UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

TESIS

IDIOMA INGLÉS Y SU RELACIÓN EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES BILINGÜES-SHIPIBOS (L3) DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DEL 3ER GRADO "A". DE LA IE. OSCAR R. BENAVIDES-B DISTRITO DE IPARIA, 2021

PRESENTADO POR:

ANGEL CECILIO BO SORIA MAYNAS

MARLITH LORENA ROQUE BRITO

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA ESPECIALIDAD: IDIOMA INGLÉS

ASESOR: Dr. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ

PUCALLPA – PERÚ

2022

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
COMISIÓN DE GRADOS Y TITULOS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Pucallpa, a los.....22.....días del mes de.....ABRIL.....del.....2022..... siendo las.....11:00.....horas y de acuerdo a lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Ucayali, se reunió el Jurado Calificador, conformado por los siguientes docentes.

PRESIDENTE: **Dra. FREYSI LILIAN LING VILLACREZ**

SECRETARIO: **Dra. LLESICA SORIA RAMIREZ**

MIEMBRO: **Mg. ADAN GENARO APARCANA LAURA**

Para proceder a la sustentación pública de la tesis titulada:

"IDIOMA INGLES Y SU RELACION EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES BILINBGUES-SHIPIBOS (L3) DE EDUCACION SECUNDARIA DEL 3ER GRADO "A" FR LS IE. OSCAR R. BENAVIDES-B DISTRITO DE IPARIA 2021"

Presentado (a) por el (la) bachiller: **ANGEL CECILIO BO SORIA MAYNAS**

Finalizando la sustentación de la misma, se procedió a realizar la evaluación respectiva, llegando a la conclusión siguiente:

La tesis ha sido.....APROBADO.....por .....UNANIMIDAD.....

Quedando expedito para que se le otorgue el **Título Profesional de Licenciado en Educación**.....SECUNDARIA.....**Especialidad**.....IDIOMA INGLES.....

.....

Siendo las.....12:00.....horas del mismo día se dio por concluido el acto académico.

Pucallpa.....22.....de.....ABRIL.....del.....2022

.....	.....	.....
Presidente	**Secretario**	**Miembro**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI SECRETARIA ACADÉMICA

.....
Secretario académico de la FEyCsSs.

Nota. Llenar los espacios en blanco con letras (no números)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
COMISIÓN DE GRADOS Y TITULOS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Pucallpa, a los 22 días del mes de ABRIL del 2022 siendo las 11:00 horas y de acuerdo a lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Ucayali, se reunió el Jurado Calificador, conformado por los siguientes docentes.

PRESIDENTE: **Dra. FREYSI LILIAN LING VILLACREZ**

SECRETARIO: **Dra. LLESICA SORIA RAMIREZ**

MIEMBRO: **Mg. ADAN GENARO APARCANA LAURA**

Para proceder a la sustentación pública de la tesis titulada:

"IDIOMA INGLES Y SU RELACION EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES BILINBGUES-SHIPIBOS (L3) DE EDUCACION SECUNDARIA DEL 3ER GRADO "A" FR LS IE. OSCAR R. BENAVIDES–B DISTRITO DE IPARIA 2021"

Presentado (a) por el (la) bachiller: **MARLITH LORENA ROQUE BRITO**

Finalizando la sustentación de la misma, se procedió a realizar la evaluación respectiva, llegando a la conclusión siguiente:

La tesis ha sido APROBADO por UNANIMIDAD

Quedando expedito para que se le otorgue el **Título Profesional de Licenciado en Educación** SECUNDARIA **Especialidad** IDIOMA INGLES

Siendo las 12:00 horas del mismo día se dio por concluido el acto académico.

Pucallpa 22 de ABRIL del 2022

Presidente	Secretario	Miembro

Secretario académico de la FEyCsSs.

Nota. Llenar los espacios en blanco con letras (no números)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD: IDIOMA INGLÉS

TESIS

IDIOMA INGLÉS Y SU RELACIÓN EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES BILINGÜES-SHIPIBOS (L3) DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DEL 3ER GRADO "A". DE LA IE. OSCAR R. BENAVIDES-B DISTRITO DE IPARIA, 2021.

APROBADO POR:

.....
Dra. Freysi Lilian Ling Villacrez
Presidente

.....
Dra. Llesica Soria Ramirez
Secretario

.....
Mg. Adan Genaro Aparcana Laura
Miembro

.....
Dr. Jhonn Robert Ruiz De La Cruz
Asesor

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
DIRECCION GENERAL DE PRODUCCION INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACION

SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

N° V/0162-2022

La **Dirección de Producción Intelectual**, hace constar por la presente, que el **Informe final de Tesis, titulado:**

"IDIOMA INGLÉS Y SU RELACIÓN EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES BILINGUES-SHIPIBOS (L3) DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DEL 3ER GRADO "A". DE LA IE. OSCAR R. BENAVIDES-B DISTRITO DE IPARIA, 2021"

Cuyo(s) autor (es)	:	**SORIA MAYNAS, ANGEL CECILIO BO** **ROQUE BRITO, MARILITH LORENA**
Facultad	:	EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
Escuela Profesional	:	EDUCACIÓN SECUNDARIA,
Especialidad	:	IDIOMA INGLÉS.
Asesor(a)	:	Dr. RUIZ DE LA CRUZ, JHONN ROBERT

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un **porcentaje de similitud de 10%.**

En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND, el cual indica que no se debe superar el 10%. Se declara, que el trabajo de investigación: SI Contiene un porcentaje aceptable de similitud, por lo que SI se aprueba su originalidad.

En señal de conformidad y verificación se FIRMA Y CODIFICA la presente constancia

FECHA 28/03/2022

Dr. ABRAHAM ERMITANIO HUAMAN ALMIRON
Dirección de Producción Intelectual

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS

REPOSITORIO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

Yo, ANGEL CECILIO BO SORIA MAYNAS
Autor de la TESIS titulada:
"IDIOMA INGLES Y SU RELACION EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES BILINGUES-SHIPIBOS (L3) DE EDUCACION SECUNDARIA DEL 3ER GRADO "A" DE LA I.E OSCAR R. BENAVIDES-B DISTRITO DE IPARIA, 2021"

Sustentada el año: 2022
Con la asesoría de: DR. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ
En la Facultad de: EDUCACION Y CIENCIAS SOCIALES
Carrera Profesional de: EDUCACION SECUNDARIA IDIOMA INGLES

Autorizo la publicación:

PARCIAL [ ] Significa que se publicará en el repositorio institucional solo La caratula, la dedicatoria y el resumen de la tesis. Esta opción solo es válida marcar **si su tesis o documento presenta material patentable**, para ello deberá presentar el trámite de CATI y/o INDECOPI cuando se lo solicite la DGPI UNU.

TOTAL [X] Significa que todo el contenido de la tesis y/o documento será publicada en el repositorio institucional.

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali **licencia no exclusiva** para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la **tesis es una creación de mi autoría** y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali y del Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 22 / 04 / 2022

Email: angelcecilio155@gmail.com Firma: 

Teléfono: 998663498 DNI: 48397179

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS

REPOSITORIO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

Yo, MARLITH LORENA ROQUE BRITO
Autor de la TESIS titulada:
"IDIOMA INGLES Y SU RELACION EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES BILINGUES - SHIPIBOS CL3) DE EDUCACION SECUNDARIA DEL 3ER GRADO "A" DE LA I.E OSCAR R. BENAVIDES - B DISTRITO DE IPARIA, 2021"

Sustentada el año: 2022
Con la asesoría de: DR. SHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ
En la Facultad de: EDUCACION Y CIENCIAS SOCIALES
Carrera Profesional de: EDUCACION SECUNDARIA IDIOMA INGLES

Autorizo la publicación:

PARCIAL [ ] Significa que se publicará en el repositorio institucional solo La caratula, la dedicatoria y el resumen de la tesis. Esta opción solo es válida marcar **si su tesis o documento presenta material patentable**, para ello deberá presentar el trámite de CATI y/o INDECOPI cuando se lo solicite la DGPI UNU.

TOTAL [X] Significa que todo el contenido de la tesis y/o documento será publicada en el repositorio institucional.

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali **licencia no exclusiva** para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la **tesis es una creación de mi autoría** y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali y del Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 22 / 04 / 2022

Email: lorenaroquebrito@gmail.com Firma:

Teléfono: 960316133 DNI: 73784219

DEDICATORIA

A mis padres abuelos y mi querida esposa por su apoyo que fue tan importante para este logro académico.

A mis queridos padres y mi hija que fueron la fortaleza por cumplir este sueño de ser una profesional de calidad gracias a todos en general.

Los tesistas.

AGRADECIMIENTO

A nuestra Universidad Nacional de Ucayali, la Facultad de Educación y Ciencias Sociales y la Escuela Profesional de Educación Secundaria en especial a la Especialidad de Idioma Inglés, los excelentes docentes que nos impartieron sus conocimientos en el idioma extranjero gracias por compartir estos 05 años de formación profesional.

A las Instituciones Educativas de la Ciudad de Pucallpa que nos abrieron las puertas por fortalecer los aprendizajes en el idioma inglés a sus directores que hicieron posible estar en sus aulas por nuestras prácticas profesionales.

A nuestro Asesor Dr. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ que fue una pieza importante que nos permitió ser parte de su desarrollo y ejemplo a seguir que nos siguió y monitoreo en todo el desarrollo de nuestra tesis gracias estimado asesor.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Pág.

RESUMEN xiv

ABSTRACT..... xv

INTRODUCCIÓN..... xvi

CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN… 1

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA..... 1

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 4

1.2.1. Problema General 4

1.2.2. Problemas Específicos 4

1.3. OBJETIVOS 5

1.3.1. Objetivo General 5

1.3.2. Objetivos Específicos 5

1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS 6

1.5. VARIABLES 7

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA 8

1.7. VIABILIDAD 9

1.8. LIMITACIONES 9

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO… 10

2.1. ANTECEDENTES 10

2.2. BASES TEÓRICAS 16

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS 62

2.3. BASES EPISTÉMICAS 66

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO 69

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN… 69

3.2. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....69
3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA 70
3.4. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS 71
3.5. PROCESAMIENTO DE DATOS 72
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 73
4.1. RESULTADOS 73
4.2. DISCUSIÓN.....79
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 81
5.1. CONCLUSIONES.....81
5.2. RECOMENDACIONES 83
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA..... 84
ANEXO 86

ÍNDICE DE TABLAS

Pág.

Tabla 1.	Operacionalización de las variables…….	7
Tabla 2.	Población……....	70
Tabla 3.	Muestra……..	70
Tabla 4.	Valores del Rho Spearman……	71
Tabla 5.	Resultados de la variable 1: Idioma inglés……..	73
Tabla 6.	Resultados de la variable 2:Habilidades comunicativas…	74
Tabla 7.	Prueba de normalidad - Kolmogórov-Smirnov…….	76
Tabla 8.	Prueba de hipótesis general: Idioma ingles - Habilidades comunicativas…….	77
Tabla 9.	Prueba de hipótesis especifica 1:Expresión y comprensión oral– Habilidades comunicativas……...	77
Tabla 10.	Prueba de hipótesis especifica 2: Comprensión de textos – Habilidades comunicativas……..	78
Tabla 11.	Prueba de hipótesis especifica 3: Producción de textos– Habilidades comunicativas…….	79

ÍNDICE DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Esquema de estudio ……..…… 69

Figura 2. Gráfico de barras de la variable 1: Idioma Inglés y dimensiones…… 73

Figura 3. Gráfico de barras de la variable 2: Habilidades comunicativas y sus dimensiones…… 75

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue determinar la relación significativa entre el idioma inglés y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021. La metodología se enmarcó en el análisis de contenido. Para la selección de los materiales literarios se asumieron criterios de calidad metodológica y científica, aportes y año de publicación entre 2018 a 2021. Sin embargo, se incluyó trabajos de otros años por considerarlos valiosos para este estudio. Los resultados indican es una estrategia que potencia el aprendizaje del inglés usando las habilidades comunicativas. El dominio de esta lengua extranjera coloca al estudiante en una posición ventajosa en el contexto actual globalizado. Luego de haber procesado en el software SPSS.25 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.869 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una relación directa y significativa entre el Idioma inglés y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021. Se concluyó que: el aprendizaje del inglés es una necesidad, pues es la lengua universal en la cual se realizan innumerables actividades del mundo de la ciencia, negocios, empresariales, otros.

Palabras clave: Idioma inglés, habilidades comunicativas, currículo, enseñanza aprendizaje, lectura, escritura, producción de textos, expresión oral

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the significant relationship between the English language and communication skills in bilingual Shipibo (L3) students of Secondary Education of the 3rd Grade "A" of the IE. Oscar R. Benavides-B District of Iparia, 2021. The methodology was framed in content analysis. For the selection of literary materials, criteria of methodological and scientific quality, contributions and year of publication between 2018 and 2021 were assumed. However, works from other years were included as they were considered valuable for this study. The results indicate that it is a strategy that enhances the learning of English using communication skills. Mastery of this foreign language places the student in an advantageous position in the current globalized context. After processing the data collected in SPSS.25 software to test the general hypothesis of this study, a high positive Spearman correlation rho of 0.869 and a p-value of 0.000 were obtained, establishing the rejection of it, that is, that there is a direct and significant relationship between the English language and its relationship with communication skills in bilingual Shipibo students (L3) of Secondary Education of the 3rd Grade "A" of the IE. Oscar R. Benavides-B District of Iparia, 2021. It was concluded that: learning English is a necessity, since it is the universal language in which countless activities in the world of science, business, entrepreneurship, and others are carried out.

Keywords: English language, communication skills, curriculum, teaching-learning, reading, writing, text production, oral expression.

INTRODUCCIÓN

El uso del lenguaje en el contexto educativo reviste vital importancia en el éxito o fracaso de los procesos de aprendizaje. Para algunos científicos, desde la concepción se van desarrollando las habilidades comunicativas esenciales que componen el complejo entramado de estructuras lingüísticas que componen el lenguaje oral y escrito en el idioma inglés.

De cierta manera es como si el ser humano viniera predispuesto a comunicar. En el marco de esta premisa, se asume que el desarrollo de las capacidades del lenguaje optimizaría las cualidades comunicativas de los sujetos que hacen parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Particularmente esta es la razón de ser de este trabajo de investigación ya que se concibe desde la necesidad de reforzar las habilidades propias del lenguaje a partir de la formulación de unidades didácticas que contemplen el fortalecimiento de la capacidad de leer, escribir, escuchar y hablar correctamente de acuerdo al contexto y las necesidades dadas por las circunstancias comunicativas.

Es así como se entendió la necesidad de generar unidades didácticas concebidas en el propósito de hacer que estos estudiantes implementaran sus habilidades comunicativas en el idioma inglés en el aula con el ánimo de fortalecerlas a la par con la eventual mejoría en la pruebas estandarizadas para que se diera la posibilidad de hacer que estas habilidades se constituyeran en una mejora en la calidad de vida al hacer que su forma de expresarse sea verbal o escrita, se ajuste a las circunstancias requeridas al igual que la capacidad de lectura y de escucha. Adicionalmente, las unidades didácticas expuestas en el presente trabajo recogen elementos contemplados en los estándares básicos de competencias del lenguaje, el plan de área de lengua castellana para el grado

noveno y los derechos básicos de aprendizaje para la creación y aplicación de unidades didácticas que integren el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas.

Este trabajo está por capítulos:

Capítulo I: problema de investigación, precisando su planteamiento y formulación del problema, la formulación de los objetivos, justificación y la viabilidad del estudio.

Capítulo II: marco teórico, como los antecedentes y las bases teóricas, formulación de hipótesis y la identificación de las variables. 22

Capítulo III: precisamos todo lo concerniente de la metodología usada, es decir del tipos y diseño de investigación, población muestra, las técnica e instrumentos de recolección de datos, así como la validez y su respectiva confiabilidad para su ejecución.

Capítulo IV y V: resultados, discusión, conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Gómez (2017). En su trabajo de investigación manifiesta que; Por otra parte, el desarrollo de las habilidades comunicativas es un tema que ha sido objeto de investigación parra un gran número de autores. Para el caso particular de esta investigación, se toma como referente lo aportado por el filósofo y lingüista estadounidense Noam Chomsky en cuanto a su teoría lingüística. Vale la pena hacer la aclaración de que las teorías del lenguaje no han logrado un nivel de perfección que contemple verdades absolutas en la formulación de sus premisas como lo afirma (Chomsky, 1999) “estamos muy lejos de poder presentar un sistema de universales lingüísticos formales y sustantivos que sea lo suficientemente rico y detallado para dar razón de los hechos del aprendizaje del lenguaje” (p. 44). No obstante, se debe realizar el ejercicio de intentar establecer supuestos generales de la naturaleza del lenguaje con el fin de realizar el acercamiento a los procesos que lo potencializan en función de su uso adecuado en determinada circunstancia. En este sentido, las teorías lingüísticas contribuyen al estudio de los procesos mentales y la capacidad intelectual humana en función del aprendizaje del lenguaje.

En principio, Chomsky aborda el desarrollo del lenguaje en su etapa inicial desde el enfoque del innatismo entendido como la concepción de que algunas nociones fundamentales del entendimiento, entre ellas el

lenguaje, vienen preconcebidas desde antes de nacer. Esta premisa la fundamenta con el soporte de varios teóricos que coinciden en la idea de que el ser humano nace facultado para asumir conceptos esenciales de la lingüística. Ahora bien, el autor menciona que el desarrollo de las facultades también está mediado por la experiencia (Chomsky, 1999). “Parece evidente que la adquisición del lenguaje se basa en que el niño descubre lo que, desde un punto de vista formal, es una teoría profunda y abstracta – una gramática generativa de su lengua – muchos de cuyos conceptos y principios están relacionados con la experiencia”. (p.56)

En su modelo de aprendizaje del lenguaje, Chomsky elabora un constructo teórico centrado en la explicación de los principios y procesos detrás de la producción de sentido en las construcciones sintácticas en las lenguas. Sus estudios acerca del desarrollo del lenguaje a partir de los esquemas de pensamiento van desde los cimientos en edades tempranas, hasta la etapa en que el individuo se vale de los conceptos adquiridos para transformar las unidades subyacentes del lenguaje en lo que cualquier hablante entiende. Para efectos de la presente investigación, se toma el principio de que el ser humano cuenta con un organismo de adquisición del lenguaje que se adecua e integra nuevos conceptos organizacionales en la medida que se ve expuesto a situaciones de comunicación.

El lenguaje es una propiedad universal que viene integrada en el individuo que admite la participación del contexto en su adquisición y manejo, en consecuencia, la exposición del aprendiz a situaciones

comunicativas en un contexto que exige determinadas habilidades deberá derivar en la potenciación de las facultades propias del lenguaje.

De otro lado, el concepto de habilidad, más allá de entenderse como la capacidad para ejecutar acciones con propósito determinado, se comprende como la manera de articular estrategias que optimicen las competencias de un sujeto en aras de un propósito, dicho de otra forma, se trata de saber hacer para lograr un fin. En este sentido la noción de habilidad abarca un contenido más amplio que vincula conocimiento, experiencias, voluntad y capacidad, en torno a un proceso de aprendizaje continuo que modela y orienta al sujeto desde su entorno sociocultural. Adicionalmente, en el desarrollo de las distintas actividades propuestas en el seno de esta investigación, se dio relevancia el concepto de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes como consecuencia de la interacción entre ellos y con la perspectiva desde los distintos componentes literarios abordados en las unidades didácticas. La importancia de trabajar el pensamiento crítico en el aula es referida por (Hernández, Maldonado, & Ospina, 2015): “De aquí que cada sujeto debiera tener la oportunidad de entender y desarrollar habilidades críticas, y por esto es fundamental comenzar por comprender en qué consiste el pensamiento crítico”. De esta manera se entiende que el aula de clase es el lugar ideal para llevar a cabo procesos que impliquen el desarrollo de esta habilidad.

Por ello se plantea la siguiente pregunta del problema de investigación: ¿Qué relación Existe entre el idioma inglés y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación

Secundaria del 3er Grado “A” de la IE? Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021?

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema General

- ¿Qué relación Existe entre el idioma inglés y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE? Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿De qué manera la expresión y comprensión oral se relaciona con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE? Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021?
- ¿De qué manera la comprensión de textos se relaciona con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE? Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021?
- ¿De qué manera la producción de textos se relaciona con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE? Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo General

- Determinar la relación significativa entre el idioma inglés y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación significativa entre la expresión y comprensión oral y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

- Determinar la relación significativa entre la comprensión de textos y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

- Determinar la relación significativa entre la producción de textos y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS

1.4.1. Hipótesis General

- Existe influencia directa y significativa entre el idioma inglés y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

1.4.2. Hipótesis Específicos

- Existe influencia directa y significativa entre la expresión y comprensión oral y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

- Existe influencia directa y significativa entre la comprensión de textos y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

- Existe influencia directa y significativa entre la producción de textos y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

1.5. VARIABLES

1.5.1. Variable 1: Calidad de Texto

1.5.2. Identificación de las Variables de Estudio

Variable Independiente: Idioma Inglés

Variable Dependiente: Habilidades Comunicativas

Definición operacional de las variables de estudio

Variable 1: Idioma Inglés

Dimensión: Expresión y Comprensión Oral

Dimensión: Comprensión de Textos

Dimensión: Producción de Textos

Variable 2: Habilidades Comunicativas

Dimensión: Habilidades de Lectura

Dimensión: Habilidades de Escritura

Dimensión: Habilidades de Escucha

1.5.3. Operacionalización de las variables

Tabla 1. Operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala	Nivel
Variable 1 Idioma Inglés	Expresión y comprensión oral	Discrimina e identifica la información general y especifica	Siempre (3) Casi Siempre (2) Nunca (1)	Ordinal
	Comprensión de textos	Escucha para obtener Información general y especifica		
	Producción de textos	Utiliza las reglas gramaticales Redacta con coherencia y cohesión		
Variable 2 Habilidades comunicativas	Habilidades de Lectura	El profesor me hace escuchar los diálogos en la clase de inglés que me ayuda a mejorar mi capacidad auditiva y de lectura	Siempre (3)	Ordinal

	Habilidades de Escritura	Las diapositivas que el profesor utiliza me facilita la comprensión del tema a tratar en la clase de inglés, para la mejora de mi escritura	Casi Siempre (2) Nunca (1)	
	Habilidades de Escucha	El profesor utiliza canciones en inglés que me ayudan a mejorar mi pronunciación y/o entonación en mi aprendizaje del idioma inglés.		

Fuente: Elaboración propia a partir de los Instrumentos

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

Del Castillo López (2019). Manifiesta que; Vivimos en un mundo globalizado y donde el idioma inglés es considerado la lengua franca, tanto como para la comunicación oral como escrita, por ello, el estudiante o profesional debe estar altamente capacitado para estar a la altura de las diferentes situaciones en la que requiera hacer uso del idioma inglés, ya sea para perfeccionarse en su profesión, mejora de oportunidad laboral, formación educativa o simplemente haga uso del idioma en actividades de distracción como el turismo.

Según la investigación del British Counsil (2017, p.28), señala que el idioma inglés es reconocido como el idioma internacional de los negocios y es el medio para beneficiar a la economía peruana, así como su desarrollo; asimismo, indica sobre el idioma inglés que este contribuye en mejorar el nivel de la empleabilidad de las personas. El gobierno peruano tiene como meta potenciar las empresas nacionales para un crecimiento en un mundo globalizado focalizándose en la capacitación de la fuerza laboral. A lo largo de la historia peruana, el enfoque en cuanto a la reforma educativa y el inglés ha sido muy fraccionado especialmente por cambios políticos; sin embargo, en los últimos años se ha visto un cambio en las

reformas y esto claramente lo refleja en la meta trazada sobre el bilingüismo para el 2021.

Teniendo en cuenta la realidad y la importancia del idioma inglés, nace la propuesta de aplicar el Enfoque Natural. Esta investigación profundiza y reúne información sobre las bases teóricas del Enfoque Natural y otros enfoques relacionados a ello, como también teorías de aprendizaje y un desarrollo teórico respecto a la habilidad comunicativa oral.

1.7. VIABILIDAD

Es viable porque contiene los recursos humanos, recursos financieros y se desarrolla bajo la supervisión de un asesor dentro del marco de obtención de un título profesional.

1.8. LIMITACIONES

Una de las limitaciones que pudimos observar es la falta de conocimiento del idioma inglés por parte de algunos estudiantes y la población en general.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. A nivel Internacional

Roldán (2018), Manifiesta en su trabajo de investigación, El presente trabajo de investigación se basó en la aplicación de un programa denominado “B-English”, basado en clases semipresenciales, para determinar el nivel de influencia que tuvo este programa en el dominio de las habilidades comunicativas del idioma inglés. El significado “B-English” reside en el término inglés blended learning, que significa aprendizaje semipresencial (o híbrido). Para el desarrollo de las clases semipresenciales se utilizó la plataforma virtual “Edmodo”. El objetivo principal fue determinar el nivel de influencia que tuvo este programa sobre los alumnos de tercero de secundaria de la Institución Educativa Estatal "José Carlos Mariátegui" en el dominio de las habilidades comunicativas del idioma inglés. Para ello, la metodología empleada fue el diseño pre-experimental de un solo grupo con pre test y post test. Los resultados obtenidos en el pre test difieren mucho de los resultados obtenidos en el post test, siendo éstos últimos mejores en las cuatro habilidades comunicativas analizadas (comprensión escrita, producción escrita, comprensión oral y producción oral). De acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye que el programa “B-English”, basado en clases semipresenciales, es una buena alternativa para lograr el dominio de las capacidades comunicativas del idioma inglés.

Chiliquinga y Subia (2021). En su trabajo de investigación manifiesta que; El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal describir los recursos didácticos visuales en el desarrollo de las habilidades comunicativas del idioma inglés. En el trabajo de investigación presenta los tipos de recursos didácticos visuales, las técnicas de aprendizaje visual, los tipos habilidades comunicativas del idioma inglés y sus fases. Por otro lado, consta con un enfoque cualitativo a nivel descriptivo. Además, abarca una modalidad bibliográfica-documental. Para la recolección de datos se elaboró el estado del arte el cual exhibe tres niveles: Macro, Meso y Micro. De igual manera, la sistematización de información o fichaje, que evidencian información verídica de fuentes previamente analizadas por otros investigadores tales como: tesis de pregrado, tesis de posgrado, libros, artículos académicos y documentos electrónicos. Por consiguiente, el estudio se concluyó con la elaboración de un artículo académico el cual expresa que los usos de los recursos didáctico visuales en línea en el siglo XXI tienen varios puntos positivos mismo que favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de educación básica del Ecuador.

Hernández (2019). Manifiesta que en su trabajo de investigación que; Fundamento: para el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés se pueden aprovechar las habilidades adquiridas en la lengua materna y los conocimientos en el campo de la investigación al comunicar sus resultados indagatorios en ese idioma. Objetivo: elaborar un manual con temas de índole sociocultural relacionados con la profesión para

desarrollar las habilidades comunicativas e investigativas en las asignaturas del ciclo inglés general de la carrera de Estomatología. Métodos: se realizó una investigación de desarrollo en la Facultad de Estomatología de la Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara, durante el año 2014. Fueron aplicados métodos teóricos: analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico y el sistémico estructural; empíricos: análisis documental y bibliográfico, la observación participativa, encuesta en forma de cuestionario a estudiantes y entrevista a informantes clave; y el matemático para los valores absolutos y relativos. La propuesta fue valorada por criterios de especialistas. Resultados: se evidenció un insuficiente desarrollo de las habilidades investigativas y comunicativas en inglés entre los estudiantes. Los documentos revisados corroboraron la posibilidad de fortalecerlas vinculándolas, por lo que se elaboró un manual con temas de índole sociocultural como bibliografía de consulta para los proyectos de investigación en inglés, con vistas a su participación en eventos interculturales. Conclusiones: el manual resultó eficaz por su actualización de los contenidos y por sus fundamentos científico-metodológicos. Constituyó una herramienta útil para guiar a docentes y alumnos en el desarrollo de las habilidades investigativas y comunicativas en inglés.

2.1.2. A nivel Nacional

Vera (2020). Manifiesta que; El presente estudio tuvo por objetivo comprobar el efecto en el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas de la recreación del enfoque natural en la enseñanza-aprendizaje

del idioma inglés en estudiantes de primer nivel del Centro de Idiomas, UTMACH, Machala Ecuador. Para ello, se realizó un estudio cuasi-experimental con diseño pre prueba / pos prueba y grupo de control, en un número de 54 estudiantes universitarios divididos en dos grupos: un grupo de intervención (29) y uno de control (25). Se desarrolló un ciclo completo en el primer nivel del Centro de Idiomas empleando el sílabo común de la UTMACH en el grupo de control, mientras que, en el grupo experimental se empleó el enfoque natural, reduciendo al mínimo el uso de la gramática y potenciando la interacción del docente con los estudiantes y entre estudiantes. Se evaluó la situación inicial y final del proceso mediante el empleo de pruebas estandarizadas según el MCER. En el grupo de control se constató un incremento en la expresión escrita y oral, así como en el total; mientras que en el grupo experimental se evidenció un incremento significativo en gramática, vocabulario, expresión escrita y oral, así como en el total, todo esto con aplicación de T de Student para muestras repetidas. Finalmente, al comprobar las hipótesis de contraste entre el método natural y el tradicional, se encontró que el primero presentó diferencias significativas respecto a la expresión oral, vocabulario y gramática en las que presenta valores significativamente más altos que el segundo (T de Student para muestras independientes), aspecto que se ratifica con análisis multivariante (MANOVA).

Valera (2021). En su trabajo de investigación manifiesta que; El actual mundo globalizado requiere, para el profesional moderno, conocer más de un idioma, siendo el inglés el más empleado en los negocios y/o

educación. Frente a la crisis sanitaria del COVID-19 surge la necesidad de asumir la educación en un contexto digital. Esta necesidad hace que muchos países en el mundo den una mirada a diversos planes para incrementar el uso de recursos digitales para el aprendizaje de los estudiantes en los diferentes niveles de educación, así por ejemplo en Tailandia, desde el año 2015 se viene impulsando el programa Thailand 4.0 que busca que el país ingrese a la era digital desde varios frentes; de modo que la integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) junto a la internet y las herramientas digitales o tecnológicas incorporadas en las diferentes instituciones de educación asumirán el gran reto frente a la nueva era del sistema Educativo 4.0 para el año 2022 Ghavifekr y Wong (2022). No obstante, el aprendizaje en la sociedad de la información las emplea, definiéndose como recursos que ayudan al docente y/o estudiante a planificar, organizar, activar saberes previos, generar autonomía, trabajo colaborativo; promover la meta cognición, evaluación formativa y productividad (Borja y Carcausto, 2020) desarrollando en los estudiantes habilidades de la lengua foránea (Bujang, Selamat, Krejcar, Maresova y Nguyen, 2020). Por su parte, el enfoque comunicativo es la adquisición de las diferentes lenguas que todo aprendiz desarrolla como competencias para la comunicación en la vida real, es por ello que la educación de lenguas extranjeras se convirtió en un asunto de destacable interés para los docentes de idiomas de todo el planeta; considerando que los docentes se encuentran en la capacidad de ayudar a los estudiantes en mejorar sus estrategias de aprendizaje y de esa manera conseguir una mayor flexibilidad en sus diversas formas de

adquirir el inglés (Oviedo y Mena, 2021). Siendo el speaking, reading, listening and writing las habilidades que el estudiante obtiene a través de las competencias comunicativas. Lo que significa utilizar esta lengua extranjera como medio de comunicación efectiva en un entorno natural (Hansson, 2020). Con la necesidad de entender los beneficios específicos del empleo de las herramientas digitales en el aprendizaje del idioma inglés es que se realiza la presente investigación del tipo de revisión de literatura, en el cual se resaltó los casos ya conocidos de éxito en países del mundo. El estudio tuvo como objetivo principal analizar la relación favorable que existe entre el uso de herramientas digitales para desarrollar las habilidades comunicativas en inglés. Empleando la metodología de revisión sistemática de artículos científicos publicados en revistas de alto impacto. Se concluye, que no existe investigación que niegue esa afirmación, asimismo, se comprobó que existen diversos tipos y metodologías que pueden ser empleadas a través de las herramientas digitales tales como: Flipgrid, EdPuzzle, Lahoz, Quizziz, Paddlet, WordWall, Nearpod, aplicaciones de Google, entre otras, siendo los recursos innovadores para los estudiantes de educación superior y educación básica regular.

Hinostroza (2019). En su trabajo de Investigación manifiesta que; El trabajo de investigación que presentamos demostró que las canciones se relacionan significativamente con las habilidades comunicativas orales en el idioma inglés en los estudiantes del segundo grado “A” de secundaria del colegio Nacional Santa Rosa de Mayobamba – Chinchao. El trabajo es de tipo no experimental, y de diseño correlacional. La muestra estuvo

conformada por 21 estudiantes matriculados en el presente año. Los instrumentos usados fueron un cuestionario de uso de las canciones y el cuestionario de evaluación de habilidades comunicativas orales. Los resultados obtenidos confirman, basados en el análisis estadístico de Pearson, que el nivel de correlación es 0,678 puntos (moderada y positiva) y su valor de significancia es inferior a 0,05, es decir que la correlación es directa, moderada y significativa entre las canciones y las habilidades comunicativas orales, que dicho sea de paso es la variable de la presente investigación. Demostramos de esa manera que nuestra hipótesis planteada ha sido resuelta.

2.1.3. Antecedentes Locales

No hay ningunos antecedentes locales sobre este trabajo de investigación.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Variable 1: Idioma Inglés

Hine (2021). En su trabajo de investigación manifiesta que, se ha expuesto a lo largo del texto, el lenguaje tiene un lugar muy importante dentro de una comunidad y es también parte de su cultura, no solo para culturizar y culturizarse como mencionaba Herder (Heinz, 1996), sino para intercambiar los valores más preciados de cada uno de estos grupos sociales como añadiría Lévi-Strauss (1981), por lo tanto, para lograr ese intercambio es necesario que la lengua cumpla su función primaria: la comunicación.

En el abordaje de la enseñanza de una segunda lengua, tal como lo afirma Ordoñez y Rodríguez (2017), bajo estos parámetros, se hace necesario entonces un enfoque que busque el desarrollo de la competencia comunicativa como objetivo principal: el método comunicativo para la enseñanza de la lengua (del inglés: Communicative Language Teaching). Este método busca hacer de la competencia comunicativa el objetivo principal de la enseñanza de idiomas y así desarrollar procedimientos para la adquisición de las cuatro habilidades para la comunicación (escuchar, hablar, escribir y leer) que dan cuenta de la interdependencia del lenguaje y la comunicación (Richard y Rodgers, 2014). Estas cuatro habilidades de acuerdo con el Enfoque Natural de la Lengua propuesto por Krashen y Terrell (1998) deberían adquirirse muy rápido siempre y cuando se provea a los estudiantes con contexto comunicativo, "(…) por otro lado, la precisión gramatical aumenta lenta y únicamente después de mucha experiencia utilizando el lenguaje". (Krashen y Terrell, 1998, p. 16)

El principal error dentro de la enseñanza de una segunda lengua es la falsa creencia de que la comprensión gramatical es un prerrequisito para desarrollar la competencia comunicativa (Krashen y Terrell, 1998). Tal como se expuso en apartados anteriores el contexto es fundamental para el surgimiento del lenguaje, que visto desde la perspectiva funcional, debe centrarse en el uso de esta dentro de escenarios reales de comunicación; estos contextos entendidos para el proyecto de investigación como comunidades académicas (comunidad escolar/ clases de inglés) deben organizarse en torno a la experiencia del uso real de la

lengua como herramienta de interacción (de intercambio), tal como lo hace el niño cuando aprende su lengua materna (Kuhl, 1998; Dehaene, 2019), de forma natural (Krashen y Terrell, 1998; Costa, 2017).

Estudios recientes en el campo de la neurociencia demuestran la importancia que tiene la exposición del niño a una segunda lengua desde los primeros momentos de vida (Werker y Hensch, 2014; Yang, 2013; Dehaene, 2018; Kuhl, 2010). Lo anterior no significa que, si no se hace, el individuo no pueda más tarde adquirir un nuevo idioma, pero si se resalta la diferencia entre velocidad de adquisición, desarrollo de una buena pronunciación y capacidad de uso (Dehaene, 2019).

Vygotsky (2018b) ya había abordado el aprendizaje de una segunda lengua afirmando que la adquisición de un idioma nuevo se nutre principalmente de los conocimientos y conceptos adquiridos en la lengua nativa por un proceso de transferencia. La profesora Kuhl (2010) demostró que, aunque este proceso es visible en regiones monolingües, no engloba el fenómeno del bilingüismo en sí, ya que estudios realizados en este campo comprueban que todo individuo durante los primeros días de nacido puede identificar y aprender los matices más sutiles entre diversas lenguas, pudiendo reorganizar las conexiones de sus cerebros (Costa, 2017), para adquirir dos o más idiomas siempre y cuando el contexto lo provea de entornos de comunicación y uso activo de las lenguas.

Este proceso de adquisición de una segunda lengua a muy temprana edad coincide con el enfoque Natural para la enseñanza del

lenguaje de Krashen y Terrell, principalmente soportado por la plasticidad cerebral que, definida por Dehaene (2019), es la capacidad que tiene el cerebro para formar nuevas conexiones y eliminar aquellas que no se estimulan más. La plasticidad cerebral no es una capacidad que se pierda del todo con los años, pero si está en su punto álgido durante el periodo sensible denominada como primera infancia que abarca desde el nacimiento hasta los ocho años (Piaget, 2017). Las sinapsis se modifican constantemente a lo largo de la vida; estos cambios son el reflejo de nuestro aprendizaje (Takeuchi et al., 2014).

Esta nueva revisión sobre la forma en que el niño aprende permite hacer visible la importancia que tiene el periodo preescolar para el desarrollo del ser humano, ya no solo a nivel de lenguaje, sino a nivel cognitivo en general en el que se urge a la comunidad (social, educativa) a replantear la manera de enseñar y de organizar sus currículos.

Una secuencia didáctica es "(…) la organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo" (Díaz-Barriga, 2013 p. 2). Como se expuso desde el marco teórico, a nivel de la enseñanza de la lengua, las actividades propuestas deben responder a la generación de contextos reales de comunicación donde el lenguaje sea visto como una herramienta de intercambio que, como añadidura a la definición de secuencia didáctica, deben ser significativas:

“(…) hay aprendizaje significativo si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra), con lo que el alumno ya sabe y si éste adopta la actitud de aprendizaje correspondiente para hacerlo así.” (Ausubel et al., 2019, p. 37) Con respecto al aprendizaje de una segunda lengua, bajo la mirada del aprendizaje significativo, Ausubel et al. (2019) hablan de establecer un equivalente representacional entre las palabras del segundo idioma y las palabras ya establecidas en el lenguaje natal del alumno, una afirmación basada en el pensamiento de Vygotsky (2018b). Teniendo esto en cuenta, la secuencia didáctica se diseñó en torno al contenido My body (mi cuerpo), ya que era la temática establecida desde el currículo para el periodo en que se realizó la intervención, siendo un eje temático meramente circunstancial.

La intervención se hizo en 15 sesiones que tenían relación entre ellas, utilizando las rutinas (una de las fuerzas culturales) en forma de rutinas de pensamiento para exteriorizar el proceso de aprendizaje. Cada actividad se configuró bajo los preceptos de las fuerzas culturales, el enfoque Natural para la enseñanza de la lengua y Pensamiento Visible. Las categorías de análisis establecidas respondieron al objetivo general del proyecto de investigación que buscó fortalecer las habilidades comunicativas en inglés de los niños de transición, por lo que dichas categorías salen del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), tomando como base el nivel de referencia A1 (acceso). En la tabla 1 se presentan las tres categorías de análisis: Comprensión (C), hablar (H) y escribir (E), cada uno con sus

subcategorías: Escucha (CE), lectura (CL), monólogos (HM), conversación (HC) y escritura (EE).

Ministerios de Educación (2016), En la actualidad, aprender inglés es una necesidad por ser una lengua extranjera clave para acceder a lo último en avances tecnológicos, científicos y académicos, así como para conectarse con diversas realidades y contextos. Por ello buscamos desarrollar la competencia comunicativa de nuestros estudiantes en el idioma inglés, para facilitar su inserción eficaz en la economía global al ampliar su acceso a oportunidades académicas, tecnológicas, científicas, culturales y laborales. En este sentido, el logro del Perfil de egreso de los estudiantes de la Educación Básica se favorece por el desarrollo de diversas competencias. En el área de inglés se incorporan las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural al promover y facilitar que los estudiantes desarrollen en competencias.

El área se sustenta en el enfoque comunicativo incorporando las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural. Es comunicativo porque parte de situaciones auténticas de comunicación para desarrollar competencias comunicativas a través de las cuales los estudiantes comprenden y producen textos orales y escritos de distinto tipo, formato y género textual, con diferentes propósitos, en variados soportes, incluyendo los audiovisuales y virtuales.

Incorpora las prácticas sociales del lenguaje porque las situaciones comunicativas no están aisladas; forman parte de las interacciones que

las personan utilizan cuando participan en su vida social y cultural. A partir de estas prácticas, los estudiantes vivencian de manera contextualizada los usos y posibilidades del lenguaje para comprenderlo y dominarlo progresivamente.

Es sociocultural porque estas prácticas del lenguaje se encuentran situadas en contextos sociales y culturales diversos y generan identidades individuales y colectivas. Es así que, la oralidad y el lenguaje escrito adoptan características propias en cada uno de esos contextos, lo que implica tomar en cuenta cómo se usa el lenguaje en diversas culturas según su momento histórico y sus características socioculturales. Aspecto que toma mayor relevancia en un país donde se hablan 47 lenguas originarias, además del castellano. Desde nuestro enfoque hay un énfasis en la interacción como medio para lograr la comprensión y para desarrollar las competencias comunicativas en inglés. Así, los estudiantes establecen relaciones sociales a través de las cuales construyen sus identidades, reconocen y valoran las diferentes formas de comunicación, participan en comunidades basadas en el acuerdo y el diálogo. Nuestro enfoque señala la importancia de comunicarse, enfatizándose el uso que se hace de la lengua extranjera y no en el conocimiento teórico que se tenga de ella. Resalta la noción de que una lengua se aprende de manera eficaz cuando se emplea en situaciones reales, con propósitos determinados. Lo que requiere el uso del idioma en situaciones contextualizadas que reflejen lo que sucede en una comunicación real. Es así que se promueve el uso permanente del idioma inglés en el aula para optimizar el tiempo de exposición de los estudiantes al idioma extranjero, considerando las

posibilidades limitadas que tienen los estudiantes de interactuar en inglés fuera de la institución educativa.

El trabajo pedagógico del área de inglés considera la diversidad cultural, social, étnica, religiosa, de género, de estilos de aprendizaje y el nivel de dominio lingüístico asociada a los desafíos que esto le demanda al docente de inglés a cargo, quien debe plantear actividades y utilizar recursos educativos que promuevan el respeto, la tolerancia y la apertura entre todos los estudiantes. Es la diversidad un importante factor que enriquece el proceso de aprendizaje en el aula y el docente debe contar con diferentes alternativas para desarrollar sesiones motivadoras que resulten significativas y al mismo tiempo, desafiantes para los estudiantes. Asimismo, en el área de inglés, la interculturalidad está referida a la interacción entre personas, con las que se comparten conocimientos y prácticas culturales diferentes a fin de construir metas comunes. En este sentido, la interculturalidad no es la mezcla de culturas, ni exclusiva de los pueblos originarios, es decir, no es un producto sino un proceso dinámico de negociación y confrontación constante que contribuye a la construcción de comunidades. Por ello, se deben promover aprendizajes significativos en inglés que alienten el desarrollo de la interculturalidad en todas sus formas y generen condiciones propicias para mantenerlas vigentes en contextos de globalización e intercambio cultural, asumiendo el reto de construir una didáctica intercultural que recoja las formas propias de aprender de los estudiantes en su cultura y que se articule con los métodos y técnicas que aporta el aprendizaje de esta lengua extranjera. Desde el área de inglés se plantea incorporar en la planificación,

actividades y proyectos que promuevan el desarrollo de prácticas que permitan una relación armoniosa con el ambiente, que generen una adecuada conciencia de pertenencia de los estudiantes con su medio desde una cultura de conservación, valoración del ambiente y prevención frente a riesgo de desastres en el marco de una educación para el desarrollo sostenible. También se promoverá la importancia de aprender inglés para acceder a información de primera fuente sobre la situación ambiental local, nacional y global, en beneficio de la gestión sostenible del ambiente, y así contribuir a que el enfoque ambiental sea un componente transversal de los procesos educativos.

2.2.1.1. Dimensiones

- **Se comunica oralmente en inglés**

Ministerios de Educación (2016), Se define como una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones. Supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos orales ya que el estudiante alterna los roles de hablante y oyente con el fin de lograr su propósito comunicativo.

En esta competencia, el estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes del lenguaje oral y del mundo que lo rodea.

Esto significa considerar los modos de cortesía de acuerdo al contexto sociocultural, así como los recursos no verbales y para verbales y las diversas estrategias de manera pertinente para expresarse,

intercambiar información, persuadir, consensuar, entre otros fines.

De igual forma, supone tomar conciencia del impacto de las nuevas tecnologías en la oralidad. La comunicación oral es una herramienta fundamental para la constitución de las identidades y el desarrollo personal.

Esta competencia se asume como una práctica social donde el estudiante interactúa con distintos individuos o comunidades socioculturales, ya sea de forma presencial o virtual. Al hacerlo, tiene la posibilidad de usar el lenguaje oral de manera creativa y responsable, considerando la repercusión de lo expresado o escuchado, y estableciendo una posición crítica con los medios de comunicación audiovisuales. Esta competencia implica la combinación en capacidades:

- **Obtiene información del texto oral en inglés**

El estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores.

- **Infiere e interpreta información del texto oral en inglés**

El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral. A partir de estas inferencias, el estudiante interpreta integrando la información explícita e implícita, los recursos verbales, no verbales y para verbales para construir el sentido global y profundo del texto oral, y explicar el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones e ideologías de los interlocutores, así como su relación con el contexto sociocultural.

- **Adecúa, organiza y desarrolla el texto en inglés de forma coherente y cohesionada**

El estudiante expresa sus ideas adaptándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, género discursivo y registro, considerando las normas y modos de cortesía, así como los contextos socioculturales que enmarcan la comunicación. Asimismo, expresa las ideas en torno a un tema de forma lógica, relacionándolas mediante diversos recursos cohesivos para construir el sentido de distintos tipos de textos y géneros discursivos.

- **Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.**

El estudiante emplea variados recursos no verbales (como gestos o movimientos corporales) o paraverbales (como el tono de la voz o silencios) según la situación comunicativa para enfatizar o matizar significados y producir determinados efectos en los interlocutores.

- **Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores**.

El estudiante intercambia los roles de hablante y oyente alternada y dinámicamente, participando de forma pertinente, oportuna y relevante para lograr su propósito comunicativo.

- **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral en inglés.**

Los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos orales en los que participa. Para ello, reflexiona como oyente y hablante, que supone

distanciarse de los textos orales en que participa de forma presencial o a través de medios audiovisuales, comparando y contrastando aspectos formales y de contenido, con la experiencia, el contexto, el conocimiento formal y diversas fuentes de información. Asimismo, evalúa, que implica analizar y valorar los textos orales producidos para construir una opinión personal o un juicio crítico sobre sus aspectos formales, contenidos e ideologías, y su relación con el contexto sociocultural, considerando los efectos que producen en los interlocutores.

Dimensión 2: Lee diversos tipos de textos en inglés.

Ministerios de Educación (2016), Se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Supone un proceso activo de construcción del sentido ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos. En esta competencia el estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia lectora y del mundo que lo rodea. Ello implica tomar conciencia de la diversidad de propósitos que tiene la lectura, del uso que se hace de esta en distintos ámbitos de la vida. Para construir el sentido de los textos que lee, es indispensable asumir la lectura como una práctica social situada en distintos grupos o comunidades de lectores.

Al involucrarse con la lectura, el estudiante contribuye con su desarrollo personal, así como el de su propia comunidad, además de conocer e interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo. Esta

competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- **Obtiene información del texto escrito en inglés.** El estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.

- **Infiere e interpreta información del texto escrito en inglés**. El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto. A partir de estas inferencias, el estudiante interpreta integrando la información explícita e implícita, así como los recursos textuales, para construir el sentido global y profundo del texto, y explicar el propósito, las intenciones del autor, así como su relación con el contexto sociocultural del lector y del texto.

- **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito en inglés**. Los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos. Reflexionar implica comparar y contrastar aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información. Evaluar implica analizar y valorar los textos escritos para construir una opinión personal o un juicio crítico sobre aspectos formales, contenidos de los textos considerando los efectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector.

Dimensión 3: Escribe en inglés diversos tipos de textos de forma reflexiva.

Ministerios de Educación (2016), Se define como el uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarlos a otros. Se trata de un proceso reflexivo porque supone la adecuación y organización de los textos considerando los contextos y el propósito comunicativo, así como la revisión permanente de lo escrito con la finalidad de mejorarlo. En esta competencia, el estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia con el lenguaje escrito y del mundo que lo rodea. Utiliza el sistema alfabético y un conjunto de convenciones de la escritura, así como diferentes estrategias para ampliar ideas, enfatizar o matizar significados en los textos que escribe. Para construir el sentido de los textos que escribe, es indispensable asumir la escritura como una práctica social que permite participar en distintos grupos o comunidades socioculturales. Además de participar en la vida social, esta competencia supone otros propósitos, como la construcción de conocimientos o el uso estético el lenguaje. Al involucrarse con la escritura, se ofrece la posibilidad de interactuar con otras personas empleando el lenguaje escrito de manera creativa y responsable, teniendo en cuenta su repercusión en los demás. Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- **Adecúa el texto en inglés a la situación comunicativa**. El estudiante considera el propósito, destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro que utilizará al escribir los textos, así como los contextos socioculturales que enmarcan la comunicación escrita.

- **Organiza y desarrolla las ideas en inglés de forma coherente y cohesionada.** El estudiante ordena lógicamente las ideas en torno a un tema, ampliándolas y complementándolas, estableciendo relaciones de cohesión entre ellas y utilizando un vocabulario pertinente.
- **Utiliza convenciones del lenguaje escrito en inglés de forma pertinente.** El estudiante usa de forma apropiada recursos textuales para garantizar la claridad, el uso estético del lenguaje y el sentido del texto escrito.
- **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito en inglés.** El estudiante se distancia del texto que ha escrito para revisar de manera permanente el contenido, la coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa con la finalidad de mejorarlo. También implica analizar, comparar y contrastar las características de los usos del lenguaje escrito y sus posibilidades, así como su repercusión en otras personas o su relación con otros textos según el contexto sociocultural

2.2.2. Variable 2: Habilidades Comunicativas

Medina (2020). Manifiesta en su trabajo de investigación que con Huamán (2019) la didáctica como la disciplina desplegada de la pedagogía, que se encarga de buscar métodos y técnicas para mejorar de forma eficaz, productiva y sencilla; ahora bien, para la enseñanza del inglés, se centra en el uso de canciones para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas del inglés.

Para Tabuenca, Molla, Laguna, Fernández, Cirauqui y Navarro (2017) expresan que el establecimiento modelo lingüístico educativo hace que se pueda regular la enseñanza no universitaria del idioma inglés, por tanto, se deben introducir cambios en las etapas que comprenden la instrucción o enseñanza en aras de que se configuren aprendizajes significativos de acuerdo a las intenciones curriculares.

De esta manera, la implementación de unidades didácticas para la operalización de los contenidos de los planes de área para la enseñanza del inglés, deben tener en cuenta que la educación infantil debe reflejar unos cambios progresivos en el que la dinámica de aula a través de la didáctica es esencial para que puedan registrarse cambios en las habilidades y competencias comunicativas de los estudiantes.

Así pues, el contexto social y educativo dentro del cual surge el interés por sistematizar y mostrar las diversas vertientes de la enseñanza del inglés para alumnado en edad infantil una tarea ardua, pero llena de grandes satisfacciones, en la que el docente pueda encontrar un conjunto de ideas, actividades, consejos, principios metodológicos y recursos los cuales servirán para trabajar con personas que todavía poseen la capacidad enorme de adquisición y aprendizaje innato que a esta edad poseen.

Por su parte, Backhouse (2011) plantea que, desde un punto de vista fonológico, el niño tiene una mayor capacidad para percibir y producir sonidos correctamente, tal cual como un niño nativo. Además, tiende a simplificar la pronunciación de algunos sonidos, especialmente aquellos

que no existen en su propia lengua.

Por consiguiente, la música es una técnica de aprendizaje para esta investigación que fortalece las habilidades comunicativas de los estudiantes de segundo grado, ya que, a través de canciones como un puente conector a la adquisición de nuevos saberes con la producción y percepción de cada palabra, y que, con una entonación de las canciones de manera repetitiva, la memorización cause apropiarse fácilmente del vocabulario. De acuerdo con este autor, la morfología es lo primero que se aprende de la lengua inglesa en relación al marcador de la lengua progresiva, y con posterioridad la pluralidad.

En cuanto a la semántica, el niño que adquiere nuevo vocabulario en una lengua extranjera tiende a utilizar el mismo término para referirse a distintos conceptos, aunque en realidad es la falta de léxico la que provoca esto. El conjunto de palabras que se usa es simple y reducido y predominan los sustantivos de su contexto más cercano, los verbos de carácter general y los adjetivos relacionados con el tamaño y los colores.

En adición, en la sintaxis el niño comienza dando sus primeros pasos haciendo referencia al tiempo presente, para que, con el paso del tiempo y la práctica, pueda construir estructuras sintácticas más desarrolladas y correctas.

Ahora pues, en un estudio realizado en la Universidad de Nariño, Pasto, Nariño, Colombia, con el objetivo principal de la preparación inicial a docentes en formación en didáctica para la enseñanza de inglés en la

escuela primaria, muestran la necesidad urgente de diseñar un modelo específico para la enseñanza del inglés a los niños más pequeños, a diferencia de aquellos otros que se limitan a transferir los esquemas de enseñanza a jóvenes y adultos, lo cual corrobora la importancia de la edad con relación al aprendizaje y método de una lengua extranjera, pues según la edad no solo se deben tener en cuenta los aspectos cognitivos, lingüísticos, afectivos, físico y socio-culturales, sino, además aspectos en la pedagogía de la enseñanza en primaria.

Siendo así, esta no es una idea errónea al momento de tener en cuenta estos componentes, pues para esta propuesta investigativa, la investigadora busca que los estudiantes de segundo grado, tengan un proceso lento pero significativo de aprender una lengua extranjera, con bases sólidas, arrancando desde lo más sencillo a lo más complejo, que conllevan poco a poco al fortalecimiento de las habilidades comunicativas, sin dejar a un lado la motivación de los estudiantes, y qué mejor que la implementación de una propuesta desde la didáctica musical como estrategia de aprendizaje diferente para ellos, haciendo de las momentos y sesiones, del contexto del aula, un ambiente estimulador de emociones y sensaciones.

Aprendizaje de habilidades comunicativas en inglés

Según la Guía 22 del MEN (2006) hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades del lenguaje que el ser humano debe desarrollar durante toda su vida con el propósito de adquirir destreza y eficiencia. Particularmente, para hablar del aprendizaje de las habilidades

comunicativas en el idioma inglés es necesario remontarnos a los estándares de competencia en este idioma con el fin de facilitar la orientación de la intención investigativa en el presente documento, lo que lleva a revisar lo concerniente a la educación básica primaria en relación a los niveles de desempeño en inglés, como se esquematiza en la figura 3, que según el Marco Común Europeo (MCE), tiene seis (6) niveles de desempeño.

De esta forma, se puede evidenciar que existe la posibilidad de generar un desarrollo paulatino en el aprendizaje del idioma para poder encontrar una ruta metodológica en la que tanto docentes como estudiantes tengan un punto de convergencia para la acción en el acto pedagógico, en el que esencialmente se establece unas reglas del saber y el saber hacer con relación al contexto de las instituciones educativas, en donde la finalización del proceso de formación integral va a permitir que el conocimiento adquirido puede hacer homologable a los estándares del Ministerio de Educación Nacional (ver figura 4), así como aquellos que tienen relación con el Marco Común Europeo. Como consecuencia de esto, el proceso educativo en el aprendizaje de habilidades comunicativas en inglés debe tener un asiento en las características sociales, políticas, económicas y culturales en las que el estudiante se halla inmerso, para poderlo adentrar en alcanzar cada una de las subdivisiones categóricas MCE.

Por tanto, la contribución que realiza la presente investigación alrededor de la inclusión de una propuesta desde la didáctica musical para implementar el aprendizaje del idioma extranjero, resulta pertinente ya que

crea un valor dentro del plan de estudio en el que se posibilita la inmersión de estrategias que contemplen la superación de obstáculos frente a las particularidades que deben superarse en el entorno de aula, en especial para la educación básica regular.

2.2.2.1. Dimensión 1: Habilidades de lectura

Álvarez (2018). En su trabajo de investigación manifiesta que; El habla es entendida con un flujo de sonidos sin límites bien definidos y sin pausas entre los fonemas lo que, en muchos casos, provoca la coarticulación de fonemas consecutivos y dificulta su separación (Boyer y Ehri, 2011). Debido a que, entre muchas otras habilidades, la lectura consiste en transformar los signos gráficos que aparecen en los medios escritos en sonidos o significados (Cuetos Vega, 2012), antes de iniciarse en el aprendizaje de la lectura, el niño debe ser capaz de identificar los sonidos que forman las palabras (morfemas, sílabas, rimas y fonemas), agruparlos entre sí y dividirlos, así como conocer los morfemas que constituyen las palabras y sus significados.

Las investigaciones actuales se han centrado en el papel de dos tipos de conciencia que se consideran fundamentales en el desarrollo de la habilidad lectora: la conciencia fonológica y la conciencia morfológica. Como se podrá observar en apartados posteriores, la mayoría de los estudios que se han realizado sobre estos tipos de conciencia se han centrado en analizar la relación entre ambos tipos de conciencia y la adquisición de la lectura en inglés. No obstante, debemos tener en cuenta que las investigaciones en español han ido en aumento, sobre todo a partir

del siglo XXI, por lo que se repasarán con detalle dichas investigaciones y, en la medida de lo posible, se llevará a cabo una comparativa entre lenguas trasparentes y opacas.

A lo largo del artículo se va a seguir la siguiente estructura: en primer lugar, se describirá la diferencia existente entre lenguas transparentes y lenguas opacas, para pasar a analizar con detalle la conciencia metalingüística, incluyendo los diferentes tipos de conciencia. El siguiente apartado pretende analizar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la lectura repasando, en primer lugar y de forma general, las investigaciones más importantes que se han llevado a cabo en inglés y, en segundo lugar, se analizarán con más detalle los estudios en español. Siguiendo una estructura semejante, el siguiente apartado analizará la relación que existe entre la conciencia morfológica y la lectura tanto en inglés como en español. Por último, se establecerán las conclusiones a las que hemos llegado después de llevar a cabo el análisis.

Lenguas transparentes y lenguas opacas

El grado de transparencia ortográfica de una lengua determinada es clave a la hora de analizar la adquisición lectora y puede ser clave en la posible manifestación de futuras dificultades lectoras. En lenguas transparentes (como, por ejemplo, el español) la correspondencia entre los grafemas y los fonemas que componen una palabra es bastante consistente, lo que, una vez sistematizado el proceso de descodificación, permitiría la lectura rápida de palabras. Por otra parte, la relación entre los grafemas y los fonemas de las lenguas opacas, entre las que destacan el

francés o el inglés, no es tan clara, sino que se caracteriza por la presencia de una gran cantidad de irregularidades, como, por ejemplo, que un sonido posea varios grafemas o que a un mismo grafema le correspondan varios sonidos (Denes, 2011).

De hecho, en español, una lengua cuyas reglas de correspondencia grafema-fonema son relativamente simples y la conversión se puede llevar a cabo de forma sistemática permitiendo una traducción de grafema a fonema en paralelo durante la lectura, los niños apenas necesitan un año de enseñanza para aprender a leer; mientras que en inglés, una lengua con escasa consistencia ortográfica, este aprendizaje se produce más lentamente y puede llevar varios años (Defior Citodel et al. 2006; Radach et al., 2009; Caravolas et al., 2013; Cuetos et al., 2014; Álvarez et al., 2017).

Por ejemplo, en español es muy fácil conocer que la letra A se pronuncia siempre como [a], independientemente de la palabra en la que se encuentre: casa, más, caravana, etc. Por tanto, una vez que el niño sabe reconocer esta letra, no tendrá problemas para escribir palabras que no conoce que contengan la letra A ya que sabe cómo se escribe y pronuncia. Sin embargo, en inglés, la letra A posee múltiples pronunciaciones: car = /kɑː/, cat = /kæt/, was = /wɒz/, made = /meɪd/, etc. Esto implica que el niño no pueda establecer una correspondencia sistemática entre la pronunciación y la grafía de A lo que dificultará en gran medida el aprendizaje de dicha letra. De todas formas, Caravolas et al. (2012 y 2013) establecen que si bien es cierto que los niños cuya lengua materna es opaca tardarán más tiempo en aprender a leer en

comparación con otras lenguas más transparentes, tanto las conciencias fonológica y fonémica, la capacidad de reconocimiento de palabras y el conocimiento de las letras son predictores de las habilidades lectoras del primer curso de primaria. Estas habilidades son importantes en lenguas tan dispares como el inglés (lengua opaca) y el español, finlandés y griego (lenguas transparentes), lo que implicaría que las habilidades cognitivas de la lectura son universales en todas las lenguas con ortografías alfabéticas. En definitiva, es probable que, a pesar de las diferencias que hay en la estructura fonológica de las lenguas, el empleo de un sistema alfabético común contribuya de forma similar a la adquisición lectora en todas las lenguas alfabéticas (Defior y Tudela, 1994; Caravolas, 2012, 2013).

La conciencia metalingüística

Cuando participamos en una situación de comunicación oral, los hablantes no somos conscientes de que ese flujo de sonidos que se están transmitiendo está constituido por una serie de fonemas que se agrupan en palabras y que se encuentran separados por pausas (Boyer y Ehri, 2011). Es por ello que, para poder descodificar las palabras presentes en un texto, el lector debe haber desarrollado los distintos tipos de conciencia metalingüística (algunos de los cuales son más relevantes para la lectura que otros). La conciencia metalingüística se definiría, por tanto, como la capacidad que poseemos para reflexionar y manipular las estructuras o unidades del lenguaje hablado (Tunmer y Herriman, 1984; Cartwright, 2017).

Este desarrollo metalingüístico está relacionado con un cambio en la capacidad de procesamiento de la información que tiene lugar durante la infancia, periodo durante el cual los niños son conscientes de cómo pueden controlar sus procesos intelectuales para adecuarlos a unas tareas en unos contextos determinados (Levelt et al., 1991). Es decir, deben haber desarrollado su capacidad metacognitiva (Jiménez González y Ortiz González, 2000) para poder reflexionar y manipular el lenguaje como objeto. La investigación en conciencia metalingüística destaca la existencia de diversos tipos de conciencias:

Conciencia fonológica:

"La conciencia fonológica se refiere a la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado" (Jiménez González et al., 1995: 23). Es una habilidad que se puede medir ya en preescolar y permite predecir las habilidades lectoras futuras (Goodrich y Lonigan, 2016). Este tipo de conciencia se va desarrollando con el tiempo: al principio los niños van siendo conscientes de que el habla se compone de sonidos que son cada vez más pequeños (palabras, sílabas y rimas) y empiezan a detectar palabras que comparten sonidos; conforme avanza el tiempo y sus experiencias con el lenguaje se incrementan, los niños ya empiezan a manipular los sonidos que conforman el habla, es decir, los fonemas (Anthony y Francis, 2005).

Algunos autores subdividen este tipo de conciencia e incluyen la conciencia silábica o capacidad para segmentar, identificar o manipular de forma consciente las sílabas que componen una palabra; la conciencia

intrasilábica que permite comparar las aliteraciones o rimas existentes entre las palabras o sílabas (Jiménez González; Ortiz González, 1995); la conciencia ortográfica que nos permite ser conscientes de la correspondencia existente entre algunos fonemas y grafemas (Kirk y Gillon, 2009); la conciencia prosódica que consiste en la capacidad de percibir las características prosódicas de un enunciado (duración, intensidad, tono y pausas) y nos permite atender a la información más importante del mismo (Whalley y Hansen, 2006; Nash y Arciuli, 2016); y la conciencia fonémica, que nos permite no solo discriminar los fonemas que forman una palabra sino también ser consciente de las unidades más grandes que estos fonemas forman al combinarse entre sí (sílabas, rima o palabras) (Ehri et al., 2001; Vieiro Iglesias y Gómez Veiga, 2004).

Conciencia morfológica:

Es la capacidad de entender de forma consciente y poder analizar cómo las palabras se pueden descomponer en unidades más pequeñas con significado (raíces, prefijos, sufijos, desinencias, etc.). Esto nos permite inferir los significados de palabras desconocidas a partir de aquellas que conocemos (Carlisle, 2000; Baumann et al., 2002); así como reconocer las familias léxicas a las que pertenecen una serie de palabras y los significados que todas ellas comparten (Kirk y Gillon, 2009). Trataremos ambos tipos de conciencia con más detalle en los apartados siguientes.

Conciencia sintáctica:

Es una habilidad que nos permite ser consciente de las categorías gramaticales de las palabras o conjuntos de palabras y conocer cómo estas se agrupan dentro de una oración. Por ejemplo, gracias a esta conciencia, el lector es capaz de identificar si el orden de las palabras de una oración es correcto o no, comprender la relación existente entre la oración principal y la subordinada, y conocer las reglas de formación de oraciones en su lengua materna.

Este tipo de conciencia contribuye a una mejor comprensión del texto escrito en lectores adultos, incluso más que la conciencia fonológica. Esto se debe a que, a medida que el lector incrementa su vocabulario gracias a la lectura constante de textos, este adquiere multitud de conocimientos sobre diversos temas y lee textos que requieren de una comprensión más avanzada, por lo que la influencia de los otros tipos de conciencia va disminuyendo (Guo et al., 2011; Brimo et al., 2017).

Conciencia pragmática:

"The awareness or knowledge one has about the relationships that obtain within the linguistic system itself (…) and within the relationships that obtain between the linguistic system and the context in which language is embedded". (Pratt y Nesdale, 1984: 105)

La conciencia pragmática, al contrario que otros tipos de conciencia que se centran exclusivamente en el sistema lingüístico, incluye aspectos que van más allá del lenguaje como los parámetros extralingüísticos en los que tiene lugar el discurso (Gombert, 1992). Desde edades muy

tempranas y sea la lengua que sea, este tipo de conciencia permite al niño ser consciente de las convenciones del lenguaje como, por ejemplo, la capacidad de darse cuenta de que el interlocutor quiere iniciar un diálogo, ser consciente de los turnos de palabra que este debe respetar, adivinar el significado de los cambios en la entonación, el volumen y la intensidad de la voz que permiten expresar significados variados, así como poder registrar y relacionar las ideas que nos transmite el interlocutor, realizando las inferencias adecuadas según el contexto (Vellutino, 2003).

En definitiva, el lector debe conocer, además de las reglas lingüísticas del idioma, las reglas culturales y sociales que le permitan adecuar el mensaje a una situación determinada, monitorizar dicha adecuación y comprender la relación que existe entre el mensaje y el contexto en el que este se produce (Gombert, 1992).

La conciencia fonológica y la lectura

Como se ha mencionado en los apartados anteriores, la lectura consiste fundamentalmente en entender el lenguaje escrito con el objetivo de poder acceder al significado del texto. Por tanto, para leer, el niño debe aprender el código escrito que emplea su lengua nativa para representar el habla como una serie de símbolos visuales; es decir, debe ser capaz de conectar los símbolos visuales (unidades ortográficas) con sus unidades de sonido correspondientes (unidades fonológicas).

En la mayoría de las lenguas, la relación entre el símbolo y el sonido es sistemática, por ejemplo, en la mayoría de las lenguas europeas, la letra d siempre se pronuncia como /d/; mientras que la relación entre el

símbolo y el significado es arbitraria, el hecho de que una palabra se escriba con la letra d no nos dice nada sobre su significado. Para poder dominar este sistema, los niños deben ser capaces de acceder a los miles de palabras que constituyen su léxico verbal y conectar las representaciones ortográficas con sus representaciones fonológicas correspondientes con las que mantienen una relación arbitraria. Para ello, deben haber desarrollado su conciencia fonológica (Ziegler y Goswami, 2005).

Aunque existen diversas definiciones sobre conciencia fonológica, la más destacada en la actualidad es la propuesta por Stanovich (1992) que establece que es un continuum con diferentes formas: desde las más profundas, es decir, las unidades de menor tamaño como los fonemas; hasta las más superficiales, las unidades de mayor tamaño, como las sílabas o la rima. El niño en edades tempranas es capaz de detectar aquellas unidades fonológicas grandes como palabras, sílabas, aliteraciones y rimas y, más adelante, con la experiencia y la instrucción formal, será capaz de reconocer y manipular los fonemas (Stanovich, 1992; Anthony y Lonigan, 2004).

Existen diversas opiniones sobre el momento en el que este tipo de conciencia surge en el niño pues dependerá de la transparencia y complejidad fonológica de su lengua materna (Caravolas y Landerl, 2010), aunque se considera que esta se desarrolla durante los primeros cuatro o cinco años de manera implícita mediante el uso del lenguaje (Goswami, 2009). Según numerosos estudios realizados durante los últimos 20 años, los niños necesitan poseer un mínimo de conciencia sobre la estructura

fonológica del lenguaje oral antes de poder iniciarse en el aprendizaje del lenguaje escrito. Es por ello que se podría afirmar que existe una conexión muy clara entre la conciencia fonológica y la adquisición de la lectura (Jiménez González y Ortiz González, 1995; Blaiklock, 2004; Anthony y Francis, 2005; Fernández López, 2009; Holliman et al., 2016).

Los déficits en conciencia fonológica se deben a representaciones fonológicas de baja calidad (Perfetti et al., 2007). De hecho, muchas de las dificultades de aprendizaje que muestran los niños en la adquisición de la lectoescritura se deben a una mala conciencia fonológica y a una mala representación de las relaciones grafema-fonema en las que tiene que intervenir un proceso de mediación fonológica. Por tanto, se podría afirmar que los individuos que muestran una serie de dificultades a la hora de detectar o manipular los sonidos de las palabras tendrán dificultades a la hora de aprender a leer (Jiménez y Ortiz González, 1995; Anthony y Francis, 2005).

No obstante, a pesar de que el inglés es la lengua sobre la que se estudiado más las habilidades de conciencia fonológica, cabe destacar que en español hay una serie de estudios experimentales importantes, muchos de los cuales han sido publicados recientemente, en los que se ejemplifica la relación existente entre la conciencia fonológica y el desarrollo lector. Todos estos artículos afirman que la conciencia fonológica es una habilidad esencial para el aprendizaje de la lectura a edades tempranas y establecen que las dificultades en este tipo de conciencia podrían provocar futuros problemas en la lectura.

A continuación, se describe con más detalle cada una de estas investigaciones: Fumagalli et al. (2010): este articulo analiza, llevando a cabo un diseño de comparación de grupos, una muestra de 145 alumno/as de edades comprendidas entre los 4 y los 12 años, hablantes nativos de español sin ningún déficit visual ni auditivo. Las pruebas, que se realizaron de forma individual, fueron: Prueba pares sí-pares no (ser consciente de que jamón y balcón acaban en ón), prueba busca sílabas (¿qué sílaba se repite en naranja, panadería y campana?) y prueba de reconocimiento de sílabas y fonemas a partir de dibujos. Los resultados ponen de manifiesto cómo la sensibilidad a la información fonológica surge antes del aprendizaje formal de la lectura y cómo esta se va incrementando a medida que avanzan los cursos escolares.

La conciencia morfológica y la lectura

La mayor parte de las investigaciones que se han realizado sobre las habilidades que intervienen en la adquisición de la lectura en las últimas décadas se han centrado en el estudio de la conciencia fonológica. Sin embargo, hay un tipo de conciencia que resulta fundamental para la comprensión de palabras y la lectura: la conciencia morfológica. “Morphological awareness comprises primarily knowledge about the pairing of sound and meaning in a language and the word formation rules that guide the possible combination of morphemes” (Kuo y Anderson, 2006: 161). La conciencia fonológica es la habilidad más destacada durante los primeros años de aprendizaje lector.

Sin embargo, una vez que los niños ya son capaces de establecer la relación grafema-fonema de forma automática y fluida, entran en juego otros aspectos, como la morfología y la gramática, que les permitirán mejorar tanto su lectura como su comprensión lectora. Desde preescolar, los niños son capaces de reconocer que las palabras están constituidas por fragmentos de palabras más pequeños (morfemas) que se repiten y que pueden manipular para crear palabras nuevas (Carlisle, 2003).

Hay que destacar que existe una diferencia entre la capacidad de detección de morfemas y la capacidad de producción de los mismos pues la primera implica la capacidad de reflexionar de manera consciente sobre los morfemas que forman las palabras, mientras que la segunda implica la capacidad de emplear dichos morfemas durante la producción oral y escrita (Apel, 2014). Puede que los efectos de la conciencia morfológica en la adquisición de la lectura no sean muy claros durante los primeros años de aprendizaje, no obstante, su importancia se va volviendo cada vez más patente conforme aumenta el nivel.

Con el tiempo, los textos que se incluyen en los libros de texto se vuelven cada vez más complejos en comparación con el lenguaje coloquial y se empiezan a introducir palabras morfológicamente complejas. De hecho, se considera que el vocabulario de los textos científicos está constituido por entre un 60 y un 80% de palabras morfológicamente complejas, de las cuales podemos inferir el significado de un 40% mediante el reconocimiento de los morfemas que nos resultan familiares (Nagy y Anderson, 1984; Tong et al., 2011).

Este conocimiento morfológico se ve afectado por la transparencia y la frecuencia de las palabras complejas. Las unidades morfémicas que se usan con mayor frecuencia, es decir, las que aparecen en un número mayor de palabras, se reconocen con mayor rapidez que aquellas que se utilizan menos. Del mismo modo, hay relaciones que son más claras que otras, por ejemplo, aquellos morfemas (o lexemas) que presentan un número muy pequeño de alomorfos son más sencillos de identificar que los que sí varían (Carlisle, 2003; Goodwin y Ahn, 2010). Existen diversos tipos de conciencia morfológica: la conciencia derivativa, la conciencia flexiva y la conciencia de compuestos.

La primera hace referencia al conocimiento de la morfología derivacional, es decir, la capacidad de conocer los sufijos y prefijos que se añaden a los lexemas para formar palabras nuevas. La segunda trata sobre el conocimiento de los morfemas de género y número, y las desinencias verbales que, sin cambiar el significado de la palabra, nos proporcionan matices de género, número, aspecto, tiempo, modo, voz, etc.

Por último, la conciencia de compuestos nos permite ser conscientes de cómo se combinan dos palabras para formar una palabra compuesta y cómo sus significados se modifican, en función del tipo de compuesto, para formar una palabra nueva. Del mismo modo, debemos destacar los tres tipos de conocimientos establecidos por Tyler y Nagy (1989) que surgen durante el desarrollo de la conciencia morfológica en niños: conocimiento relacional, que les permite ser conscientes de que las palabras poseen una estructura interna compleja y de que varias palabras

pueden compartir un mismo morfema (por ejemplo, crear se relaciona con creador mientras que él no tiene nada que ver con helado), conocimiento sintáctico, que permite mostrar cómo determinados sufijos derivativos indican la categoría sintáctica de la palabra (por ejemplo, cantar es un verbo porque acaba en -ar y cantante es un sustantivo porque acaba en –nte), y conocimiento distribucional, que indica a qué palabras podemos añadir un determinado sufijo (por ejemplo, en inglés, -ness siempre acompaña a un adjetivo). Los autores establecen que los niños adquieren este último conocimiento después de haber desarrollado los dos primeros.

No obstante, esta habilidad no siempre se desarrolla de forma automática al leer textos escritos. Es por ello que muchos autores han examinado y elaborado diversos programas de intervención lectora, cuyo objetivo central ha sido el de desarrollar este tipo de conciencia con la finalidad de mejorar la lectura y la comprensión lectora. Estos programas han obtenido muy buenos resultados en la mejora de habilidades de la lectura tal y como muestran Carlisle (2003), Carlisle y Fleming (2003), Gonter Gaustad y Kelly (2004), Rispens et al. (2008) y Kirk y Gillon. (2009). En definitiva, la enseñanza del significado de determinados morfemas (sobre todo derivativos) y las estrategias de reconocimiento de estos morfemas ayuda a los niños a inferir el significado de palabras desconocidas (Baumann et al., 2002).

La mayoría de las investigaciones actuales sobre este tipo de conciencia se han centrado en estudiar la relación que existe entre la lectura y la conciencia morfológica en inglés. A este respecto, es necesario destacar las investigaciones actuales de Tong et al. (2011), Tighe y

Schatschneider (2016) y Levesque (2017), que concuerdan en la existencia de una conexión muy fuerte entre conciencia morfológica y comprensión lectora tanto en niños de educación primaria como en adultos.

Aun así, a pesar de que los artículos en este ámbito son muy escasos en español, podemos destacar los estudios experimentales de Gónzalez Sánchez et al. (2011), Lázaro et al. (2013) y Sánchez Gutiérrez (2013), que no solo muestran la importancia del desarrollo de la conciencia morfológica en el aprendizaje de la lectura sino también cómo esta va evolucionando y se va desarrollando con el tiempo: Gónzalez Sánchez et al. (2011) elaboraron un estudio evolutivo y exploratorio en el que se pretendía analizar los efectos de la conciencia morfológica y el desarrollo de la lectura y la escritura correcta de palabras en español (en especial las letras b y h).

En él se evaluaron de forma individual 66 alumnos y alumnas de entre 7 y 12 años a los que se les administró un dictado de palabras con 32 estímulos críticos (que se corresponden con palabras con h que forman parte del pretérito perfecto de indicativo) y 33 estímulos de control (palabras con b, v¸ o h sin relación aparente). Los resultados muestran que el número de palabras mal escritas que contienen una b disminuye de 3º a 5º curso. Sin embargo, esto no es signo de un correcto desarrollo de la conciencia morfológica sino de una buena memoria visual.

Dimensión 2: Habilidades de escritura

Chumaña (2019). En su trabajo de investigación manifiesta que el

enfoque metacognitivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en la capacidad que los estudiantes poseen para conocer cómo logran su propio conocimiento. Particularmente en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, en la literatura se documenta su aplicabilidad y utilidad, en el desarrollo de las distintas habilidades comunicativas, tal como la escritura.

El proceso de aprendizaje metacognitivo alrededor de esta habilidad se basa al menos en la planificación, textualización y revisión de textos. El objetivo de la investigación fue identificar si se logra un aprendizaje metacognitivo en los estudiantes de inglés como lengua extranjera en la Escuela de Lenguas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Se desarrolló una investigación cualitativa, con la aplicación de métodos teóricos y empíricos. Se aplicó un cuestionario de entrevista a 18 estudiantes de un grupo de estudios de la Escuela de Lenguas; los resultados se analizaron de forma cualitativa, para lo que se empleó en los casos posibles estadística descriptiva con el uso de Microsoft Excel. Se identificó que la fase de planificación es la que menos realizan los estudiantes; las prácticas más empleadas son la lectura de instrucciones, redacción de la idea central, revisión del texto y retroalimentación del profesor.

Se reconocen rasgos de aprendizaje metacognitivo en los estudiantes investigados de la Escuela de Lenguas. De forma general, se reconoció que el análisis desde el punto de vista metacognitivo en la escritura del inglés resulta importante para el desarrollo de estrategias didácticas que propicien el aprendizaje significativo del estudiante

universitario.

Los estudios relacionados con el proceso de aprendizaje cada vez más se direccionan a enfoques como la metacognición, el cual es considerado como «una alternativa factible, para fundamentar y regular el proceso de enseñanza y aprendizaje» (Alama, 2015, pág. 77). En opinión de uno de los autores clásicos del tema, la metacognición es «el conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje». (Flavell, 1976, pág. 232)

Las estrategias metacognitivas son cada vez más reconocidas como una vía efectiva para que el estudiante universitario desarrolle «habilidades que le permitan su autoeducación», sobre la base del «aprendizaje autónomo y formación del pensamiento crítico» (Roque, Valdivia, Alonso & Zagalaz, 2018, pág. 293). Y es precisamente, el desarrollo del pensamiento crítico uno de los pilares de la formación universitaria actual, la cual debe garantizar la interacción activa de los sujetos con su contexto social, político y económico (Botero, Alarcón, Palomino& Jiménez, 2017).

Desde el surgimiento del concepto de metacognición, a finales del siglo anterior, numerosos han sido los estudios desde la psicología y la pedagogía orientados a monitorear la forma en que los individuos desarrollan su actividad cognitiva; evidenciándose que desafortunadamente no se ha logrado su práctica considerable ni extendida (Preiss & Grau, 2015). Una síntesis de la aplicabilidad de la

metacognición en estudiantes de inglés como lengua extranjera puede encontrarse en el trabajo de Chumaña, Llano & Martínez (2018), quienes destacan el rol que cumplen los estudiantes de conjunto con el resto de actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, para «lograr superar la histórica brecha del bilingüismo en los países en vías de desarrollo». (pág. 6)

En el caso específico de la enseñanza del inglés como lengua extranjera se reconoce que una de las funciones más importantes es el desarrollo de la autonomía, partiendo del criterio de que «las diferentes habilidades, capacidades, actitudes, disposiciones, valores y estrategias que faciliten el propio aprendizaje tendrán un valor mayor si se entrenan en autonomía». (Velázquez & Santiesteban, 2019, pág. 2)

Existen estudios particulares enfocados a la aplicación de la metacognición en el desarrollo de la habilidad de escritura, evidenciándose por Campo, Escorcia, Moreno & Palacio (2016) correlaciones positivas con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. De acuerdo con estos autores, la habilidad de escritura se encuentra influenciada tanto por aspectos de la cultura académica como del contexto cultural específico, y tiene una alta importancia en el contexto universitario.

Asimismo, la necesidad de que los estudiantes desarrollen un proceso de aprendizaje metacognitivo se fundamenta, además, por la variedad y complejidad de la información tanto escrita, audiovisual, hipertextual y multimedia que se maneja en las distintas áreas de conocimiento (Cerrón & Pineda, 2016). Chumaña, Llano & Martínez

(2018) documentan ejemplos de la aplicación del enfoque metacognitivo en el desarrollo de dicha habilidad, en la fase de regulación del proceso de escritura a partir de los procesos de planificación, textualización y revisión del texto; todo lo cual debería ser evaluado en un proceso como el que se desarrolla en la investigación.

La Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador desarrolla programas de estudios de inglés como lengua extranjera, contando cada periodo académico con un estimado de 15 grupos del nivel B1. 3, los cuales registran a su vez, 20 estudiantes como promedio.

Los cursos se dirigen tanto a la obtención del requisito de la suficiencia de idiomas, exigido por la ley para la graduación de estudiantes de pregrado (Consejo de Educación Superior, 2019); como a facilitar «la movilidad estudiantil, realizar postgrados en el exterior y tener todas las oportunidades a su alcance para un futuro desarrollo profesional y personal exitoso» (Pontificia Universidad Católica de Ecuador, 2019).

Con vistas a alcanzar tales propósitos deberá innovarse permanentemente en la práctica pedagógica y didáctica, con el fin de aplicar estrategias y metodologías que garanticen la efectividad del proceso docente-educativo, dados los retos de la contemporaneidad.

Es así que la presente investigación se plantea como objetivo, identificar si se logra un aprendizaje metacognitivo en estudiantes de inglés como lengua extranjera en la Escuela de Lenguas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

La escritura en el Idioma Inglés

Otárola (2020). Manifiesta que La enseñanza de un segundo idioma tiene una alta relevancia en el desarrollo de la dimensión intelectual del estudiantado, puesto que el trabajo con otras estructuras lingüísticas permite el desarrollo del pensamiento.

Al ser el inglés un idioma que está presente en gran parte del mundo, el aprendizaje de una segunda lengua permite expandir y transformar la dimensión cultural del ser humano. Las formas tradicionales de enseñanza del inglés, y los bajos resultados que se han obtenido en diferentes exámenes estandarizados en Chile, son un claro ejemplo de que es necesario realizar cambios en la manera que se enseña esta segunda lengua. Desde esta mirada, es fundamental el papel del docente como agente de cambio al interior del aula.

La enseñanza del inglés implica trabajar con cuatro habilidades comunicativas: la comprensión de lectura, la comprensión auditiva, la expresión oral y la expresión escrita. En la asignatura de inglés del currículum nacional, es evidente que los estudiantes tienen problemas con la producción escrita de textos, en los cuales los errores lingüísticos se relacionan con aspectos gramaticales, ortográficos y léxicos, los que dificultan la comprensión del mensaje e inciden en la calidad del texto generado.

En la producción de textos escritos, estos problemas se hacen evidentes cuando, al momento de que los estudiantes escriben textos cortos, desde el punto de vista gramatical, por ejemplo, utilizan el sustantivo seguido del adjetivo (propio del español); o bien, se utilizan

palabras no adecuadas al contexto. En este sentido surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo se puede mejorar la producción escrita de los estudiantes en la asignatura de inglés? De ella se desprenden las siguientes interrogantes: ¿Podría mejorar la producción escrita en inglés de los estudiantes si esta es mediada por el uso de tecnología? Y, por último, ¿Puede la creación de historias digitales cambiar la percepción de los estudiantes frente al proceso de escritura en inglés?

La forma en que se trabaja la habilidad de escritura en inglés en el contexto escolar, es lo que se transformó en el punto de inicio de esta investigación. Se buscó una forma para ayudar a los estudiantes a mejorar sus niveles de escritura en inglés, y desde ahí surgió como recurso la creación de historias digitales breves mediante el programa Windows Movie Maker. Se optó por este programa por la factibilidad técnica de los computadores disponibles en el establecimiento educacional al momento de realizar esta investigación.

La idea era que los estudiantes vincularan la escritura con una actividad más motivante, gracias al uso de la tecnología, puesto que las historias digitales eran de temática libre, con el fin de dar espacio a los intereses propios de los estudiantes. En este artículo se determinan desde un punto de vista teórico aquellos aspectos que influyen en el desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés y la forma como esta impacta en el uso de historias digitales en el proceso de aprendizaje, desde la mirada de diferentes estudios empíricos.

En el apartado de Diseño y Metodología se presentan tanto el diseño investigativo que orientó este estudio como también los instrumentos que permitieron la recolección de datos, y su procedimiento de análisis. Se explicitan los resultados obtenidos tras la aplicación de los diferentes instrumentos para luego abordar la discusión que surge de los hallazgos de este estudio y su contraste con los antecedentes teóricos y empíricos. Finalmente, se presentan las conclusiones según los objetivos planteados en esta investigación, con la inclusión de algunas proyecciones para futuros estudios en esta área.

En síntesis, los objetivos de este estudio son (1) Evaluar el efecto de una intervención sustentada en la creación de historias digitales en el mejoramiento de la producción escrita en inglés, y (2) Describir la percepción de los estudiantes sobre el trabajo realizado y su efecto en la habilidad de escritura en inglés.

La expresión escrita como habilidad comunicativa del inglés

Las habilidades comunicativas se dividen en dos tipos: el primero que refiere a las habilidades de orden receptivo: compresión auditiva y lectora; y el segundo que aborda las habilidades de expresión oral y escrita, también llamadas de producción. El foco de este estudio es la habilidad de expresión escrita. Para Ur (2009), el desarrollo de la expresión escrita en inglés tiene como finalidad que los estudiantes sean capaces de adquirir las habilidades necesarias que les permitan comunicar ideas propias de una manera similar en la que se supone escriben en su lengua materna, mediante el uso de su propio lenguaje como resultado de una instrucción adecuada.

Este objetivo de la escritura en una segunda lengua resulta relevante, porque complementa la visión del desarrollo de la expresión escrita que está establecido en los Planes y Programas (2016) del Ministerio de Educación, el cual señala que la escritura debe estar estrechamente relacionada con situaciones comunicativas significativas para los estudiantes. Brown (2001) afirma que existen diferentes tipos de escritura que se clasifican de la siguiente manera:

• Imitativa: los estudiantes trabajan de manera muy controlada con la finalidad de dominar la mecánica de la escritura.

• Intensiva: la escritura continúa siendo una actividad controlada, pero el contexto comienza a aparecer como un factor importante, que no resulta determinante puesto que el eje central es la forma.

• Responsiva: la mecánica de la escritura ya ha sido dominada por los estudiantes. Aquí se privilegia el uso de contextos más significativos y convenciones del discurso para alcanzar el objetivo de producir un texto.

• Extensiva: los estudiantes dominan de manera efectiva las estrategias y procesos de escritura, independientemente del propósito del escrito. El foco de este tipo de escritura se centra en organizar y desarrollar ideas propias de manera coherente, mediante el uso de diferentes recursos sintácticos y léxicos.

Estos tipos de escritura denotan que ella es un proceso gradual en el cual se comienza con el uso de modelos que se deben imitar y que sirven como una base, con la cual los estudiantes pueden comenzar a trabajar y desarrollar esta habilidad para así llegar eventualmente a la consolidación de la escritura. Ur (2009) reafirma que la escritura en una

segunda lengua es un proceso y no una finalidad.

La mejora en la calidad de los textos escritos es perfectible mediante el uso de borradores, los cuales permiten a los estudiantes y profesores no sólo detectar errores, sino que también ayudan a los estudiantes a reflexionar sobre su propio trabajo y a los profesores les permite reflexionar sobre el método de enseñanza, en pos de transformar la escritura en una actividad placentera y que responda a los intereses y motivaciones de los estudiantes.

Al ser la escritura un proceso gradual que se va perfeccionando mediante la práctica constante y sistemática, requiere que los docentes sean capaces de implementar estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar en el tiempo sus habilidades de escritura en una segunda lengua. Una de estas estrategias es la retroalimentación. Stagg (2010) plantea que la retroalimentación de los textos escritos, entregada por el docente a sus estudiantes puede ser de dos tipos:

Basada en criterios: el profesor establece ciertas categorías que considera relevantes en el escrito (nivel de detalle, secuencia de ideas, uso de vocabulario, entre otros) que tienen como propósito el indicar qué tan bueno fue el desempeño del estudiante, gracias a un sistema de puntajes asociados a los niveles de logro de las categorías establecidas en la pauta de corrección.

Basada en la lectura: el profesor visualiza y experimenta el texto como si fuera el lector. En este tipo de retroalimentación, el foco está puesto en el cómo el texto logra alcanzar su propósito comunicativo (entretener,

informar, persuadir, etcétera).

Otro aspecto por considerar es la calidad de la retroalimentación y cómo esta incide en el progreso de los estudiantes. Parr y Timperley (2010) realizaron un estudio sobre cómo la retroalimentación de la expresión escrita se transforma en una herramienta que permite no solo la evaluación de la enseñanza, sino que también permite visualizar el aprendizaje y el progreso de los estudiantes. Uno de los hallazgos principales indica que mientras más capaz sea el profesor de entregar retroalimentación sobre la calidad requerida para evaluar la escritura (en un contexto mayoritariamente formativo), mayor va a ser el avance de los estudiantes al momento de producir textos escritos.

Bruno y Santos (2010) en su estudio sobre los comentarios escritos como una forma de retroalimentación, afirman que un factor que también determina la efectividad de la retroalimentación está relacionado con el tiempo en el cual esta se provee a los estudiantes. Ellos sugieren que la retroalimentación debe ser una instancia aplicada de forma sistemática, porque demanda tiempo de comprensión de parte de los estudiantes, ya que les entrega información relevante sobre qué es lo que el profesor espera que sean capaces de realizar.

Finalmente, Ur (2009) plantea que el proceso de retroalimentación de la escritura debe ser ejecutado de manera cuidadosa para no generar en los estudiantes la idea recurrente de que la cantidad de errores en el texto generado por ellos es determinante en el proceso de evaluación de esta habilidad de la lengua. Los errores que emergen del proceso de escritura deben ser tratados de manera tal, que no se hable de

correcciones, sino que la retroalimentación se plantee como entrega de consejos para la mejora del texto, dándole un sentido de evaluación formativa, valorando el proceso de escritura y orientándolo a la evaluación final del texto que será fruto de la re-escritura de borradores previos que permiten la profundización del aprendizaje de las mecánicas de la lengua y el desarrollo de la metacognición.

Dimensión 3: Habilidades de escucha

Díaz y Gómez, (2020), Manifiesta que; El propósito primordial en la enseñanza de una lengua extranjera es el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual se define como la habilidad para usar un idioma para alcanzar diferentes propósitos comunicativos en una variedad de situaciones cotidianas (Sukirlan, 2013). Esto corresponde a la capacidad de una persona para comprender, producir enunciados y negociar significados en un contexto real. Ahmed & Pawar (2018) explican la importancia de tener un conocimiento del lenguaje y la habilidad de emplearlo para responder a una intención comunicativa. Aunque el lenguaje está compuesto por las macro habilidades de habla, escucha, lectura y escritura, Idrissova, Smagulova, & Tussupbekova (2015), argumentan que las dos primeras son fundamentales en las interacciones de la cotidianidad por ser las habilidades más empleadas en la comunicación humana. Ahmadi (2016) señala que, si los estudiantes desean aprender a hablar inglés, lo primero que deberían hacer es comprender el mensaje que escuchan.

Por lo tanto, cuando se presentan dificultades para entender el mensaje oral, los estudiantes recurren a una variedad de estrategias comunicativas para compensar las insuficiencias lingüísticas que impiden la decodificación de la información enviada por un interlocutor. Jindathai (2016) afirma que el empleo de estrategias comunicativas permite la efectividad de la comunicación con un interlocutor. Para Yaman & Irgin (2013), ellas facilitan la competencia comunicativa en una lengua extranjera puesto que se enfocan en la interacción y en la negociación de significado. Nakatani (2010) concibe las estrategias comunicativas como los intentos de los estudiantes para superar las dificultades que surgen al comunicarse en la lengua meta, cuando no se comparte el mismo código lingüístico, discursivo y sociolingüístico con un interlocutor.

En el caso específico del Tecnológico de Antioquia – Institución Universitaria (TdeA, IU) de Colombia, se espera que los estudiantes que cursan la asignatura de inglés alcancen la competencia comunicativa en concordancia con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), en el cual se especifican las destrezas que debe lograr un estudiante en cada uno de los niveles del aprendizaje del inglés (Consejo de Europa, 2002). En referencia a esto, una alta cantidad de estudiantes de los niveles A2 y B1 carecen de estrategias para enfrentar las deficiencias lingüísticas que surgen en el momento de realizar tareas comunicativas y, a su vez, evidencian poca consciencia sobre las razones de dichas deficiencias.

De igual forma, los estudiantes reportaron dificultades con la velocidad de la audición, el vocabulario desconocido, su capacidad de concentración, y factores asociados al ambiente de trabajo. Todas están dificultades coinciden con lo abordado por diversos estudios empíricos sobre la escucha (Shakibaei, Shahamat, & Namaziandost, 2019).

En concordancia con el contexto anterior, esta investigación se orientó a identificar la frecuencia de estrategias comunicativas utilizadas por estudiantes universitarios que aprenden inglés para enfrentar las dificultades en la comprensión de mensajes orales, y analizar la relación entre el empleo de estas estrategias y su nivel lingüístico en el idioma. Se definió abordar únicamente la habilidad de escucha, porque es el factor fundamental del aprendizaje de una lengua extranjera debido a que es la manera en que recibimos el lenguaje (Beytullah, İşcan, Baskin, & Ayşegül, 2017).

2.3. DEFINICIÓN DE TERMINOS BÁSICOS

2.3.1. Habilidad de la escucha en el aprendizaje del inglés

La escucha es un proceso cognitivo, su contexto no es visible para el receptor y la comprensión toma lugar en la mente del oyente. Esta habilidad consiste en identificar los sonidos del lenguaje oral y procesarlos en forma de palabras, oraciones y textos, aunque también las personas perciben sonidos de manera individual (letras, acento, ritmo, pausas). Ellos hacen referencia a los elementos suprasegmentales de la lengua, y el cerebro se encarga de darles sentido. Por otro lado, es necesario también considerar los aspectos segmentales de la lengua, los cuales

hacen relación a la conciencia de cómo se disponen los órganos articulatorios para generar las consonantes y las vocales.

Para Hamouda (2013), la comprensión auditiva se refiere al entendimiento de lo que el interlocutor ha escuchado y su habilidad de repetir tal contenido. Pourhosein Gilakjani y Sabouri (2016) afirman que la escucha es la destreza de mayor importancia en el proceso de aprendizaje y que los estudiantes enfrentan dificultades debido a que las instituciones educativas dedican mayor tiempo al trabajo de la escritura, lectura y vocabulario.

Por su parte, Pourhossein Gilakjani y Ahmadi (2011) enfatizan que la escucha desempeña una función sustancial en el desarrollo de la comunicación oral y además, se constituye en el primer medio de aprendizaje en todas las etapas de la educación. La adquisición del lenguaje tiene lugar cuando hay una comprensión de los mensajes y la habilidad de la escucha es trascendental para lograr tal propósito (Hamouda, 2013). Esto indica entonces que el aprendizaje de una lengua no podría tener lugar si no se presenta un ‘input’ (entrada de información) comprensible, que nos permita tomar decisiones para saber qué responder en una situación determinada. Fernández (2013) explica que el input es trascendental en el aprendizaje de una lengua extranjera y por tal razón se requiere exponer a los estudiantes a una gran cantidad de este mediante técnicas pedagógicas que lo hagan más perceptible y comprensible. Pourhosein Gilakjani y Sabouri (2016), distinguen dos clases de estrategias cognitivas que tienen lugar en el proceso de la escucha: ‘bottom-up’ (abajo-arriba) y ‘top-down’(arriba-abajo).

El primero se refiere a la decodificación de cada sonido que se escucha en forma lineal, a la traducción de cada palabra, repetición del mensaje y concentración en las características prosódicas del texto oral; el segundo tiene que ver con los conocimientos previos de la situación, la predicción, la suposición, la interpretación y la anticipación de lo que seguirá. Los estudiantes con un nivel de competencia bajo emplearán con mayor frecuencia las estrategias 'bottom-up', mientras que los más avanzados recurrirán con mayor frecuencia a las 'top-down'. Podría entonces inferirse que el éxito en el proceso de escucha tiene lugar cuando un estudiante emplea ambos modelos simultáneamente durante la comunicación, ya que los dos se compensan.

En el aprendizaje de una lengua extranjera, los estudiantes mayoritariamente indican que la escucha es una de las habilidades lingüísticas más complejas del proceso comunicativo. Esto resulta particularmente relevante si se considera que esta habilidad ocupa aproximadamente el 45% de la comunicación, muy por encima de la expresión oral que solo alcanza un 30% (Namaziandost, Neisi, Mahdavirad y Nasri, 2019). Si en la experiencia comunicativa los estudiantes experimentan dificultades lingüísticas que impiden transmitir el mensaje con un propósito comunicativo, se generan interrupciones y posiblemente algunos podrían desistir y abandonar dicho acto (Arpaci-Somuncu, 2016). Como la escucha es una habilidad activa, los estudiantes frecuentemente se enfrentan con tareas comunicativas complejas, que provocan una variedad de procesos mentales (Alqahtani, 2015).

Estos permiten dar significado a lo que se escucha, y es lo que se conoce como estrategias, las cuales tienen un impacto directo en la comprensión. El uso de estrategias diferenciaría a los estudiantes más efectivos de los menos efectivos, al momento de escuchar e intentar comprender una segunda lengua (Vandergrift y Tafaghodtari, 2010). Las dificultades de la escucha se centran en características relacionadas con el estudiante, el texto, la tarea, o el proceso en sí. En este sentido, algunos estudiantes optan por el empleo de estrategias que consideran mejorarán su comprensión. Estas estrategias pueden ser de naturaleza cognitiva, metacognitiva, afectiva y social (Karami y Bagheri, 2014).

Otros podrían recurrir a ciertas estrategias comunicativas, entendidas como pensamientos y comportamientos conscientes empleados para comprender mejor, aprender y recordar información expresada en la lengua meta (Nakatani, 2010). Estas estrategias permiten a las personas compensar y hacer frente a las dificultades que resultan del desconocimiento de los códigos culturales y lingüísticos de una lengua extranjera (Ounis, 2016), y contribuyen a solucionar las dificultades e interrupciones que surgen en el acto comunicativo (Arpaci-Somuncu, 2016). En el año 2006 el Doctor Yasuo Nakatani diseñó el instrumento especializado OCSI ‘Oral Communication Strategy Inventory’, el cual se conforma de dos cuestionarios. La traducción de esta sigla en español es ‘Inventario de Estrategias de Comunicación Oral’ y tiene el propósito de estudiar las conductas estratégicas empleadas por los estudiantes durante la ejecución de tareas que involucran la comunicación oral y requieren de la comprensión (habilidad de la escucha).

El cuestionario que conforma las estrategias para enfrentar dificultades de comprensión auditiva (Nakatani, 2006), contiene los siguientes factores:

1) De negociación del significado: recursos empleados para comprender mejor lo escuchado (solicitud de clarificación y repetición del mensaje.

2) De mantenimiento de la fluidez: consideran la pronunciación y la entonación como un medio que permite comprender el texto oral.

3) De audición selectiva de información: identificación de aspectos específicos del mensaje que posibiliten la comprensión de lo escuchado.

4) De comprensión global: comprensión de los enunciados orales a través de la información general que el emisor ha expresado. Es decir, se enfocan en el todo y no en cada palabra.

5) Estrategias no-verbales: observación de gestos faciales que ayuden a comprender el discurso.

6) De oyente menos activo: traducción que se hace al español de cada palabra o expresión conocida para poder comprender lo escuchado.

7) De orientación hacia las palabras: dirigido a procesar el significado de cada una de las palabras para comprender la información.

2.3. BASES EPISTEMICAS

2.3.1. Estudios sobre las estrategias comunicativas (OCSI) relacionados con la habilidad de escucha

Se han realizado múltiples investigaciones concernientes a las Estrategias de Comunicación Oral (OCSI) utilizadas para paliar las

limitaciones lingüísticas que surgen durante el desarrollo de tareas comunicativas (Roohani & Heidari, 2013; Arpaci-Somuncu, 2016; Ounis, 2016; Rastegar & Gohari, 2016; Jindathai, 2016; Chairat, 2017; Abdulrahman, 2018), entre otras. A continuación, se presentan algunos estudios referentes a las estrategias aplicadas por los estudiantes con relación a la habilidad de la escucha (input).

El instrumento OCSI fue empleado por Roohani & Heidari (2013), con 120 estudiantes de traducción y enseñanza del inglés pertenecientes a dos universidades públicas en Irán. El objetivo fue determinar la frecuencia en la aplicación de las estrategias comunicativas para enfrentar las dificultades de comprensión de mensajes (input). Se encontró que el factor con la frecuencia más alta fue el de estrategias no-verbales y el menor correspondió al de negociación del significado.

El estudio mencionó que esta población necesita mayor conocimiento de la manera en que se emplean las estrategias comunicativas. Ounis (2016) utilizó el OCSI para identificar las estrategias comunicativas empleadas por 100 estudiantes universitarios de un curso de conversación en una institución pública de Túnez. Se encontró que las estrategias empleadas con mayor frecuencia concernieron al factor de las no-verbales y las de menor frecuencia al factor de oyente menos activo.

El autor enfatizó la importancia que tiene el entrenamiento formal en estrategias comunicativas en el aula, con la intención de que los estudiantes las empleen conscientemente cuando se suscitan problemas para expresar ideas y para comprender al interlocutor. Por su parte Chairat (2017) condujo una investigación en una universidad pública en Tailandia

con 67 estudiantes, con el propósito de identificar las estrategias comunicativas usadas por esta población, durante 16 semanas.

Los resultados indicaron que las estrategias de escucha selectiva se emplearon en mayor proporción, mientras que las de oyente menos activos fueron reportadas como las de menor frecuencia. A nivel pedagógico, se concluyó que es necesario diseñar un programa de enseñanza del inglés que incluya el componente de instrucción formal de estrategias comunicativas.

En el contexto australiano, Abdulrahman (2018) condujo una investigación con una muestra de 19 universitarios y empleó el cuestionario OCSI referente a la habilidad de escucha. Los objetivos se orientaron a identificar las estrategias que los participantes aplicaban para superar las dificultades de comprensión auditiva e identificar la manera en que estas varían entre los niveles de dominio de la lengua.

Se encontró que las estrategias empleadas con mayor frecuencia fueron las de negociación del significado y las de menor resultaron ser las de escucha selectiva. A manera de conclusión, se indicó que todos los estudiantes usan estrategias para afrontar los problemas de comprensión, pero estas se encuentran subordinadas al nivel de dominio del lenguaje.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLOGÍA

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación pregrado fue de enfoque cuantitativo correlacional descriptivo. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

3.2. DISEÑO Y EQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño del trabajo de pregrado fue no experimental, porque no se alteraron las variables de estudio, como manifiesta (Hernández, Fernández y Baptista 2010)

Descriptivo correlacional, porque estudio la relación entre la variable Independiente y dependiente como lo menciona (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). El método fue hipotético deductivo, ya que se probaron las hipótesis y se obtuvo conclusiones claramente definidas por los investigadores. (Hernández et al, 2006)

Descriptivo correlacional tiene como esquema el siguiente:

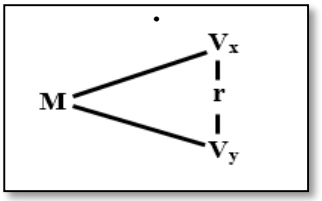


Figura 1. Esquema del estudio

Donde:

M. = Muestra

V1. = Idioma Inglés

V2. = Habilidades comunicativas

r. = Relación

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1. Población

Tabla 2: Población

Institución Educativa Oscar R. Benavides- B Distrito de Iparia, 2021	Grado	Cantidad
3ºer Grado	A	32
3ºer Grado	B	32
3ºer Grado	C	35
3ºer Grado	D	35
Total		**134**

3.3.2. Muestra

Tabla 3: Muestra

Institución Educativa Oscar R. Benavides- B Distrito de Iparia, 2021	Grado	Cantidad
3ºer Grado	A	32
Total		**32**

3.4. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Técnicas de recolección de datos

La técnica que uso este estudio fue la OBSERVACIÓN, lo que permitió recoger los resultados de las variables de estudio.

Instrumentos de recolección de datos

Instrumento variable 1: Idioma Inglés

Fue una encuesta con 09 ítems en total, 3 ítems por cada dimensión, estos ítems del instrumento estuvieron medido con puntuaciones de siempre (3), a veces (2) y nunca (1), y las variables de estudio respectivamente.

Instrumento variable 2: Habilidades Comunicativas

Fue una encuesta con 09 ítems en total, 3 ítems por cada dimensión, estos ítems del instrumento estuvieron medido con puntuaciones de siempre (3), a veces (2) y nunca (1), y las variables de estudio respectivamente.

Tabla 4. Valores del Rho Spearman

Rho	Significado literal
-1	Correlación negativa grande y perfecta.
Entre -0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta.
Entre -0.7 a -0.89	Correlación negativa alta.
Entre -0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada.
Entre -0.2 a -0.39	Correlación negativa baja.
Entre -0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja.
0	Correlación negativa nula.
Entre 0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja.
Entre 0.2 a 0.39	Correlación positiva baja.
Entre 0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada.
Entre 0.7 a 0.89	Correlación positiva alta.
Entre 0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta.
1	Correlación positiva grande y perfecta.

Fuente: Elaboración de los Instrumentos utilizados.

3.5. PROCEDIMIENTO DE DATOS

Los procedimientos de recolección de datos de esta investigación se dieron de la siguiente manera[1]:

Se aplicó los instrumentos de las variables de estudio para la recolección de datos en la Institución Educativa Oscar R. Benavides – B Distrito de Iparia la ENCUESTA.

Recojo de los instrumentos de investigación llenados por los investigadores de los estudiantes del 3er grado “A” de educación secundaria de la IE Oscar R. Benavides – B Distrito de Iparia la ENCUESTA.

Procesamiento de los instrumentos aplicados y se extrajo los resultados y conclusiones de la investigación sobre las variables de estudio de la Muestra tomada.

Tratamiento de datos

La valides de los instrumentos validados por el juicio de experto fue a través de fichas de la especialidad de educación primaria de profesionales altamente calificados y la sede de estudio y la confiabilidad de los instrumentos fue por el estadístico alfa de Cronbach procesado en el SPSS.25.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

Tabla Nº05: Resultados de la variable 1: Idioma inglés

Niveles	Estadistica Desciptiva							
	Variable 1: Idioma Inglés		Dimensión 1 : Expresión y comprensión oral		Dimensión 2: Compresión de textos		Dimensión.3: Producción de textos	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	0	0	0	0	0	0	0	0
CASI SIEMPRE	5	5	9	10	25	92	10	10
SIEMPRE	27	95	23	90	7	8	22	90
TOTAL	32	100	32	100	32	100	32	100

Fuente: Elaboración Propia

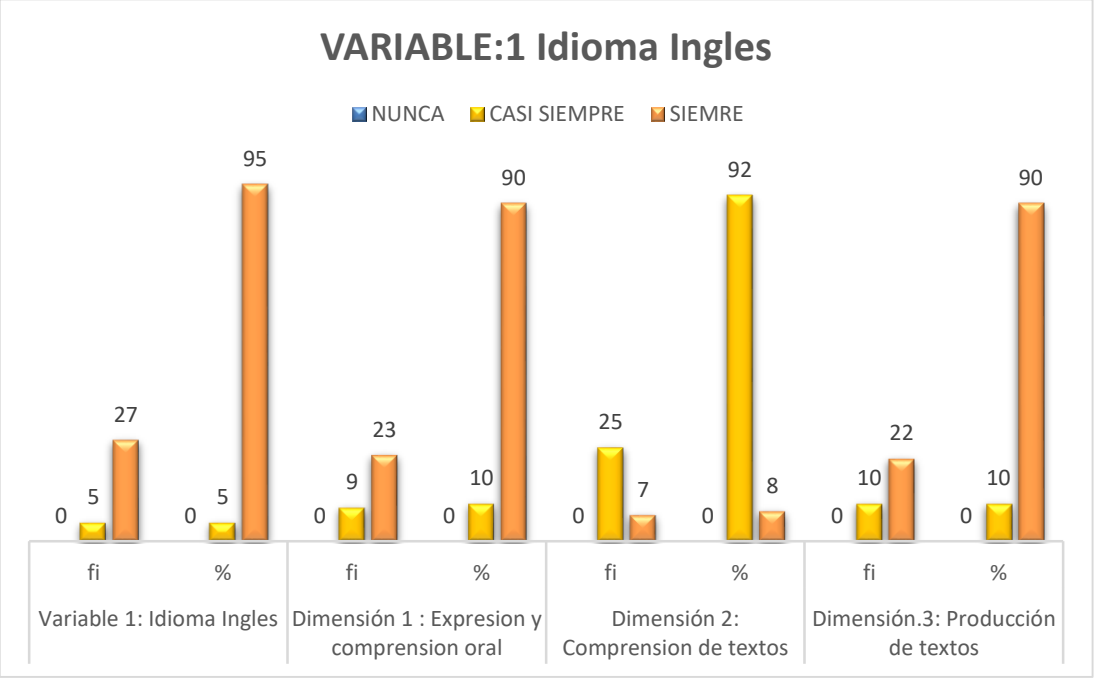


Figura Nº01.

Resultados de la variable 1: Idioma Ingles

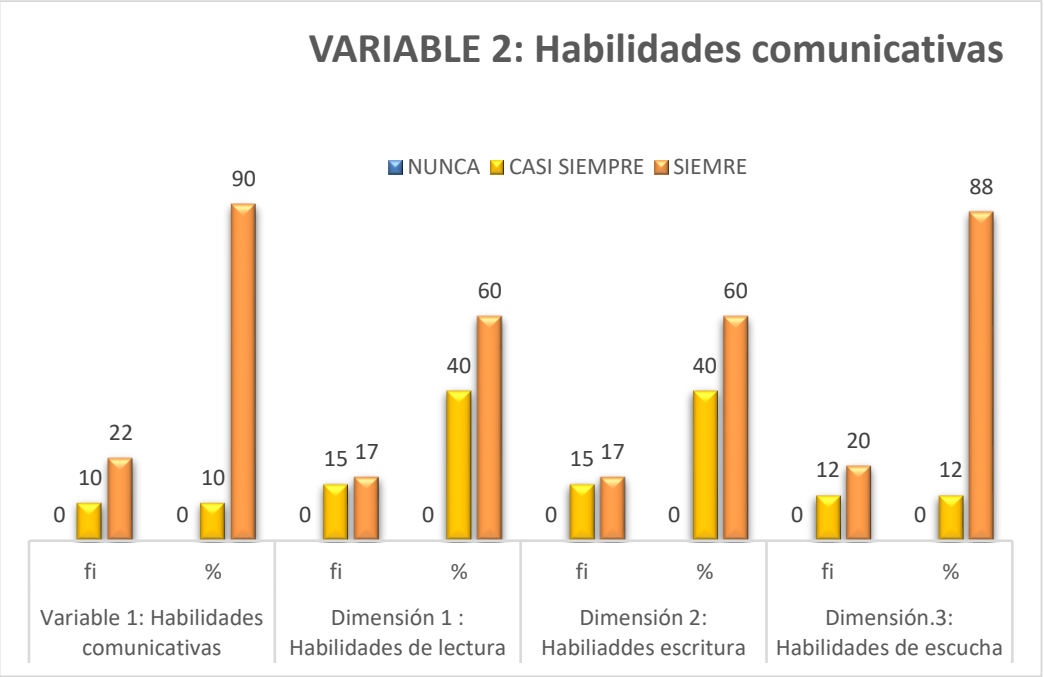
Fuente: Elaboración Propia

Interpretación:

De acuerdo a la tabla y la figura , muestran los resultados de la encuesta del instrumento variable 1: Idioma Inglés, en donde el 5.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , el 95.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo; en cuanto a la Dimensión 1: Expresión y comprensión oral en donde que el 10.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , y un 90.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo en cuanto a la Dimensión:2 Comprensión de textos , en donde que el 92.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 8.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la Dimensión 3: Producción de textos en donde que el 10.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 90.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables de estudio respectivamente.

Tabla 6. Resultados de la variable 2: Habilidades comunicativas

Niveles	Estadistica Desciptiva							
	Variable 2: Habilidades comunicativas		Dimensión 1 : Habilidades de lectura		Dimensión 2: Habilidades escritura		Dimensión.3: Habilidades de escucha	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NUNCA	0	0	0	0	0	0	0	0
CASI SIEMPRE	10	10	15	40	15	40	12	12
SIEMPRE	22	90	17	60	17	60	20	88
TOTAL	32	100	32	100	32	100	32	100



Fuente: Elaboración Propia

Figura 3.

Resultados de la variable 2: Habilidades Comunicativas

Interpretación:

De acuerdo a la tabla y la figura , muestran los resultados de la encuesta de la variable 2: Habilidades comunicativas , en donde el 10.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 90.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, en cuanto a la Dimensión 1: Habilidades de lectura donde que el 40.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 60.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, respecto a la Dimensión:2 Habilidades de escritura , en donde que el 40.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 60.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la Dimensión 3: Habilidades de escucha en donde que el 12,0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un

88.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre la variable dependiente con sus respectivas variables de estudio.

Prueba de normalidad

Tabla 7. Prueba de normalidad - Kolmogórov-Smirnov.

Prueba de normalidad	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig. (P-valor)
Dimensión 1 : Expresión y comprensión oral	,788	32	,000
Dimensión 2 : Comprensión de textos	,879	32	,000
Dimensión 3 : Producción de textos	,889	32	,000
Variable 1: Idioma Inglés	,869	32	,000
Variable 2 : Habilidades comunicativas	,879	32	,000

Fuente: De los Instrumento Aplicado

Interpretación:

La tabla 5, muestra la prueba de normalidad denominada Kolmogórov-Smirnov, debido a que el tamaño de la muestra de estudio fue de 38, y luego de realizar el procesamiento en el SPSS.25, el p-valor es mayor a 0.000 en todas variables y dimensiones respectivas. En consecuencia, los datos recolectados en la sede de estudio se distribuyen de manera asimétrica y nos recomienda emplear la prueba de correlación de Spearman para las pruebas de hipótesis respectivos.

Resultados mediante la estadística inferencial

Tabla 8. Prueba de hipótesis general – Idioma Inglés - Habilidades Comunicativas

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2 : Habilidades comunicativas
Variable 1: Idioma inglés	Rho	,869
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	32

Fuente: De los Instrumento Aplicado

Interpretación:

Luego de haber procesado en el software SPSS.25 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.869 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una relación directa y significativa entre el Idioma inglés y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

Tabla 9. Prueba de hipótesis especifica 1: Expresión y comprensión oral – Habilidades comunicativas

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2 : Habilidades comunicativas
Dimensión 1: Expresión y comprensión oral	Rho	,788
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	32

Fuente: De los Instrumento Aplicado

Interpretación:

Luego de haber procesado en el software SPSS.25 los datos recabados para contrastar la Hipótesis Especifica 1: Expresión y comprensión oral , se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.788 el p-valor 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la dimensión expresión y comprensión oral y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

Tabla 10. Prueba de hipótesis especifica 2: Comprensión de textos – Habilidades comunicativas

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2 : Habilidades comunicativas
Dimensión 2 : Comprensión de textos	Rho	,879
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	32

Fuente: De los Instrumento Aplicado

Interpretación:

Luego de haber procesado en el software SPSS.25 los datos recabados para contrastar la Hipótesis Especifica 2 : Comprensión de textos , se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.879 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la Dimensión 2*:* Comprensión de textos y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

Tabla 11. Prueba de hipótesis especifica 3: Producción de textos - Habilidades comunicativas

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2: Habilidades comunicativas
Dimensión 3 : Producción de textos	Rho	,869
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	32

Fuente: Elaboración de acuerdo del Instrumento Aplicado.

Interpretación:

Luego de haber procesado en el software SPSS,25 el dato recabado para contrastar la Hipótesis Especifica 3. Producción de textos, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.869 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos la aceptación de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la Dimensión 3: Producción de textos y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

4.2. Discusión

De acuerdo a la tabla y la figura , muestran los resultados de la encuesta del instrumento variable 1: Idioma Inglés, en donde el 5.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , el 95.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo; en cuanto a la Dimensión 1: Expresión y comprensión oral en donde que el 10.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , y un 90.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo en cuanto a la Dimensión:2 Comprensión de textos , en donde que el 92.0% de los

encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 8.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la Dimensión 3: Producción de textos en donde que el 10.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 90.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre las variables de estudio respectivamente.

De acuerdo a la tabla y la figura , muestran los resultados de la encuesta de la variable 2: Habilidades comunicativas , en donde el 10.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 90.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, en cuanto a la Dimensión 1: Habilidades de lectura donde que el 40.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 60.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, respecto a la Dimensión:2 Habilidades de escritura , en donde que el 40.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 60.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la Dimensión 3: Habilidades de escucha en donde que el 12,0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 88.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre la variable dependiente con sus respectivas variables de estudio.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

1. Se llegó a la siguiente conclusión sobre el trabajo de investigación: Luego de haber procesado en el software SPSS.22 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.869 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, existe una relación directa y significativa entre el Idioma inglés y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

2. Luego de haber procesado en el software SPSS.25 los datos recabados para contrastar la Hipótesis Especifica 1: Expresión y comprensión oral, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.788 el p-valor 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la dimensión expresión y comprensión oral y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

3. Luego de haber procesado en el software SPSS.25 los datos recabados para contrastar la Hipótesis Especifica 2 : Comprensión de textos , se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.879 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la Dimensión 2: Comprensión de textos y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

4. Luego de haber procesado en el software SPSS,25 el dato recabado para contrastar la Hipótesis Especifica 3. Producción de textos, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.869 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos la aceptación de la misma, es decir que, Existe relación directa y significativa entre la Dimensión 3: Producción de textos y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado “A” de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.

5.2. RECOMENDACIONES

1. A las autoridades de la Institución Educativa Oscar R. Benavides – B Distrito de Iparia que considere como plan piloto para su aplicación en los demás grados y evidenciar los resultados positivos a favor de los estudiantes y docentes de esta zona rural donde que la educación es muy baja.

2. A las Autoridades educativas de la UGEL de Coronel Portillo tomar como modelo este trabajo para su implementación en los demás Instituciones Educativas – B en todas las zonas rurales y bilingües sobre la importancia de los idiomas universales y su desarrollo para los pueblos originarios en cuanto a su conectividad con el mundo exterior.

3. Finalmente, estudiantes investigadores de este trabajo investigativo seguir innovando y aplicando sus métodos y estrategias sobre la enseñanza aprendizaje del idioma ingles y sobre todo el desarrollo de las competencias de las habilidades comunicativas de nuestros jóvenes estudiantes originarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, C. M. M. (2018). Influencia de las conciencias fonológica y morfológica en la adquisición de la lectura. Estudios intralingüísticos, (6), 96-115.

Chumaña Suquillo, J. V., Jiménez Noboa, S. P., & Martínez Verdesoto, C. M. (2019). Aprendizaje metacognitivo en la escritura del inglés como lengua extranjera por estudiantes universitarios. Mendive. Revista de Educación, 17(4), 539-548.

Chiliquinga Naranjo, M. P., & Subia Sarria, J. C. (2021). Los recursos didácticos visuales en el desarrollo de habilidades comunicativas del idioma inglés (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

Díaz Larenas, C., & Gómez, J. F. (2020). Uso de estrategias comunicativas para la habilidad de escucha y su relación con el nivel de inglés de estudiantes universitarios. Revista complutense de educación.

Del Castillo López, E. L. (2019). El enfoque natural en el desarrollo de la habilidad comunicativa oral del idioma inglés en niños de 7 a 10 años del taller de verano de la biblioteca comunal Helen Keller de Mangomarca, San Juan de Lurigancho, 2019.

Gómez, M. F. R. (2017). Unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula. Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía, 10(2), 209-231.

Hernández Caparó, I., González Pérez, M. B., Barreto Bartumeut, A. M., Banguela Guerra, P. T., Lara Pérez, N., & Mons Obermayer, M. A. (2019). T

Hinostroza Cabezas, M. J., Penadillo Carbajal, M. M., & Villanes Rivera, M. L. (2019). Las canciones y su relación con las habilidades comunicativas

orales en el idioma inglés en los estudiantes del segundo grado “A” de secundaria del Colegio Nacional Santa Rosa de Mayobamba–Chinchao.

Hine, S. F. M., Pinto, E. G., & Zárate, I. Á. (2021). Culturas de pensamiento para el fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés. Revista Boletín Redipe, 10(9), 296-311.

Ministerios de Educación (2016), Diseño Curricular Nacional Nivel de Educación Secndaria

ANEXO

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: "Idioma inglés y su relación con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües – shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er grado "A" de la IE. Oscar R. Benavides – B Distrito de Iparia, 2021"

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACION Y MUESTRA DE ESTUDIO
Problema General ¿Qué relación Existe entre el idioma inglés y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE? Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021? **Problemas Específicos** ¿De qué manera la expresión y comprensión oral se relaciona con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE? Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021? ¿De qué manera *la comprensión de textos* se relaciona con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE? Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021? ¿De qué manera la producción de textos se relaciona con las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del	**Objetivo General** Determinar la relación significativa entre el idioma inglés y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021. **Objetivos Específicos** Determinar la relación significativa entre *la expresión y comprensión oral* y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021. Determinar la relación significativa entre *la comprensión de textos y* las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021. Determinar la relación significativa entre la *producción de textos* y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R.	**Hipótesis General** Existe influencia directa y significativa entre el idioma inglés y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021. **Hipótesis Especificas** Existe influencia directa y significativa entre *la expresión y comprensión oral* y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021. Existe influencia directa y significativa entre *la comprensión de textos y* las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021. Existe influencia directa y significativa entre la *producción de textos* y las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües-shipibos (L3) de Educación Secundaria del 3er Grado "A" de la IE. Oscar R.	**Variable 1:** Idioma ingles **Dimensiones:** **Dimensión 1:** Expresión y comprensión oral **Dimensión 2**: Comprensión de textos **Dimensión 3:** Producción de textos **Variable 2:** Habilidades comunicativas **Dimensiones:** **Dimensión 1:** Habilidades de lectura **Dimensión 2**: Habilidades de escritura **Dimensión 3:** Habilidades de escucha	**Tipo** Cuantitativo Descriptivo Correlacional **Diseño** No experimental, **Esquema** Donde: **M** = Muestra. **Vx** = **variable:** Idioma ingles **Vy=** **variable:** Habilidades comunicativas **r =** Relación.	**Población** Estudiantes bilingües shipibos (L3) del 3er Grado de educación secundaria de la IE. Oscar R. Benavides – B Distrito de Iparia, 2021. **Muestra** 32 Estudiantes bilingües shipibos (L3) del 3er Grado "A" de educación secundaria de la IE. Oscar R. Benavides – B Distrito de Iparia, 2021.

3er Grado “A” de la IE? Oscar R. Benavides-B Distrito de Iparia, 2021?	Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.	Benavides-B Distrito de Iparia, 2021.			

ANEXO 2

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Secundaria

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Apellido y Nombre de Experto: Dr. Jhonn Robert Ruiz De la Cruz

Mg. Carmen Laura Alva Rodriguez

Cargo que ejerce en la Institución donde labora: Docente Universidad Nacional de Ucayali

Nombre del Instrumento: **Idioma Inglés**

Autores del Instrumento: Bach. Ángel Cecilio Bo Soria Maynas

Bach. Marlith Lorena Roque Brito

Items	Preguntas	Apreciación		Observaciones
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones se han tomado en cuenta son adecuado a la realización del instrumento?	X		
4	¿El Instrumento responde a la operacionalizacion de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es en forma clara y precisa?	X		
6	¿El número de Items es el adecuado?	X		
7	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
8	¿Se debe de incrementar el número de Items?		X	
9	¿Se debe de eliminar algún os Items?		X	

Muchas gracias por su participación…….

Aportes y sugerencias……..……

Firma: **Fecha: ……/……../…….**

ANEXO 3

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Secundaria

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Apellido y Nombre de Experto: Dr. Jhonn Robert Ruiz De la Cruz

Mg. Carmen Laura Alva Rodriguez

Cargo que ejerce en la Institución donde labora: Docente Universidad Nacional de Ucayali

Nombre del Instrumento: **Habilidades Comunicativas**

Autores del Instrumento: Bach. Ángel Cecilio Bo Soria Maynas

Bach. Marlith Lorena Roque Brito

Items	Preguntas	Apreciación		Observaciones
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones se han tomado en cuenta son adecuado a la realización del instrumento?	X		
4	¿El Instrumento responde a la operacionalizacion de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es en forma clara y precisa?	X		
6	¿El número de Items es el adecuado?	X		
7	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
8	¿Se debe de incrementar el número de Items?		X	
9	¿Se debe de eliminar algún os Items?		X	

Muchas gracias por su participación…….

Aportes y sugerencias……..……

……..…….....

Firma: **Fecha: ……/……../…….**





ANEXO 4

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Secundaria

ENCUESTA SOBRE: Idioma Ingles

Estimado estudiante: Esta encuesta tiene por objetivo las habilidades y destrezas comunicativas que presentan los estudiantes Secundaria del 3er Grado "A". Marca con un aspa (X) en el rubro que crea conveniente. Le rogamos responder con veracidad. Muchas gracias.

Escala de medición

Siempre *3*	*A veces* *2*	*Nunca* *1*

N°	**DIMENSIÓN : Expresión y Comprensión Oral**			
	Preguntas:	**Siempre**	**A veces**	**Nunca**
1	Cuáles son los websites utilizados por tus profesores en las clases de inglés			
2	Aprendes inglés utilizando internet en las clases de inglés (recursos educativos abiertos como páginas de internet de modalidad abierta			
3	El uso de las páginas web te ayuda a mejorar la habilidad de producción oral en las clases de inglés			
4	El uso de las páginas web te ayuda a mejorar la habilidad de comprensión oral en inglés			
5	Qué ventajas tiene utilizar los recursos educativos abiertos, internet y videos de internet en las clases de inglés			
6	Qué desventajas tienen los websites utilizados en clase			
DIMENSIÓN: Comprensión de textos				
7	Deduzco de acuerdo al contexto el significado de las palabras desconocidas al escuchar palabras en inglés			
8	Deseo usar utilizar el diccionario en lugar de realizar inferencias.			
9	Descifro expresiones comunicativas al escuchar audios en inglés o al docente			
10	Explico en inglés el significado de las canciones que me agradan			
11	Reconozco la importancia de la entonación dentro de actividad comunicativa.			
12	Vocalizo adecuadamente los términos en inglés			
DIMENSIÓN: Producción de Textos				
13	uso de las páginas web te ayuda a mejorar la habilidad de comprensión escrita en inglés			
14	uso de las páginas web en sus clases de inglés facilita la producción escrita en los alumnos			
15	Escribo historias, cuentos y diálogos en inglés			
16	Elaboro textos formales e informales en inglés.			
17	Expongo mi creatividad al elaborar textos en inglés			
18	Amplio mi redacción por medio de mi creatividad.			

ENCUESTA SOBRE: Habilidades Comunicativas

Estimado estudiante: Esta encuesta tiene por objetivo las habilidades y destrezas comunicativas que presentan los estudiantes Secundaria del 3er Grado "A". Marca con un aspa (X) en el rubro que crea conveniente. Le rogamos responder con veracidad. Muchas gracias.

Escala de medición

Siempre *3*	*A veces* *2*	*Nunca* *1*

N°	DIMENSIÓN : Habilidades de lectura			
	Preguntas:	**Siempre**	**A veces**	**Nunca**
1	Lee lecturas pertinentes a su carrera profesional destacando el mensaje e ideas principales y secundarias.			
2	Comprende textos técnicos pertinentes a su carrera profesional en una evaluación.			
3	Realiza exposiciones orales dirigidas a un público especializado.			
4	Aplica técnicas para poder afrontar una entrevista de trabajo en inglés.			
DIMENSIÓN: Habilidades de Escritura				
5	Las habilidades de escritura en el inglés permite que el aprendizaje sea interactivo y autónomo			
6	Las habilidades de escritura en inglés usa el aprendizaje basado en procesos y tareas.			
7	Las habilidades de escritura en Inglés usa los posters para introducir conocimientos previos en una clase			
DIMENSIÓN: Habilidades de Escucha				
	Toma notas y extrae ideas principales de audios en hojas de trabajo.			
8	Comprende textos orales de diferentes contextos pertinentes a su carrera profesional en una evaluación			
9	Reconoce e identifica algunas formas gramaticales en ejercicios prácticos.			
10	Aplica estructuras gramaticales en la formación de oraciones variadas en una evaluación.			

