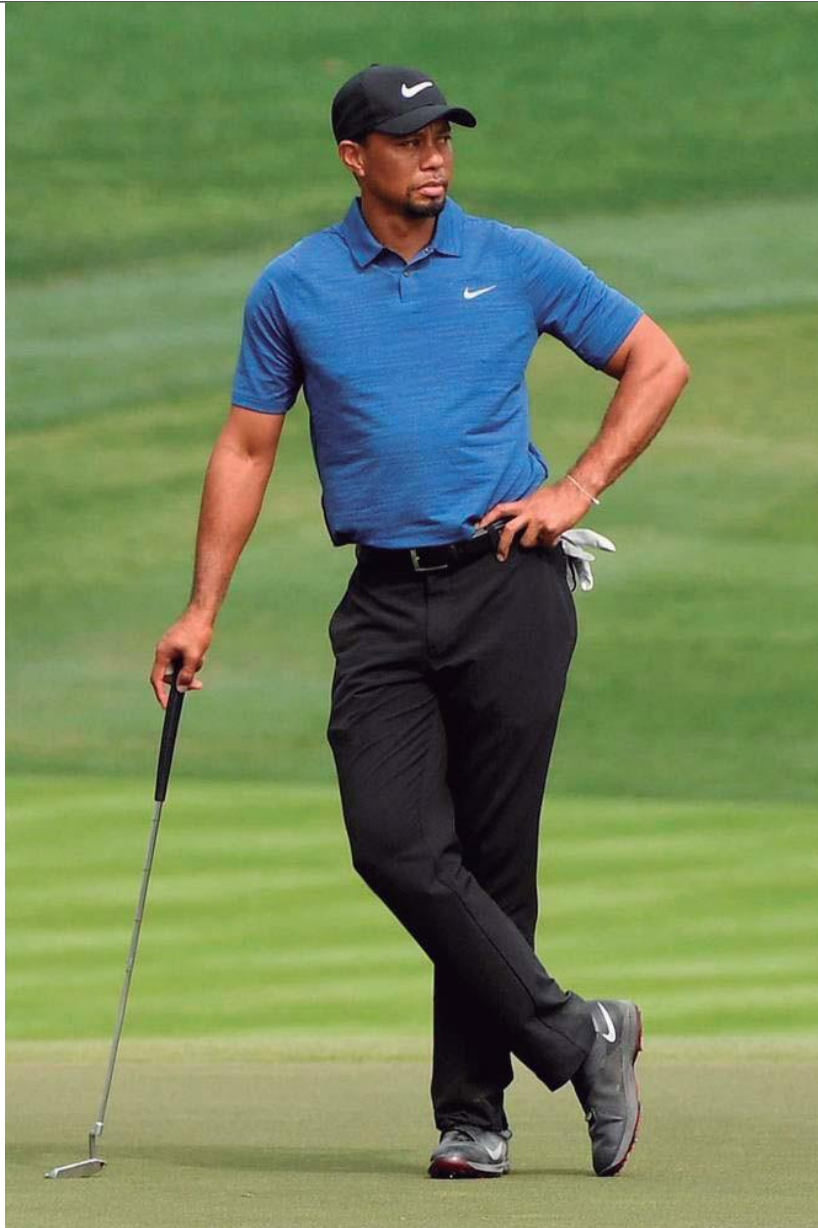


















## 2. Anexo 2:

**Slim**

**Heavy**

**short**

**Tall**

**Beautiful**

**Handsome**

**dark hair**

**blonde hair**

**dark eyes**

**green eyes**



PERÚ

Ministerio  
de Educación

**blue eyes**

**long hair**

**short hair**

**wavy hair**

**straight hair**

**fair skin**

**smart**

**funny**

**outgoing**



<i>b. How can we discriminate the question to ask for physical appearance and for character traits?</i>	
<b>TAREA A TRABAJAR EN CASA</b>	
No se asignan tareas	
<b>RECURSOS</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Plumones</li><li>• Pizarra</li><li>• Formato de retrato</li><li>• Tabla de <i>brainstorming</i></li></ul>	

74. Anexo 1:

<b>What do you look like?</b>	<b>What are you like?</b>	<b>Root</b>	<b>Negative prefix</b>	<b>Family member</b>
short	outgoing	helpful	unhelpful	Mom



GRADO: 1°

A1

SESIÓN

15

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE  
APRENDIZAJE  
(Consolidación)

TÍTULO DE LA SESIÓN		
<b>ANIMALS FEATURES</b>		
DURACIÓN	UNIDAD DIDÁCTICA	NÚMERO DE SEMANA
<b>45 minutos</b>	<b>AMAZING ANIMALS</b>	<b>05</b>
APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y Comprensión Oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresa sus ideas, sobre diversos animales utilizando una interacción fluida, demostrando asertividad en su proceso comunicativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intercambia información acerca de animales diversos y sus características y las presentan a la clase.</li> </ul>
SECUENCIA DIDÁCTICA		
INICIO (12 minutos)		TIEMPO
1. Los estudiantes responden al saludo del docente y éste muestra imágenes de animales variados y los pega en la pizarra. (Ver anexo 1)		3'
2. Los estudiantes participan agrupando a los animales según el tipo, hábitat, habilidad.		9'
<b>Animal</b>	<b>Type</b>	<b>Habitat</b>
<b>Can/can't</b>	<b>Characteristics</b>	
3. Con la participación de todos, se completa el cuadro.		
DESARROLLO (25 minutos)		
4. El/la docente forma grupos de 4 estudiantes aleatoriamente y les entrega plumones y papelotes.		3'
5. Los estudiantes eligen un animal (diferente de los que se eligieron en el <u>inicio</u> ). Escriben palabras claves en el papelote, las cuales les servirá de ayuda visual para la exposición.		7'
6. Los estudiantes, exponen en turnos y de manera ordenada.		15'
CIERRE (8 minutos)		
7. <b>Retroalimentación:</b> Los estudiantes comentan las participaciones en la exposición. De ser necesario el/la docente escribe en la pizarra algunos errores y pide que a los estudiantes los identifiquen y corrijan.		8'
8. <b>Metacognición:</b> Los estudiantes responden de manera grupal las siguientes preguntas:		
a. <i>What verbs do we use to talk about animals?</i>		
b. <i>What adjectives do we use to talk about animals?</i>		

## TAREA A TRABAJAR EN CASA

No se asignan tareas

## RECURSOS

- Plumones
- Pizarra
- papelotes

### ANEXO 1





GRADO: 1°
A1

SESIÓN
19

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE  
(Presencial)


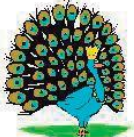

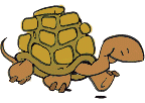



TÍTULO DE LA SESIÓN			
Talking about abilities			
DURACIÓN	UNIDAD DIDÁCTICA	NÚMERO DE SEMANA	
90'	AMAZING ANIMALS	07	
APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADOR	EVALUACIÓN
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elabora textos escritos con adecuación, cohesión y coherencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Redacta un texto indicando las habilidades de personajes famosos peruanos, haciendo un símil con las habilidades de algunos animales conocidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formativa</li> <li>Sumativa</li> </ul>

SECUENCIA DIDÁCTICA	
INICIO (20')	TIEMPO
1. El/la docente ingresa al aula, saluda a los estudiantes.	3'
2. El/la docente muestra la imagen de un personaje famoso y escribe/pega los siguientes verbos en la pizarra: <b>sing, dance, swim, run, surf</b> y pide a los estudiantes adivinar el nombre de la persona de la imagen: <b>She is a champion, she can surf</b> . Los estudiantes deben responder Sofía Mulanovich, Analí Gómez, etc). <ul style="list-style-type: none"> <li><i>She is a champion, she can surf. (Sofía Mulanovich).</i></li> <li><i>He can sing opera music. (Diego Flores).</i></li> </ul>	3'
3. El/la docente propone nombre de animales y fomenta la participación para completar las frases: <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Leopards <u>can run very fast.</u></b></li> <li><b>Monkeys <u>can climb the trees.</u></b></li> <li><b>Kangaroos <u>can jump really high.</u></b></li> </ul>	5'
4. Los estudiantes participan dando ejemplos de personas famosas comparando con las habilidades de algunos animales: <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Sofia is like a dolphin in the sea, she can jump and surf the waves.</b></li> <li><b>Inés Melchor is like a cheetah, she can run very fast.</b></li> </ul>	9'
DESARROLLO (50')	TIEMPO
5. Los estudiantes completan la tabla de habilidades de animales marcando con una <b>X</b> si el animal del cuadro puede hacer la actividad mencionada en la mencionada tabla.	3'
	3'

6. Los estudiantes se unen en pares y completan la tabla marcando con un aspa (ver anexo 1).	
7. Al completar el cuadro, los estudiantes dialogan al respecto haciendo un juego de roles (role-play). Ejemplo: <b>A: Can a squirrel swim?</b> <b>B: No, It can't.</b> <b>A: So, what can it do?</b> <b>B: Let me think, it can jump.</b>	10  14'
8. Los estudiantes se agrupan y reciben una lista de personas peruanas famosas (ver anexo 2) para hablar de sus habilidades. En los casos que se pueda, deben comparar con las habilidades natas de algunos animales. Ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Eva Ayllon is a famous Peruvian singer. She is like a bird, she can sing very well.</b></li> <li>• <b>Sofia Mulanovich is a worldwide surf champion. She is like a dolphin, she can jump and surf the waves.</b></li> </ul>	20'
9. Los estudiantes, deben presentar 6 oraciones al final de la clase de manera verbal.	
<b>CIERRE (20')</b>	
	<b>TIEMPO</b>
10. El docente fomenta que entre grupos se brinden retroalimentación.	10'
11. El/la docente consolida lo realizado en clase.	
12. <u>Metacognición:</u> El/la docente forma grupos usando la estrategia de los colores y pide responder las siguientes preguntas:	5
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>What did we learn today?</b></li> <li>• <b>What Word can we use to say that is similar to something?</b></li> </ul>	5'
<b>TAREA A TRABAJAR EN CASA</b>	
No se asigna tarea	
<b>RECURSOS</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Papel o cartulina</li> <li>2. Plumones</li> <li>3. Masking tape o limpiatipo</li> </ol>	

# WHAT CAN THESE ANIMALS DO? WHAT CAN'T THEY DO?

Example: A snake can crawl, but it can't run.

animal	run	talk	fly	climb	swim	dive	crawl	sing
 a snake								
 a peacock								
 parrot								
 turtle								
 a seal								
 a squirrel								
 a spider								
 a bird								
 a kangaroo								

ANEXO 2

**PERUVIAN CELEBRITIES**

<i>SOFIA MULANOVICH</i>
<i>PAOLO GUERRERO</i>
<i>MARIO VARGAS LLOSA</i>
<i>SUSANA BACA</i>
<i>GASTON ACURIO</i>
<i>GIAN MARCO ZIGNAGO</i>
<i>EVA AYLLÓN</i>
<i>JUAN DIEGO FLORES</i>

<b>GRADO: 1°</b>
<b>A1</b>

<b>SESIÓN</b>
<b>21</b>

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE  
(Consolidación)

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>			
<b>ANIMALS ABILITIES</b>			
<b>DURACIÓN</b>	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>	<b>NÚMERO DE SEMANA</b>	
<b>45'</b>	<b>AMAZING ANIMALS</b>	<b>07</b>	
<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>			
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>CAPACIDADES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresa con claridad ideas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresa ideas completas sobre animales regionales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formativa</li> <li>Sumativa</li> </ul>
<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>			<b>TIEMPO</b>
<b>INICIO (10 minutos)</b>			
1. El/la docente saluda a los estudiantes			3'
2. Los estudiantes escriben oraciones en la pizarra acerca de la habilidad de un animal. Por ejemplo " <b>A cow can sleep standing up</b> ", y los demás estudiantes adivinan si es verdadero o falso. Algunas ideas: Elephants can float, frogs can crawl, etc.			7'
<b>DESARROLLO (27 minutos)</b>			
3. Los estudiantes se agrupan para decidir sobre qué animales regionales pueden hablar (sajino, guinea pig, gallito de las rocas, llamas, vicuña, alpaca, delfín rosado, cóndor, etc.) (cada docente puede adaptar a su realidad). Ejemplo: <b>Condors are birds. They are strong animals that live in Los Andes. They have long wings. They can fly high and pick up humans but they can't jump (ver anexo 1, ejemplo de organizador gráfico)</b>			3'
4. Elaboran un organizador gráfico en el papelote como ayuda visual para la exposición. Cada grupo debe elegir 2 animales.			12'
5. Los estudiantes exponen y cada grupo toma nota para hacer la retroalimentación en conjunto.			12'
<b>CIERRE (8 minutos)</b>			
6. <b>Retroalimentación:</b> Los estudiantes corrigen oraciones con errores comunes que el docente advierte durante el monitoreo de clase y la exposición.			5'

<p>7. <u>Metacognición:</u> Los estudiantes responden en pares a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b><i>What interesting fact did we learn about animals?</i></b></li> </ul> <p>Los estudiantes comparen sus respuestas con la clase.</p>	3'
<b>TAREA A TRABAJAR EN CASA</b>	
No se asignan tareas	
<b>RECURSOS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plumones</li> <li>- Pizarra</li> <li>- Papelote</li> </ul>	

ANEXO 1





GRADO: 1°

A1

SESIÓN

22

## PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

(Presencial)


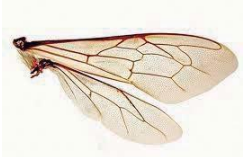




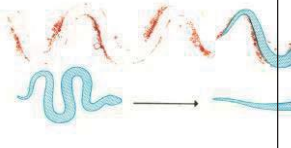










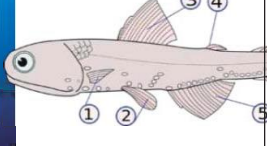


TÍTULO DE LA SESIÓN			
<b>EVERYTHING ABOUT ANIMALS</b>			
DURACIÓN	UNIDAD DIDÁCTICA	NÚMERO DE SEMANA	
<b>90'</b>	<b>AMAZING ANIMALS</b>	<b>08</b>	
APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES	EVALUACIÓN
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elabora un texto escrito con coherencia y cohesión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Redactan un texto descriptivo de animales considerando su hábitat, alimentación y habilidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formativa</li> <li>Sumativa</li> </ul>





SECUENCIA DIDÁCTICA	
INICIO (20')	TIEMPO
1. Los estudiantes responden al saludo del docente.	3'
2. El/la docente muestra imágenes de algunos animales, entre ellos animales domésticos y animales salvajes. (ver anexo 1).	7'
3. Los estudiantes discriminan si son mascotas o animales salvajes.	10'
4. El docente propone preguntas para averiguar, qué tipo de animal es? Qué come? cuál es su hábitat? Cómo es? Principales características.: <ul style="list-style-type: none"> <li><b>What type of animal is?</b></li> <li><b>What does it eat?</b></li> <li><b>Where does it live?</b></li> <li><b>What is it like?</b></li> <li><b>What does it look like?</b></li> <li><b>What can it do?</b></li> </ul>	10'
DESARROLLO (70')	TIEMPO
5. Los estudiantes reciben una hoja (Ver Anexo 2) y completan la información sobre animales respondiendo a las preguntas previamente trabajadas en el inicio.	10'
6. Los estudiantes se forman en pares y preguntan con hoja en mano: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>What animal is it?</i></li> <li><i>What does it have?</i></li> <li><i>Where does it live?</i></li> </ul>	10'
7. Los estudiantes revisan sus respuestas contrastando con las respuestas otorgadas por sus compañeros.	3' 5'
8. Los estudiantes dialogan sobre la diferencia o similitud en respuestas en pares.	20'
9. Los estudiantes se agrupan y seleccionan dos animales del cuadro trabajado en el anexo 2 y escriben un texto de acuerdo a un formato entregado por la/el docente (ver anexo 3, tarjetas con nombre del animal). La indicación es que elaboren un texto similar con un aproximado entre 35 y 50 palabras usando algunos conectores (and, so, but).	10' 3'
10. Los estudiantes intercambian tarjetas con otro grupo del aula para recibir	2

<p>otros comentarios. (Retroalimentación o Feedback).</p> <p>11. El/la docente monitorea las actividades y apunta las preguntas o dudas a aclarar.</p> <p>12. El/la docente supervisa la retroalimentación entre grupos y fomenta la participación activa.</p> <p>13. Los estudiantes levantan las observaciones que se hicieron entre grupos.</p>	7'
<b>CIERRE (10')</b>	<b>TIEMPO</b>
<p>14. <b>Retroalimentación:</b> El docente escribe los errores que pudo identificar mientras monitoreaba el trabajo de los estudiantes. Le pregunta a la clase si encuentran algún error en cada una de las oraciones escritas en la pizarra. Los estudiantes participan y encuentran los errores, se acercan a la pizarra y los corrigen.</p> <p><b>Metacognición:</b></p> <p>15. El docente indica a los alumnos que mencionen la pregunta que formularían según los siguientes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Características físicas = (<i>What does it look like?</i>).</li> <li>- Tipo de animal = (<i>What type of animal is it?</i>).</li> <li>- Hábitat = (<i>Where does it live?</i>).</li> <li>- Descripción del animal = (<i>What does it look like?</i>).</li> </ul>	7'
	3'
<b>TAREA A TRABAJAR EN CASA</b>	
No se asigna tarea	
<b>RECURSOS</b>	
- Worksheets	





What animal is it?	What does it have?	What can it do?	Where does it live?	What does it eat?
 This is a _____. The _____ is an _____. _____	 It has _____ and _____.	 It can _____ and _____.	 It lives in the _____.	
 This is a _____. The _____ is a _____.	 It has _____ and _____.	 It can _____ and _____.	 It lives in the _____.	
 This is a _____. The _____ is a _____.	 It has _____ and _____.	 It can _____ and _____.	 It lives in the _____.	
 This is an _____. The _____ is a _____.	 It has _____ and _____.	 It can _____ and _____.	 It lives in the _____.	
 This is a _____. The _____ is a _____.	 It has _____ and _____.	 It can _____ and _____.	 It lives in the _____.	

 <p>This is a _____. The _____ is an _____.</p>	 <p>It has _____ and _____.</p>	 <p>It can _____ and _____.</p>	 <p>It lives in the _____.</p>	
--	--	---	---	--

ANEXO 3

<b>Fly</b>	<b>Phyton</b>
<b>Frog</b>	<b>Shark</b>
<b>Eagle</b>	<b>Tiger</b>