

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Una Institución Adventista

**Eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” para
mejorar la comprensión lectora y auditiva del español como
lengua extranjera en estudiantes de educación secundaria
del Instituto Adventista Transamazónico
Agro Industrial, 2018**

Por
Paulo Sérgio Amâncio de Farias

Asesor
Dra. Martha Larico Gutiérrez

Lima, julio de 2020

ANEXO 07 DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DE LA TESIS

Yo **Dra. Martha Clotilde Larico Gutiérrez**, identificada con DNI N° 29596696, adscrita a la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, y docente en la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión;

DECLARO:

Que la tesis titulada: *Eficacia del programa "Interacción de los géneros textuales" para la comprensión lectora y auditiva del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Brasil, 2018*, constituye la memoria que presenta **PAULO SÉRGIO AMÂNCIO DE FARIAS**, para obtener el grado académico de Maestro en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria, cuya tesis ha sido desarrollada en la Universidad Peruana Unión con mi asesoría.

Asimismo, dejo constancia de que las opiniones y declaraciones registradas en la tesis son de entera responsabilidad del autor. No comprometen a la Universidad Peruana Unión.

Para los fines pertinentes, firmo esta declaración jurada, en la ciudad de Ñaña (Lima), a los veintinueve días del mes de julio de 2020.



DRA. MARTHA CLOTILDE LARICO GUTIÉRREZ

Asesora

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE MAESTRO(A)

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 21 días del mes de Julio del año 2020, siendo las..... 4:00 p.m, se reunieron en la modalidad online sincrónica, bajo la dirección del Señor Presidente del Jurado:..... Dr. Jorge Platón Maquera Sosa , el secretario:..... Mg. Denis Frank Cunza Aranzábal , los demás miembros:..... Mg. Néstor Roger Apaza Apaza y el asesor:..... Dra. Martha Clotilde Larico Gutiérrez , con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de Tesis de Maestro(a) titulada: Eficacia del programa "Interacción de los géneros textuales" para la comprensión lectora y auditiva del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Brasil, 2018, del Bachiller/Licenciado(a) Paulo Sergio Amâncio de Farias Conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro(a) en: Educación (Nomenclatura del Grado Académico) con Mención en Investigación y docencia universitaria El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al candidato hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del Jurado a efectuar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes, los cuales fueron absueltos por el candidato. Luego se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del Jurado. Posteriormente, el Jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

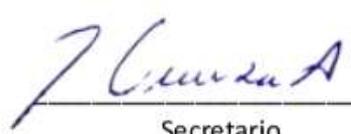
Bachiller/Licenciado (a):..... Paulo Sergio Amâncio de Farias

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	17	B+	Con nominación de Muy bueno	Sobresaliente

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del Jurado invitó al candidato a ponerse de pie, para recibir la evaluación final. Además, el Presidente del Jurado concluyó el acto académico de sustentación, procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Presidente



Secretario

Asesor

Miembro

Miembro

Bachiller/Licenciado(a)

DEDICATORIA

A Elisângela Cardoso mi encantadora esposa, por su constante motivación desde el inicio de esta investigación.

A mi pequeñito hijo Satore Cardoso Farias, razón de cuidados, y preocupación durante mi ausencia cuando necesité estudiar.

A mi madre María Dasneves, por las oraciones y mis queridos amigos por su constante apoyo.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, Señor de la vida, por darme la capacidad, la fuerza y todo lo que necesitaba para culminar mi trabajo de investigación.

A la Universidad Peruana Unión por enseñarme mucho más que contenido académico. Allí me presentaron verdades inmutables que es parte de mi fortificación física y mental.

Al Instituto Adventista Transamazônico Agro Industrial (IATAI) por permitir realizar la presente investigación.

A la Dra. Martha Larico Gutiérrez, quien estuvo para escuchar las ideas y planes sobre la mejor manera de conducir el proceso de toma de decisiones. Gracias por los apuntes proporcionados en la asesoría.

A Sandra Pardón, a Roger Apaza y todos los amigos que hicieron su parte para la concretización de esta investigación en el campo de la educación.

A los estudiantes que participaron de la experiencia y apoyaron con comprensión y motivación, ustedes son el motivo principal de esta investigación. ¡Muchas gracias!

CONTENIDO

DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTOS	v
CONTENIDO.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
ÍNDICE DE ANEXOS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
CAPÍTULO I	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1. Planteamiento del problema.....	1
1.1. Descripción de la situación problemática.....	1
2.2. Planteamiento y formulación de los problemas	8
2. Finalidad e importancia de la investigación	10
2.1. Propósito	10
2.2. Relevancia social	13
2.3. Relevancia pedagógica.....	15
2.4. Relevancia práctica.....	16
2.5. Relevancia teórica.....	17
3. Objetivos de la investigación	18
3.1. Objetivo general	18
3.2. Objetivos específicos	19
4. Hipótesis de estudio	20
4.1. Hipótesis principal.....	20

4.2. Hipótesis derivadas.....	20
5. Variables	23
5.1. Variable independiente	23
5.2. Variable dependiente	23
5.3. Operacionalización de variables	24
CAPITULO II	25
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	25
1. Antecedentes de la investigación	25
2. Marco histórico	40
3. Marco bíblico-filosófico	42
4. Marco teórico.....	44
CAPÍTULO III	67
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	67
1. Tipo de investigación.....	67
2. Diseño de investigación.....	67
3. Definición de la población y muestra	68
4. Recolección de datos y procesamiento	69
5. Plan de tratamiento de los datos	69
6. Instrumento para la recolección de datos.....	69
7. Validación por juicios de expertos	70
CAPÍTULO IV	71
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	71
1. Análisis de los datos descriptivos.....	71
2. Pruebas de hipótesis	79

3. Discusión de resultados	112
CONCLUSIONES.....	121
RECOMENDACIONES	124
LISTA DE REFERENCIAS	126
ANEXOS	137

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables.....	24
Tabla 2. Validación por juicios de expertos	70
Tabla 3. Frecuencia según género.....	71
Tabla 4. Nivel de comprensión lectora antes y después del programa	72
Tabla 5. Nivel de comprensión de noticia antes y después del programa.....	72
Tabla 6. Relación de fragmentos escritos antes y después del programa.	73
Tabla 7. Relación entre relatos escritos antes y después del programa.	74
Tabla 8. Comprensión de fragmentos escritos antes y después del programa	74
Tabla 9. Nivel de comprensión auditiva antes y después del programa.....	75
Tabla 10. Comprensión de conversaciones antes y después del programa. ...	76
Tabla 11. Relación de conversaciones antes y después del programa.....	76
Tabla 12. Comprensión de entrevista antes y después del programa.....	77
Tabla 13. Comprensión de enunciados antes y después del programa.....	78
Tabla 14. Comprensión de conferencia antes y después del programa.....	78
Tabla 15. Comprensión lectora y auditiva antes y después del programa.	79
Tabla 16. Prueba de normalidad para comprensión lectora entrada y salida...	80

Tabla 17. Medias de comprensión lectora antes y después del programa.	82
Tabla 18. Prueba de normalidad para comprensión lectora entrada y salida...	83
Tabla 19. Medidas de comprensión auditiva antes y después del programa ...	85
Tabla 20. Prueba de normalidad de comprensión de noticia entrada y salida .	86
Tabla 21. Comprensión de noticia antes y después del programa	88
Tabla 22. Prueba de normalidad para relación entre relatos.....	89
Tabla 23. Diferencias antes y después del programa para los relatos.	91
Tabla 24. Prueba de normalidad para relación de fragmentos.....	92
Tabla 25. Medidas de la relación de fragmentos.....	94
Tabla 26. Prueba de normalidad para comprensión de fragmentos.....	95
Tabla 27. Diferencias en la comprensión de fragmentos	97
Tabla 28. Prueba de normalidad para comprensión de conversaciones.....	98
Tabla 29. Diferencias de comprensión de conversaciones	100
Tabla 30. Prueba de normalidad para relación de conversaciones.....	101
Tabla 31. Diferencias de medias de relación de conversaciones.....	103
Tabla 32. Prueba de normalidad para comprensión de entrevistas	104
Tabla 33. Diferencias de comprensión de entrevistas.....	106
Tabla 34. Prueba de normalidad para comprensión de enunciados	107
Tabla 35. Diferencias de medias de la comprensión de enunciados.....	109
Tabla 36. Prueba de normalidad para comprensión de conferencias	110
Tabla 37. Diferencias de medias de la comprensión de conferencias.....	112

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Matriz Instrumental.....	137
Anexo 2. Programa “Interacción de los géneros textuales”	138
Anexo 3. Sesiones de aprendizaje	151
Anexo 4. Matriz de Consistencia	165
Anexo 5. Ficha del instrumento para ser utilizado en el programa	171
Anexo 6. Operacionalización de variables.....	176
Anexo 7. Autorización del Instituto para aplicación del programa	180
Anexo 8. Relación de los estudiantes participantes	181
Anexo 9. Validación de expertos	183
Anexo 10. Prueba de comprensión lectora.....	186
Anexo 11. Prueba de comprensión auditiva.....	193

RESUMEN

La presente investigación tiene el objetivo de determinar en qué medida el programa “Interacción de los géneros textuales” es eficaz para la comprensión lectora y para la comprensión auditiva del español como lengua extranjera en los estudiantes de primer año de Educación Secundaria, en el Instituto Adventista transamazônico Agro industrial (IATAI). La metodología que se utilizó para obtener los datos consiste en el enfoque cuantitativo y diseño pre experimental, con una población de 35 estudiantes. Con este fin se utilizó un instrumento validado. Los resultados obtenidos a través de la confirmación estadística presentan que si hay significancia de medias $< \alpha$ (0.05) entre la aplicación de programa y las variables, que son: comprensión lectora que aumentó de 17,1% para 71,4%; comprensión de noticia escrita que aumentó de 25,7% para 60%; relación entre que aumentó de 28,6% para 51,4%; relación de relatos escritos que aumentó de 28,6% para 51,4%; relación de fragmentos escritos que aumentó de 25,7% para 57,1%; comprensión de fragmentos que aumentó de 20,0% para 68,6% demostrándose que sí mejoró adecuadamente la comprensión lectora. Además, la comprensión lectora aumentó de 28,6 % para 80%; la comprensión de conversaciones aumentó de 20,0% para 91,4%; la relación de conversaciones aumentó de 11,4% para 60,0%; la comprensión de entrevista aumentó de 22,9% para 65,7%; la comprensión de enunciados aumentó de 20,0% para 60,0%; la comprensión de conferencia aumentó de 17,1% para 51,4% demostrándose que sí mejoró adecuadamente en la comprensión auditiva después de la aplicación del programa. Hay por lo tanto certeza en los resultados, basado en los datos; que el programa “Interacción de los géneros textuales” fue efectivo en la comprensión lectora y auditiva de español como lengua extranjera en los estudiantes mencionados.

Palabras clave: Géneros textuales, lengua española, comprensión lectora, comprensión auditiva.

ABSTRACT

The present investigation has the objective of determining to what extent the program "Interaction of the textual genres" is effective for reading comprehension and for listening comprehension of Spanish as a foreign language in the first year students of Secondary Education, Instituto Adventista transamazônico Agro industrial (IATAI). The methodology used to obtain the data consists of the quantitative approach and pre-experimental design, with a population of 35 students. For this purpose, a validated instrument was used. The results obtained through the statistical confirmation show that if there is significance of means $< \alpha$ (0.05) between the application of the program and the variables, which are: reading comprehension that increased from 17.1% to 71.4%; understanding of written news that increased from 25.7% to 60%; relation between which increased from 28.6% to 51.4%; relation of written accounts that increased from 28.6% to 51.4%; relation of written fragments that increased from 25.7% to 57.1%; comprehension of fragments that increased from 20.0% to 68.6%, demonstrating that reading comprehension did adequately improve. Furthermore, reading comprehension increased from 28.6% to 80%; Conversation comprehension increased from 20.0% to 91.4%; the conversation relation increased from 11.4% to 60.0%; interview comprehension increased from 22.9% to 65.7%; the understanding of sentences increased from 20.0% to 60.0%; Conference comprehension increased from 17.1% to 51.4%, showing that it did improve adequately in listening comprehension after the application of the program. There is therefore certainty in the results, based on the data; that the program "Interaction of textual genres" was effective in the reading and listening comprehension of Spanish as a foreign language in the mentioned students.

Keywords: Textual Genres, Spanish Language, Reading Comprehension, Listening Comprehension.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la situación problemática.

Una de las grandes preocupaciones de los estudiosos durante mucho tiempo fue y sigue siendo el proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma, sea nativa o extranjera. Para algunos la enseñanza de lenguas y la producción de materiales didácticos del área deben ser basados en normas, con enfoque en la gramática. Se cree que la enseñanza de idiomas necesita ocurrir con clases más reflexivas y prácticas, presentando la gramática, en el contexto comunicativo. Entonces ¿Qué es más eficaz, enseñar a través de la estructura reguladora, normativa, a fin de que no haya desviaciones en la hora de comunicarse?, ¿o es más eficaz enseñar en el contexto práctico, interactivo y social?

Como se ve, hay dos grupos. Uno que, con algunos complementos y explicaciones extras, presenta la instrucción de las normas y reglas gramaticales que, para dar soporte a la lengua que, según este grupo, sería el verdadero procedimiento de la educación lingüística. Sin embargo, otro que, no excluyendo la idea de aquel, dirá que el contacto directo con el texto oral o escrito es la manera correcta de ocuparse del idioma en las aulas. Estos dos grupos, normativistas y lingüistas, después de tanto tiempo y con la gran cantidad de

investigaciones, conocimiento y materiales producidos en el área del lenguaje, aún no consiguen llegar a un acuerdo plausible que ponga fin al cuestionamiento otrora levantado.

Dejar que el profesor elija esa o aquella ideología en el aula, y que la decisión sea única y exclusiva de él, tal vez no sea el camino más seguro, ya que podría faltar actualización, madurez académica, tendencias intrínsecas e incluso falsos posicionamientos. En general, enseñar o estudiar la lengua es muy relevante, porque, mediante ella, se adquieren todos los conocimientos, científicos, culturales y tecnológicos, es decir, se viabilizan o dependen de la lengua; por tanto, dejar solo al profesor en el aula para que decida cuál es el mejor modo y/o el mejor método a enseñar lengua, puede traer resultados inesperados.

En ese sentido, es perceptible que, aunque haya cantidad de materiales que son producidos y cantidad de investigaciones en el área de lingüística, el cuestionamiento persiste *¿Qué es más relevante en el proceso de aprender una lengua?* Porque, por un lado, hay una propensión exagerada en el estudio de las reglas gramaticales.

Según Smith (2008), casi el 45% del tiempo gastado en la sala se dedica al estudio, ejercicios y explicaciones de gramática, mientras que el 89% de los encuestados prefirieron los procedimientos relacionados con la gramática como un elemento primordial en las aulas de enseñanza de las lenguas. Para 30% de los educadores cuestionados la mejor técnica pedagógica, y que presenta mejores resultados, es la que contiene procedimientos de la norma estándar. El 87% de los maestros de francés y el 63% de los de inglés manifiestan que ordinariamente comienzan la clase con explicaciones y siguen con ejercicios. Es bastante interesante que estos docentes se refieren que el método que presenta mejores resultados es el reflexivo. Y como justificación para continuar y seguir con otras prácticas, señalaron que son los estudiantes a los que no les gusta más de los ejercicios de gramática, o no quieren pasar mucho tiempo pensando en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los discentes cuestionados eligieron comenzar la clase con explicaciones y seguir con operaciones de gramática, también dijeron que eso era el mejor método. En otras palabras, ellos dicen que el profesor tiene razón, porque los estudiantes están acostumbrados a los métodos tradicionales y sienten dificultades para aceptar cambios, y asimismo para los profesores los cambios son una tarea muy ardua.

Con el fin de investigar más mejor los detalles vinculados a la relevancia de las reglas de gramática para estudiantes que hablan portugués los autores Schwarzbald, Cardoso y Alves (2015) expresan categóricamente que las clases tradicionales son una experiencia que causa descrédito en el lenguaje en su totalidad. Las reglas de gramática, clasificación o relación entre palabras, frases, oraciones son desalentadoras para un verdadero aprendizaje, sin embargo, continúa sucediendo. Las autoras sugieren que la enseñanza debe ser mediada por géneros textuales bien articulados y organizados y de eso modo observar su estructuración funcional o analítica, desde lo macro al micro, desde la posibilidad de cambio hasta la perpetuación de un fragmento que se solidifica. Y todo esto incluye el procedimiento de estudiar/aprender la gramática, qué es, cómo creen algunos; el esqueleto de la lengua, o sea aquello que la sostiene, parte muy importante, fundamental. Así que debería ser, amada, reflejada, repasada como en su totalidad, al final no hay esqueleto sin nervios, carne y otros aderezos que pueda formar un cuerpo perfecto; por lo tanto, en el estudio de la lengua no se debe elegir una parte como se fuera el todo. La lengua es un todo complejo y así debe ser su exposición.

Hay una gran cantidad de investigaciones lingüísticas que mencionan la funcionalidad o comunicabilidad de la lengua. Los lingüistas Koch y Vanda (2009), Marcuschi (2008), Koch y Vanda (2006), Bazerman (2006) entre otros se han dedicado a la investigación en el ámbito de la lingüística en su relación directa con lo textual y en el énfasis que se promueve un medio de enseñanza/aprendizaje de idiomas que esté fundamentado por los géneros textuales; estos deben ser genuinos y sin pretensiones, o sea que sean producto socio cultural y no se presente como subterfugio para enseñar reglamentos lingüísticos. Es evidente que se estudiarán las reglas gramaticales, sin embargo, que sea mediante la manifestación primera de la lengua que es el texto, este deber estar insertado por un contexto dialogal que son los géneros textuales.

Los géneros textuales, además de ser la materialización física de la lengua abstracta, por medio de ellos se puede comprobar la potencialidad y posibilidades comunicativas, es una herramienta útil y pedagógica, pues en su complejidad de contextos y usos son de una riqueza infinita. Un género textual está de un simple diálogo entre amigos a la compleja tesis académica. Se presenta en los más variados ámbitos de comunicación social, sea intrapersonal, religioso, periodístico, jurídico. Así la comunicación se manifiesta por un recado, oración, noticia, boletín de ocurrencia; desde un dominio informal, hasta los protocolos del contexto constitucional.

Para los autores Los lingüistas Koch y Vanda (2009), Marcuschi (2008), Koch y Vanda (2006), Bazerman (2006) hay exceso de patrones y reglas, hay una falta de importancia y carencia en la educación lingüística. Lo importante en la enseñanza de idiomas es la comunicabilidad interactiva, donde por medio de los textos de diferentes géneros sean orales o sean escritos el sujeto puede empoderarse del conocimiento, sea en su propia lengua o extranjera. Según Marín (2004) las organizaciones gramaticales de la lengua son las más destacadas en las clases de enseñanza lingüística, y se exponen de modo desconectado del todo, como si solamente y únicamente las reglas dieran cuenta de todo lo demás, y verdaderamente no es suficiente para el estudiante.

En conformidad con la realidad de que la enseñanza de gramática es más enfatizada, Santos (2017) señala que en la adquisición de la lengua inglesa, como lengua extranjera, en Brasil siempre se preocupó en enfocar principalmente la enseñanza tradicional, e incluso cuando surgía nuevos programas con perspectivas de cambios, de nuevo se vuelve a los preceptos de las leyes inquisidoras que decían y aún gritan están condenados a no hablar, escribir, o leer de modo correcto, lo cierto es que así son las reglas de gramática, siempre poniendo a los hablantes al margen, olvidan que en la lengua las posibilidades son gracia salvífica que pone al hablante sin culpa hasta que alcance la estatura de la plenitud de un hablante perfecto, en caso exista.

Otro estudioso, Torres (2012), en un trabajo hecho en ese mismo país, esta vez con relación al estudio del español. La investigación denuncia la falta de material didáctico para la lectura en esa lengua, y los pocos textos son preparados para un contexto donde la autenticidad de producción está comprometida, no hay literatura. Y donde no hay literatura hay un compromiso en relación al aprendizaje, la literatura está contenida en lengua como lengua está contenida en la literatura. Las dos tienen que caminar juntas, sin ello hay una ruptura muy grande en el aprendizaje.

La próxima investigación, aún hecha en Brasil, específicamente en el Nordeste, en un colegio gubernamental, por las investigadoras Nascimento y Suassuna (2014), que pretendían analizar una escuela donde se decían estudiar la lengua nativa de una manera diferencial, más reflexiva, posibilitando involucrados ser mejores y los autores de su propio aprendizaje. Pero, sólo lo decían, porque al acercarse a la realidad pretendida, se percibió que lo que se decía ser un estudio basado en géneros textuales, tales como poemas y noticias, era en verdad, un procedimiento que estaba atrapado por las viejas repeticiones metodológicas débiles e invalidas, que además de no tener coherencia, todavía se propaga como el único medio adecuado. Un nuevo nombre, una nueva ropa, pero la entidad seguía siendo la misma: un estudio basado en procedimiento arcaico, desconectado y marginal.

Diferentes investigaciones, diferentes lenguas, el mismo país y la misma discapacidad, la falta de un eficiente proceso de enseñanza aprendizaje de

idiomas, es una alerta para que se busque una solución y que se preocupe por esa área tan importante en la adquisición del conocimiento. Se entiende que hay un constante privilegio al que no es importante, según afirma Antunes (2003), que las pretendidas actividades en el aula están descontextualizadas de la realidad, y estos ejercicios son la principal actividad que viven los estudiantes en el aula. Es así que estudiar la lengua con sus complejas estructuras como si fuera un simple fragmento deja de producir en el estudiante el empoderamiento necesario a ser mejor, haciendo que ese estudiante sea un mero e infeliz marginal lingüístico, creyendo no saber expresarse, creyendo no saber escribir, y creyendo que estudiar una lengua es muy difícil.

1.2. Planteamiento y formulación de los problemas.

1.2.1. problema general.

¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” para mejorar la comprensión lectora y auditiva del español, como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónica Agro Industrial, año 2018?

1.2.2 problemas específicos.

- ¿Cuál es la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión lectora del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018?

- ¿Cuál es la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera, en estudiantes de primer año de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018?
- ¿Cuál es la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de relatos escritos del español como lengua extranjera, en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, año 2018?
- ¿Cuál es la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la relación y comprensión de fragmentos escritos del español como lengua extranjera, en estudiantes de primer año de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018?
- ¿Cuál es la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión auditiva del español como lengua extranjera, en estudiantes de primer año de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, 2018?
- ¿Cuál es la eficacia del programa *Interacción por los géneros textuales* para mejorar la relación y comprensión de las conversaciones del español como lengua extranjera, en estudiantes e educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, 2018?

- ¿Cuál es la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de entrevistas del español como lengua extranjera, en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018?
- ¿Cuál es la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de enunciados del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018?
- ¿Cuál es la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de conferencias del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018?

2. Finalidad e importancia de la investigación

2.1. Propósito.

Ante la necesidad de obtener mejores resultados en lo que se refiere al proceso de enseñanza / aprendizaje de lenguas, siendo éste uno de los más importantes medios para alcanzar mayor potencialidad en las diversas áreas de la vida, este estudio investigativo pretende ampliar las posibilidades en lo que se refiere a la búsqueda de una enseñanza más comprometida, más significativa, es decir, una educación con mejores resultados, conmemorando los pequeños avances a lo largo del recorrido. Así, el trabajo se muestra comprometido con los autores, participantes de ese acto educativo, que se exhibe tanto en el escenario

de la escuela como en el teatro de la vida, el acto de aprender y enseñar. Por lo tanto, se trata de promover, basándose en varios autores investigados, una enseñanza de lenguas, en especial del español como lengua extranjera, más cerca de lo que es el procedimiento práctico y comunicativo, especificando la comprensión auditiva y lectora, pues juzgamos ser las primeras habilidades más relevantes, en el idioma propuesto para el público presentado. Pues, con raras excepciones, oír es la primera habilidad que un niño adquiere para proseguir practicando el lenguaje y leer, luego para ampliar las posibilidades de su crecimiento autónomo.

La similitud entre el español con la lengua portuguesa es muy grande, pero esta aproximación entre los dos idiomas suele ser una arma de doble filo, porque muchas veces suele confundir a los hablantes y a los aprendices. Por lo tanto, no sólo en el caso específico de español y portugués, sino para todos los idiomas que se pretende aprender, cuanto más temprano la adquisición de la comprensión lectora y auditiva sean desarrolladas, mejor y mayor será la capacidad de conocimiento del mundo de los estudiantes, ampliando sus horizontes, porque podrán leer y escuchar en el idioma extranjero, además les proporcionará mayores habilidades lingüísticas, ampliando sus horizontes al mundo de la cultura globalizada donde todo se puede, e hipotéticamente, pertenecen a todos, y la única barrera que puede detenerlos es la incapacidad de interpretar el mundo, el género, el texto.

Por suponer que es mediante la enseñanza apoyada en los géneros textuales que se alcanza las habilidades de interacción comunicativa y, si conquista el éxito académico en las más diferentes áreas del conocimiento, el programa aplicado se justificó por ser un mecanismo útil para los principales autores involucrados, para los estudiantes, una conquista que podrán apoderarse de forma exitosa de la lengua española, y para los profesores, el proyecto es una herramienta favorable para una toma de decisión más congruente en el aula, sea para nuevamente probar, sea para mejorar.

En el caso de que se trate de una enseñanza arraigada en los géneros textuales, en las más diferentes esferas sociales, donde está el estudiante a través de ellos y con ellos anden libre y constantemente accediendo, criticando, produciendo tendrá mucho más sentido para la práctica de entenderse a sí mismo e interpretar el mundo. El acercamiento con la propia realidad del educando es más que eficiente, la única manera de conseguir salir una vez por todas de la caverna donde había un montón de ejercicios gramaticales en la pared, presentándose como el único escenario posible para vivir la vida del idioma. Y de este modo descontextualizado, y sin una iluminación adecuada, estudiantes y educadores continuarán reproduciendo una persistente falacia.

El presente trabajo causó una acción positiva, pues, además de tratar de presentar un conocimiento teórico, se desarrolló por medio de un programa práctico que puede dar lugar a un cambio significativo, de inicio con las vivencias en el aula, después en la realidad con materiales o técnicas que ayuden en la

conquista de apropiarse de una lengua, sea esta su propia, una segunda, extranjera.

Es también importante mencionar que el enfoque adoptado evidencia un mayor acercamiento de las competencias y habilidades de la lengua; inicialmente comprensión auditiva y oral, seguramente con esas dos vendrán de forma más fácil, la comprensión oral y escrita, todo por medio de textos para una mayor eficiencia y significación. Sobre significación Neves (2013) y Travaglia (2002), corroboran con la idea de la progresión en lo que se refiere a la presentación de los materiales en aula, y lo que los autores aconsejan que, el encuentro en clases, para tener significado, los textos deben ser presentados de manera gradual y analítica, facilitando la comunicación y la interacción a través de la lengua, utilizando todos los recursos discursivos disponibles, y proveyendo la percepción y la producción de sentido. Así la aprehensión de la lengua, en su totalidad, será eficiente porque hubo significación y hubo significación porque fue eficiente, no fue algo impuesto de modo artificial por alguien, sino que sucedió como parte de una buena exposición de la lengua al estudiante, y este pronto la reconoce como una herramienta de transformación personal y social.

2.2. Relevancia social.

El desconocimiento es la principal manera para permanecer y producir errores. La falta de noción exacta del concepto y funcionalidad de los géneros textuales es todavía una problemática a ser enfrentada, pues a pesar de la gran cantidad de materiales producidos sobre el asunto, según Marcuschi (2008)

"buena parte es repetitiva y poco provechosa" (p. 146). Especialmente en Brasil, los estudios dentro de la temática de los géneros textuales son enormes, aun así, hay una tremenda laguna a ser llenada entre teoría y práctica. Ciertamente no se pretende hacer justicia a esa laguna, en un enfoque tan breve como éste; sin embargo, se busca contribuir con un mayor conocimiento del tema.

Es relevante que se estudie los géneros textuales no sólo dentro de la escuela, sino también fuera de ella, porque ellos están presentes en toda interacción, por cierto, la propia lengua es social, al final el discurso se produce para otros. Como indica Bakhtin (1998), toda interacción es una actividad dialogal. Sea como lector o autor de un texto, el sujeto necesita conocer bien los caminos trillados o que recorrerá en la relación lingüística que pretende. Estos caminos son los instrumentos por los cuales la acción ocurre, o sea los géneros textuales. "Género, como concepto rico en los estudios lingüísticos, puede hablarnos de la mente, la sociedad, la cultura, y hasta la organización y el funcionamiento de las leyes y la economía" (Bazerman 2006, p. 10). Este mismo autor completa que la producción textual no debe ser una habilidad trabajada sólo en la escuela y no sólo para la escuela, pues si así fuera, tendríamos una enseñanza sin propósitos, haciendo que los estudiantes nunca actúen como sujetos agentes empoderados, autores de su propia historia. Si cumplía sólo su papel interno y burocrático con respecto a la escritura, la escuela, nunca sería capaz de producir, por ejemplo, Shakespears, Hemingways o Cervantes. Pero sólo estaría enseñando a los estudiantes a ser simples copiadores pasivos, vacíos, sin vida.

La interacción lingüística construida en la sociedad, que son géneros, también va a modificarse en detrimento del tiempo contexto o pretexto, Por eso la necesidad de trabajar sobre el concepto de funcionamiento de una sociedad cambiante.

2.3. Relevancia pedagógica.

Es de fundamental importancia retomar conceptos latentes, pero no siempre reconocidos o estudiados con detalles, el presente trabajo retoma, por ejemplo, entre otros subtemas importantes, el de la autenticidad del estudio de los géneros en el aula. Según el enfoque de algunos autores, cuanto mayor sea la significación y la exposición real de la producción textual mayor será la eficacia en el aprendizaje.

Entre las actividades didácticas pedagógicas, está la idea de Bazerman (2006), que afirma "Una visión social de la escritura puede ayudarnos a desarrollar una pedagogía que enseñe a los alumnos que los géneros no son sólo formas textuales, sino también formas de vida y de acción" (p. 19). El autor sostiene que hay géneros que actúan solamente dentro del ámbito escolar y esos deben ser tratados explotados, pero no de forma ritualista y sin sentido, pero potenciados, para hacer del estudiante un sujeto que sepa solucionar problemas que surgen durante y principalmente después de su trabajo el recorrido escolar formal. "El estudio de los géneros de aula se refiere al pleno dinamismo psicológico, social y educativo de la situación" (Bazerman, 2006, p.31). Corroborando con esta idea, Schneuwly y Dolz (2004) mencionan que "los

géneros son resultados del propio funcionamiento de la comunicación escolar" (p. 78). Por lo tanto, conocer mejor el estudio de los géneros es considerar el propio proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas.

2.4. Relevancia práctica.

Hoy es cada vez más común oír sobre secuencia didáctica del género, trabajo con géneros, o algo relacionado al tema, o sea, es imposible pensar en enseñanza de lenguas sin pensar en géneros textuales, después de todo, la manifestación de la comunicación oral o escrita puede darse por medio de ellos, según Bazerman (2006) "es la realización visible de un complejo de dinámicas sociales y psicológicas" (p.29), y corroborando con ese autor Koch y Van (2006) completa que son "prácticas socio comunicativas" (p.102), que poseen organización, tema y modo de decir, algunos con restablecimiento, otros, poco más maleables.

"La enseñanza de los géneros, sería, pues, una forma concreta de dar poder de actuación a los educadores y, por consiguiente, a sus educandos" (Koch y Van, 2006, p. 55). Y sólo las palabras de Koch y Van (2006) ya son suficientes para justificar la relevancia práctica del proceso de enseñanza por los géneros, al final el principal objetivo mayor de la educación es el empoderamiento del sujeto, hacer que él sea protagonista de su propia historia y no mero espectador, que actúa sólo en la periferia del conocimiento. En el caso de los estudiantes, al escribir, necesitan encontrar su propia motivación, y escribir la historia en su propia vida, que obviamente no se trata de escribir una autobiografía, sino ser el

creador de sus propios conceptos y reformular su propio, modo de escribir, aprender. "En la perspectiva del género, las historias de los alumnos van a suplirlos con géneros que llevan consigo al aula y que el profesor construye en la dinámica del aula" (Koch y Van, 2006, p. 56).

2.5. Relevancia teórica.

Los géneros textuales son temas de discusión muy antigua en diversas partes del mundo. Entre los principales analistas y estudiosos están Adam (1999), Bronckart (1999) en Francia; Bazerman (2006), Coe, (1994), Miller (1984), Bhatia (1993), en los Estados Unidos; Swales (1990), en Inglaterra; Schneuwly y Dolz (2004) en Suiza; Marcuschi (2008), Koch (2003), Rojo (2003, 2006), Travaglia (2010,2011), en Brasil. Por lo tanto, retomar de forma teórica y práctica, como pretende en el presente trabajo es de fundamental importancia para las diversas teorías existentes, sea para confirmar o sea para revisar su veracidad y aplicabilidad. O simplemente para dinamizar, así como dijo Bazerman (2006) "Una teoría del género necesita ser dinámica y estar siempre cambiando" (p. 10). Y ese carácter dinámico, interactivo y flexivo es justamente para transformar la escuela mediante el estudio de los géneros, o mediante la escritura, en una sociedad de intelectuales preocupados y preparados para las transformaciones sociales del mundo a su alrededor. Los mismos que saben ser auténticos, fuertes y presentes para solucionar los problemas de forma ética y ayudar al mundo con la misma competencia, sabiendo que es agente de transformación en comunidad global que cada día ofrece nuevos desafíos.

Asimismo, aunque el estudiante no sepa lo que está pre establecido por las normas de la lengua, él tiene conocimiento del potencial de posibilidades de la lengua y, con esa idea de potencializar a los estudiantes es que deberá trabajar el profesor. De manera que el tiempo de enseñanza en la escuela, aunque el estudiante ya sepa algunas cosas, sea tomado para aprender otras posibilidades lingüísticas. Muchos hechos importantes han ocurrido como propuso Possenti (2006) ya no se enseña lo que el alumno ya sabe, que fue lo que ha adquirido con sus vivencias antes de llegar a la educación formal y en las clases no se toma tiempo para enseñar lo que él sabe, ya vemos una revolución empezando, a pesar de que todavía no se ve sofisticación en algunas "cosas inteligentes que debería suceder como leer, escribir, discutir y reescribir, releer y reescribir más" (Possenti, 2006, p.33). Muchas cosas inteligentes necesitan ser hechas, muchas teorías necesitan ser colocadas en prácticas y de la forma correcta para que la verdadera revolución en el campo de la enseñanza de lenguas ocurra de hecho. Todo puede contribuir.

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivo general.

Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión lectora y auditiva del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018.

3.2. Objetivos específicos.

- Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión lectora del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018.
- Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria, del Instituto Transamazónico Agro Industrial, año 2018.
- Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión relatos escritos del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018.
- Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la relación y comprensión de fragmentos escritos del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018.
- Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión auditiva del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018.

- Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la relación y comprensión de las conversaciones del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria, del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018.
- Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de entrevistas del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018.
- Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de enunciados del español como lengua extranjera en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018.
- Determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de conferencias del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, año 2018.

4. Hipótesis de estudio

4.1. Hipótesis principal.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la comprensión lectora y auditiva del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.

H0: El programa “Interacción de los géneros textuales” no es eficiente para mejorar la comprensión lectora y auditiva del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.

4.2. Hipótesis derivadas.

- El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la comprensión lectora del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.
- El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la comprensión de noticias escritas del español, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.
- El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la comprensión de relatos escritos del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.
- El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la relación y comprensión fragmentos escritos del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.

- El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la comprensión auditiva del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.
- El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la relación y comprensión de las conversaciones del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.
- El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la comprensión de entrevistas del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.
- El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la comprensión de enunciados del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.
- El programa *Interacción de los géneros textuales* es eficiente para mejorar la comprensión de conferencias del español como lengua extranjera, en estudiantes de educación secundaria del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Pará, Brasil, año 2018.

5. Variables

5.1. Variable independiente.

Programa “intervención de los géneros textuales”

5.2. Variable dependiente.

Comprensión lectora

Comprensión auditiva

5.3. Operacionalización de variables

Tabla 1.

Operacionalización de variables

Título	Variables	Dimensiones	Indicadores	Fuente de información	Instrumento autor y año
Eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” para mejorar la comprensión lectora y auditiva del español como lengua extranjera, en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazônico Agro Industrial (IATAI), Pará, Brasil en el año 2018.	Géneros textuales	Comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de noticias escritas • Relación entre relatos escritos • Relación de fragmentos escritos • Comprensión de fragmentos escritos 	Primaria	Examen – DELE (Instituto Cervantes, 2013)
		Comprensión auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión entre las conversaciones. • Relación entre las conversaciones • Relación de enunciados • Comprensión de enunciados • Comprensión de conferencia 		

CAPITULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Antecedentes de la investigación

Cuando se buscó las investigaciones se percibió inúmeras cosas importantes, pero la mencionaremos a dos de ellas. La primera, es que hay un significativo enriquecimiento práctico pedagógico, con relación a las aulas de idiomas, que adoptaron las prácticas mediadas por el uso consciente textos genuinos, que son los géneros textuales. La segunda, es que hay todavía casos donde la idea de los géneros no pasa de ser una falsa pretensión, con el afán de innovar, sirviéndose de los textos y sólo enseñar gramática. No obstante, se advierte que hay, en muchas partes, el esfuerzo verdadero por buscar una transformación en el modo de enseñar lengua.

Aprender la parte (gramática, norma estándar) como si fuera el todo (lengua), no es natural. Es insuficiente, contradictorio e ilegal. ¡Y por lo tanto debería estar prohibido! Al llegar a la escuela, el niño que siempre se comunicó bien en su comunidad percibirá que no sabe hablar bien, pues la norma estándar que es sólo parte de un todo posible es, muchas veces presentada como el único todo aceptable. Y la situación más problemática se da cuando, al enseñar lengua, no hay una orientación adecuada y muchos continúan, durante toda la vida, imaginando que no saben hablar bien; de modo que, frente a un profesor de

lengua, éste lo evaluará lo que dice, pues es la figura más autorizada, lingüísticamente hablando; y más aún, si se trata de escribir, le dará miedo de sólo pensarlo. Bagno (2002), autor y estudioso de la lengua, dijo que las clases de lengua eran un crimen. En el prefacio de un libro, escribió un texto cuyo título es muy sugerente: "Mucho más allá de la gramática, por una enseñanza de lenguas sin piedras en el camino" (Antunes, 2007, p.13), asimismo, dijo: "Es un crimen, en todos los sentidos de la palabra, desperdiciar el tiempo de la clase con 'clases de gramática', 'análisis sintáctico' 'norma culta'"(Antuanes, 2007, p.14). Según este autor privilegiar a una norma es marginalizar a las personas que no siguen esa norma, y el lenguaje no es excluyente.

1.1. Antecedentes internacionales.

En las investigaciones de estos autores:

Gonçalves (2010) con el título: *Géneros textuales y reescrita: una propuesta de intervención para la enseñanza de lengua materna*. El doctor en lingüística concluye que los géneros son los instrumentos principales para el aprendizaje lingüístico, en especial aplicando secuencia didáctica y lista controle que fueron los elementos analizados. "El trabajo de escribir y reescribir el resumen, permitió un mayor *compromiso* del educador y un reconocimiento por parte del educando, trayendo un resultado más positivo con relación a la práctica docente" (Gonçalves, 2010, p. 39).

Rodrigues (2015), en la Universidad de Andrew e intitulado *Curriculum Design and Language Learning: An Analysis of English Textbooks in Brazil*; la

autora busca investigar que posibles errores encuentan en los libros didácticos de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en Brasil. Los resultados presentan que hay que mejorar el uso de los géneros contemplados en los libros, en especial los géneros que promuevan mayor oralidad. La autora constató que una escasez de actividades con enfoque comunicativo especialmente a la que está directamente ligada al habla, el enfoque de destaque todavía está en la cuestión gramatical, habiendo poco espacio para los recursos del metalenguaje y los procedimientos de interacción lingüística, habiendo una adulteración en los procesos verdaderamente relevantes de la lengua.

Dias (2012), en la Universidad Federal de Goias; realizó una investigación de *Gêneros textuais para a produção de textos escritos no livro didático*. Al analizar los textos seleccionados para usos en los libros didácticos, la autora concluye que el uso de los géneros tal como estipulado por el ministerio educativo del Brasil, donde fue hecho la pesquisa, no está de acuerdo, siendo la aplicación de los géneros en los libros aún muy simples e insuficiente. La autora entretanto anima que el libro didáctico camina para promover un lugar de destaque al género.

Para Santos y Rajagopalan (2017), con título *A aplicabilidade de textos autênticos no ensino- aprendizagem da língua inglesa: uma abordagem crítica-reflexiva no contexto público de ensino no Brasil* y con la intención de hacer más significativo la enseñanza del inglés en las escuelas públicas, usan para eso los textos auténticos, para los autores todo este procedimiento sirve para una mayor

capacidad intelectual de apropiación lingüística y un mayor desenvolvimiento en su criticidad además de contribuir a su "formación social, política e ideológica" (Santos & Rajagopalan, 2017, p. 12).

La percepción que se tiene de los géneros textuales es increíble a partir de la percepción de la practicidad y de la ingeniosidad, pero como reafirma Nacimiento, Gonçalves y Saito (2007) en su trabajo titulado *Gêneros textuais e ferramentas didáticas para formação continua de professores de Língua portuguesa*, no se puede tomar simplemente como excusa para enseñar otros sujetos objetos de estudio que no sea las expresiones lingüísticas en su interacción socio discursiva. "Existe siempre el riesgo de transformar los géneros en una gramática" (Nacimiento, Gonçalves & Saito, 2007, p.108). Los géneros textuales, como se ve, son secuencias, o modelos inteligentes en los diversos contornos sociales, posibilitando un mayor dominio discursivo y un repertorio riquísimo, de eso modo servirse de ellos en las clases es más que una necesidad, es la insuperable condición segura de hacerse bien una educación de idioma.

Ministério da Educação (2013) dice que, dada la importancia del estudio de los géneros textuales, en Brasil se los ha incluido en los Parámetros Curriculares Nacionales [PCNs] desde 1998, ya que se observaba que había una extrema disparidad entre educación lingüística y logros académicos, especialmente en lo que se trata de interpretación textual, y si no se sabe interpretar bien, todo lo demás estará comprometido. Y seguramente así lo estaba, porque después de constatar eso el gobierno brasileño sintió que algo debería ser hecho y pronto,

entonces se buscó una enseñanza de lenguas materna y extranjera más contextualizada y precisa y, al hacer una extensa investigación en autores consagrados que concluyeron que deberían implementar una educación lingüística fundamentada en los géneros textuales, para que así pudiera superar el desastre del fiasco académico, que venía arrastrándose en los años anteriores, además del proceso de enseñanza de lengua, al ser mediado por los géneros, también opta por un enfoque socio interaccionista. Desde de esta implantación del gobierno brasileño de los géneros textuales, esto pasó a ser tema de muchas pesquisas e intensos estudios dentro del tema.

En conformidad con este presupuesto, es que los géneros textuales pueden ser una respuesta plausible al fracaso escolar; Pereira (2017), en su pesquisa con título *Escribir a través de los géneros discursivos en el marco educativo basado en las competencias: el caso del país Vasco*, presenta que decisivamente es necesario un compromiso mayor con la relación de dialogal entre textos y usuarios aprendices, ora produciendo, ora reproduciendo. Y además se necesita una enseñanza que sea vanguardista, que se revierte siempre para ser cada vez mejor y más contextualizado, creando las posibilidades de lograr el aprendizaje significativo para el estudiante de lenguas. "Hablar de competencia comunicativa supone dejar de lado la enseñanza tradicional y abordar un proceso lingüístico relacionado con la dimensión social y cultural " (Pereira, 2017, p. 85).

Fernández (2000) realizó un trabajo de investigación bajo el título *Contexto pragmático, géneros y comprensión lectora de resúmenes científicos en inglés*. Los resultados presentan que sí es posible mejorar la comprensión lectora cuando hay una secuencia didáctica para el estudio de los géneros en aulas de idiomas.

Rueda y Wilburn (2014) en la tesis de maestría *Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa*, buscando encontrar nuevos resultados que pudieran contribuir a la manifestación de enseñanza lenguas, en lo que se refiere a la comprensión de texto, concluyeron que, mediante el manejo de los géneros, hubo el aumento de la comprensión textual. Además, cuando se reconoce bien un género, su soporte, característica y funcionamiento resulta mucho más fácil entenderlo bien, con la percepción de lo que es, como es y para qué su función social se destina, queda obviamente mucho mejor la interpretación de su mensaje, ya sea en lengua propia o en lengua extranjera.

Conforme se tiene visto, los géneros textuales regulan la producción comunicativa en sociedad, todo el saber académico o popular necesita de un género para llegar a ser conocido, desde un chat hasta un artículo científico es la manifestación de un género y cuando eso queda claro para todos, la mera entidad abstracta sin existencia y pasara a ser un material propio de estudio, como está destinado a ser. Con relación a la relevancia de aprender un nuevo idioma extranjero en especial el inglés y/o el español, por ser las más usadas hoy en el mundo, se pregunta qué teoría debe ser seguida, la autora que defiende que lo

que debe es promover una enseñanza que proporcione al estudiante un contacto cada vez más grande con relación a la lengua para que las funciones lingüísticas puedan ser adquiridas y la situación de usos de la lengua y la correlación con la cultura pueda ocurrir de forma más dinámica y natural posibles, y así tal idioma en estudio ha de ser impregnada mediante la práctica. Concordando con toda esa idea Rueda y Wilburn (2014) presentan que los textos poseen en sí mismos las propiedades que capacitan, a los que entran en contacto con ellos, ser mejores practicantes, por lo tanto, los textos deben ser parte de la realidad de los estudiantes. En la pesquisa en cuestión los eran estudiantes de primaria, que en contacto con los textos tuvieron un mejor rendimiento en más áreas adámicas además de lenguaje. La autora concluir que se debe y en el proceso debe haber una interacción de "métodos y experiencias sobre los aspectos cognitivos, actitudinales, sociales, culturales, y nunca olvidar las tecnologías de la información y la comunicación" (Rueda & Wilburn, 2014, p. 27).

Otros autores tienen caminos, es decir otras teorías que sostienen el tema de la lengua en todas las posibilidades, porque se sabe que escoger una de ellas, debidamente comprobada y con sólida creencia filológica, específica y adecuada, contribuirá en el fortalecimiento de las sesiones pragmáticas de uso del idioma.

El investigador Duran (2009) de la Universidad Autónoma de Barcelona, en su trabajo *Hablar, pensar y escuchar para aprender gramática* dice que las relaciones activas entre los sujetos que dialogan significa que es el ser y hacer práctico lingüístico, además las reglas de gramática, por ser un sistema grande y

complejo, debe ser comprendido como parte que complementa. Por lo tanto, la gramática no siendo el todo, debe ser logrado por una acción mediada por una estructura holística y no fragmentada.

Una enseñanza que tiende a tomar la norma estándar como única posibilidad y privilegiar la gramática en sala es una errada proposición, que deja de lado otros aspectos estructurales de la lengua, hay que añadir lo nuevo como una opción de uso posible, ante las diversas manifestaciones contextuales, como si el hablante empoderado del conocimiento lingüístico pudiera revestirse de ella para presentarse en las diversas situaciones de uso. Así como no se va a la playa de traje y corbata, hay ocasiones que no tiene sentido ser demasiado formal, en el contexto familiar, por ejemplo, o ser formal de menos, en el contexto jurídico. En muchos casos, la manera de hablar de alguien es diferente, los términos o expresiones convencionales de determinados grupos son diferentes, no indicando de ningún modo un error. La lengua como instrumento vivo está en constante cambio, no tomarla por sus propiedades como el todo consistente y coherente es promover una enseñanza excluyente y marginadora, como tenemos aprendido.

En un proyecto realizado en el sur de Brasil, "A Língua Espanhola Sobre uma Nova Perspectiva: Proposta de Ensino Através das Fanfatics", basado en el género textual "Fanfic" (Veloso et al. p. 5, 2017), cuyo objetivo es enseñar la lengua española, en especial la comprensión escrita, a través del género propuesto. En el proyecto se menciona que los estudiantes tendrían la oportunidad de participar de forma muy activa en el proceso de producción de los

textos, estos muy cerca de la realidad de los estudiantes. Y por estar más familiarizados con el género indicado ellos podrían establecer una relación mucho más concreta de producción y aprendizaje, provocando una mayor creatividad y aproximación cultural de la lengua en cuestión. Cuando se hizo la investigación, aún no estaba en su fase de conclusión, pero los resultados iniciales ya eran bastante significativos, además de la mejora en la comprensión escrita según era el propuesto los estudiantes también ha mejorado su comprensión oral, proporcionando una significación mucho mayor. Veloso et al. (2017) es otro trabajo también realizado en Brasil, pero esta vez con enseñanza de lengua materna, fueron escogidos los géneros argumentativos, tales como texto disertado, y carta de opinión, resultó en positivo y motivador.

El trabajo *Leitura e produção textual no ensino médio: uma proposta a partir da lingüística textual* es una tesis de maestría, en la Universidad de Ponta Grossa, cuyas autoras son Santos y Motta (2015), refieren que las actividades propuestas fundamentadas por la lingüística textual tenían por objetivo que los estudiantes conquistar una mayor desenvoltura de convencimiento como escritores. Sin embargo, como una secuencia lógica ellos no sólo mejoran en sus prácticas escritas, exponiendo sus propias ideas persuasión, sino también en la lectura e interpretación. Como los resultados fueron muy asertivos, con el motivo correcto hay entusiasmo y así puede haber mayor ampliación de las habilidades lingüísticas. "Como profesor de lengua, hay todavía una preocupación mayor: las enseñanzas gramaticales y lingüísticas aliados a una práctica docente de

interacción-reflexión" (Santos & Motta, 2015, p.185).

Asimismo, Azabache (2016) presenta otra investigación con el título de *Concepciones y creencias docentes sobre el proceso de comprensión de lectura en la enseñanza de inglés como Lengua extranjera*, y el propósito de descubrir qué conceptos y abstracciones tenían los estudiantes en la percepción de los educadores en la ocasión que estos estudiantes trataban de desarrollar el conocimiento y elucidación más profunda de los textos en las sesiones de clases de inglés como lengua extranjera. Los resultados señalados que casi todos los profesores entrevistados señalan para un proceso de simple repetición de vocabulario, conceptualización de reglas y que compromete la enseñanza apropiada. En ese mismo estudio el autor apunta que lo más relevante en su trabajo es exponer esos datos situacionales, contextualizado dentro de una realidad que no es sólo aislada, por los 10 profesores intencionalmente cuestionados, pero éstos revelan una problemática general con relación a las clases de inglés ministradas. El estudio, además de revelar una debilidad, puede ser de guía para orientar los próximos pasos en busca de una enseñanza, pero dignidad, donde pueda haber programas que discutan la lengua en sus diversas destrezas lectoras, interpretativas, tales como mejora lectora en textos literarios, ya que no existe una lengua separada de su producción artística literaria, por lo tanto, es significativo que tales géneros corroboren para ampliar el repertorio de sus estudiantes. Todo lo que proporcione una mejora debe ser buscado, no se puede conformar como dijo el investigador. "Esta situación afecta al sistema

educativo, fracaso escolar, memorización, no desarrolla los procesos mentales superiores, y todo eso puede traer incapacidad de leer y escribir" (Vila ,2016, p.76).

De modo muy claro la exposición de estudiantes a los modelos didácticos discursivos hace con que estos estudiantes desarrollen una reflexión más profunda y una actividad más relevante en los logros lingüísticos. Además, a través de otros instrumentos, como la Tecnología de la Información y la Comunicación, una realidad bien conocida y ampliamente utilizada por todos en la actualidad, se puede ampliar una educación más cercana y más expresiva a la realidad de los jóvenes. Conforme identifica una pesquisa realizada por Bustillo, Rivera, Guzmán y Acosta (2017). La pesquisa presentó una mejora significativa en el aprendizaje de inglés, en especial en la habilidad de escuchar de los estudiantes que usaron, por medio año, el aplicativo Duolingo.

A través de los diversos textos, los estudiantes logran interaccionar en la construcción de su propio quehacer didáctico adentrándose, cada vez más allá, de las actividades simples e inventando una manera personal de expresarse, a fin de comunicarse con el mundo que lo rodea de una forma más auténtica y libre. En otros términos, lo mejor es traer para la escuela algo que a los estudiantes les gusten hacer fuera de ella. Porque los estudiantes harán las actividades pedagógicas con gusto y no solo porque lo ha determinado el profesor. La idea es que debe ser igual que en la diversión, durante el proceso de enseñar y/o aprender idiomas debe producir un gran contentamiento.

De esa forma, con medios cautivantes y lleno de acciones correctas, habrá una relación más cercana de la teoría y la práctica. La construcción de nuevos conocimientos debe darse entonces mediado por un contexto de parque de diversiones, donde cada actividad se asemeje a una nueva situación divertida que promueva más alegría, más sentido y más significación a la acción pedagógica.

1.2. Antecedentes nacionales.

En la ciudad de Juliaca, la autora Quispe (2016), hizo el trabajo de investigación *The use of language games and level English in the students of 3rd years of primary School of Americana Adventist School*, con estudiantes del tercer año. El objetivo fue acrecentar a estos una mayor cantidad de palabras en inglés, o sea que los estudiantes adquiriesen conocimiento en un gran número de vocablos de uso común y corriente, y también en esa investigación, se propuso hacer que la participación en las sesiones de clases del idioma inglés, fuera más intensificada y con más interacción. Para desarrollar esta investigación, el autor utilizó un grupo de control y otro grupo experimental, usando 12 lecciones basadas en los *Lenguaje de juegos* (en el caso de que se produzca un cambio en el nivel de vocabulario). “Se logró comprobar que el nivel de vocabulario ha aumentado, y de forma objetiva el programa tuvo un buen resultado con diferencia de 6,20%, entre los grupos, resultando así eficiente la sustitución del método tradicional” (Quispe, 2016, p. 55). En otra disertación de maestría también en la Universidad de PIURA, en Lima, y también usando el inglés como lengua extranjera, la autora mediante un diseño cuasi-experimental, alcanzó el objetivo

que era mostrar que hubo buen perfeccionamiento de la habilidad auditiva, y porque además se convirtió en una de las más significativas, mejoró la "comunicación oral con relación a la pronunciación, asimismo ofreció mayor dominio de la capacidad y confianza de los alumnos" (Barreto-Guzmán, 2017, p. 68).

Colque (2016) en su disertación de maestría, desarrolló un esquema de enseñanza estableciendo el género *texto argumentativo*, con estudiantes del primer período del colegio profesional de educación. Su meta: mejorar la producción textual en el género mencionado, el programa *Cristaliza sus ideas* fue aplicado a 22 estudiantes. Por medio de un *enfoque cuantitativo y diseño pre-experimental* el programa se mostró muy eficaz en su aplicabilidad, con una diferencia significativa entre el ingreso 20,00, para la salida 83,00, en sus respectivas pruebas. Por lo tanto, puede percibir que la finalidad fue alcanzada y por cada variable presente hubo un aumento significativo, siendo bastante eficiente el programa presentado. A lo largo del proceso de pesquisa se ha observado previamente dos hechos principales, las cuales se mencionan. El primero es una noción de lenguaje muy arraigada la idea de las normas gramaticales, causando un proceso de enseñanza/aprendizaje dudoso, porque los géneros textuales conforme se notan son presentados como pretexto para seguir encubriendo métodos tradicionalistas. Esto puede ocurrir por dos hechos, desconocer que los géneros textuales regulan el hacer lingüísticos en sociedad, o considerar que las normas dictan el actuar en el idioma.

El segundo hecho es el reconocimiento que hay en la acción de enseñar o aprender una lengua, un motor que impulsa el movimiento de ir y venir, hacer y deshacer, comenzar y reiniciar de nuevo, sin parar, pues en la lengua viva no hay espacio para la inercia. La vida de un idioma está estampada en los géneros que se producen en su interacción social. Por lo tanto, el motor de la lengua son sus textos orales o escritos. El profesor consciente y adoptando esa posición puede aún cometer equívocos. Tal vez por dos motivos, no conciliar lo teórico con lo práctico o por no tener el coraje suficiente de querer innovar, o reinventarse.

Lo que se ha constatado es que cuanto mayor es la interacción en las prácticas comunicativas, mayor es el empoderamiento en las acciones pedagógicas. Por medio de un enfoque más participativo y dialogado, con la ayuda de los métodos correctos los estudiantes pueden de manera práctica perfeccionar su comprensión en las diversas áreas sea leer, escribir, oír el expresarse, en la propia lengua, o en una lengua extranjera. Cuando se trata de los géneros textuales o géneros discursivos, que orientan las acciones lingüísticas sociales, los estudiantes podrán aumentar cada vez más su capacidad interpretativa y pasar de un simple espectador indiferente y asumir, en el escenario interacción lingüística, el papel de individuo y releer, reescribir, reinterpretar y significar su discurso como un agente de actuación dentro de las escuelas y/o fuera de ella.

Corroborando con esa idea que la lengua tiene que ser significada, mediada por un contexto mucho más amplio, Donato & Rosa (2017) por intervención de un trabajo llamado *aprendizaje significativo*, usan textos originales de diferentes géneros que fueron producidos en los países de origen del lenguaje en este caso, inglés. La meta en esta investigación fue facilitar la accesibilidad con relación a las destrezas en la práctica de leer y comprender textos en lengua inglesa. Los trabajos en estas actividades con géneros legítimos en clases donde estos textos fueron presentados, leídos, relatos, discutidos demuestran que el aprendizaje lingüístico tiene ocurrido de modo muy significativo. Por intermedio de los significados atribuidos a ellos se puede fundamentar las cuestiones discutidas y así poder aguzar su sentido lógico aquí y ahora, pero también ir más allá de la sala y de los propios problemas personales. "Las actividades propuestas pretenden contribuir en relación a la formación de la calidad de ciudadano crítico-reflexivo, influenciando así, en su manera de pensar, (re) actuar y en su forma de leer / comprender el mundo" (Donato & Rosa, 2017, p.112).

Cuando no hay prácticas de lectura específicas, el entendimiento de lectura, habilidad tan significativa en el aula, es sustituida por una rutina deficiente de repetir algunas palabras en ejercicios pobres, poco productivos, y así el proceso termina siendo desarrollado de forma muy falsificado y deficitaria, comprometiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje como un todo. Compromete porque de un lado está lo que asegura la teoría que los profesores poseen y, del otro, la parte más sufrida, los estudiantes que quedarán sin esa significativa habilidad. Las

teorías filológicas han avanzado bastante en sus investigaciones junto con ella las diversas investigaciones en nuevas áreas del conocimiento humano, y todas asientan al valor de practicarse la lectura como un arma eficiente destruir la deficiencia escolar y consecuentemente alcanzar la excelencia educativa, tanto en lo que se refiere a otras áreas y lenguas sea estas materna o extranjera. Por medio de la lectura el estudiante elevarse a un nivel más grande de comprensión del mundo de sí mismo o de otros, que está cerca o distante, pero si esa práctica no ocurre o no se presenta correctamente al estudiante nunca alcanzará el éxito y la libertad de buscar solo la ciencia, o la conciencia de ¿Quién es?, ¿Quién es el otro?, ¿Qué tiene acá o que hay allá?

2. Marco histórico

Desde los tiempos más remotos que la lengua despierta curiosidad, por parte de los usuarios, en diversas culturas y por diferentes motivos el lenguaje humano hay pasado por una minuciosa y ardua tarea de entenderla. En la región mesopotámica se desarrollaron los primeros registros de un código escrito, ya para los egipcios además de crear la propia representación escrita, el lenguaje estaba envuelto, como todo en Egipto, de un significado mágico y espiritual. Sin embargo, es la cultura griega que va a principiar los parámetros estructurales de la lengua, son ellos que acuñaron un término que hasta el momento actual implica tanta discusión gramatical.

A lo largo de la historia ha habido muchos e importantes períodos que culminaron en el presente con serios estudios del lenguaje; sin embargo, vale

mencionar sólo dos de esos memorables momentos. El primero es exactamente cuándo se da la aparición de las *gramáticas generales* que ocurrió en torno al siglo XVII y las *gramáticas de comparación* en el siglo XIX, en ese contexto, aparece Franz Bopp, un estudioso de la lengua que se consagró por hacer con que las lenguas *hablasen* ora identificándose, ora diferenciándose, exteriorización de las lenguas como griego, latín, persa y germánico, logró constituir las bases para la gramática comparativa o de compartición, organizando así correspondencia de similitudes y diferenciaciones entre esas lenguas. Según Bernal (2002), es Ferdinand de Saussure en el año 1916 que va a establecer la base de los estudios científicos del lenguaje, proponiendo el *estructuralismo*. Una vez que estos estudios avanzaron fueron encontrando diferentes desarrollos y nuevas teorías.

En los últimos años, una demarcación de estudios y autores reconocidos se ha preocupado por estudiar más a fondo todos los aspectos que involucran lengua y lenguaje, entre los más conocidos están Chomsky, Jakobson, Bloomfield, Malinowski, entre varios otros que se trataron de mejorar a cada período sus conceptos. Desde entonces, acompañado algunas tendencias fueron apareciendo conductismo, cognitivismo, constructivismo, socio-interacción. Marcuschi (2008) presenta el siglo XX está repleto de estudios, pero muchos no concluyentes. Sin embargo, cuando empieza los años 1960 "la pragmática, sociolingüística, psicolingüística y la lingüística textual surge" (Marcuschi, 2008, p. 39). Y otros estudios todavía van a aparecer expandiendo mucho más el campo

de acción de la lingüística en analizar la producción textual por medio de su entorno de usos o prácticas.

El autor Gregolin (1993) defiende que es la *lingüística textual*, que surge para substituir la idea de que los textos deben ser analizados no en su proceso de lo micro para el macro, pero en su complejidad de *intertextualidad*, en su proceso comunicativo. Conforme dijo Koch (2003) "de una disciplina de inclinaciones gramaticales, ella cambiase en una disciplina con fuertes tendencias socio-cognitiva" (p. 15). Así la *lingüística textual* torna la educación de lenguas se vuelva más reflexiva, significando el actuar y la identificación de las organizaciones textuales de modo completo y complejo, teniendo sentido exacto de lo que es el ir y venir textual. Porque sin un concepto seguro de lo que es, cómo funciona y cuál es la lengua tiende a favorecer sólo algunos puntos del lenguaje, como nomenclaturas, normas, actividades gramaticales, y acaba por comprometer las actividades más importantes tales como leer, interpretar y producir textos. "El objetivo principal de la enseñanza de idiomas es la formación de un usuario competente, que sepa utilizar la lengua como instrumento de acción y de reflexión" (Gregolin, 1993, p. 23).

3. Marco bíblico-filosófico

En el relato bíblico del Génesis Dios se presenta como la entidad creadora de todo lo que existe encima de los cielos y debajo de la tierra y mares. Este mismo Dios con sus vibraciones auditivas hace venir la existencia a aquello que aún no existía, creando de esa manera todas las cosas en el universo mediante la

autoridad suprema de voz. Y conforme iniciase el libro de génesis, presentando una fuerza creadora el libro de Juan se inicia con el relato de que esa fuerza es el Verbo de Dios, que con las vibraciones creadora todo pasa a materializarse, ahora va encarnarse. El todo imanado y espiritual será ahora parte de algo corpóreo, terreno. En la Biblia encontramos el siguiente texto de la versión Reina Valera "En el principio era el Verbo, y el Verbo estaba con Dios, y el Verbo era Dios todas las cosas para él fueron hechas, y sin eso nada de lo que se hizo fue hecho. En él estaba la vida, y la vida era la luz de los hombres" (Juan 1:1) Presentada como la palabra creadora de Dios o Dios mismo, así la voz de Dios, la palabra dicha por Él es la propia Vida, es el mismo Dios Creador. Qué descripción magnífica y fascinante para los que creen, e incluso para los escépticos que, no podrán negar la belleza de tales descripciones. Es en el mínimo motivo de curiosidad, y muchas veces y exactamente la curiosidad que basta para fomentar la búsqueda por la Verdad. Y por curiosidad o no, lo cierto es que, por medio de la lengua, todo en el universo de hecho pasó a existir; pues sin reconocer los nombres de determinados objetos esos son sólo palabras sin sentido o significados, sólo cuando son reconocidos por el hablante que tales objetos pasan a hacer parte de la comunicación de todos por una convención social.

Hay palabras que sólo existirán en su aspecto mental, por ejemplo, los substantivos abstractos, sólo existirán por idealización personal o por convenciones de grupos, así odiar y amar son palabras que no poseen la misma manifestación que agua o jardín. Son las partes del uno. Las diversas

posibilidades de aplicación, uso, desuso, creación y destrucción de la unidad de sentido: la lengua. Como sugiere el significado de las palabras universo todo girando alrededor de uno; de la misma forma la lengua siendo una hace girar alrededor de sí toda la materia física, perceptible o metafísica, invisible.

Las lenguas y sus fascinaciones siempre motivaron al ser humano para buscar una explicación de esa entidad envuelta en el misterio y el encanto. La lengua sánscrita, una de las primeras a ser estudiada, por ejemplo, tenía por finalidad espiritual, creyendo que tenía poderes sobrenaturales. De hecho, es el nombre de alguien o algo que estos pasan a existir. La imagen de un sombrero sólo tendrá sentido para alguien si de hecho ya tiene lo que significa en la mente, es lo que Saussure llamó signo y significado.

4. Marco teórico

Las perspectivas teóricas, con relación a los géneros son muchas en marcha por diversas partes, conforme cita Marcuschi (2008) la perspectiva socio constructiva de la escuela de Ginebra, que sigue las ideas de Bakthin y Vygotsky; en la escuela norteamericana que siguen la ideas de Swales (1990); en la Australia por las ideas de Halliday, con la teoría sistémico funcionalista y otras que son pesquisadas en diversos grupos de estudio.

La teoría de los géneros está muy fuertemente ligada al pensador y filósofo ruso Mijaíl Bakthin, que adopta el nombre de géneros discursivos, para ese filósofo las prácticas comunicativas o discursivas son infinitas, así como las nuevas posibilidades de interacción entre los sujetos lingüísticos, o sea la

actividad de interacción lingüística es constante ya lo largo del proceso ciertos géneros pueden modificarse, aparecer o desaparecer. Las conversaciones, llamadas de video, canciones, escritos y muchas otras diversidades de géneros pueden simplemente ser reinventados, o dejar de existir, dado lugar a otros.

Para que el proceso de enseñanza no pueda suceder por medio de diccionarios o reglas de gramática, para ser empoderado en una lengua el estudiante requiere escuchar, producir declaraciones específicas, hecha por la acción lingüística entre los sujetos, o sea para practicar el idioma en su contexto socio cultural, y los géneros textuales es esa representación de lo que se promueve en una comunidad hablante. Aprendemos a hablar a medida que aprendemos a estructurar en el discurso como sujeto en la interacción con otros sujetos. Como dijo Bakthin (1992) "Los géneros del discurso organizan nuestras palabras, al igual que las formas sintácticas de la gramática" (p. 302).

Como los géneros son organizadores inteligentes de la acción del lenguaje dentro de la sociedad y ésta está siempre transformándose, como dice Bazerman (2006), una teoría del género precisa también *estar siempre cambiando*, a fin de que pueda suplir las demandas de transformación interactiva e individuales. Este mismo autor, hablando sobre la importancia de los géneros escritos y la acción del sujeto / escritor dice que "la escritura nos ayuda a hacer real y fuerte nuestra presencia en un mundo social en el que aseveramos nuestras necesidades y nuestro valor" (Bazerman, 2006, p. 11). Cuando la escritura es mal presentada en el aula, por ejemplo, sólo un medio de obtención de notas y no como una

realización personal que da al sujeto los poderes de ser y actuar como ciudadano con voz, y a la vez en su comunidad si no es adecuada "la escritura estudiantil puede volverse vacía, diciendo nada a nadie, por ninguna razón en particular" (Bazerman, 2006, p.15).

4.1. Géneros textuales.

Sobre el estudio de los géneros del discurso o géneros textuales según dijo Marcuschi (2008) "no es nuevo, pero está de moda" (p. 147). Según ese mismo autor su "observación sistemática" comienza por Patón, apoyarse en Aristóteles, que presenta que los elementos del discurso responden a tres preguntas: ¿Quién habla? ¿Qué habla? ¿Y para quién habla?

Toda actividad de comunicación puede ocurrir necesariamente por géneros textuales, sea oral o escrita. Y estos siguen el mismo estándar de producción, soporte y funcionalidad. El lenguaje producido en distinta sociedad es un fruto de esta sociedad, que a cada instante puede cambiar, consecuentemente, al estudiarla se debe averiguar cada característica dinámica y cambiante de esta lengua en su contexto de uso social. Según Bakhtin, "palabras no son lo que decimos u oímos, sino verdades o mentiras, cosas buenas o malas, importantes o triviales" (Bakhtin, 1992, p.95); La acción entre los sujetos hablantes es la notable condición de enseñar idiomas significativamente.

Cada nuevo modelo textual que surge, surge condicionado una nueva manera de decir algo para alguien de una forma diferente o nueva, Cuando la carta enviada por una por la empresa de los correos surgió, ciertamente substituyó

o tuvo que dividir el espacio con otro género existente, tal como ocurrió con la aparición del e-mail que de alguna forma substituyó, en parte la función de la carta. Cuanto más insertados en el contexto social, más los estudiantes entenderán las demandas, producción y circulación de estos modelos inteligentes que usan para comunicarse, los géneros textuales.

En resumen, son un sistema de significación bien estructurado. Cualquier manifestación oral o escrito, pequeño o grande que tenga sentido completo en sí mismo. Son la gran cantidad de textos que se presenta en un dominio discursivo. Son organizadores socio culturales de hablar o escribir de las comunidades lingüísticas. Es la herramienta de la lengua que se elige para la interacción en diversos contextos. Esas son apenas algunas de las definiciones para ellos.

Los géneros textuales surgen de la necesidad de interacción comunicativa de los hablantes, son instrumentos de comunicación, como un código, una discusión, un romance, un tratamiento, un mensaje, una noticia, una orden, existen en gran cantidad y pueden aparecer o desaparece conforme se exige que la interacción lingüística se necesite.

Según Bakhtin (1992) los *géneros del discurso* acompañan las actividades humanas, cuanto más compleja y exigente fueren la comunicación en determinada sociedad mayor será la capacidad y calidad de los géneros.

La riqueza y la variedad de los géneros del discurso son infinitas, pues la variedad virtual de la actividad humana es inagotable, y cada esfera de esa implica un repertorio de géneros del discurso que va diferenciándose y

ampliándose a medida que la propia esfera se desarrolla y se vuelve más compleja. Y es también géneros del discurso que relacionamos las diversas formas de exposición científica y todos los modos literarios (Bakthin 1992, p. 279).

Para Marcuschi (2008) la lingüística de texto es la ciencia de los géneros textuales, porque ella “no estudia unidades insoladas, pero sin en unidades de sentidos llamadas texto, sean ellas textos orales o escritos” (p. 73). Por lo que necesita el texto recibir más atención, según lo que se refiere especialmente al idioma en su rutina usual de producción conocimiento, diferencias de género y aspectos sociales. Durante el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua el objetivo mayor es que la persona aprenda a producir textos orales o escritos, y no fragmentos aislados, motivo que los géneros necesitan ser reconocidos de la teoría a la práctica. Bagno (Como se citó en Antunes, 2010), dice que el estudio de la palabra aislada es como el estudio del pescado vivo que está fuera del agua; o sea fuera del texto, palabras y frases son como peces *estragos* y *malolientes*, muertos. Y concluye él, criticando la enseñanza basada en elementos pertenecientes al todo, que no existe fuera de la totalidad como independientes. "Enseñar idiomas no es pescar, sino sumergirse en el agua del texto y nada entre los peces" (Antunes,2010, p. 11).

4.2. Dominio discursivo, Géneros y tipos textuales.

El dominio discursivo es el ámbito por donde el discurso ocurre, es el ambiente de producción e interacción textual, es, por lo tanto, una estructura más grande que contiene muchos géneros. Para mejor esclarecer los géneros: recado a

la madre, o lo hijo, carta a los parientes, pedido de disculpas, homenajes de hijos, mensaje de cumpleaños, diálogos entre parejas, todos esos géneros especificados están presentes dentro del contexto de las relaciones de un lar o sea pertenece al dominio familiar. Otros dominios con otras diversidades de géneros, son religioso, oraciones, sermones, preces, parábolas; el jurídico, donde tienen las leyes, los estatutos, declaraciones, exhortaciones; también el dominio periódico, científico, institucionales entre otros. Con muchos otros géneros. Según Marcuschi (2008) dice que “ellos son prácticas de interacción donde los géneros propios o específicos, son materializados asumiendo flexibilidad o rigidez dependiendo del dominio o de la institución” (p. 155).

Los géneros, a pesar de ya serlos mencionados antes es importante destacar que además de estar inserido dentro de un dominio discursivo, e asumen una cierta estabilidad. Dentro de los estudios bakhtinianos ellos se caracterizan por poseer tres elementos, que son: estructura, temática y estilo, o primero relacionase a como el texto es organizado, compuesto por cuales elementos e como serán distribuidos; la temática o el tema tiene una estricta relación con las diversas posibilidades de enunciar algo, es el tópico, asunto o contenido y por último el estilo tiene que ver con la escoja de los vocablos y las estructuras gramaticales. En el género Chiste la estructura es los cuadritos horizontales, el tema es humor y el estilo es el lenguaje verbal e no verbal.

Los tipos textuales son estructuras textuales que hace parte de un género, es como una secuencia textual e puede estar presente en más de un tipo en un

solo género, ejemplo es un cuento donde puede estar presente el tipo narración e exposición al mismo tiempo. Conforme dijo Marcuschi (2008), “los tipos o modos textuales son limitados y sin propensión al ampliar, todavía no opuesto a los géneros, no son dicotómicos, en verdad ellos se completan y están integrados” (p. 156).

4.3. El género y el control social

La selección de un género no es un acto casual, lo que va a determinar su elección será el propósito comunicativo específico. También por ese sentido los géneros comandan el sistema de interlocución social. Desde los estudios de Bakhtin ya los presentan como siendo de propiedad socio histórica condicionado al contexto de uso. Conforme sitúa Marcuschi (2008) “los géneros textuales como uno de los más poderosos instrumento de la máquina socio discursiva” (p. 162). Aun contribuyendo con la idea Bazerman (2006) presenta que una forma de ver los géneros con un instrumento de empoderamiento social es necesaria e la escuela, no son texto que escribimos, pero acciones de transformación. Ellos constituyen una unidad bien definida de conocimiento socio cultural a la disposición de todos para uso personal e colectivo, que hacen parte del patrimonio semántico de la lengua. Quien los controla tiene el poder de ampliar sus posibilidades de ser y actuar mejor dentro y fuera de la escuela.

4.4. Los géneros textuales y la escuela

Con respecto a los géneros, fundamentado en los estudios bakhtinianos Koch (2009) asegura que ellos son la forma más segura de empoderar a los sujetos

involucrados, en especial profesor y estudiantes. Es la única forma de hacerlos verdaderamente habilitados y capaz de usar bien su discurso en sociedad. ¿Qué ellos son relevantes en la enseñanza de lenguas ya sabemos, sin embargo, qué géneros deben ser usando? Marcuschi (2008) asegura que no hay géneros ciertos o errados. La misma idea también sostenida por Bazerman (2006) que presenta que su elección debe ser "una negociación entre institución, profesor y alumno" (p. 33), el hecho de que esta elección interesa principalmente a los alumnos, si no es de lo interesante para ellos, no tendrá un desarrollo verdadero, podrá incluso suceder, pero no será significativo y no traerá una problemática real que ellos solucionaron dentro y fuera de escuela, así la enseñanza hacer vacía. "Una vez que los estudiantes se sienten parte de la vida de un género, el trabajo duro y minucioso se vuelve irresistiblemente real, pues trae una retribución real cuando está involucrada en actividades que los estudiantes consideren importantes" (Bazerman 2006, p. 34).

Sobre elegir géneros, Kock y Vanda (2009) menciona que es una decisión estratégica que debe llevar en cuenta objetivo, lugar social y los roles de los participantes y aun así deberá adecuar a los géneros dentro de su visión particular de mundo, claro, sin desnaturalizar en él, su cara o el aspecto particular.

La misma autora, presentando los estudios de Schneuwly y Dolz (2004), dice que en el clases los géneros además de instrumento de interacción social pasar a ser objeto de enseñanza / aprendizaje, manifestado en la escuela, relevantes por dos objetivos principales, dispuestos en dos palabras: la autenticidad y autoridad; la

primera representando el objeto de estudio en su disposición más realista, verdadera posible, y la segunda, respetando al estudiante, que por disponer de un objeto de estudio más confiable tiende a ser más capaz de dominar en sociedad su crear y recrear lingüística. En el caso de que se produzca un cambio en la calidad de vida de la población, se debe tener en cuenta que, en la mayoría de los casos, la clase no es la única realidad de interacción verbal, que las paredes de la sala no sea la única realidad.

4.5. Sobre los programas de lenguas

Por lo que se refiere a los programas de aprendizaje relacionados con los idiomas, pueden abarcar aspectos totales o en lo que se refiere a algunas dimensiones o competencias; sin embargo, es casi imposible que cuando se trata de uno no llegue a otros, pues como sabemos la lengua es un complejo repleto de diversos aspectos enmarañados e independientes. Bajo las competencias generales, que son cuatro, y específicas o comunicativas, que son tres, según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002), son:

4.5.1. Conocimiento declarativo (saber). el conocimiento del mundo, el conocimiento sociocultural y la conciencia intercultural.

4.5.2. Destrezas y habilidades (saber hacer). las destrezas y las habilidades prácticas y las destrezas y las habilidades interculturales

4.5.3. La competencia existencial (saber ser). las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos, los factores de personalidad

4.5.4. *La capacidad de aprender (saber aprender)*. La reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación, las destrezas de estudio, las destrezas heurísticas (de descubrimiento y análisis).

4.6. Las Competencias y habilidades de la lengua.

Hoy cada vez más habla y escriben sobre una enseñanza basada en competencia y habilidad en todos los niveles, desde la niñez son los pupilos a convidados a sanar a los problemas que surgen al largo del aprendizaje en la escuela, pues a semejanza se tiene que enfrentar desde muy temprano las dificultades que la vida presenta. En el estudio de lengua es igual, el estudiante tiene que ser practicante habilidoso y capaz de tomar decisiones, de mediar en conflictos o juzgar situaciones.

En cada país siguen normas y directrices para la conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas, pero todos ellos siguen un modelo general, elegido por expertos y que está mediado por las competencias de la lengua. En Brasil, por ejemplo, hay una prueba semejante a otros países que garantiza el acceso a las universidades. En la prueba hay escrito un texto donde el candidato tiene que disertar y argumentar sobre una problemática social, relacionada a realidad del país, estarán aptos los candidatos que siguen cinco competencias: dominio escrito de la lengua; usar los elementos de conexión textual; entender bien la temática y seguir una escrita mediado por el género propuesto; aplicar diversas áreas del conocimiento y presentar solución al problema. Abajo siguen las competencias según el MCER (2002):

4.6.1. *Las competencias lingüísticas.* La competencia léxica, la competencia gramatical, la competencia semántica, la competencia fonológica, la competencia ortográfica.

4.6.2. *Las competencias sociolingüísticas.* Los marcadores lingüísticos de las relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, diferencias de registro, dialecto y acento.

4.6.3. *Las competencias pragmáticas.* La competencia discursiva, la competencia funcional.

El presente trabajo pretende trabajar en la disponibilidad de cumplir, aunque no en su totalidad, las competencias generales. En cuanto a las competencias específicas, porque que dentro de los géneros ya están contenidas las tres competencias, será enfatizado las dos últimas, considerando que cada texto está estructurado por un esquema léxico-gramatical, y está contenido por una forma de pronunciarse y una grafía correcta, sea poética o prosaica. Siendo así, el texto auténtico por sí solo ya contiene en su organización física el potencial de la primera competencia. Además, en el MCER (2002) refiere que:

Las actividades y estrategias que se trabajan son a saber: Expresión, comprensión, interacción, mediación, así como los tipos de programa de aprendizaje que pueden ser: Globales es decir trabaja todas las dimensiones, modulares trabaja áreas limitadas, ponderados son las que producen nivel más alto en determinada

área y parciales - trabaja ciertas áreas y destrezas. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, p.6).

Así, reconociendo que la lengua es una totalidad conectada como un cuerpo que no se puede apagar de sus miembros, en el presente proyecto se utilizará el tipo parcial, donde las principales áreas y estrategias serán la comprensión auditiva y lectora.

Es importante aún mencionar que el término adoptado en el documento del MCRE (2002) "para géneros textuales es lo mismo que tipo de texto" (p.93), sin embargo, en este trabajo se optó por distinguirlos conforme a lo citado por Marcuschi (2008) sobre tipo textual: "Es definido por su naturaleza lingüística de composición (léxica, sintáctica, tiempos verbales, relación lógica, estilo)" (p.154). por lo tanto los tipos de texto o tipos textuales más conocidos son narración, descripción, exposición, argumentación, y otros limitados tipos, a diferencia de los géneros textuales, que son casi ilimitados, y según ese mismo autor "presentan patrones socio comunicativos característicos definidos por composiciones funcionales, objetivos enunciativos y estilos concretamente realizados en la integración de fuerzas históricas, sociales, institucionales y técnicas" (Marcuschi, 2008, p. 145), Otro autor Bazerman (2006) parece facilita mejor el concepto de género textual según él, "son lugares familiares a donde nos dirigimos para crear acciones comunicativas inteligentes unos con otros" (p.23). Así distinguiendo los dos podemos encontrar en el mismo género diferentes tipos, como, por ejemplo, en un cuento se tiene la narración y la descripción.

4.7. Competencia comunicativa pragmática.

En las competencias de comunicación se tienen las actividades prácticas específicamente separadas, que son 4, mientras que en ese trabajo de investigación se buscará el énfasis en las dos últimas comprensión o habilidad lectora y comprensión auditiva que tiene por simple, breve y respectivamente conceptualizado en la capacidad de entender bien lo que lee y escucha, Es la destreza de conocer, juzgar y se fuera necesario cambiar de actitud frente a una determinada asimilación por medio de la comprensión lectora y / o auditiva Y en esos dos aspectos de actividades prácticas de comunicación se pretende determinar en qué medida los estudiantes de español como lengua extranjera son realmente competentes.

La competencia requiere que una persona mediante conocimiento, habilidades y actitudes adquiera el saber, el saber hacer y el saber ser y/o convivir. Sin embargo cuando se menciona competencias comunicativas, según Fernández (2011), las competencias se están conformadas conforme se presenta abajo:

- a). *Comunicación*: competencias pragmáticas (funcional y discursiva): Actividades comunicativas, integradas en textos, cumpliendo las funciones previstas.
- b). *Contexto de uso de la lengua*: Competencia sociocultural y sociolingüística, que comprende entre otros la dimensión intercultural.
- c). *Recursos lingüísticos*: competencia lingüística, que comprende gramática,

discurso, léxico, fonología y ortografía. d). *Competencia estratégica, hacia la autonomía: Estrategias de comunicación y estrategias de aprendizaje.* (Fernández, 2011, p. 28).

Hay aun otros autores que diferencia. A la pragmática llama competencia comunicativa que significa la vuelta del hacer práctico y a las demás llaman de sub competencias o las competencias que preparan la lengua en sus estructuras, normas, socio cultural y textos para ser usada, conforme lo presenta Roldán (2004).

Estrechando más en la competencia pragmática se tiene en las *actividades de comunicación* o la interacción, que ocurre por medio de las cuatro habilidades, en que se manifiesta la competencia pragmática a saber: Comprender lo que escucha, leer, hablar y escribir. En esta investigación se busca trabajar las dos primeras comprensión y expresión oral tales como: comprender y relacionar conversaciones, enunciados, conferencias y lectoras tales como: comprender y relacionar noticias, fragmentos, relatos y otros. De tal manera que los contenidos de la comunicación están así conformados:

4.7.1. Comprensión oral/auditiva – En interacción y Como oyente. Interacciones y mensajes sobre asuntos generales, producidos en situaciones incluso menos habituales, articulados con claridad, en un registro estándar amplio y con posibilidad de controlar las lagunas de información. Entre las interacciones algunas acciones son: Recabar información y gestionar transacciones menos habituales. Comprender informaciones sobre personas, objetos, actividades,

servicios y lugares. Controlar la propia comprensión y pedir aclaraciones o repeticiones siempre que se necesite. Como oyente algunas acciones son: captar el sentido de anuncios publicitarios no complejos, tomar notas precisas durante una exposición o conferencia, comprender las películas donde los elementos visuales y la acción conducen gran parte del argumento.

4.7.2. Comprensión lectora – En interacción y Como lector. De textos auténticos, incluso extensos, sobre temas generales o de su especialidad, concretos o abstractos y con un lenguaje no muy idiomático. En interacción algunas acciones son: comprender mensajes (SMS, correos electrónicos, tarjetas postales, cartas personales y formales, así como escritos formales de uso habitual), comprobando información y reconociendo la intención o intenciones comunicativas concretas. captar las marcas de proximidad del interlocutor a partir de las fórmulas elegidas, de la cantidad de información dada y del registro utilizado. Como lector algunas acciones son: localizar información específica en textos largos y reunir las informaciones provenientes de diferentes fuentes para realizar una tarea específica, seguir indicaciones detalladas (para ir a un lugar, realizar ejercicios físicos, preparar una receta, realizar un juego, utilizar un aparato, obtener algún servicio).

4.7.3. Expresión oral – En interacción y como hablante. De forma adecuada, en una amplia gama de situaciones y temas, organizada y cohesionada de manera sencilla pero eficaz, con cierta seguridad y fluidez, con un control razonable de un elenco sencillo pero amplio de recursos lingüísticos y con

una pronunciación claramente ininteligible aunque sea evidente el acento extranjero. Algunas acciones en la interacción son: establecer contactos sociales y abordar de forma improvisada conversaciones con intercambio de información, opiniones, instrucciones o solución de problemas sobre asuntos habituales. Tomar parte, con cierta seguridad, en conversaciones sobre temas generales y sobre asuntos, incluso menos habituales, relacionados con sus intereses personales y con su especialidad. Expresar y responder a sentimientos como la sorpresa, la felicidad, la tristeza, el interés y la indiferencia. Utilizar las fórmulas habituales de cortesía para las relaciones sociales, en una amplia gama de situaciones frecuentes. Como hablante, algunas acciones son: describir sueños, esperanzas y ambiciones, hechos reales o imaginados. Organizar los datos y relacionarlos. Relacionar datos o ideas y resaltar aspectos importantes. Iniciar, cambiar de tema, resumir y concluir.

4.7.4. Expresión escrita – En interacción y expresión. Textos adecuados a la situación de comunicación, con un control razonable de un elenco sencillo pero amplio de elementos lingüísticos y con una organización y cohesión sencillas pero eficaces. En interacción algunas acciones son: Escribir mensajes a interlocutores concretos para llevar a cabo los contactos y usos sociales habituales, así como para dar información, describir experiencias, intereses, reacciones, sentimientos y acontecimientos con cierto detalle y resaltando los aspectos que cree importantes. Escribir cartas personales para transmitir ideas sobre temas concretos o abstractos, comprobar información y preguntar sobre problemas o explicarlos con

razonable precisión. Escribir notas a personas relacionadas con servicios, a profesores y a otras personas de su vida cotidiana, transmitiendo información o solicitando explicación de carácter inmediato, resaltando los aspectos que le resultan importantes. Escribir cartas formales tipificadas para solicitar información o un servicio, plantear un problema, reclamar o agradecer.

Como expresión algunas acciones son: Preparar breves informes convencionales sobre hechos habituales y sobre los motivos de ciertas acciones. Ofrecer su opinión con cierta seguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos habituales o no, o propios de su especialidad. Relatar acontecimientos reales o imaginarios. Narrar una historia. Escribir ensayos sencillos sobre temas generales o de su interés, explicando sus opiniones. (Fernández, 2011, p.35).

Como hemos visto en todos esos contenidos de la competencia pragmática encada una hay situación de interacción. Para precisar aún más retomaremos algunas ideas en esas dos las primeras dos dimensiones comprensión auditiva y comprensión lectora, ya que esas son las que en esa investigación pretender determinar se mediante el programa son o no eficiente.

4.8. Comprensión lectora/textual.

Tal como ocurre en la en esta investigación, donde los indicadores se definen en comprender y relacionar conversaciones, enunciados y conferencias, así también está expuesto por Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Como

se citó en Fernández, 2011). Las acciones lectoras reflejadas tanto en las interacciones como en lectora trata de: comprender mensajes (SMS, correos electrónicos, tarjetas postales, cartas personales y formales, así como escritos formales de uso habitual). Captar las marcas de proximidad del interlocutor. Comprender la descripción de acontecimientos, opiniones, sugerencias, estados físicos o de ánimo, otros.

4.8.1. Orientación e información. Localizar información específica en textos largos. Buscar, localizar y seleccionar informaciones concretas en Internet. Comprender noticias o artículos periodísticos no complejos sobre temas generales o de su especialidad. Reconocer el esquema de un discurso e identificar las conclusiones de textos argumentativos, claramente articulados.

4.8.2. Instrucciones. Seguir indicaciones detalladas (para ir a un lugar, realizar ejercicios físicos, preparar una receta, realizar un juego, utilizar un aparato, obtener algún servicio). Comprender normas que no utilicen un lenguaje especializado (sobre seguridad, sobre comportamientos y responsabilidades en la clase etc.).

4.8.3. Lectura recreativa. “Seguir el argumento y el tema de relatos y de textos literarios actuales, no complejos, próximos a sus intereses” (Fernández, 2011, p.330).

La autora defiende que el más grande de las metas de la educación lingüística es que el conocimiento se pase del campo teórico para la práctica, que

es la capacidad de la persona saber, saber hacer y saber ser e/o convivir lingüísticamente con otros en diferentes situaciones de interacción.

4.9. Comprensión oral/auditiva.

Tal como descrito en las dimensiones específicas o indicadores de esa investigación, que son: comprender noticias y fragmentos; relacionar relatos y fragmentos, de la misma forma esta en los documentos pesquisados entro las acciones destacamos: comprender informaciones sobre personas, objetos, actividades; relacionar puntos principales de un debate o discusión; seguir una conversación y reaccionar adecuadamente a las intervenciones; comprender las intenciones comunicativas que transmiten los elementos.

De lo mismo modo tal como expreso por la prueba de esa investigación los géneros y soportes pesquisados están en total armonización con los documentos pesquisados a saber: a). *Conversaciones y debates*. Seguir las ideas principales de un debate. b). *Exposiciones, narraciones y descripciones*. Seguir intervenciones, exposiciones, descripciones y narraciones cortas. Tomar notas precisas durante una exposición o conferencia. c). *Anuncios e instrucciones*; Seguir informaciones técnicas sencillas. Seguir instrucciones detalladas, siempre que estén contextualizadas. Captar el sentido de anuncios publicitarios no complejos. d). *Retransmisiones y material grabado*. Comprender la información de la mayoría de los documentos grabados o retransmitidos. Comprender los avisos y mensajes emitidos. Comprender la mayoría de los programas de televisión (reportajes, entrevistas, breves conferencias e informativos). “Comprender las

películas donde los elementos visuales y la acción conducen gran parte del argumento” (Fernández, 2011, p.32).

4.10. Comprensión lectora y auditiva (Competencia pragmáticas).

Las dos comprensiones están incluidas en las competencias y no es de hoy que se enfatiza una enseñanza basada en las competencias y otra palabra que aún sigue siendo muy repetida en trabajos y objetivos a ser logrados es empoderamiento. Seguramente las dos poseen una ligación muy estrecha. La educación conceptúa competencia como el empoderamiento del sujeto, éste mediante capacidad o habilidad adquirida por el conocimiento, e incluso incluyendo sus características únicas de individuo, es capaz de solucionar las problemáticas existentes a lo largo de su recorrido de vida, dentro y fuera del ambiente escolar.

La competencia lingüística tiene por lo tanto el mismo sentido, mediante el conocimiento lingüístico ese sujeto será capaz, entre otros, de: Aplicar las tecnologías de la comunicación y de la información en la escuela, el trabajo y otros contextos relevantes para su vida. Analizar, interpretar y aplicar recursos expresivos de los lenguajes, relacionando textos con sus contextos, mediante la naturaleza, función, organización, estructura de las manifestaciones, de acuerdo con las condiciones de producción y recepción. Comprender y utilizar los sistemas simbólicos de los diferentes lenguajes como medios de organización cognitiva de la realidad por la constitución de significados, expresión, comunicación e

información. Tal como está descrito, las competencias 1,5 y 6 de la matriz curricular para las áreas de lenguas en Brasil. (Ministério da Educação, 2013)

4.10.1. Competencia comunicativa: caracterizase la capacidad de usar los conocimientos lingüísticos de forma eficaz en los contextos situacionales. De modo categórico y pragmático es la destreza que alguien tiene de escuchar, hablar, leer y escribir adecuadamente en una lengua en las diversas interacciones. Entre estas enfocamos las dos Comprensión Oral o auditiva y Comprensión textual o lectora, ambas dentro del contexto de estudio de lengua extranjera, lo enfatizamos por entender que de forma ordinaria son las que, de forma general, siguen primero se entiende lo que escucha, para hablar y se entiende lo que se leer para después escribir.

4.10.2. Comprensión Auditiva. Comprender es tener la idea clara de algo o de alguna cosa, es estar consciente de que determinado tema es lo que es y porque es. La comprensión auditiva es, entre otras, la capacidad que un individuo tiene de mantener una interacción con otros que comparten el mismo código lingüístico, por lo tanto comprender es como su propio nombre lo dice una interacción, no se puede decir por lo tanto que en la comprensión debe haber un emisor y un receptor pasivo, ya que los dos tienen una contacto mutuo, lo mismo que el autor original no se materializa, si no hay una acción compartida, en ese caso específico de la comprensión auditiva mediante un mensaje escuchado, sea visual o no. Algunos géneros de esa categoría son las conversaciones, las

conferencias, las canciones, que están entre los principales géneros que utilizaremos en el programa a ser aplicado.

4.10.3. Comprensión lectora. Del mismo modo que en la comprensión auditiva, la comprensión lectora dentro de un contexto de producción y circulación para ocurrir de forma competente tiene que producir una respuesta, positiva o no, al mensaje que está siendo comunicada. Consecuentemente esa interacción entre sujetos ocurre entre un autor, en mucho de los casos distante, y un lector, que lleno de conocimiento, lee, analiza, juzga y decide aceptar o rechazar las ideas. Si eso ocurre de pronto también ocurre la comprensión. Muchos son los géneros para la comprensión lectora; los que se usó en el programa son: letras de músicas, textos informativos, poemas, biografías escritas, conversaciones.

4.11. Programa “interacción de los géneros textuales.

En este trabajo se optó por elegir un término más amplio para el título *interacción de los géneros*, el mismo que sabiendo que no es posible abarca todos los existentes. Como tendríamos una mayor cantidad de géneros y no uno apenas se prefirió intitular el programa con su término más amplio y en oposición a la idea de enseñarse, usando la gramática normativa como única posibilidad.

Todavía no se debe olvidar que la gramática, como dijo Antunes (2003) está ligada a la lengua de tal manera que no existe la una sin la otra y viceversa. Sin embargo, la gramática no existe en términos de sí misma, sino en función de los autónomos, Por lo tanto, creemos que la enseñanza de la lengua por géneros textuales y no por métodos normativos es más eficaz y significativo. Como dijo

Bakhtin (1992) aprender a hablar es aprender a estructurar frases, porque hablamos con oraciones / textos / discurso y no palabras aisladas. Por lo tanto, se debe saber sobre estructuras gramaticales tales como tiempos y conjugaciones verbales, sustantivación, entre otros serán tratados insertados en el contexto de los textos y no recibirán mayor enfoque que no sea lo necesario. Por medio de una perspectiva dialogal y adoptando la dimensión socio interactiva del lenguaje, creemos que la enseñanza de la lengua ocurre de forma más adecuada y significativa.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Tipo de investigación

En este estudio se escogió el delineamiento de tipo experimental de corte no longitudinal (Tamayo, 2003), pues la variable dependiente será manejada, con el objetivo de transformar y mejorar los resultados en los aprendices. También optamos por un abordaje cuantitativo explicativo, los resultados de esta investigación serán indicados en representaciones numéricas por razones descriptivas con el fin de verificar si la hipótesis levantada es aceptada o rechazada. La recogida de los datos se procederá en dos momentos, al inicio y al final de la aplicación del programa. Se hará por medio de pruebas, a fin de explicar los efectos que la implementación del programa *interacción de géneros textuales*, tendrá sobre las variables de estudio: la enseñanza de español como lengua extranjera y la comprensión de lectura y comprensión auditiva.

2. Diseño de investigación

Este estudio de investigación se desarrolló a través de un diseño pre experimental, porque se ha analizado y manipulado las variables de estudio. En este caso de qué manera la variable independiente (géneros textuales) incide en la variable dependiente (prácticas comunicativas), en un grupo de estudiantes de primer año de educación secundaria. En otros términos, “las variables fueron

examinadas tal como se manifiestan en “A”, un grupo que se le aplicó una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administró el tratamiento y finalmente se le aplicó una prueba posterior al estímulo” (Sampieri, Collado, & Lucio, 2010, p.136).

G O1 X O2

Dónde:

G. Grupo Experimental.

01: Pre prueba

02: Post prueba

X: Manipulación de la variable independiente. Aplicación del programa.

Según Hernández, Fernández, C. & Baptista, P. (2010), estos “diseños de un solo grupo con un grado de control mínimo son útiles como primer acercamiento al problema de investigación en la realidad” (p.112).

3. Definición de la población y muestra

La aplicación del programa *Interacción de géneros textuales* se dio en estudiantes de español como lengua extranjera del primer año de la enseñanza media, en el colegio del IATAI, Pará, Brasil en 2018.

Los participantes citados se eligen para recoger información. Esta información está de acuerdo con las variables propuestas en la investigación. Según Tamayo (2003) el proceso de selección no es probabilístico, sino por conveniencia, al cual el investigador tiene acceso y posee la correspondiente autorización.

El programa tuvo una duración de tres meses y los estudiantes fueron sometidos a dos pruebas, una de inicio, antes de iniciar el programa *interacción de los géneros textuales* y otro de salida, al final de la aplicación, para analizar si el programa tuvo un efecto significativo. Por no querer entrar en conflicto con las políticas educativas en la institución de enseñanza, y considerando que los géneros textuales están presentes toda la parte donde existe comunicación, fueron considerados los materiales pedagógicos de estudios de la lengua, por lo que tales libros fueron agregados como actividades extras, debidamente utilizados como parte del programa, sólo fue el foco en los aspectos prácticos comunicativos.

4. Recolección de datos y procesamiento

Los datos fueron debidamente recolectados por medio de un instrumento, una prueba, que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, la prueba Diploma de Español como Lengua Extranjera [DELE] (Instituto Cervantes, 2013).

5. Plan de tratamiento de los datos

El procesamiento y análisis de los datos fueron colectados por medio de las dos pruebas ya mencionadas al procesador de análisis estadístico, SPSS, este procesador mostró con claridad que los datos obtenidos son confiables.

6. Instrumento para la recolección de datos

Los exámenes DELE, que elaborados por Universidad de Salamanca o por el Instituto Cervantes y sigue fuertes reglas internacionales. La prueba de

comprensión lectora contiene 4 subdivisiones, que se relacionan con las dimensiones estudiadas y un total de 36 preguntas, con un tiempo de 70 minutos. Y la de comprensión auditiva, contiene 5 subdivisiones, con un total de 30 preguntas, y esta segunda prueba tiene 40 minutos para ser contestada. (Instituto Cervantes, 2013).

7. Validación por juicios de expertos

El instrumento es una prueba estándar bien conceptuada, que sigue los padrones internacionales y es reconocido. Todavía se necesitó validarlo porque fue desfragmentada usando apenas a un fin específico por eso 3 catedráticos de diferentes instituciones aprobaron el instrumento como pertinente a investigación Fueron: Dra. Karla A. C. Oliveira; Dr. Itamar Rodrigues Paulino y Juliany Texeira Reis todos ellos trabajando en el área educativa. Tal como se muestra en la tabla 2, también en las horas de validación que se encuentran en anexo.

Tabla 2.

Validación por juicios de expertos

Jueces	1	2	3
Nombre	Karla A. C. Oliveira	Itamar Rodrigues Paulino	Juliany Texeira Reis
Área	Educación	Educación	Educación
Grado	Ph.D.	Dr.	Mg.
Cargo	Coordinadora	Coordinador	Orientadora
Institución	FAAMA	UFOPA	SEDUC - MT

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Análisis de los datos descriptivos

En la tabla 3 se muestra que el 51,4 % de la población fue de sexo masculino mientras que el 48,6 % de sexo femenino, conforme se ver abajo.

Tabla 3.

Frecuencia según género

		Sexo			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	18	51,4	51,4	51,4
	Femenino	17	48,6	48,6	100,0
Total		35	100,0	100,0	

En la tabla 4 se observa que el 82,9% no demostró comprensión lectora adecuada antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Posttest en un 28,6; es decir la comprensión lectora aumentó de un 17,1% a un 71,4% que demuestra sí mejora adecuada en la comprensión lectora después de la aplicación del programa.

Tabla 4.

Nivel de comprensión lectora antes y después del programa

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra comprensión lectora	29	82,9	10	28,6
Si demuestra comprensión lectora	6	17,1	25	71,4
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 5 se observa que el 74,3% no demostró comprensión de noticia adecuada antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Postest a un 40,0%; es decir la comprensión de noticia de 25,7% aumentó a 60% demostrándose que la comprensión de noticia sí mejoró adecuadamente con la aplicación del programa.

Tabla 5.

Nivel de comprensión de noticia antes y después del programa.

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra comprensión de noticia	26	74,3	14	40,0
Si demuestra comprensión de noticia	9	25,7	21	60,0
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 6 se observa que el 71,4% no demostró relación entre relatos adecuadamente antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Posttest en un 48,6%; es decir la relación entre relatos aumentó de un 28,6% antes del programa a un 51,4% demostrándose que la relación entre relatos sí mejoró adecuadamente después de la aplicación del programa.

Tabla 6.

Relación de fragmentos escritos antes y después del programa.

	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra relación entre relatos	25	71,4	17	48,6
Si demuestra relación entre relatos	10	28,6	18	51,4
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 7 se observa que el 74,3% no demostró relación de fragmentos adecuadamente antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Posttest en un 42,9%; es decir la relación de fragmentos aumentó de un 25,7% antes del programa a un 57,1%; demostrándose que en la relación de fragmentos sí mejoró adecuadamente después de la aplicación del programa.

Tabla 7.

Relación entre relatos escritos antes y después del programa.

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra relación de fragmentos	26	74,3	15	42,9
Si demuestra relación de fragmentos	9	25,7	20	57,1
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 8 se observa que el 80,0% no demostró comprensión de fragmentos adecuadamente antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Postest en un 31,4%; es decir la comprensión de fragmentos aumentó de un 20,0% antes del programa a un 68,6% demostrándose que en la comprensión de fragmentos sí mejoró adecuadamente después de la aplicación del programa.

Tabla 8.

Comprensión de fragmentos escritos antes y después del programa

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra comprensión de fragmentos	28	80,0	11	31,4
Si demuestra comprensión de fragmentos	7	20,0	24	68,6
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 9 se observa que el 71,4% no demostró comprensión auditiva adecuada antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Posttest a un 20,0%; es decir la comprensión auditiva de 28,6 % aumentó a 80% demostrándose sí mejora adecuada la comprensión auditiva después de la aplicación del programa.

Tabla 9.

Nivel de comprensión auditiva antes y después del programa.

	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra comprensión auditiva	25	71,4	7	20,0
Si demuestra comprensión auditiva	10	28,6	28	80,0
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 10 se observa que el 80,0% no demostró comprensión de conversaciones adecuadamente antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Posttest en un 8,6%; es decir la comprensión de conversaciones aumento de un 20,0% antes del programa a un 91,4% demostrándose que en la comprensión de conversaciones sí mejoró adecuadamente después de la aplicación del programa.

Tabla 10.

Comprensión de conversaciones antes y después del programa.

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra comprensión de conversaciones	28	80,0	3	8,6
Si demuestra comprensión de conversaciones	7	20,0	32	91,4
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 11 se observa que el 88,6% no demostró relación de conversaciones adecuadamente antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Postest en un 40,0%; es decir la relación de conversaciones aumentó de un 11,4% antes del programa a un 60,0% demostrándose que en la relación de conversaciones sí mejoró adecuadamente después de la aplicación del programa.

Tabla 11.

Relación de conversaciones antes y después del programa.

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra relación de conversaciones	31	88,6	14	40,0
Si demuestra relación de conversaciones	4	11,4	21	60,0
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 12 se observa que el 77,1% no demostró comprensión de entrevista adecuadamente antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Posttest en un 34,3%; es decir la comprensión de entrevista aumentó de un 22,9% antes del programa a un 65,7% demostrándose que en la comprensión de entrevista sí mejoró adecuadamente después de la aplicación del programa.

Tabla 12.

Comprensión de entrevista antes y después del programa

	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra comprensión de entrevista	27	77,1	12	34,3
Si demuestra comprensión de entrevista	8	22,9	23	65,7
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 13 se observa que el 80,0% no demostró comprensión de enunciados adecuadamente antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Posttest en un 40,0%; es decir la comprensión de enunciados aumentó de un 20,0% antes del programa a un 60,0% demostrándose que en la comprensión de enunciados sí mejoró adecuadamente después de la aplicación del programa.

Tabla 13.

Comprensión de enunciados antes y después del programa.

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra comprensión de enunciados	28	80,0	14	40,0
Si demuestra comprensión de enunciados	7	20,0	21	60,0
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 14 se observa que el 82,9% no demostró comprensión de conferencia adecuadamente antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Postest en un 48,6%; es decir la comprensión de conferencia aumento de un 17,1% antes del programa a un 51,4% demostrándose que en la comprensión de conferencia sí mejoró adecuadamente después de la aplicación del programa.

Tabla 14.

Comprensión de conferencia antes y después del programa

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra comprensión de conferencia	29	82,9	17	48,6
Si demuestra comprensión de conferencia	6	17,1	18	51,4
Total	35	100,0	35	100,0

En la tabla 15 se observa que el 82,9% no demostró comprensión lectora y auditiva adecuadamente antes de aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* un aspecto que disminuyó en el Postest en un 20,0%; es decir la comprensión de conferencia aumento de un 17,1% antes del programa a un 80,0% demostrándose que en la comprensión lectora y auditiva sí mejoró adecuadamente después de la aplicación del programa.

Tabla 15.

Comprensión lectora y auditiva antes y después del programa.

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No demuestra comprensión de conferencia	29	82,9	7	20,0
Si demuestra comprensión de conferencia	6	17,1	28	80,0
Total	35	100,0	35	100,0

2. Pruebas de hipótesis

2.1. Prueba de normalidad para la comprensión lectora

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 16 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk considerando que el número de muestra es menor de 50 datos; se observa que los datos de la variable comprensión lectora Pretest tiene un sig del valor $p = 0,05$ y se cumple que $p > \alpha$ ($p > 0.05$); igualmente para los datos de comprensión lectora Postest tiene un sig. del valor $p = 0,09$ y se cumple que $p > \alpha$ ($p > 0.05$). La evidencia nos conlleva aceptar la Hipótesis Nula (H_0). Y, rechace la H_a . Es decir, los datos de las variables comprensión lectora Pretest y Postest; no difieren de una distribución normal.

Dicho de otro modo, los datos presentan una distribución paramétrica; Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: T student para muestras relacionadas.

Tabla 16.

Prueba de normalidad para comprensión lectora entrada y salida.

	Shapiro-Wilk			
	Estadístico	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión lectora pretest	,167	,938	35	,050
Comprensión lectora postest	,120	,948	35	,096

2.2. Prueba de hipótesis para la comprensión lectora

H_0 : El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la comprensión lectora del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de

primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Trasmazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión lectora del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Trasmazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 17 se observa que el estadístico T students para muestras relacionadas determina que los datos de las variables comprensión lectora entrada y salida; presenta una sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión lectora del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Trasmazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Dicho de otro modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en la comprensión lectora del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista

Trasamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*

Tabla 17.

Medias de comprensión lectora antes y después del programa.

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar	
Comprensión lectora pretest	16,909	35	8,7464	1,4784	
Comprensión lectora posttest	57,380	35	15,1798	2,5659	
Diferencias emparejadas					
	95% de intervalo				
	Media de de confianza de				
	Desviaciónerror		la diferencia		Sig.
	Media	estándar	estándar	Inferior Superior	gl (bilateral)
Comprensión lectora pretest -			-	-	
Comprensión lectora posttest	-40,4714	18,2181	3,0794	46,7296	34,2133
					-13,14334,000

2.3. Prueba de normalidad para la comprensión lectora

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 18 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk considerando que el número de muestra es menor de 50 datos; se observa que los datos de la variable comprensión auditiva Pretest tiene un sig del valor $p =$

0,05 y se cumple que $p > \alpha$ ($p > 0.05$); a diferencia de los datos de comprensión auditiva Posttest tiene un sig. del valor $p = 0,00$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos de las variables comprensión auditiva Pretest presenta distribución anormal mientras que los datos de la variable comprensión auditiva Posttest presentan datos difieren de una distribución normal.

Considerando mientras el pretest presenta distribución normal y el posttest anormal se toma la decisión de consideraran en el cruce de diferencias de medias como si los datos fueran todos no paramétricos. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: Wilcoxon.

Tabla 18.

Prueba de normalidad para comprensión lectora entrada y salida

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión auditiva pretest	,939	35	,051
Comprensión auditiva posttest	,903	35	,005

2.4. Prueba de hipótesis para la comprensión auditiva

H_0 : El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la comprensión auditiva del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de

primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Trasamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión auditiva del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 19 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de las variables comprensión auditiva entrada y salida; presenta un sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión auditiva del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en la comprensión auditiva del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico

Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 19.

Medidas de comprensión auditiva antes y después del programa

			N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión	auditiva	Rangos negativos	0 ^d	,00	,00
postest –		Rangos positivos	35 ^e	18,00	630,00
Comprensión	auditiva	Empates	0 ^f		
pretest		Total	35		

a. comprensión auditiva postest < comprensión auditiva pretest
b. Comprension auditiva postest > comprensión auditiva pretest
c. Comprensión auditiva postest = comprensión auditiva pretest

			Comprensión	auditiva	postest	–
			Comprensión auditiva pretest			
Z			-5,163 ^b			
Sig. asintótica (bilateral)			,000			

2.5. Prueba de normalidad para la comprensión auditiva

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor p > 0.05, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor p < 0.05, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 20 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk considerando que el número de muestra es menor de 50 datos; se observa que los datos de la variable comprensión de noticia Pretest tiene un sig del valor $p = 0,00$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); igualmente los datos de comprensión de noticia Postest tiene un sig. del valor $p = 0,005$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos de las variables comprensión de noticia Pretest y Post test difieren de una distribución normal. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: **Wilcoxon**.

Tabla 20.

Prueba de normalidad de comprensión de noticia entrada y salida

	Shapiro-Wilk			Sig.
	Sig.	Estadístico	gl	
Comprensión de noticia pretest	,000	,792	35	,000
Comprensión de noticia postest	,003	,905	35	,005

2.6. Prueba de hipótesis para comprensión de noticia

H_0 : El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la comprensión de noticia del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes

de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa “Interacción de los géneros textuales” es efectivo para la comprensión de noticia del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 21 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de las variables comprensión de noticia entrada y salida; presenta una sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a aceptar la hipótesis investigación y rechazar la hipótesis nula;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de noticia del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en la comprensión de noticia del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista

Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 21.

Comprensión de noticia antes y después del programa

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión de noticia posttest Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Comprensión de noticia pretest Rangos positivos	34 ^b	17,50	595,00
Empates	1 ^c		
Total	35		

a. Comprension de noticia posttest < Comprension de noticia pretest

b. Comprension de noticia posttest > Comprension de noticia pretest

c. Comprension de noticia posttest = Comprension de noticia pretest

	Comprension de noticia posttest Comprension de noticia pretest
Z	-5,104 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

2.7. Prueba de normalidad para relación entre relatos

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor p > 0.05, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor p < 0.05, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 22 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk considerando que el número de muestra es menor de 50 datos; se observa que los datos del factor relación entre relatos Pretest tiene un sig del valor $p = 0,00$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); a diferencia de los datos del factor relación entre relatos Postest tiene un sig. del valor $p = 0,08$ y se cumple que $p > \alpha$ ($p > 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos del factor relación entre relatos Pretest difiere de una distribución normal; mientras que los datos del factor relación entre relatos Postest presentan datos difieren de una distribución normal.

Considerando mientras el pretest presenta distribución normal y el postest difiere de la normal se toma la decisión de consideran en el cruce de diferencias de medias como si los datos fueran todos no paramétricos. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: **Wilcoxon**.

Tabla 22.

Prueba de normalidad para relación entre relatos

	Shapiro-Wilk			
	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Relación entre relatos pretest	,002	,905	35	,006
Relación entre relatos postest	,016	,946	35	,083

2.8. Prueba de hipótesis para relación entre relatos

Ho: El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la relación entre relatos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la relación entre relatos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 23 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de los factores de relación entre relatos entrada y salida; presenta una sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la relación entre relatos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en los factores relación entre relatos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 23.

Diferencias antes y después del programa para los relatos.

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Relación entre relatos posttest Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Relación entre relatos pretest Rangos positivos	34 ^b	17,50	595,00
Empates	1 ^c		
Total	35		

a. Relación entre relatos posttest < Relación entre relatos pretest		Relación entre relatos posttest
b. Relación entre relatos posttest > Relación entre relatos pretest		Relación entre relatos pretest
c. Relación entre relatos posttest = Relación entre relatos pretest		

Z	-5,104 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

2.9. Prueba de normalidad para relación entre relatos

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 24 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk, considerando que el número de muestra es menor de 50 datos, se observa que los datos del factor relación de fragmentos Pretest tiene un sig del valor $p = 0,00$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); igualmente los datos del factor relación de fragmentos Postest tiene un sig. del valor $p = 0,04$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos del factor relación de fragmentos Pretest y Post test difieren de una distribución normal. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: **Wilcoxon**.

Tabla 24.

Prueba de normalidad para relación de fragmentos

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Relación de fragmentos pretest	,583	35	,000
Relación de fragmentos postest	,936	35	,041

2.10. Prueba de hipótesis para relación de fragmentos

Ho: El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la relación de fragmentos relatos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la relación de fragmentos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 25 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de los factores de relación de fragmentos entrada y salida; presenta una sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la relación de fragmentos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en los factores de fragmentos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazônico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 25.

Medidas de la relación de fragmentos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Relación de fragmentos postest Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Relación de fragmentos pretest Rangos positivos	31 ^b	16,00	496,00
Empates	4 ^c		
Total	35		

a. Relación de fragmentos postest < Relación de fragmentos pretest

b. Relación de fragmentos postest > Relación de fragmentos pretest

c. Relación de fragmentos postest = Relación de fragmentos pretest

	Relación de fragmentos postest
	Relación de fragmentos pretest
Z	-4,881 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

2.11. Prueba de normalidad para relación de fragmentos

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 26 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk, considerando que el número de muestra es menor de 50 datos, se observa que los datos del factor comprensión de fragmentos Pretest tiene un sig del valor $p = 0,00$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); igualmente los datos del factor comprensión de fragmentos Posttest tiene un sig. del valor $p = 0,05$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos del factor comprensión de fragmentos Pretest y Post test difieren de una distribución normal. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: **Wilcoxon**.

Tabla 26.

Prueba de normalidad para comprensión de fragmentos

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión de fragmentos pretest	,870	35	,001
Comprensión de fragmentos posttest	,926	35	,021

2.12. Prueba de hipótesis para comprensión de fragmentos

Ho: El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la comprensión de fragmentos relatos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de fragmentos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 27 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de los factores de comprensión de fragmentos entrada y salida; presenta una sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de fragmentos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en los factores de comprensión de fragmentos del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 27.

Diferencias en la comprensión de fragmentos

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión de fragmentos postest	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
	Rangos positivos	33 ^b	17,00	561,00
Comprensión de fragmentos pretest	Empates	2 ^c		
	Total	35		
a. Comprensión de fragmentos postest < Comprensión de fragmentos pretest				
b. Comprensión de fragmentos postest > Comprensión de fragmentos pretest				
c. Comprensión de fragmentos postest = Comprensión de fragmentos pretest				
			Comprensión de fragmentos postest – Comprensión de fragmentos pretest	
Z			-5,018 ^b	
Sig. asintótica (bilateral)			,000	

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

2.13. Prueba de normalidad para comprensión de fragmentos

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 28 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk, considerando que el número de muestra es menor de 50 datos, se observa que los datos del factor comprensión de conversaciones Pretest tiene un sig del valor $p = 0,00$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); igualmente los datos del factor comprensión de fragmentos Postest tiene un sig. del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos del factor comprensión de conversaciones Pretest y Post test difieren de una distribución normal. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: **Wilcoxon**.

Tabla 28.

Prueba de normalidad para comprensión de conversaciones

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión de conversaciones pretest	,900	35	,004
Comprensión de conversaciones postest	,819	35	,000

2.14. Prueba de hipótesis para comprensión de conversaciones

Ho: El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la comprensión de conversaciones del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de conversaciones del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 29 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de los factores de comprensión de conversaciones entrada y salida; presenta una sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de conversaciones del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en los factores de comprensión de conversaciones del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 29.

Diferencias de comprensión de conversaciones

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión de conversaciones posttest	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Comprensión de conversaciones pretest	Rangos positivos	33 ^b	17,00	561,00
	Empates	2 ^c		
	Total	35		

a. Comprensión de conversaciones posttest < Comprensión de conversaciones pretest	
b. Comprensión de conversaciones posttest > comprensión de conversaciones pretest	
c. Comprensión de conversaciones posttest = Comprensión de conversaciones pretest	

	Comprensión de conversaciones posttest	Comprensión de conversaciones pretest
Z	-5,025 ^b	
Sig. asintótica (bilateral)	,000	

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

2.15. Prueba de normalidad para comprensión de conversaciones

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 30 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk, considerando que el número de muestra es menor de 50 datos, se observa que los datos del factor relación de conversaciones Pretest tiene un sig del valor $p = 0,00$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); igualmente los datos del factor relación de fragmentos Postest tiene un sig. del valor $p = 0,02$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos del factor relación de conversaciones Pretest y Post test difieren de una distribución normal. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: **Wilcoxon**.

Tabla 30.

Prueba de normalidad para relación de conversaciones

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Relación de conversaciones pretest	,856	35	,000
Relación de conversaciones postest	,928	35	,025

2.16. Prueba de hipótesis para relación de conversaciones

H_0 : El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la relación de conversaciones del español como lengua extranjera (ELE) en

estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la relación de conversaciones del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 31 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de los factores de la relación de conversaciones entrada y salida; presenta un sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la relación de conversaciones del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en los factores de la relación de conversaciones del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en

Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 31.

Diferencias de medias de relación de conversaciones

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Relación de conversaciones postest – Relación de conversaciones pretest	0 ^a	,00	,00
Rangos negativos			
Rangos positivos	32 ^b	16,50	528,00
Empates	3 ^c		
Total	35		

a. Relación de conversaciones postest < Relación de conversaciones pretest

b. Relación de conversaciones postest > Relación de conversaciones pretest

c. Relación de conversaciones postest = Relación de conversaciones pretest

	Relación de conversaciones postest Relación de conversaciones pretest
Z	-4,966 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

2.17. Prueba de normalidad Relación de conversaciones

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 32 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk, considerando que el número de muestra es menor de 50 datos, se observa que los datos del factor comprensión de entrevistas Pretest tiene un sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); igualmente los datos del factor relación de fragmentos Postest tiene un sig. del valor $p = 0,003$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos del factor comprensión de entrevistas Pretest y Post test difieren de una distribución normal. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: **Wilcoxon**.

Tabla 32.

Prueba de normalidad para comprensión de entrevistas

	Shapiro-Wilk		
	Estadístic		
	o	gl	Sig.
Comprensión de entrevista pretest	,860	35	,000
Comprensión de entrevista postest	,893	35	,003

2.18. Prueba de hipótesis Comprensión de entrevista

H_0 : El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la comprensión de entrevistas del español como lengua extranjera (ELE) en

estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de entrevistas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 33 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de los factores de la comprensión de entrevistas entrada y salida; presenta una sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de entrevistas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en los factores de la comprensión de entrevistas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto

Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 33.

Diferencias de comprensión de entrevistas

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión de entrevista posttest - Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Comprensión de entrevista pretest			
Rangos positivos	31 ^b	16,00	496,00
Empates	4 ^c		
Total	35		

a. Comprensión de entrevista posttest < Comprensión de entrevista tpretest

b. Comprensión de entrevista posttest > Comprensión de entrevista pretest

c. Comprensión de entrevista posttest = Comprensión de entrevista pretest

	Comprensión de entrevista posttest Comprensión de entrevista pretest
Z	-4,884 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

2.19. Prueba de normalidad para Comprensión de entrevista

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 34 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk, considerando que el número de muestra es menor de 50 datos, se observa que los datos del factor comprensión de enunciados Pretest tiene un sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); igualmente los datos del factor comprensión de enunciados Postest tiene un sig. del valor $p = 0,032$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos del factor comprensión de enunciados Pretest y Post test difieren de una distribución normal. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: **Wilcoxon**.

Tabla 34.

Prueba de normalidad para comprensión de enunciados

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión de enunciados pretest	,743	35	,000
Comprensión de enunciados postest	,932	35	,032

2.20. Prueba de hipótesis para comprensión de enunciados

Ho: El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la comprensión de enunciados del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de enunciados del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 35 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de los factores de la de enunciados entrada y salida; presenta una sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de enunciados del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en los factores de la comprensión de enunciados del español como lengua extranjera

(ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 35.

Diferencias de medias de la comprensión de enunciados

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión de enunciados posttest - Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Comprensión de enunciados pretest			
Rangos positivos	32 ^b	16,50	528,00
Empates	3 ^c		
Total	35		

a. Comprensión de enunciados posttest < Comprensión de enunciados pretest

b. Comprensión de enunciados posttest > Comprensión de enunciados pretest

c. Comprensión de enunciados posttest = Comprensión de enunciados pretest

	Comprensión de enunciados posttest - Comprensión de enunciados pretest
Z	-4,987 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

2.21. Prueba de normalidad para comprensión de enunciados

Ho: Los datos no difieren de una distribución normal.

Ha: Los datos difieren de una distribución normal.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H_0)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (H_0). Y, se acepta H_a

En la tabla 36 tomándose en cuenta los resultados de Shapiro Wilk, considerando que el número de muestra es menor de 50 datos, se observa que los datos del factor comprensión de conferencias Pretest tiene un sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); igualmente los datos del factor comprensión de conferencias Postest tiene un sig. del valor $p = 0,002$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$).

La evidencia nos conlleva a rechazar la Hipótesis Nula (H_0). Y, acepte la H_a . Es decir, los datos del factor comprensión de conferencias Pretest y Post test difieren de una distribución normal. Por lo tanto, se usará un estadístico para gestionar el dato en forma no paramétrica en cuanto a la determinación de las diferencias de medias tanto en la entrada y salida de los datos en un diseño pre experimental en dos muestras relacionadas: **Wilcoxon**.

Tabla 36.

Prueba de normalidad para comprensión de conferencias

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión de conferencia pretest	,790	35	,000
Comprensión de conferencia postest	,892	35	,002

2.22. Prueba de hipótesis para comprensión de conferencia

Ho: El programa *Interacción de los géneros textuales* no es efectivo para la comprensión de conferencias del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

H1: El programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de conferencias del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

Regla de decisión

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

En la tabla 37 se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de los factores para la comprensión de conferencias entrada y salida; presenta una sig del valor $p = 0,000$ y se cumple que $p < \alpha$ ($p < 0.05$); lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación;

Es decir, el programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de conferencias del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018.

De igual modo, el estadístico verificó que existe diferencias significativas en los factores de la comprensión de conferencias del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018 antes y después de haber aplicado el programa *Interacción de los géneros textuales*.

Tabla 37.

Diferencias de medias de la comprensión de conferencias

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión de conferencia postest – Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
Comprensión de conferencia pretest Rangos positivos	31 ^b	16,00	496,00
Empates	4 ^c		
Total	35		

a. Comprensión de conferencia postest < Comprensión de conferencia pretest
b. Comprensión de conferencia postest > Comprensión de conferencia pretest
c. Comprensión de conferencia postest = Comprensión de conferencia pretest

Z	Comprensión de conferencia postest - Comprensión de conferencia pretest
Sig. asintótica (bilateral)	-4,898 ^b ,000

- a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo
- b. Se basa en rangos negativos.

3. Discusión de resultados

El objetivo de la presente investigación fue determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para la competencia comunicativa del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial, Para, Brasil. Hallándose la eficacia muy significativa del programa sobre los participantes; es decir los estudiantes del primer año de secundaria del (IATAI),

mejoran significativamente en la competencia comunicativa del español. Esto se refrenda con el análisis inferencial, en donde se observa que el estadístico Wilcoxon para muestras relacionadas determina que los datos de las variables *comprensión lectora y auditiva* entrada y salida; presenta una significación estadística del valor $p = 0,000$ y como p es menor que 0.05 ; lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación; es decir, hay evidencia para concluir que los valores de comprensión lectora y comprensión auditiva mejoraron significativamente después del programa de intervención.

En cuanto al tema de analizar las estructuras normativas de una lengua Duarte (2011) va a exponer la importancia de ser trabajada, sin embargo, no deben ser trabajadas alejadas del contexto de los géneros textuales, el texto sin pretexto y acercando al alumno a sus realidades, de esta forma el estudiante tendrá soporte para, por medio de texto, alzar vuelos más altos en relación a la apreciación de nuevas posibilidades textuales. ¿Cuál es el rol de la gramática dentro del transcurso del proceso de enseñar y / o aprender una lengua materna o extranjera? Eso fue lo que quiso buscar Oliveira (2014) y confirmó que la ordenación de un idioma debe ser absorbida en un amplio escenario de lengua en su viva complejidad de llevar al estudiante no la memorización de palabras o ideas, sino para hacer que la gramática trabaje para contribuir con el aprendizaje, y no que ella perjudique. Se debe aprender en lo posible, lo que se dijo, cómo se lo dijo, con las palabras propias, o si quiere deshacer los discursos y reconstruir su propio. Solo será posible si el estudiante es colocado de tal forma en contacto

directo con el texto por medio de géneros que se manifiestan en la sociedad. “Consegui dar-me conta que alguns alunos ainda não estão preparados para este tipo de abordagem, necessitando de muita orientação na sua aprendizagem, mesmo tratando-se de alunos do ensino secundário” (Oliveira, 2014, p.62). Así concluye Aurora. De la misma forma el autor Moreno (2005) refiere en su trabajo de investigación *¿Hay que enseñar gramática a los estudiantes de una lengua extranjera?* Según ese estudioso la respuesta es “sí y mucha, pero solo a aquellos alumnos que verdaderamente les interese” (Moreno,2005, p.104). Aún en esa misma pesquisa el autor presenta dos cuestiones más la primer: ¿cuándo? y la segunda: ¿cómo enseñar? Ésta según el autor debe ocurrir de modo contextualizado y cuando el estudiante quiera “satisfacer la curiosidad, pero no crear una necesidad donde no la haya” (Moreno 2005, p.101). Y también añade “una gramática pedagógica debe ocuparse no solo de la aceptabilidad de las frases sino también de los aspectos prácticos” (Moreno, 2005, p.103). Otro estudio presenta la siguiente cuestión *¿Qué significa aprender a través de la acción?* Ante esto, Salido (2007) argumenta que por la necesidad de trabajar con los estudiantes, por competencias y habilidades el aprender a través de acción es el cambio mucho significativo, en eso contexto de estudio el usuario de la lengua es llamado de *agente social* y las prácticas en las clases son direccionadas a un hacer social de interacción comunicativa.

Es muy cierto, para quien siempre estuvo acostumbrado, plantado y arraigado a una aprendizaje arcaico, naturalmente no está dispuesto para tener aulas diferenciadas con mayor introspección en el propio aprendizaje y con más interacción, la luz fuera de la caverna seguramente lo encantará, otros intentarán matar que lo está anunciando, pero tal, como en el mito platónico, cambiar esa realidad indica riesgos; pero hay que cambiar, un idioma es también su normas y reglamentos, pero no es solo eso o eso no es lo más importante, por lo tanto se necesita ser repensada, reflejada, estudiada y amada. Es necesario presentar el estudio de un idioma en su totalidad con toda su energía potencializada de posibilitar al hablante los logros, solo de este modo podrá haber un estudio de la lengua que sea pretencioso y que traerá un crecimiento académico, conquistas reales y donde los ejercicios gramaticales sean puesto en razón de su contextualizaciones conforme presentan expertos, ser la forma más adecuada de aprender los idiomas, contextualizados y con respecto a los idiomas extranjeros, las clases deben comenzar por un contexto comunicativo e interactivo.

En una investigación bibliográfica, el autor Sánchez (2008), en la Universidad de Extremadura, confirma que las normas de gramática de una lengua no pueden ser o tener un fin en sí misma, según el autor, cuando el único objetivo en las clases son las actividades gramaticales descontextualizadas, que es lo que ha acontecido en muchas escuelas. Cuando eso ocurre los estudiantes no logran alcanzar las competencias de comunicación tan importante de los logros lingüísticos.

Para el autor en el proceso de enseñanza de lenguaje, como si fuera algo adicional y no principal, pues, como capacidad dialogal bien desarrollada se utiliza el orientación dialogal, donde la ausencia de ejercicios con reglas se vuelve favorable, porque ellas estando allí, serán aprendidas de una manera u otra, la gramática necesita ser funcional y útil, de lo contrario se crea un obstáculo en la asimilación, se decora conceptos, nombres, terminaciones o desinencias verbales, como si eso todo fuera la lengua en su práctica efectiva, eso de decorar es un error grotesco que ha ocurrido muchas veces.

Resultados similares de éste trabajo se encontraron en Mogrovejo, Mamani y Tipo (2019) en un trabajo desarrollado con base en juegos y simulación de presentaciones televisivas, buscó lograr como objetivo un aprendizaje más significativo, que involucrase tanto comprensión auditiva, cuanto la comprensión lectora, asimismo buscó mayor asimilación de los vocabularios de lengua inglés como lengua extranjera, en educación secundaria. Los resultados, después de las diez sesiones de aprendizaje, presentan un progreso considerable con un promedio de 11,1% desde el pretest hasta 99.1% del postest, donde los estudiantes al mismo tiempo de alcanzar resultados aprobatorios estaban más motivados, más autónomos y seguramente con una mayor capacidad de desarrollar otras competencias lingüísticas.

Igualmente, Martins, Rezende, Yamamoto, Prado, & Oliveira (2016), presenta en un proyecto innovador llamado *enseñanza de inglés por medio de género noticia*. Para los pesquisadores ese proyecto de enseñar por medio de los

géneros en especial, noticia tiene sido muy exitoso una vez que los estudiantes apropiasen tanto de mayor comprensión lectora, como de otros aspectos de la lengua extranjera estudiando. Los autores presentan exitosos la eficacia del método de enseñanza basado en el género noticia, comentan que hubo por parte de los estudiantes mayor participación activa y motivada resignificando el proceso de aprendizaje.

Romero (2019), presenta en su investigación lo mejoramiento que tuvo la aplicación de un programa de lectura *lectura guiada* que pretendía aumentar habilidad en la comprensión lectora en español de estudiantes de Educación Primaria que participaran el programa bilingüe inglés/español en Estados Unidos. Estos estudiantes al final de las seis semanas tuvieron un gran éxito en la comprensión lectora, en contraste, demostrando la eficacia de la aplicación del programa.

De la misma manera Solano, Manzanal, Jiménez-Taracido (2016) que demuestra que hay una relación muy estricta, como era de esperar, entre el rendimiento académico y la comprensión lectora, la pesquisa hecha con estudiante de secundaria de Madrid evidenció entre otros aspectos que entre el lector hábil predomina el control emocional ($F = 8.52, p = .004$), la elección de la información principal ($F = 12.17, p = .001$), el pensamiento crítico/creativo ($F = 6.06, p = .015$), la retomada de los temas estudiados ($F = 5.55, p = .014$) y la metacognición ($F = 3.64, p = .014$)

Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos y León (2019) que presentó la efectividad de un programa de intervención en español, que objetivaba mejorar la comprensión lectora de niños de diferentes escuelas en Buenos Aires, que fueron destituidos en dos grupos experimental y controle. En ese programa de intervención se utilizó alto nivel y bajo nivel, que consistió, el primero, de inferencia al texto, control de metacognición y estructura textual, de bajo nivel el léxico. El programa de 16 sesiones durante 8 semanas se presentó muy eficiente, teniendo los estudiantes del grupo que recibió la intervención una mejora estadística muy significativa en la comprensión lectora con relación al grupo control.

Sousa (2018) que usó una secuencia didáctica con el género subtítulo de película, el objetivo del trabajo, que fue hecho con la participación de estudiantes de secundaria de una escuela pública de Ceará, presentó un buen desempeño de esos estudiantes que además de desarrollar la comprensión auditiva y lectora también tuvieron un aumento bastante considerado de su adquisición de léxico en lengua extranjera, en el caso investigado lengua inglesa con un promedio de 32,75 de pre test e un cambio de 56,48 de pos test.

Ahora como se verá en cuanto al análisis para muestras relacionadas de la dimensión *comprensión de noticia escrita* de entrada y salida; presenta una significación estadística del valor $p = 0,000$ y como p es menor que 0.05 ; lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación; es decir, el Programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la

comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria.

Igualmente como se verá en cuanto al análisis para muestras relacionadas de la dimensión *comprensión de fragmentos escritos* de entrada y salida; presenta una significación estadística del valor $p = 0,000$ y como p es menor que 0.05 ; lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación; es decir, el Programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria.

Resultados similares obtuvo en cuanto al análisis para muestras relacionadas de la dimensión *comprensión de relatos escritos* de entrada y salida; presenta una significación estadística del valor $p = 0,000$ y como p es menor que 0.05 ; lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación; es decir, el Programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria.

Igualmente en cuanto al análisis para muestras relacionadas de la dimensión *comprensión de conversación* entrada y salida; presenta una significación estadística del valor $p = 0,000$ y como p es menor que 0.05 ; lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación; es decir, el Programa “Interacción de los géneros textuales” es efectivo para la

comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria

De la misma manera en cuanto al análisis para muestras relacionadas de la dimensión *comprensión de enunciado* entrada y salida; presenta una significación estadística del valor $p = 0,000$ y como p es menor que 0.05 ; lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación; es decir, el Programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria

Finalmente cuando analizamos la dimensión en cuanto al análisis para muestras relacionadas de la dimensión *comprensión de conferencia* entrada y salida; presenta una significación estadística del valor $p = 0,000$ y como p es menor que 0.05 ; lo que conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación; es decir, el Programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria.

Frente a estos resultados se podría inferir que el Programa *Interacción de los géneros textuales* es efectivo para la comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo de investigación se llegaron a las siguientes conclusiones:

Con respecto al primer objetivo específico, el de determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión lectora del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, del IATAI, 2018, con aumento de un 17,1%, en el pretest, a un 71,4%, en el posttest, cumpliendo de ese modo con el objetivo propuesto.

Del acuerdo al objetivo siguiente determinar la eficacia del programa *Interacción de los géneros textuales* para mejorar la comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, del IATAI, 2018 con un con un aumento de 25,7%, en el pretest a 60%, en el posttest, cumpliendo así con el objetivo propuesto.

Igualmente, con el tercer objetivo determinar la eficacia del programa *Interacción por los géneros textuales* para mejorar la relación de relatos escritos del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, del IATAI, 2018 con un aumento de 28,6%, antes del programa, a un 51,4%, después dela aplicación del programa, cumpliendo de esa manera con el objetivo propuesto.

También fueron encontrados resultado semejante al siguiente objetivo determinar la eficacia del programa *Interacción por los géneros textuales* para mejorar la relación de fragmentos escritos del español como lengua extranjera en

estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018, con un aumento de un 25,7%, antes del programa, a un 57,1%, después, cumpliendo con el objetivo propuesto.

Del mismo modo con el quinto objetivo de determinar la eficacia del programa *Interacción por los géneros textuales* para mejorar la comprensión de fragmentos escritos del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, con un aumento de un 20,0%, antes del programa, a un 68,6%, después, cumpliendo de ese modo con el objetivo.

Luego después con el siguiente objetivo de determinar la eficacia del programa *Interacción por los géneros textuales* para mejorar la comprensión auditiva del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, con un aumento de un 28,6 % antes del programa a 80% después, presentando el cumplimiento del objetivo y la eficacia de la aplicación del programa.

El séptimo objetivo donde están dos dimensiones dice determinar la eficacia del programa *Interacción por los géneros textuales* para mejorar la relación y comprensión de las conversaciones del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, y sigue lo mismo padrón de aumento de un 20,0%, antes del programa, a un 91,4%, después, en relación de las conversaciones a la relación. Ya con respecto a comprensión de las conversaciones hubo aumento de un 11,4% antes del programa a un 60,0%

después, presentando el cumplimiento del objetivo y la eficacia de la aplicación del programa.

Igualmente, en los tres penúltimos objetivos determinar la eficacia del programa *Interacción por los géneros textuales* para mejorar la comprensión de entrevista; comprensión de enunciados; comprensión de conferencia del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, presentan éxito en la aplicación del programa. En la comprensión de entrevista el aumento fue de un 22,9%, antes del programa, a un 65,7%, después. En la siguiente un aumento de un 20,0%, antes del programa, a un 60,0%, después. En la comprensión de conferencia un aumento de un 17,1%, antes del programa, a un 51,4%, después, demostrándose de ese modo que sí mejoró adecuadamente luego de la aplicación del programa.

Finalmente, con respecto al objetivo principal, de determinar la eficacia del programa *Interacción por los géneros textuales* para mejorar la comprensión lectora y auditiva del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI), 2018, se evidenció un aumento de 17,1%, en el pretest, para 80,0% en el posttest. Evidenciando así la eficacia en la aplicación del programa.

Frente a estos resultados se puede concluir que el Programa *Interacción por los géneros textuales* es efectivo para mejorar la comprensión de noticias escritas del español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, Brasil, 2018.

El aporte más significativo fue ver la lengua siendo trabajada no de forma fragmentada, pero en su actividad de comunicación, interacción, en la totalidad. En la problemática se ve que las reglas gramaticales son muchas veces vista como el más importante y casi todo el tiempo en clases de idiomas son a ellas dedicadas. La gramática que es solo parte de un todo complejo, ese todo incluye lingüística, sociolingüística y pragmática, en ese trabajo el proceso de enseñanza y aprendizaje ocurrió de forma interactiva, total, de forma viva, como viva es la lengua, sea ella materna o extranjera, sirve para construir el decir, la acción de una comunidad, que está reflejado en los géneros que se producen entre las personas.

RECOMENDACIONES

1. Aplicar el *Programa de interacción de los géneros textuales* para mejorar la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, debido a los resultados significativamente positivos obtenidos en la fase de la experiencia. Asimismo, ampliar su aplicación en el aprendizaje de otras lenguas.
2. Realizar futuras investigaciones que corroboren con el tema propuesto, en especial con el uso de los géneros textuales, no solo con la lengua extranjera, sino también en la lengua materna.
3. Aplicar el programa *Interacción de los géneros textuales* con un grupo más grande a fin de establecer comparaciones precisas en torno a los resultados en comprensión lectora y auditiva.
4. Incentivar que desde el inicio del año lectivo se pueda crear programas semejantes a *Interacción de los géneros textuales* donde los estudiantes

participen dando sugerencias de sus géneros favoritos, para que los usen durante el proceso de aplicación del programa.

5. Planificar para que en cada unidad lectiva sea aplicado el uso de géneros específicos conocidos durante sus actividades de aparición y producción. Asimismo, en cada género se puede buscar sus competencias específicas, su uso y finalidad, además de la comprensión lectora y auditiva, se puede producir textos orales y escritos. A medida que avanza el año lectivo se puede elevar el nivel de competencia a ser alcanzado.
6. Se recomienda que el *Programa interacción de los géneros textuales* sea incluida en la propuesta curricular y sea aplicada para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas materna o extranjera, y se supere la enseñanza basada solo en reglas y normas gramaticales.
7. Se recomienda aún que en la dimensión relación de relatos escritos, que obtuve bajos resultados, que a ser aplicado se motive mejor y promueva un momento de interacción entre el aplicador del examen y los estudiantes, para no ser aburrido a ellos y tal vez los resultados sean mejores.

LISTA DE REFERENCIAS

- Adam, J. (1999). *Linguistique textuelle – Des genres de discours aux textes*. Paris: Nathan.
- Antunes, I. (2003). *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola.
- Antunes, I. (2007). *Muito Além da Gramática: por um ensino sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Antunes, I. (2010). *Análise de texto: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola E.
- Bagno, M. (2002). A Inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. En M. Bagno, M. Stubbs, & G. Gagné (Eds.), *Língua materna: letramento, variação e ensino* (1er ed., págs. 13-84). São Paulo: Parábola.

- Bakhtin, M. (1992). *Os gêneros do discurso. In: estética da criação verbal*. São Paulo: Martins fo.
- Bakhtin, M. (1998). *Questiones de Estética e literatura: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec.
- Bazerman, C. (2006). *Gênero, Agencia e Escrita*. São Paulo: SP: Cortez.
- Bernal, A. (2002). *La investigación interdisciplinar en historia y lingüística: estudio de metodologías contrastadas (Tesis doctoral)*. Obtenido de <http://eprints.ucm.es/3371/1/T20479.pdf>
- Bhatia, V. (1993). *Analysing genre: language use in professional settings*. Londres: Longman.
- Bronckart, J. P. (1999). *Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC. Obtenido de <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:81078>
- Bustillo, J., Rivera, C., Guzmán, J., & Acosta, L. (2017). Beneficios del uso de una aplicacion movil en el aprendizaje de una lengua extranjera. , 40, 55. *Gale OneFile: Informe Académico*, 15(40). Obtenido de <https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA596317236&sid=google Scholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=16925238&p=IFME&sw=w>
- Coe, R. (1994). Teaching genre as process. En A. Freedman, & P. Medway (Eds.), *Learning and teaching genres* (págs. 157-172). Portsmouth - Inglaterra: NH-Heinemann.

- Colque, E. (2016). *Programa “Cristaliza tus ideas” y su eficacia para la producción de textos argumentativos, en los estudiantes del I ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Peruana Unión, 2016 (Tesis de maestría)*. Obtenido de <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/117>
- Dias, L. (2012). Gêneros textuais para a produção de textos escritos no livro didáticos. *Anais Do Sielp*, 2(1), 1-20.
- Duarte, M. (2011). *Coordenação e subordinação*. São Paulo: Ensino de gramática - descrição e usos.
- Duran, C. (2009). Hablar, escuchar y pensar para aprender gramática. *Cuadernos de Pedagogía*(391), 67-71. Obtenido de https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2009/163953/cuaped_a2009m6n391p67.pdf
- Fernández, P. (2000). Contexto pragmático, géneros y comprensión lectora de resúmenes científicos en inglés. *Anales De Documentación*, 3, 41-53. Obtenido de <https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2511>
- Fernández, S. (2011). *Nuevos desarrollos y propuestas curriculares Programar a partir del MCER*. Madrid: Suplementos MarcoELE. Obtenido de <https://marcoele.com/descargas/12/fernandez-programar.pdf>
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora impacto de un programa de intervención en español. *Psicología Educativa*, 25(2), 91-99. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6969041>

- Gonçalves, A. (2010). Gêneros Textuais e Reescrita: Uma Proposta de Intervenções para o Ensino de Língua Materna. *Palhoça, SC, 10(1)*, 13-42. Obtenido de <https://www.scielo.br/pdf/ld/v10n1/v10n1a02.pdf>
- Gregolin, M. (1993). Linguística textual e ensino de línguas: construindo a textualidade na escola. *Alfa:Revista Linguística, 37(1)*, 23–31. Obtenido de <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/107706>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación. 5ª Edición*. México: McGraw-Hill. Obtenido de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacion%205ta%20Edicion.pdf
- Instituto Cervantes. (2013). DELE, Diploma de Español como Lengua extranjera. Obtenido de <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/que-es>
- Instituto Cervantes. (2018). Preparar la Prueba DELE. *Instituto Cervantes Exámenes*. Obtenido de <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/preparar-prueba>
- Koch, I. (2003). Linguística textual: uma entrevista com Ingedore Villaça Koch. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVel, 1(1)*, 1678–8931. Obtenido de [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/117442/mod_resource/content/1/ENTREVISTA_INGEDORE_VILLAÇA_KOCH_-_REVEL_\(1\).pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/117442/mod_resource/content/1/ENTREVISTA_INGEDORE_VILLAÇA_KOCH_-_REVEL_(1).pdf)
- Koch, I., & Vanda, M. E. (2006). *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: EdiContexto.

- Koch, I., & Vanda, M. E. (2009). *Ler e escrever. Estratégias de produção textual*. São Paulo: Editora Contexto.
- Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual: análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Marín, M. (2004). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. São Paulo: Grupo Editor Aique.
- Martins, A., Rezende, L., Yamamoto, M., Prado, P., & Oliveira, V. (2016). English language teaching through newsgenre, O ensino de língua inglesa por meio do gênero notícia. *Itinerarius Reflectionis*, 12(1). Obtenido de <http://repositorio.bc.ufg.br/xmlui/handle/ri/11199?show=full>
- Miller, C. (1984). Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, 70(1), 151-167.
- Ministério da Educação. (2013). Matriz de Referência Enem. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*, (págs. 1-24). Obtenido de http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Artes Gráficas Fernández. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

- Mogrovejo, A., Mamani, G., & Tipo, M. (2019). Juego y Simulación de Programas Concurso de Televisión como Técnica Didáctica para Mejorar el Aprendizaje del Vocabulario Inglés en Estudiantes de Habla Hispana. *Información Tecnológica*, 30(1), 225–236. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642019000100225&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- Moreno, M. (2005). ¿Hay que enseñar gramática a los estudiantes de una lengua extranjera? *Revista Internacional de Filología y su Didáctica*(28). Obtenido de http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce28/cauce28_05.pdf
- Nascimento, E., & Suassuna, L. (2014). Os Gêneros Textuais E Sua As Aulas De Língua Portuguesa Transposition To the Portuguese Language Classes. *Tópicos Educacionais, Recife*, 20(2), 199–221.
- Nascimento, E., Gonçalves, A., & Saito, C. (2007). Gêneros Textuais e Ferramentas Didáticas para a Formação do Professor de Língua Portuguesa. *Signum: Estudos da Linguagem*, 10(2), 89–112. Obtenido de <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/4195>
- Neves, M. E. (2013). *Texto e gramática*. São Paulo: Editora Co.
- Oliveira, C. (2014). *O papel da gramática na aquisição das línguas materna e estrangeira (Tesis de maestría)*. Obtenido de [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/38050/1/Carina Oliveira Soares.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/38050/1/Carina%20Oliveira%20Soares.pdf)

- Pereira, M. (2017). Gender-based writing in the competency-based educational framework: the case of the Basque Country. *Tejuelo-Didáctica de la lengua y la literatura*, 26(1), 63-90. Obtenido de <https://doi.org/10.17398/1988-8430.26.63>
- Possenti, S. (2006). Sobre o ensino de português na escola. En J. Geraldi (Eds.), *O texto na sala de aula* (4ta ed.). São Paulo: Ática.
- Quispe, M. (2016). *The use of language games and level English in the students of 3rd years of primary School of Americana Adventist School (Tesis de maestría)*. Obtenido de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2750>
- Rodrigues, E. (2015). *Curriculum Design and Language Learning : An Analysis of English Textbooks in Brazil (Tesis doctoral)*. Obtenido de <https://digitalcommons.andrews.edu/dissertations/1/>
- Roldán, E. (2004). La competencia comunicativa y la expresión oral. *Revista Electrónica: Documentos Lingüísticos y Literarios UACH*, 31-32.
- Romero, J. (2019). Aplicación del enfoque de Lectura Guiada para la mejora de la comprensión lectora en español en alumnos que participan en un programa bilingüe inglés-español. *Implementation of the Guided Reading approach for improving reading comprehens*, 93-123.
- Rueda , M., & Wilburn, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles Educativos*, 36(143), 21–28. Obtenido de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018

- Salido, B. (2007). ¿Qué significa *sprender* a través de la acción? *Jour*, 10–13.
- Sampieri, R., Collado, F., & Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HIL.
- Sánchez, M. (2008). El papel de la gramática en La enseñanza-aprendizaje de ELE, Ogiogia. *Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 29–41. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2510392>
- Santos, E. (2017). *Entre a tradução e a inovação professores e compêndios de inglês do século XIX. (Tesis doctoral)*. Obtenido de <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4597>
- Santos, M., & Rajagopalan, K. (2017). A aplicabilidade de textos autênticos no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa: uam abordagem crítica-reflexiva no contexto público de ensino no Brasil. *Revista InterteXto*, 9(1), 1-17. Obtenido de <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/intertexto/article/view/1629/1690>
- Santos, P., & Motta, V. (2015). Leitura e produção textual no ensino médio: uma proposta a partir da linguística textual. *Uniletras*, 37(2), 177–186. Obtenido de <https://doi.org/10.5212/Uniletras.v.37i2.0003>
- Schneuwly, B., & Dolz, J. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. (R. Rojo, Trad.) Campinas: Mercado Letras.

- Schwarzbold, C., Cardoso, D., & Alves, S. (2015). O ensino de gramática na escola: uma proposta de trabalho com articuladores. *Revista Alpha*, 21-31.
- Smith, A. (2008). La gramática en los cursos de los idiomas español, francés e inglés: referencias y representaciones en el contexto costarricense. *Letras*(44), 57-73. Obtenido de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/260>
- Solano, N., Manzanal, A., & Jiménez-Taracido, L. (2016). Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria. *Psicología Escolar e Educativa*, 20(3), 447–456. Obtenido de <https://www.scielo.br/pdf/pee/v20n3/2175-3539-pee-20-03-00447.pdf>
- Sousa, B. (2018). O uso de filmes legendados no ensino e aprendizagem de língua estrangeira: Aquisição vocabular em língua inglesa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 18(1), 79–107. Obtenido de <https://doi.org/10.1590/1984-6398201711772>
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, selected.
- Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tamayo, M. (2003). *El Proceso de la Investigación Científica - incluye evaluación y administración de proyectos de investigación* (4ta ed.). México: Limusa. Obtenido de <https://clea.edu.mx/biblioteca/Tamayo%20Mario%20-%20El%20Proceso%20De%20La%20Investigacion%20Cientifica.pdf>

- Torres, Y. (2012). El arte de leer español, pero... ¿dónde está la literatura? Interdisciplinar. *Edição Especial ABRALIN/SE, Itabaiana/SE*, 455–468.
- Travaglia, L. C. (2002). Para que ensinar teoria gramatical. *Belo Horizonte*, 10(2), 135-231. Obtenido de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3160137/mod_resource/content/1/ensino_de_gramatica_Travaglia.pdf
- Travaglia, L. C. (2010). Comunidades discursivas, gêneros e ensino. En N. Bastos (Eds.), *Língua portuguesa: cultura e identidade nacional* (págs. 147-155). São Paulo: EDUC.
- Travaglia, L. C. (2011). Gramática no nível textual e ensino: organização tópica, leitura e produção de textos. En A. Cabral , & S. Santos (Eds.), *Discursos em diálogo: leitura, escrita e gramática* (págs. 67-95). São Paulo: Terracota.
- Veloso, D., Jardim, I., Branco, B., Dutra, L., Andrômeda, G., & Goncalvez, B. (2017). A Língua Espanhola Sobre uma Nova Perrspctiva: Proposta de Ensino Através das Fanfatics. *Anais Do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, 8(1). Obtenido de <http://200.132.146.161/index.php/siepe/article/view/19635>
- Vila, F. (2016). *Concepciones y creencias docentes sobre el proceso de comprensión de lectura en la enseñanza de inglés como Lengua extranjera* (Tesis de maestría). Obtenido de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7933>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz Instrumental

Título	Variables	Dimensiones	Indicadores	Fuente de información	Instrumento Autor y año
Eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” para la comprensión lectora y auditiva del Español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazônico Agro Industrial (IATAI), Pará, Brasil en el año 2018	Géneros textuales				
	Comprensión Lectora y auditiva	Comprensión lectora Comprensión auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de noticias escritas • Relación entre relatos escritos • Relación de fragmentos escritos • Comprensión de fragmentos escritos • Comprensión entre las conversaciones • Relación entre las conversaciones • Relación de enunciados • Comprensión de enunciados • Comprensión de conferencia 	Primaria	Examen – DELE (Cervantes, 2013)

Anexo 2. Programa “Interacción de los géneros textuales”

DATOS INFORMATIVOS

Nombre: Programa “Interacción de los géneros textuales”

Ubicación: Instituto Adventista Transamazônico Agro Industrial (IATAI), Pará, Brasil.

Beneficiarios: Estudiantes del primer año de educación secundaria.

Responsável: Paulo Sérgio Amâncio de Farias

INTRODUCCIÓN

El presente programa está dirigido a mejorar la capacidad de comprensión de lectura de los estudiantes del segundo año de secundaria. Es apropiado señalar que la aplicación del programa ayudará al educando en general a desarrollar diversas habilidades de comprensión literal, inferencial y crítico.

Por otra parte, reportará beneficios a los estudiantes en lo que respecta al uso de estrategias de comprensión, ya que esta es de gran importancia para un aprendizaje significativo en cualquier área de aprendizaje.

FUNDAMENTACIÓN

El programa “interacción de los géneros textuales” interviniera en el proceso de la enseñanza/aprendizaje del Español como lengua extranjera, que está fundamentado en la lingüística textual, que segundo la concepción de defensores, el texto, su objeto de estudio, es una forma inteligente de organizar el mundo de las relaciones socio lingüísticas. Koch (2003).

El nombre “interacción de los géneros textuales” es sugestivo y alude, conforme sugiere Bakhtin (1997), aquellos que organizan nuestra manera de pensar e interaccionar lingüísticamente en la sociedad, los géneros textuales. Y como los géneros son en cantidad case infinita y están siempre cambiando, para ese programa, considerando los nuevos tiempos en que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son una realidad muy cercana de los jóvenes decidimos elegir los géneros ligados a ese contexto actual ya que nuestro público central son los jóvenes, que usan, a veces de forma erróneo esas herramientas, y es deber de la escuela orientar en el uso correctos o benéfico de los varios instrumentos en red, inclusive en los que se refiere al proceso de enseñanza de lenguas. De esta manera se usarán los programas como YouTube y otros recursos, Ted talks, lyricstraining y explorando las diversas posibilidades de esas y otras herramientas para la aplicación del programa el lugar escogido es un colegio privado, Instituto Adventista Agroindustrial Transamazónico (IATAI), en la ciudad de Uruará, en el estado de Pará, región norte de Brasil. El programa tendrá una duración de tres meses de aplicación, iniciará al de

agosto a octubre 2018. A los estudiantes será aplicado una prueba de entrada antes de iniciar el programa y al fin del programa prueba salida, para analizar si el programa tuvo un efecto significativo.

El propio investigador es el principal responsable por la aplicación de las pruebas y programa. Por otro lado, se tendrá apoyo de un hablante nativo, que tiene formación pedagógica que estará auxiliando en algunos detalles que de juzgarse son mínimos o inexistentes, porque creemos que por medio de la práctica comunicativa de los géneros textuales hay una sólida apropiación de las habilidades lingüísticas. Igualmente, la asesora es una nativa hablante del español, además de ser especialista en el área de lengua, como es el propio investigador.

Además de la base teórica descrita en el marco teórico del proyecto de investigación, el programa se ajusta a las recomendaciones que realiza la UNESCO (2016) que enfatiza la importancia del uso de las TIC, como herramienta educativa en la sociedad del conocimiento, la tecnología ayuda a desarrollar una nueva etapa en la sociedad actual. Pero para el establecimiento integral de las TIC, son preciso algunos pasos:

Pre-integración:	Uso básico de las TIC como herramientas, pero no hay sentido pedagógico.
Integración básica:	Docente apoyarse en las TIC para

	proporcionar información, los estudiantes tienen papel receptivo.
Integración media:	Los estudiantes se apoyan en las TIC para realizaren sus trabajos.
Integración avanzada:	Interdisciplinariedad en las TIC - pensamiento más elaborado, participación activa de los agentes educativos
Integración experta	Además de la actuación de los estudiantes, éstos también tomas decisiones, construyen. Desarrollo de actividades complejas construida mediante acción conjunta.

El uso de las TICs en la educación favorece el aprendizaje, posibilitando cambios significativos de manera general en la sociedad, pero son necesarios los cambios en la forma de ver la educación.

“La demanda de dichos cambios está enfocada especialmente en los actores presentes en un escenario educativo (docentes y estudiantes) exigiendo de ellos la transformación de paradigmas en la concepción de enseñar y aprender y, así mismo,

de competencias y habilidades relacionadas con la apropiación de las TIC en el rol y función que cumplen en un escenario educativo.” (UNESCO, 2016, p.8).

OBJETIVOS

General

- Mejorar la práctica comunicativa de ELE en la comprensión auditiva y lectora de los estudiantes de primer año de educación secundaria, en colegio IATAI, Brasil 2018.

Específico

- Mejorar la práctica comunicativa de ELE en la comprensión auditiva de los estudiantes.
- Mejorar la comprensión y relación de conversación, también la comprensión y relación de conversación, relatos y enunciados hablados.
- Mejorar la práctica comunicativa de ELE en la comprensión lectora de los estudiantes.
- Mejorar la comprensión de noticias, relación entre los relatos y comprensión y relatos, noticias y relación de fragmentos escritos.

Contenido

Está involucrado dentro de la temática de los géneros, y cuenta con las dos variables, comprensión auditiva, comprensión lectora, y el uso de las herramientas tecnológicas de información y comunicación. Los géneros o contenidos para este programa fueron elegidos primero pensando en las situaciones reales, que los estudiantes tengan dominio para poner en práctica dentro y fuera del ambiente escolar.

Por ello, los estudiantes deben ser capaces de usar el conocimiento adquirido en respuesta a las problemáticas que surge en una generación cada vez más globalizada donde quien no se comunica no existe. Y pensando como una forma de interacción con otras disciplinas para que su conocimiento sea logrado de manera integral.

También como una manera de producir una lectura crítica reflexiva, donde se aproxime de la realidad socio cultural de los países nativos hablantes y se pretenda extraer parte de su literatura tal como es producido. Conforme sugiere Santana (2012) leer en español es una manera artística de apropiarse de la lengua, pero en los materiales producidos para la enseñanza de español esa destreza es muchas veces olvidada.

Apropiarse de una lengua es ajustarse de tal forma dentro de su cultura que la lectura sea parte de esta cultura y forme en ese hablante no nativo un deseo de integrarse más al conocimiento de su cultura y/o de otros. Esa comprensión

intercultural de posicionarse frente a lo que es suyo y/o del otro sólo es posible mediante una lectura socio crítica de realidad, por medio de textos auténticos. En el (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002) presenta que por medio de las lenguas las personas pueden acceder a las expresiones socioculturales. En su búsqueda puede comparar, rechazar, aceptar, interactuar, ampliando así su competencia plurilingüe.

El programa aún respecta que la escuela donde concurrirán las actividades es confesional, basada en principios bíblicos cristiano, por lo tanto las reflexiones, las músicas y textos informativos engloba de modo general ese público, sin embargo no son elección puramente dogmático, con un falso pretexto de enseñar cualquier corriente religiosa o ideológica, lo que se pretende es alcanzar un buen dominio de ELE, en especial entendiendo bien lo que se escuchar y lo que se leer.

Estrategias

Asumiendo que el proceso de enseñanza y aprendizaje es dinámico y ocurre por medio de una perspectiva socio interaccionista, donde la enseñanza no sea descontextualizada, pero llena de significado, el método está basado en una enseñanza comunicativa de la lengua, donde la participación de los estudiantes en relación a lengua es por medio de una activa interacción, usando todos los componentes envueltos en el proceso comunicativo, en un ambiente motivador en las actividades desarrolladas.

La estrategia presenta una interacción por medio de los géneros, donde la participación del profesor sea realmente de intermediario, con una participación de conducir a los estudiantes al contacto directo con el objeto de estudio, donde la lengua se manifiesta, los géneros textuales. El foco principal es la la práctica comunicativa, lo que se espera es que por medio de los textos leídos, escuchados, trabajados los estudiantes sean capaces de alcanzar entendimientos suficientes para lograr la comunicación, desde el básico hasta niveles mejores. En todo el momento se pedirá que las presentaciones, sin miedo, ni prejuicio, sea en español, raro algún caso específico que no se pueda esclarecer.

Son dos sesiones semanales, que están juntas, con duración de 45 minutos cada o por esteren juntas, también se puede dividir en una sesione de 90 minutos.

Estructura del Programa

Datos generales	Programa “Interacción de los géneros textuales”
Grado	Primer grado de Secundaria
Duración	3 meses:
N° de sesiones	12 sesiones: 01 sesión semanal (90 minutos)

Finalidad	Dirigida a mejorar la capacidad de comprensión de lectura y auditiva de los estudiantes del primer año del nivel secundario de la institución IATAI.
Contenido	<p>Los géneros o contenidos para este programa fueron elegidos primero pensando en las situaciones reales, que los estudiantes tengan dominio para poner en práctica dentro y fuera del ambiente escolar y sean capaces de usar el conocimiento adquirido en respuesta a las problemáticas que surge en una generación cada vez más globalizada donde quien no se comunica bien, no existe.</p> <p>Engloba la comprensión auditiva, comprensión lectora, por lo tanto las actividades son escritas y orales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades dialogadas para que el estudiante después de oír las conversaciones, por ejemplo, sea capaz de compartir lo comprendido do los otros estudiantes. • Actividades grupales de participación oral para que la comprensión tanto auditiva cuanto lectora sobre géneros orales y/o escritos sean por todos asimilados • Actividades individuales para el estudiante por el propio

	<p>establecer su competencia, también autoevaluación para ellos construya de forma responsable sus propias organizaciones mentales de lo aprendido.</p>
<p>Géneros principales en las sesiones</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Video conferencia: “La educación prohibida” 2. Video conferencia: “Educación en la Corea del Sur” 3. Video conferencia: “Cómo aprender una lengua y contribuir a la sociedad” 4. Poesías escritas – leer y responder las preguntas sobre las poesías. 5. Video conferencia: “Poesía, música e identidad” 6. Canciones preferidas por los estudiantes y conversaciones 7. Video conferencia: “¿Por qué los periodistas tienen la obligación de desafiar el poder?” 8. Poesía, conversaciones, textos informativos, (orales y escritos 9. Video y textos bibliográficos sobre Bill Gates y Mahatma Gandhi. 10. Elegir géneros y entrenar para la presentación de grupos. 11. Película: “De la calle a Harvard.”

	<p>12. Cuentos orales y escritos “Rico y pobre”; “el árbol de los problemas”; “los dos lobos”</p>
<p>Estrategias de aprendizaje</p>	<p><u>Música y reflexión:</u></p> <p>Con los recursos de audiovisuales se realizará el momento de meditación bíblica.</p> <p><u>Etapa de Introducción o motivación al tema:</u></p> <p>a) En ese momento de romper el hielo, con una lluvia de ideas, pregunta motivadora, generación de conflictos cognitivos u otra dinámica se procederá la introducción al tema o escogido.</p> <p>b) Presenta los objetivos e los procedimientos en la clase.</p> <p>c) Los estudiantes necesitarán estar atentos, porque cada acción los ayudará ser cada vez mejor en la comunicación de español.</p>

Etapa de Presentación:

En general es los géneros basados en las dos dimensiones serán video – lectura – audio – conversación – video conferencia.

- a) Los estudiantes deben estar atentos porque al final de las presentaciones hay participaciones de ellos para se forma crítico reflexiva opinar sobre los temas.
- b) En algunos momentos cuando los videos fueren largos el profesor puede interrumpir para aclarar algo relevante en aquello momento y retomar la atención caso necesario.

Aplicación:

Actividades de mayor comprensión

- a) Los estudiantes presentan lo que he entendido sobre el tema.
- b) El profesor hará la complementación de los temas añadiendo y asegurando que todos puedan acompañar las ideas expuestas.
- c) Se puede también en eso momento haber ejercicios prácticos, exposición, resumen, elaboración de materiales

	facilitadores para exponer ideas, en sus presentaciones.
Evaluación de los aprendizajes	<p>Las evaluaciones siguen las mismas formalidades de la institución donde se aplicará el programa que son tres pruebas:</p> <p>Prueba 1:</p> <p>10 preguntas (basada en la comprensión auditiva y la comprensión lectora)</p> <p>Prueba 2:</p> <p>10 preguntas (basada en la comprensión auditiva y la comprensión lectora)</p> <p>Sumase las dos evaluaciones y divide por 10.</p>

Anexo 3. Sesiones de aprendizaje

Programa “Interacción de los géneros textuales”

Práctica comunicativa de español como lengua extranjera

Programación de las sesiones de aprendizaje

Sesión 1

Fecha: 21/08/2018

Tema de la sesión: “La educación prohibida”

Objetivos: Refletar sobre el papel de la escuela y sus procesos de adquisición del conocimiento; trabaja la comprensión auditiva.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Vine a adorarte (Marcela Gandara) “Cada final es un nuevo comienzo”
10 min	Motivación al tema	Preguntas motivadoras: ¿Qué es la libertad? ¿Qué dice el mito de la caverna? ¿Cuál es la importancia de la educación actual? Discutir las ideas sobre el tema.
25 min	Contenido / género	Video conferencia: “La educación prohibida”
10 min	Mejorando la comprensión	Exposición dialogada – hacer resumen de lo que fue visto – oral.
15 min	Prácticas	Críticas sobre la video conferencia – opiniones sobre el tema
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	Escribir maneras de hacer mejor la educación.

Sesión 2

Fecha: 28/08/2018

Tema de la sesión: “Educación en la Corea del Sur”

Objetivos: Analizar la importancia del adquirir conocimiento integrado a una vida sana; trabaja la comprensión noticias.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Más fuerte que la vida (Marcela Gandara e Vino Nuevo) “A pesar de las dificultades”
10 min	Motivación al tema	Lluvias de ideas ¿Quién son los mejores estudiantes del mundo? ¿Qué ellos hacen, están ciertos siempre, quien son los más ricos, quien son los mas felices? Discutir las ideas sobre el tema.
25 min	Contenido / género	Video conferencia: “Educación en la Corea del Sur”
10 min	Mejorando la comprensión	Exposición dialogada – hacer resumen de lo que fue visto – escrito.
15 min	Prácticas	Actividad grupal: Criar dos mapas en papelotes con los beneficios y los maleficios de la educación de Corea de Sur.
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	Contestar de manera personal ¿Qué es una educación integral?

Sesión 3

Fecha: 04/09/2018

Tema de la sesión: “Cómo aprender una lengua y contribuir a la sociedad”

Objetivos: Presentar e incentivar el uso de nuevas herramientas para aprender lenguas.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Tú estás aquí (Jesús Adrián) “Sublime gracia”
10 min	Motivación al tema	Video divertido sobre aprendizaje de lenguas. Dinámica de la traducción: presentar algunas palabras para que hagan la traducción.
25 min	Contenido / género	Video conferencia: “Cómo aprender una lengua y contribuir a la sociedad”
10 min	Mejorando la comprensión	Discusión grupal, es el momento de esclarecer las dudas sobre el tema presentado.
15 min	Prácticas	Crear un perfil e/o activar y practicar el idioma en una plataforma TICs, como Duolingo.
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	Escriba beneficios de aprender un nuevo idioma, mínimo de tres beneficios.

Sesión 4

Fecha: 11/09/2018

Tema de la sesión: Poesías

Objetivos: Preparar la percepción para entender lo género poesía; trabaja la comprensión lectora.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Establece tu reino (Vino Nuevo) "Una fe de caída libre"
10 min	Motivación al tema	Declamar un corto poema de Pablo Neruda Dinámica de rima: "te dije una palabra y me dirás otras que riman."
25 min	Contenido / género	Poesías escritas – leer y responder las preguntas sobre las poesías. Recitar en grupo e individual
10 min	Mejorando la comprensión	Discusión grupal, es el momento de esclarecer las dudas sobre el tema presentado.
15 min	Prácticas	Criar poesías en grupo y después presentar para la clase.
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	Conteste de forma poética. ¿Qué la poesía? Creación de poesías

Sesión 5

Fecha: 18/09/2018

Tema de la sesión: Poesía, música e identidad

Objetivos: Apreciar un buen texto poético y disfrutar las canciones; trabaja la comprensión lectora y auditiva.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Te necesito más que ayer (Vino Nuevo) “¡Sígueme los buenos!”
10 min	Motivación al tema	Canción “Cuídame” (Silvina Moreno)
25 min	Contenido / género	Video conferencia: “Poesía, música e identidad” Preparar una breve conferencia para presentar para la clase
10 min	Mejorando la comprensión	Corregir las conferencias preparadas por los estudiantes
15 min	Prácticas	Presentación de las conferencias
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	Elegir una canción para presentar en la prójima clase – se puede ser en dos.

Sesión 6

Fecha: 25/09/2018

Tema de la sesión: Prácticas conversaciones

Objetivos: Practicar mejor los temas usados en las clases anteriores, trabajar además la comprensión lectora y auditiva.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Pensaba en ti (Marcela Gandara) "La ley del amor"
10 min	Motivación al tema	Oír la canción: "Real" (Silvina Moreno)
25 min	Contenido / género	Canciones preferidas por ellos y conversaciones: Oír las canciones que elegirán y practicar la lengua por medio de conversaciones sobre la elección de las músicas o/y sobre las tareas que ya han hecho... Prácticas específicas de otras conversaciones.
10 min	Mejorando la comprensión	Continuar las practicas
15 min	Prácticas	Continuar las practicas
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	Resumir en una breve frase, en español. ¿Qué fue mejor en la clase de hoy?

Sesión 7

Fecha: 02/10/2018

Tema de la sesión: “Los periodistas y el poder gubernamental”

Objetivos: Practicar su criticidad acerca de temas políticos, relacionar los temas políticos.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	El mismo cielo (Marcela Gandara) “Llovió dinero desde las ventanas del cielo”
10 min	Motivación al tema	Video sobre algunos políticos famasos y hablar sobre las ideas de ellos.
25 min	Contenido / género	Video conferencia: “¿Por qué los periodistas tiene la obligación de desafiar el poder?”
10 min	Mejorando la comprensión	Esclarecer algunos puntos, retomar el tema del enfrentamiento al poder.
15 min	Prácticas	Separar los estudiantes en 3 grupos e elegir para cada grupo, un candidato que presente sus propuestas para las solucionar las principales áreas sociales.
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	“Cuál es el rol de la población/ personas después que eligen a un candidato? Cite mínimo 3

Sesión 8

Fecha: 09/10/2018

Tema de la sesión: Las conversaciones (temas diversos)

Objetivos: Relacionar los fragmentos, enunciados con las personas; trabaja la comprensión lectora y auditiva.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Contigo quiero caminar (Marcela Gandara) "De vuelta al hogar"
10 min	Motivación al tema	Formando el texto. Narraciones bíblicas fueran entregues para algunos los primeros a encontrar recibirán un premio.
25 min	Contenido / género	Varios géneros como poesía, conversaciones, textos informativos, serán entregues, ellos deben elegir uno para presentar solo o en grupo.
10 min	Mejorando la comprensión	Seguir como están hablando se hay dudas.
15 min	Prácticas	Practicar la lectura de los textos elegidos.
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	"Cada texto será presentado en otro momento especial."

Sesión 9

Fecha: 16/10/2018

Tema de la sesión: Biografía

Objetivos: Comparar las diferentes fases de la vida de dos pensadores, crear su autobiografía, trabajar, lectura y escrita.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Ven (Marcela Gandara) "De película"
10 min	Motivación al tema	Video de uno minuto de la vida de una persona. Hablar sobre la brevedad de la vida.
25 min	Contenido / género	Video y textos bibliográficos sobre Bill Gates y Mahatma Gandhi.
10 min	Mejorando la comprensión	Elegir fases de la vida y construir su autobiografía después exponer un resumen creativo
15 min	Prácticas	Practicar la lectura de los textos elegidos.
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	Exponer algunos resúmenes de las autobiografías estudiadas y/o producidas.

Sesión 10

Fecha: 23/10/2018

Tema de la sesión: Dramatización

Objetivos: Crear la oportunidad de integración, concentración y diversión, además de trabajar la lenguas en todas las dimensiones de forma divertida y más significativa.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Valiente y esforzada (Marcela Gandara) "Misión imposible"
10 min	Motivación al tema	Presentar un poema de manera muy dramática.
25 min	Contenido / género	Elegir los temas / géneros y los grupos para la presentación. Elaboración o adaptación de la presentación, confección de algunos materiales.
10 min	Mejorando la comprensión	Preparativo para los ensayos
15 min	Prácticas	Primeros ensayos
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	"Presentación de los grupos en la prójima clases." Definir cuál es tu parte en la presentación

Sesión 11

Fecha: 30/10/2018

Tema de la sesión: Dramatización

Objetivos: Crear la oportunidad de integración, concentración y diversión, además de trabajar la lenguas en todas las dimensiones de forma divertida y más significativa.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Te daré lo mejor (Jesús Adrián) "Minuto a minuto"
10 min	Motivación al tema	Video informativo sobre lo que será presentado.
25 min	Contenido / género	Presentación de los temas elegidos, para una turma de niños menores.
10 min	Mejorando la comprensión	Presentación
15 min	Prácticas	Comentarios finales y despedidas
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	Comentar como se sentirán al presentar los dramas de la vida real.

Sesión 12

Fecha: 06/11/2018

Tema de la sesión: Película “De la calle a Harvard.”

Objetivos: Aguzar aún más la comprensión auditiva y apreciar el drama basado en datos reales.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Celebrare tu amor (Jesús Adrián) “Las oportunidades son calvas...”
10 min	Motivación al tema	¿Quién o qué definir el suceso e alguien? ¿Qué podría pasar a alguien que pierde todo?
25 min	Contenido / género	Película: “De la calle a Harvard.”
10 min	Mejorando la comprensión	Mirar la película.
15 min	Prácticas	Mirar la película.
15 min	Actividades extras	Hablar de la película.
05 min	Feedback de la sesión	Hablar de la película.

Sesión 13

Fecha: 13/11/2018

Tema de la sesión: Cuentos

Objetivos: Trabajar la interpretación de cuentos, exponer la imaginación y analizar las características de los cuentos.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Vuelve a llamar (Jesús Adrián) “Soñar no cuesta nada”
10 min	Motivación al tema	Oír un cuento – comentar lo que se sabe sobre ellos.
25 min	Contenido / género	Cuentos escritos “Rico y pobre” “el árbol de los problemas” “los dos lobos”
10 min	Mejorando la comprensión	Analizar la secuencia de un cuento, procurar se hay una repetición en todos los que se estudió.
15 min	Prácticas	Crear un cuento basado en los estudiados, presentado la misma secuencia de analices.
15 min	Actividades extras	Corrección del material, esclarece las dudas y repasa las próximas tareas.
05 min	Feedback de la sesión	Escribir un cuento.

Sesión 14

Fecha: 20/11/2018

Tema de la sesión: La sesión ideal

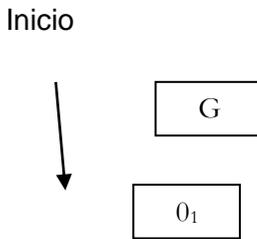
Objetivos: Rever las principales ideas presentadas en todas las sesiones, trabajar de manera práctica la comprensión auditiva e escrita.

Secuencia didáctica

Tiempo	Actividades	Descripción
10 min	Música y reflexión	Mi universo (Jesús Adrián) "Fe real"
10 min	Motivación al tema	Pareja presenta una versión de la canción "Olvídame y Pega la vuelta (Pimpinela) de forma dramatizada.
25 min	Contenido / género	Serán presentados diversos géneros, que los estudiantes elegirán, estudiarán y se prepararon para presentar, entre esos géneros, poemas, textos informativos, enunciados, chistes, dramatización y conversación
10 min	Mejorando la comprensión	El profesor sólo complementa los géneros presentados con un fuerte aplauso.
15 min	Prácticas	Continuar las presentaciones, todos hablando sólo en español, entre canciones, textos diversos.
15 min	Actividades extras	Continuar las presentaciones, todos hablando sólo en español, entre canciones, textos diversos.
05 min	Feedback de la sesión	Decir que opinan de las sesiones. ¿Qué pueden hacer de ahora para ser cada vez mejor?

- Los materiales más usados en las sesiones fueron: video proyector, pizarrón, horas impresas, equipo de sonido, laptop y otros
- Las reflexiones están basadas en matinal para joven 2018, (<http://www.meditacionesdiarias.com>)

Anexo 4. Matriz de Consistencia

Título	Planteamiento del problema	Objetivos	Hipótesis	Tipo y diseño	Conceptos centrales
<p>La eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” para la comprensión lectora y auditiva del Español como lengua</p>	<p>General ¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” para la comprensión lectora y auditiva del español como lengua extranjera, en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazônica</p>	<p>General Determinar la eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” para la comprensión lectora y auditiva del español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista</p>	<p>General El programa “Interacción de los géneros textuales” es eficiente para la comprensión lectora y auditiva del Español como lengua extranjera (ELE) en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazônico</p>	<p>Diseño preexperimental con sólo un grupo</p> <p>Inicio</p> 	<p>Comprensión auditiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión entre las conversaciones • Relación entre las conversaciones

extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en Instituto Adventista Transamazônico Agro Industrial (IATAI), Pará, Brasil en el año 2018	Agro Industrial (IATAI), 2018?	Transamazônico Agro Industrial (IATAI), 2018.	Agro Industrial (IATAI), 2018.	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">El programa</div> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">Fin</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto; float: right;">O₂</div>	<p>es</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación de enunciados • Comprensión de enunciados <p style="text-align: center;">Comprensión de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de noticias • Relación
	<p>Específicos</p> <p style="text-align: center;">¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción por los géneros textuales” en la <u>comprensión lectora</u> como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018?</p> <p style="text-align: center;">¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción por los géneros textuales” en la</p>	<p>Específicos</p> <p style="text-align: center;">Determinar la eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” en la <u>comprensión lectora</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p style="text-align: center;">Determinar la eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” en la <u>comprensión</u></p>	<p>Específicas</p> <p style="text-align: center;">El programa “Interacción de los géneros textuales” es eficiente en la <u>comprensión lectora</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p style="text-align: center;">El programa “Interacción de los géneros textuales” es eficiente en la <u>comprensión de noticias</u></p>		

	<p><u>comprensión de noticias escritas</u> como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018?</p> <p>¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción por los géneros textuales” en la <u>relación de fragmentos escritos</u> como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018?</p>	<p><u>de noticias escritas</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>Determinar la eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” en la <u>relación de fragmentos escritos</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>Determinar la eficacia del programa “Interacción por los géneros</p>	<p><u>escritas</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>El programa “Interacción de los géneros textuales” es eficiente en la <u>relación de fragmentos escritos</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>El programa “Interacción de los géneros textuales” es eficiente en la</p>		<p>entre relatos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación de fragmentos • Comprensión de fragmentos
--	--	---	---	--	--

	<p>¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción por los géneros textuales” en la <u>relación y comprensión entre relatos escritos</u> como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018?</p> <p>¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción por los géneros textuales” en la <u>comprensión auditiva</u> como lengua extranjera en estudiantes de primer año de</p>	<p>textuales” en la <u>relación y comprensión entre relatos escritos</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>Determinar la eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” en la <u>comprensión auditiva</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>Determinar la</p>	<p><u>relación y comprensión entre relatos escritos</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>El programa “Interacción de los géneros textuales” es eficiente en la <u>comprensión auditiva</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>El programa “Interacción de los géneros textuales” es eficiente en la</p>		
--	--	---	---	--	--

	<p>educación secundaria, en IATAI, 2018?</p> <p>¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción por los géneros textuales” en la <u>relación y comprensión entre las conversaciones</u> como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018?</p> <p>¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción por</p>	<p>eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” en la <u>relación y comprensión entre las conversaciones</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>Determinar la eficacia del programa “Interacción por los géneros textuales” en la <u>relación y comprensión de enunciados</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación</p>	<p><u>relación y comprensión entre las conversaciones</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>El programa “Interacción de los géneros textuales” es eficiente en la <u>relación y comprensión de enunciados</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>El programa “Interacción de los géneros</p>		
--	---	---	---	--	--

	<p>los géneros textuales” en la <u>relación y comprensión de enunciados</u> como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018?</p> <p>¿Cuál es la eficacia del programa “Interacción por los géneros textuales” en la <u>comprensión de conferencia</u> como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018?</p>	<p>secundaria, en IATAI, 2018.</p> <p>Determinar la eficacia del programa “Interacción por los géneros textuales” en la <u>comprensión de conferencia</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p>	<p>textuales” es eficiente en la <u>comprensión de conferencia</u> del ELE en estudiantes de primer año de educación secundaria, en IATAI, 2018.</p>		
--	--	---	--	--	--

Anexo 5. Ficha del instrumento para ser utilizado en el programa

Variable dependiente	Dimensiones específica	Indicadores específica	Puntaje
<p>Práctica comunicativa</p> <p>Comprensión Lectora</p>	<p>1. Comprensión de noticia</p>	1. En el texto se informa de que la práctica de ejercicio...	6
		2. Según el texto, el programa de ejercicio físico del estudio...	
		En el texto Eduardo Loyola dice que...	
		4. En el texto se dice que los beneficios de hacer deporte...	
		5. Según la investigación, la práctica de deporte sirve para...	
		6. Según el texto, si las empresa ofrecían programas deportivos a sus plantillas...	
	<p>2. Relación entre relatos</p>	7. ¿Quién dice que ahorra en promocionar su producto?	10
		8. ¿Quién dice que la escasez de dinero e un estímulo?	
		9. ¿Quién dice que controlar todas las fases de la creación del producto?	
		8. ¿Quién dice que invirtió poco dinero cuando montó su empresa?	
		11. ¿Quién se muestra asombrado ante el éxito obtenido?	

		12. ¿Quién dice que le costó decirse a trabajar por cuenta propia?	
		13. ¿Quién dice que se le ocurrió montar su actual empresa en su etapa universitaria?	
		14. ¿Quién dice que en su negocio se respetan los plazos de entrega?	
		15. ¿Quién dice que gracias a su forma de ser amplió el negocio?	
		16. ¿Quién dice que un pariente la ayudó a crear su empresa?	
	3.Relación de fragmentos de textos	17. Fragmento 1	6
		18. Fragmento 2	
		19. Fragmento 3	
		20. Fragmento 4	
		21. Fragmento 5	
		22. Fragmento 6	
	4.Comprensión de fragmentos	23. Opción 1	15
		24. Opción 1	
		24. Opción 1	

		25. Opción 1	
		26. Opción 1	
		27. Opción 1	
		28. Opción 1	
		29. Opción 1	
		30. Opción 1	
		31. Opción 1	
		32. Opción 1	
		33. Opción 1	
		34. Opción 1	
		35. Opción 1	
		36. Opción 1	
	1.Comprensión de conversaciones	1. ¿Para qué habla la mujer con su compañero?	6
		2. el cantante afirma que la gira por Hispanoamérica...	
		3. Carlos decidió ser cocinero...	

Práctica Comunicativa Comprensión Auditiva		4. La mujer le dice al hombre que...	
		5. Según la conversación, la mujer se mudó de vivienda porque...	
		6. Para solucionar el problema, la mujer necesita...	
	2.Relación entre las conversaciones	7. Ahora paga menos por la conexión a internet.	6
		8. Se queja de que le resultó difícil darse de baja.	
		9. Le aconsejó cambiara de compañía.	
		10. Se arrepiente de haber cambiado de compañía.	
		11. Su móvil no funciona.	
		12. Ha colgado unas fotos en internet.	
	3.Comprensión de entrevistas	13. En la entrevista, el pintó Antonio López opinó que...	6
		14. El pintor cuenta en la entrevista que se trasladó a Madrid...	
		15. El pintor dice que el primero cuadro que pintó vendió...	
		16. Antonio López dice que pinta...	
		17. El entrevistado cuenta que cuando está pintando...	
		18. El pintor dice que la escultura que van a llevar a Coslada...	

	4.Comprensión de enunciados	19. Persona 1	6
		20. Persona 2	
		21. Persona 3	
		22. Persona 4	
		23. Persona 5	
		24. Persona 6	
	5.Comprensión de conferencia	25. Según Juan Uribe, cuando terminó el Bachillerado...	6
		26. Durante el primer año del negocio de coches...	
		27. En la actualidad, Juan Uribe...	
		28. En el taller de Uribe, los empleados...	
		29. Juan Uribe cree que en cinco años...	
30. En opinión de Juan Uribe, una de las claves del éxito en su negocio es...			
Total		36	

Anexo 6. Operacionalización de variables

Título: Eficacia del programa “Interacción de los géneros textuales” para la comprensión auditiva e lectora español como lengua extranjera en estudiantes de primer año de educación secundaria, en colegio IATAI, Brasil 2018.

Variable dependiente	Dimensiones específica	Indicadores específica	Operación instrumental/ Ítems	Definición operacional/ Valoración
Práctica comunicativa Comprensión Lectora	1.Compresión de noticia	1. En el texto se informa de que la práctica de ejercicio...	Leer un texto sobre la basura electrónica. Después, debe contestar a las preguntas (1-6).	Seleccione la respuesta correcta (a / b / c).
		2. Según el texto, el programa de ejercicio físico del estudio...		
		En el texto Eduardo Loyola dice que...		
		4. En el texto se dice que los beneficios de hacer deporte...		
		5. Según la investigación, la práctica de deporte sirve para...		
		6. Según el texto, si las empresa ofrecían programas deportivos a sus plantillas...		
	2.Relación entre relatos	7. ¿Quién dice que ahorra en promocionar su producto?	Leer cuatro textos en los que cuatro escritores recuerdan cómo publicaron su primer libro.	Relacione las preguntas (7-16) con los relatos (A, B, C y D).
		8. ¿Quién dice que la escasez de dinero e un estímulo?		
		9. ¿Quién dice que controlar todas las fases de la creación del producto?		
		9. ¿Quién dice que invirtió poco dinero cuando montó su empresa?		
		11. ¿Quién se muestra asombrado ante el éxito obtenido?		
		12. ¿Quién dice que le costó decirse a trabajar por cuenta propia?		

		17. ¿Quién dice que se le ocurrió montar su actual empresa en su etapa universitaria?		
		18. ¿Quién dice que en su negocio se respetan los plazos de entrega?		
		19. ¿Quién dice que gracias a su forma de ser amplió el negocio?		
		20. ¿Quién dice que un pariente la ayudó a crear su empresa?		
	3.Relación de fragmentos de textos	17. Fragmento 1	Leer el texto, del que se han extraído seis fragmentos.	A continuación leer los ocho fragmentos propuestos (A-H) y decida en qué lugar del texto (17-22) hay que colocar cada uno de ellos.
		18. Fragmento 2		
		19. Fragmento 3		
		20. Fragmento 4		
		21. Fragmento 5		
		22. Fragmento 6		
	4.Comprensión de fragmentos	23. Opción 1	Leer el texto y rellene los huecos (23-36) con la opción correcta (a / b / c).	Leer el texto y rellene los huecos (23-36) con la opción correcta (a / b / c).
		24. Opción 1		
		24. Opción 1		
		25. Opción 1		
		26. Opción 1		
		27. Opción 1		
		28. Opción 1		
	29. Opción 1			

		30. Opción 1		
		31. Opción 1		
		32. Opción 1		
		33. Opción 1		
		34. Opción 1		
		35. Opción 1		
		36. Opción 1		
Práctica Comunicativa Comprensión Auditiva	1. Comprensión de conversaciones	a. ¿Para qué habla la mujer con su compañero?	Escuchar seis conversaciones breves.	Escuchará cada conversación dos veces. Después debe contestar a las preguntas (1-6). Seleccione la opción correcta (a / b / c).
		b. el cantante afirma que la gira por Hispanoamérica...		
		c. Carlos decidió ser cocinero...		
		d. La mujer le dice al hombre que...		
		e. Según la conversación, la mujer se mudó de vivienda porque...		
		f. Para solucionar el problema, la mujer necesita...		
	2. Relación entre las conversaciones	7. Ahora paga menos por la conexión a internet.	Escuchar una conversación entre dos amigos, Pedro y Eva.	(7-16) se refieren a Pedro (A), Eva (B) o a ninguno de los dos (C).
		8. Se queja de que le resultó difícil darse de baja.		
		9. Le aconsejó cambiara de compañía.		
		10. Se arrepiente de haber cambiado de compañía.		

		11. Su móvil no funciona.		
		12. Ha colgado unas fotos en internet.		
	3.Comprensión de entrevistas	20. En la entrevista, el pintó Antonio López opinó que...	Escuchar parte de una entrevista a un famoso pintor español.	Después debe contestar a las preguntas (13-18). Seleccione la respuesta correcta (a / b / c).
		21. El pintor cuenta en la entrevista que se trasladó a Madrid...		
		22. El pintor dice que el primero cuadro que pintó vendió...		
		23. Antonio López dice que pinta...		
		24. El entrevistado cuenta que cuando está pintando...		
		25. El pintor dice que la escultura que van a llevar a Coslada...		
	4.Comprensión de enunciados	26. Persona 1	Escuchar a seis personas que dan consejos para montar una empresa.	Seleccionará el enunciado (A-J) que corresponde al tema del que habla cada persona.
		20. Persona 2		
		21. Persona 3		
		22. Persona 4		
		23. Persona 5		
		24. Persona 6		
	5.Comprensión de conferencia	25. Según Juan Uribe, cuando terminó el Bachillerado...	Escuchar a una conferencia de un empresario colombiano	Escuchar dos veces, después contestar a las preguntas (25-30)
		26. Durante el primer año del negocio de coches...		
		27. En la actualidad, Juan Uribe...		
		28. En el taller de Uribe, los empleados...		
		29. Juan Uribe cree que en cinco años...		
		30. En opinión de Juan Uribe, una de las claves del éxito en su negocio es...		

Anexo 7. Autorización del Instituto para aplicación del programa



Autorización

La directora pedagógica del Instituto Adventista Transamazónico Agro Industrial (IATAI).

HACE CONSTAR:

El profesor PAULO SÉRGIO AMANCIO DE FARIAS identificado con el código 201711221, estudiante de la escuela de posgrado de la "Universidad Peruana Unión" sede Lima, tiene autorización para aplicar los instrumentos de investigación que lleva por título "EFICACIA DEL PROGRAMA "INTERACCIÓN DE LOS GÉNEROS TEXTUALES" PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA Y AUDITIVA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, EN INSTITUTO ADVENTISTA TRANSAMAZÓNICO AGRO INDUSTRIAL, 2018" para optar a su título de Magister en educación con mención en investigación y docencia universitaria.

Se expide la presente constancia a petición del interesado para los fines que vea por conveniente.

URUARÁ, PA, 01 DE AGOSTO DE 2018.


Profa. Jacilene Mendonça Gutzeit
Directora Pedagógica

RUB. N.º 91998-DGMR/8P

Anexo 8. Relación de los estudiantes participantes

IATAI – 1 semestre de 2018

	Estudiantes
01	Géssica dos Santos Raimundo
02	Karen Daniele dos Santos
03	Cleibson da Silva Santos
04	Wanderson Araujo Bastos
05	Kelen Cristina Baia Lopes
06	Dannielly da Silva Souza
07	Leilana Oliveira dos Santos
08	Hendrigo de Paula Diniz
09	Pedro Henrique da Silva Vieira
10	Débora Pinheiro Carneiro
11	Saiury Alves Lima de Oliveira
12	Samuel Menegazzo de Almeida
13	Natan Alves Vargas
14	Henrique dos Santos Silva
15	Pablo Gustavo Brandão Santos
16	Maurício Souza Silva
17	Maxwell Anthony Silva Felício

18	Alexia Silva Sousa
19	Camila Ferreira Santos
20	Wesley Santos Oliveira
21	Glauber Marquardt Santos
22	Larissa dos Santos Machado
23	Kauana Neres da Silva
24	Matheus Camilo Velanzuela Meira
25	Emilly Hanna Araújo de Moura
26	Gabriel Silva Cavalheiro
27	Willck Fillvock Muniz
28	Alicy Marcelly Lima Figueiredo
29	Julia Petrolí Hartmann Costa
30	Lavinya Santos Silva
31	Wendely Sales Santos
32	Mylena Vitória Sousa do Nascimento
33	Lusiane Araújo Silva
34	Lucas da Silva Brito
35	Rhuan Paiva Silva

Anexo 9. Validación de expertos



VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN ESCUELA DE POSGRADO

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?

0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100

2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?

0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100

3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?

0 10 20 30 40 50 60 70 **80** 90 100

4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?

0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100

5. ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?

0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar? Creio que o instrumento está congruente com temática proposta. 7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar? Considero eliminar itens após resultado do teste piloto. Achei o instrumento muito extenso para uso com adolescentes. 8. Recomendacione Recomendo o uso do instrumento para realização de teste piloto. Senti falta de evidência de variáveis com registro da literatura pertinente (Referências),

Fecha: 10 de maio de 2018

Validado por: Karla A. C. Oliveira, PhD

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN ESCUELA DE POSGRADO



Una Institución Adventista

e encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
5. ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

Creo que las preguntas presentan un estándar de calidad eficiente, porque el cuestionario contempla a todo el contenido presentado en el texto y en la voz.

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

4. En el texto se dice que los beneficios de hacer deporte...
5. Según la investigación, la práctica de deporte sirve para...

Estos dos elementos son similares. Reducir a sólo una cuestión. Q

8. Recomendaciones

Para tener un cambio en la calidad de la información, hay que tener en cuenta que hay mucha cuestión para poco tiempo. Es necesario considerar en una prueba de averiguación de lectura y comprensión oral el tiempo dedicado a la lectura del texto y del audio, una mirada atenta a los cuestionarios y la rapidez en la respuesta, sugiriendo que la evaluación incluye analizar la capacidad de respuesta sintética del evaluado. Sin embargo, sugiero disminuir el número de preguntas para entre 20 y 25.

Fecha: 07/06/2018 Validado por: Prof. Dr. Itamar Rodríguez Paulino

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS



Una Institución Académica

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN ESCUELA DE POSGRADO

Instrucciones: Sirvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **100**
2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **100**
3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítemes que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **100**
4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **100**
5. ¿Estima Ud. que los ítemes propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ **80** ___ 90 ___ 100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?
Considero que más sea necesario agregar preguntas, más, tanto en habilidad de comprensión cualitativa, cuanto en habilidad de comprensión de lectura es objetivos propuestos foram contemplados.

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?
Nada de lo que más sea necesario eliminar preguntas.

8. Recomendaciones
Não há

Fecha: 16/10/19 Validado por: Juliany Brizaine Reis

Anexo 10. Prueba de comprensión lectora

Prueba 1. Comprensión de lectura

La prueba de **Comprensión de lectura** contiene cuatro tareas. Usted debe responder a 36 preguntas.

Duración: 70 minutos.

Marque sus opciones únicamente en la **Hoja de respuestas**.

Tarea 1

INSTRUCCIONES

Usted va a leer un texto sobre el efecto que tiene el ejercicio físico en la productividad laboral. Después, debe contestar a las preguntas (1-6). Seleccione la opción correcta (a / b / c).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Un entrenador en la oficina

El ejercicio físico no solo sirve para sacar músculo, parecer saludables y guapos, y ponernos de buen humor. También nos ayuda a concentrarnos mejor y aumentar nuestra productividad. Así lo demuestra el estudio *El efecto del ejercicio físico en la productividad laboral y el bienestar*, que analiza la buena relación entre la actividad laboral y la práctica de un programa controlado de ejercicio físico. En el estudio participaron 92 empleados de una empresa de consultoría que cuenta con 230 empleados en plantilla.

«Fue una experiencia divertida en la que se mezclaban varias cosas: el compañerismo, la competitividad y la extraña sensación de poder realizar esta actividad como parte del trabajo», recuerda Eduardo Loyola, directivo de la consultoría Interface. Loyola fue uno de los conejillos de Indias del programa diseñado por Óscar de las Mozas, coautor del estudio. «Entrenábamos fuera del horario laboral. Al principio, a algunos compañeros les resultó complicado (sentían vergüenza al verse con indumentaria deportiva), pero pronto nos encontramos trotando por el monte o por pistas de atletismo sin ningún problema. Creo que tener una hora de entrenamiento con los compañeros favorece el trabajo en equipo», dice Loyola.

Los resultados de la investigación no aclaran, sin embargo, si es mejor que el entrenamiento se realice antes o después de la jornada laboral. De las Mozas explica que antes del trabajo, debido a la secreción de compuestos químicos cerebrales que desencadena la actividad física, se potencia la sensación de bienestar, se llega a la oficina más relajado y con mayor disposición. No obstante, muchas personas prefieren entrenar al salir del trabajo, porque así el ejercicio les funciona como una válvula de escape. Lo que queda fuera de toda duda es que después de al menos tres meses siguiendo un programa de actividad física, los resultados productivos de un adulto sano mejoran y la gente se muestra más dispuesta a colaborar por una meta común.

Los beneficios más concretos observados fueron la mejora de la salud del equipo humano y la mayor facilidad para asumir las tareas de la vida cotidiana, ya impliquen fuerza física o trabajo intelectual. Asimismo, se constató una mayor resistencia en los momentos de tensión y un incremento de la satisfacción en el trabajo.

El estudio también arroja otros datos que tienen que ver con los beneficios sobre el absentismo en el trabajo, pues se observó una disminución de casi un 30% en las bajas laborales de los empleados que participaron en esta experiencia, lo que apunta a la necesidad de que las empresas incentiven este tipo de programas en todos los niveles de su organigrama, ya que además de potenciar el compañerismo o la competitividad, los profesionales tienen la sensación de realizar esta actividad no como una posibilidad de evasión, sino como parte específica del propio trabajo.

[Adaptado de <http://elpais.es>. Español]

PREGUNTAS

1. En el texto se informa de que la práctica de ejercicio físico...
 - a) incrementa las ganas de trabajar.
 - b) debe hacerse de modo controlado.
 - c) incide en el rendimiento laboral.
2. Según el texto, el programa de ejercicio físico del estudio...
 - a) se aplicó a más de 200 trabajadores.
 - b) se desarrollaba en horas de trabajo.
 - c) fue creado por Óscar de las Mozas.
3. En el texto Eduardo Loyola dice que...
 - a) se sentía raro haciendo deporte.
 - b) el programa incluía deporte al aire libre.
 - c) gracias al entrenamiento rendía más.
4. En el texto se dice que los beneficios de hacer deporte...
 - a) se sienten tras la jornada laboral.
 - b) se aprecian sobre todo en la empresa.
 - c) empiezan a notarse a partir de tres meses.
5. Según la investigación, la práctica de deporte sirve para...
 - a) afrontar con mayor disposición la vida diaria.
 - b) aumentar la capacidad intelectual.
 - c) reducir la competencia entre trabajadores.
6. Según el texto, si las empresas ofrecieran programas deportivos a sus plantillas...
 - a) aumentarían un 30% el rendimiento.
 - b) reducirían el absentismo laboral.
 - c) disminuiría el estrés en el trabajo.

Tarea 2

INSTRUCCIONES

Usted va a leer cuatro textos en los que cuatro personas cuentan cómo crearon su empresa. Relacione las preguntas [7-16] con los textos (A, B, C y D).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

PREGUNTAS

		A EVA	B ANA	C LUZ	D MAR
7.	¿Quién dice que ahorra en promocionar su producto?				
8.	¿Quién dice que la escasez de dinero es un estímulo?				
9.	¿Quién dice que controla todas las fases de la creación del producto?				
10.	¿Quién dice que invirtió poco dinero cuando montó su empresa?				
11.	¿Quién se muestra asombrada ante el éxito obtenido?				
12.	¿Quién dice que le costó decidirse a trabajar por cuenta propia?				
13.	¿Quién dice que se le ocurrió montar su actual empresa en su etapa universitaria?				
14.	¿Quién dice que en su negocio se respetan los plazos de entrega?				
15.	¿Quién dice que gracias a su forma de ser amplió el negocio?				
16.	¿Quién dice que un pariente la ayudó a crear su empresa?				

TEXTOS

TEXTO A - EVA La idea de emprender me rondaba por la cabeza desde mi etapa universitaria, cuando estuve a punto de crear una empresa de diseño de joyas con un compañero. Al terminar mis estudios, encontré trabajo en el sector de la comunicación. Aunque seguía con mi sueño en mente, no me atrevía a dar el salto y montar mi agencia. Pero varios años después, con un dinero que me prestó un familiar, monté *Pide la luna*, una agencia especializada en el diseño, la producción y la gestión de eventos empresariales e institucionales. Como me daba miedo que la agencia no funcionara bien, durante un año estuve compaginando mi actividad como autónoma con la de relaciones públicas en un hotel. Montar un negocio sin disponer de muchos recursos es un poco temerario, pero te empuja a pelear por sacar adelante tu proyecto, a estar siempre alerta buscando acuerdos de intercambios, colaboraciones...

TEXTO B - ANA Empecé en este negocio hace 5 años, y ya he decorado 200 restaurantes. Tres son las claves de mi trayectoria: la producción y montaje integral de todos los complementos relacionados con un local, el hecho de terminar los proyectos a tiempo (una obviedad que no se suele cumplir en este sector), y unos diseños novedosos, inspirados en viajes y libros. Cuando surge un nuevo proyecto, lo que hago es contratar yo misma a los carpinteros, escultores y otros profesionales artísticos; y es que, cuando subcontratas, sufres mucho, ya que no sabes si hacen bien el trabajo hasta el final. Además, gasto poco en publicidad, puesto que nuestro trabajo se lo ofrecen a los restaurantes las propias marcas que los abastecen. Si un día lo que hago dejara de funcionar, tengo pensada una alternativa: una empresa *online*, *Lafabricadeideas.com*, centrada en el diseño de decorados teatrales.

TEXTO C - LUZ Mi empresa es el fruto de una idea surgida en una reunión de compañeros de clase, en la cafetería de la facultad, cuando uno de ellos se quejó de que para traducir los prospectos los laboratorios farmacéuticos no contrataran médicos especialistas. Con uno de esos amigos fundé Lexus, una empresa de traducción médica, y a los tres meses ya trabajábamos para algunos laboratorios farmacéuticos. Pero mi espíritu luchador hizo que no me conformara con la simple traducción técnica, y decidí también ofrecer a nuestros clientes estrategias de marketing de impacto. Me había dado cuenta de que los proveedores del sector farmacéutico promocionaban un fármaco, pero no se preocupaban por rentabilizar al máximo la inversión de los clientes. Ante este problema, comenzamos a proponer a los clientes estrategias: tras una primera reunión con ellos para analizar sus objetivos y los mensajes que quieren transmitir, elaboramos propuestas concretas como, por ejemplo, un evento internacional avalado por sociedades médicas de prestigio.

TEXTO D - MAR Aunque estudié Ingeniería informática, me dedico al mundo de la moda. Hace dos años estaba en paro y un día se me ocurrió crear un blog de moda y belleza en el que colgué un vídeo sobre cómo personalizar camisetas, un pequeño atrevimiento que solo confesé a mi marido. Este vídeo, al que siguieron muchos más, marcó mi futuro. Me gasté mis pequeños ahorros en una cámara y, gracias al apoyo de mis incondicionales seguidores, me he convertido en una bloguera famosa. Ahora me cuesta creer que mis vídeos lleven más de 40 millones de reproducciones en la red. No llamé a ninguna puerta, pero enseguida me ofrecieron colaborar en un programa de televisión y ser la imagen de distintas promociones. Sin embargo, soy consciente de que la fama es algo efímero, así que no he dejado de grabar mis vídeos caseros.

Instrucciones

Lea el siguiente texto, del que se han extraído seis fragmentos. A continuación lea los ocho fragmentos propuestos (A-H) y decida en qué lugar del texto (17-22) hay que colocar cada uno de ellos.

HAY DOS FRAGMENTOS QUE NO TIENE QUE ELEGIR.

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Los videojogos como arte

David Cuen

De cada diez veces que aparece una noticia relacionada con un videojuego en un medio de comunicación, nueve son para decir algo malo. Casi con toda seguridad hablarán de su violencia, discutirán su papel educativo o destacarán las ganancias millonarias que genera esta maléfica industria. 17_____.

Pero a pesar de que todavía somos muy pocos los que consideramos que los videojuegos son una forma de arte, al menos nuestra opinión ya empieza a ser conocida en distintos ambientes.

18_____. En primer lugar, tienen mucho que ver con el arte narrativo; muchos videojuegos cuentan una historia de principio a fin utilizando una gran variedad de técnicas y procedimientos narrativos. En segundo lugar, también tienen relación con las artes visuales.

19_____. Y, por último, también parece

evidente su relación con la música: la música que aparece en algunos videojuegos y la calidad de la edición de sonido no tienen nada que envidiar a lo que solemos encontrar en el cine.

20 _____ . Por ejemplo, la Academia Británica de las Artes Cinematográficas y de la Televisión (BAFTA, por sus siglas en inglés) premia cada año a los mejores videojuegos y otorga premios, entre otros, a la mejor música original, al uso de audio de mayor calidad o a las mayores innovaciones tecnológicas. A pesar de estos datos, quienes consideran que los videojuegos nunca serán un arte argumentan que la experiencia del entretenimiento digital jamás podrá compararse con la del cine. 21 _____ .

Es evidente que no todos los videojuegos pueden ser considerados obras de arte, pero me parece que los últimos avances en este medio son tan espectaculares que algunos deberían ser reconocidos unánimemente como arte. Al igual que un libro lleva al lector a un mundo solo alcanzable por el poder de su imaginación o que una película entretiene y a la vez origina una reflexión, un videojuego abre la puerta a un mundo virtual en el que se produce una interacción casi mágica entre la historia y el jugador. 22 _____ . Para un jugador como yo los videojuegos son un arte, aunque la mayoría siga considerándolos una pérdida de tiempo.

(Adaptado de www.bbc.co.uk.)

Tarea 4**INSTRUCCIONES**

Lea el texto y rellene los huecos (23-36) con la opción correcta (a / b / c).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Ladislao Biro, inventor del bolígrafo

«Todo el mundo quiere un sustituto del lápiz y de la pluma», escribió en 1851 un importante científico en el *Scientific American*. Un deseo modesto que tardó ____23____ materializarse, pues hasta 1938 Ladislao Biro no pudo hacer realidad el deseado invento, al que llamó birome por la unión de su apellido, Biro, con la primera sílaba de Meyne, el apellido de su socio. El término birome es, ____24____ entonces, un nuevo sustantivo y un sinónimo de lapicera y de bolígrafo.

La historia se remonta a la época en que el célebre inventor se desempeñaba como periodista. ____25____ no trabajar continuamente, la tinta de su lapicera se secaba con frecuencia y, muchas veces, ____26____ iba a realizar una entrevista, tenía que pedir prestada una lapicera porque la suya no funcionaba. Además, estaba cansado de las quejas de su hija porque sus compañeritos del banco de atrás, en la escuela, ____27____ ensuciaban las puntas de las trenzas en el tintero.

El invento se le ocurrió un día en una imprenta: vio una máquina imprimiendo diarios sin provocar manchas y con una tinta de secado rápido. Entonces se preguntó si se ____28____ simplificar este mecanismo, y de este planteamiento surgió el bolígrafo, que consistía ____29____ una bola de acero en la punta de un cilindro lleno de tinta especial que se secaba una vez impresa sobre el papel.

Biro patentó en 1938 en Suiza y en Francia un modelo rudimentario del bolígrafo, y años más tarde lo patentó en Argentina, donde por vez primera se financió el invento para ____30____ comercializado e industrializado.

1945 fue el año en que la fuerza aérea de Estados Unidos, ____31____ la necesidad de conseguir una lapicera que se ____32____ utilizar en grandes alturas sin que se derramara la tinta, ____33____ encargó a Biro 20.000 ejemplares. El éxito obtenido en esta empresa con el gobierno norteamericano colocó a este producto en la vidriera del mundo. Sin embargo, Biro no patentó la birome en los Estados Unidos, ____34____ provocó una dura batalla entre competidores por su explotación comercial.

____35____ se hicieron grandes esfuerzos para mejorar los bolígrafos, estos siguieron ____36____ muy costosos, hasta que en el año 1949 el francés Marcel Bich desarrolló un modelo de bolígrafo con un costo llamativamente inferior, y al que bautizó con el sonoro nombre de BIC ballpoints.

(Adaptado de www.oni.esuelas.edu.ar, Argentina)

Anexo 11. Prueba de comprensión auditiva

Prueba 2. Comprensión auditiva

Esta prueba contiene *cinco* tareas. Usted debe responder a 30 preguntas.

Duración: 40 minutos.

Marque sus opciones únicamente en la **Hoja de respuestas**.

Tarea 1

INSTRUCCIONES

Usted va a escuchar seis conversaciones breves. Escuchará cada conversación dos veces. Después debe contestar a las preguntas (1-6). Seleccione la opción correcta (a/ b / c).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Ahora tiene 30 segundos para leer las preguntas.

PREGUNTAS

Conversación 1

1. ¿Para qué habla la mujer con su compañero?
- a) Para aconsejarlo.
 - b) Para advertirlo.
 - c) Para consolarlo.

Conversación 2

2. El cantante afirma que la gira por Hispanoamérica...
- a) empezó en México.
 - b) terminará en Perú.
 - c) ha durado tres semanas.

Conversación 3

3. Carlos decidió ser cocinero...
- a) por contentar a su madre.
 - b) porque descubrió un talento natural.
 - c) para practicar una afición personal.

Conversación 4

4. La mujer le dice al hombre que...
- a) nunca había estado en París.
 - b) le fastidia no haber ido al viaje.
 - c) quedó con Álvaro en su casa.

Conversación 5

5. Según la conversación, la mujer se mudó de vivienda porque...
- a) vivía lejos del centro.
 - b) el alquiler era caro.
 - c) tenía que hacer obras.

Conversación 6

6. Para solucionar el problema, la mujer necesita...
- a) contratar a otro empleado.
 - b) disponer de más tiempo.
 - c) conseguir nuevos clientes.

OPCIONES

- | | | |
|---------------------------|-------------------|---------------|
| 23. a) de | b) en | c) por |
| 24. a) para | b) hasta | c) desde |
| 25. a) Porque | b) Al | c) Para |
| 26. a) cuando | b) desde que | c) aunque |
| 27. a) les | b) la | c) le |
| 28. a) pudiera | b) podría | c) pudo |
| 29. a) en | b) con | c) de |
| 30. a) ser | b) estar | c) volverse |
| 31. a) desde | b) hacia | c) ante |
| 32. a) pudo | b) podía | c) pudiera |
| 33. a) le | b) lo | c) la |
| 34. a) la que | b) el que | c) lo que |
| 35. a) A condición de que | b) A pesar de que | c) De ahí que |
| 36. a) siendo | b) estando | c) quedando |



Nivel B2

Prueba 2. Comprensión auditiva

Tarea 2

INSTRUCCIONES

Usted va a escuchar una conversación entre dos amigos, Pedro y Eva. Indique si los enunciados (7-12) se refieren a Pedro (A), a Eva (B) o a ninguno de los dos (C). Escuchará la conversación dos veces.

Escriba la opción elegida en la **Hoja de respuestas**.

Ahora tiene 20 segundos para leer los enunciados.

	A	B	C
	PEDRO	EVA	NINGUNO DE LOS DOS
0. Hace un mes que no tiene Internet en su casa	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ahora paga menos por la conexión a Internet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Se queja de que le resultó difícil darse de baja.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Le aconsejó que cambiara de compañía.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Se arrepiente de no haber cambiado de compañía.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Su móvil no funciona.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Ha colgado unas fotos en Internet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tarea 4

Instrucciones

Usted va a escuchar a seis personas que dan consejos para montar una empresa. Escuchará a cada persona dos veces.

Seleccione el enunciado (A-J) que corresponde al tema del que habla cada persona (19-24).

Hay diez enunciados incluido el ejemplo. Seleccione *seis*.

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Ahora escuche el ejemplo.

Persona

0

La opción correcta es la letra F.

A B C D E F G H I J

0.

Ahora tiene 20 segundos para leer los enunciados.

Opciones

Enuncia

A.	Establecerse como autónomo.	F.	Buscar una idea de negocio original.
B.	Informarse de los trámites.	G.	Pensar en la rentabilidad.
c.	Buscar otros socios.	H.	Promocionarse en la red.
d.	Invertir con moderación.	i.	Orientarse sobre la financiación.
e.	Encontrar un buen local.	J.	Analizar la demanda.

	Persona	Enunciado
0.	Persona 0	F
19.	Persona 1	
20.	Persona 2	
21.	Persona 3	
22.	Persona 4	
23.	Persona 5	
24.	Persona 6	

Tarea 5**INSTRUCCIONES**

Usted va a escuchar una conferencia de un empresario colombiano. Escuchará la audición dos veces. Después debe contestar a las preguntas (25-30). Seleccione la opción correcta (a / b / c).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

Ahora tiene 30 segundos para leer las preguntas.

PREGUNTAS

25. Según Juan Uribe, cuando terminó el Bachillerato...
- a) decidió fundar su propia empresa.
 - b) trabajó en un negocio de reparación de coches.
 - c) realizó estudios universitarios.
26. Durante el primer año del negocio, Uribe...
- a) contrató a un administrador.
 - b) no obtuvo beneficios.
 - c) dudaba de la productividad de su empresa.
27. En la actualidad, Juan Uribe...
- a) reinvierte las ganancias obtenidas.
 - b) tiene que ampliar su plantilla.
 - c) supervisa el trabajo de sus empleados.
28. En el taller de Uribe, los empleados...
- a) tienen una jornada de doce horas.
 - b) hacen horas extra de vez en cuando.
 - c) trabajan algún domingo.
29. Juan Uribe cree que en cinco años...
- a) habrá pagado el préstamo que pidió.
 - b) invertirá en el sector bancario.
 - c) su negocio habrá prosperado.
30. En opinión de Juan Uribe, una de las claves del éxito en su negocio es...
- a) contar con buenos profesionales.
 - b) dialogar con los trabajadores.
 - c) tener una actitud positiva.

Hoja de las respuestas

Hoja de repuestas

Prueba 1

Comprensión lectora

01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	

16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	

Prueba 2

Comprensión auditiva

01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	

19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

(Cervantes, 2013)

Clave de las respuestas

DELE-Nivel B2

CLAVE DE RESPUESTAS

CLAVE DE RESPUESTAS NIVEL B2 23 de agosto de 2013

PRUEBA 1: COMPRESIÓN DE LECTURA

1C 2C 3B 4C 5A 6B 7B 8A 9B 10D 11D 12A 13C 14B 15C 16A 17C

18H 19A 20E 21G 22B 23B 24C 25B 26A 27C 28B 29A 30A 31C 32C

33A 34C 35B 36A

DELE-Nivel B2

CLAVE DE RESPUESTAS

CLAVE DE RESPUESTAS NIVEL B2 23 de agosto de 2013

PRUEBA 2: COMPRESIÓN AUDITIVA

1A 2B 3B 4B 5A 6B 7C 8A 9A 10B 11C 12A 13B 14C 15A 16B 17C

18B 19D 20A 21I 22B 23C 24H 25C 26B 27A 28B 29C 30C