



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD



**LA INFLUENCIA DE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS
METODOLÓGICAS POR LOS DOCENTES DE INGLÉS Y SU
RELACIÓN CON EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL
SEGUNDO Y TERCER GRADO DE LA IESA MIGUEL GRAU-
LLALLI, 2017**

TESIS

PRESENTADA POR:

DAPHNE LUCERO HUAYTA HUALLPA

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN:
DOCENCIA EN IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS**

PUNO – PERÚ

2019



DEDICATORIA

A Dios, por nunca dejarme sola

A mis padres por enseñarme el valor de la perseverancia

A mis hermanos Elisama y Julio por brindarme su tiempo y las sonrisas diarias

Esto es posible gracias a ustedes

Daphne Lucero Huayta Huallpa



AGRADECIMIENTO

*A todos aquellos que creen en mí, y en la fortaleza que me dan
sus palabras para seguir adelante y perseguir mis sueños.*

*A mis maestros que me han apoyado y guiado en la conclusión de este trabajo de
investigación y para quienes estaré siempre agradecida.*



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

RESUMEN 8

ABSTRACT..... 9

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 10

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 13

1.3 HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN..... 14

1.3.1 Hipótesis general..... 14

1.3.2 Hipótesis específicas 14

1.4 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA 15

1.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN 15

1.5.1 Objetivo general..... 15

1.5.2 Objetivos específicos 16

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 ANTECEDENTES..... 17

2.2 MARCO TEÓRICO 20

2.2.1 Estrategias metodológicas..... 20

2.2.2. Comprensión de textos..... 37

2.3 MARCO CONCEPTUAL..... 47

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 UBICACIÓN DEL ESTUDIO 49

3.2 PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO..... 49

3.3 PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO 49



| | |
|--|-----------|
| 3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN | 50 |
| 3.5 DISEÑO ESTADÍSTICO..... | 51 |
| 3.6 PROCEDIMIENTO | 53 |
| 3.7 VARIABLES | 54 |
| 3.8 ANÁLISIS DE RESULTADOS..... | 55 |

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

| | |
|--|-----------|
| 4.1 RESULTADOS | 56 |
| 4.2 DISCUSIÓN | 75 |
| V. CONCLUSIONES | 78 |
| VI. RECOMENDACIONES | 79 |
| VII.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 80 |

Área: Gestión Curricular

Tema: Estrategias metodológicas en las diversas áreas curriculares.

Fecha de sustentación: 17 / Dic. / 2019



ÍNDICE DE TABLAS

| | | |
|----------------|--|----|
| Tabla 1 | Estudiantes de las dos secciones de la Institución Educativa Secundaria Agropecuario Miguel Grau -Llalli” año 2017 | 50 |
| Tabla 2 | Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos..... | 56 |
| Tabla 3 | Coefficiente de Correlación..... | 59 |
| Tabla 4 | Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel literal..... | 61 |
| Tabla 5 | Coefficiente de Correlación..... | 64 |
| Tabla 6 | Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel inferencial..... | 66 |
| Tabla 7 | Coefficiente de Correlación..... | 69 |
| Tabla 8 | Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel crítico..... | 71 |
| Tabla 9 | Coefficiente de Correlación..... | 73 |



ÍNDICE DE FIGURAS

| | | |
|------------------|---|----|
| Figura 1. | Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos. | 57 |
| Figura 2. | Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel literal..... | 62 |
| Figura 3. | Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel inferencial | 66 |
| Figura 4. | Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel crítico | 71 |



RESUMEN

En la era del conocimiento y globalización en la que vivimos, el aprendizaje del inglés día a día se está convirtiendo en indispensable para poder integrarnos en una sociedad cada vez más competitiva, siendo imprescindible su conocimiento y dominio en edades tempranas, más aún cuando en las instituciones educativas secundarias se brinda este servicio, por tanto el aprendizaje del mismo es de vital importancia. El objetivo de la presente investigación es determinar la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, la investigación es de tipo correlacional, se aplicó las técnicas del cuestionario además de un instrumento de recolección de datos el cual es el registro de notas sobre la competencia comprensión de textos. El análisis y la conexión entre los datos revelan que al ser aplicada las estrategias metodológicas por parte de los docentes del área de inglés eleva el nivel de comprensión de textos en los estudiantes, se notó como consecuencia una mejoría notable en los tres niveles de comprensión lectora.

Palabras claves: Estrategias metodológicas, comprensión de textos, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico.



ABSTRACT

In the era of knowledge and globalization in which we live, day-to-day learning of English is becoming indispensable to be able to integrate into an increasingly competitive society, its knowledge and mastery being essential at an early age, especially when in the Secondary educational institutions this service is provided, therefore its learning is of vital importance. The objective of the present investigation is to determine the influence of the application of methodological strategies by the teachers of the English area and its relation with the development of the comprehension of texts comprehension of the students of the second and third grade of the IESA Miguel Grau - Llalli 2017, the research is of a correlational type, the techniques of the questionnaire were applied in addition to a data collection instrument which is the record of notes on the competence of text comprehension. The analysis and the connection between the data reveals that when the methodological strategies are applied by the teachers of the English area, it raises the level of text comprehension in the students, a notable improvement in the three levels of reading comprehension was noted.

Keywords: Methodological strategies, comprehension of texts, literal level, inferential level, critical level.



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En los últimos años en el Perú, los presidentes de la república han mostrado interés en poner énfasis en el aprendizaje del idioma inglés y su priorización en la educación peruana; tal es el caso que en el año 2014, el Presidente Ollanta Humala anunció su objetivo de que Perú logre el bilingüismo para el año 2021 con el inglés como idioma extranjero prioritario (British Council, 2015).

La razón de que se haya puesto mayor énfasis en el aprendizaje del idioma inglés radica en que este se ha convertido en una lengua internacional cuyo aprendizaje es requerido para que los estudiantes mejoren sus oportunidades en su proceso de formación básica y cuenten con la posibilidad de desarrollar habilidades y destrezas que más adelante puedan ser utilizados en su vida; posibilitando de este modo la mejora de la lengua materna, afinar sus saberes o mejorar su comprensión en general.

Pero el problema al que se enfrentan los estudiantes va más allá que solo el aprendizaje del idioma inglés, según encuestas realizadas en el Perú se tiene que como mucha gente utiliza múltiples métodos para aprender idiomas, la mayoría de peruanos han estudiado inglés en la escuela: el 57 por ciento de los estudiantes lo había estudiado en la escuela secundaria, mientras que el 46 por ciento había estudiado durante el pregrado y el 35 por ciento lo había estudiado en la primaria. Sin embargo, una gran parte de los encuestados lo había estudiado en una escuela privada (41%). Muy pocos habían aprendido inglés para un trabajo (3%) o como parte de un programa financiado por el gobierno (0,4%). (British Council, 2017)



El aprendizaje del idioma inglés engloba una serie de competencias necesarias para considerar que una persona domina este lenguaje extranjero, dentro de las cuales se tiene la competencia comprende textos orales, se expresa oralmente, comprende textos escritos y produce textos escritos, ello de acuerdo a las competencias dadas por el Ministerio de Educación.

En cuanto a la competencia de comprensión lectora se tiene que la mayoría de peruanos que se sometieron a una encuesta, se encuentran en un nivel elemental/básico o intermedio, donde sus capacidades son deficientes; atribuido ello a que su débil comprensión lectora era su propia responsabilidad, alegando que ellos no leen inglés con suficiente frecuencia. Otro 40 por ciento lo atribuyó a haber comenzado a estudiar inglés hace poco. Pocos entrevistados atribuyeron su débil competencia al sistema educativo, incluyendo una pobre currículo (11%) y profesores deficientes (4%). Un bajo porcentaje de los encuestados (4%) sintió que sus competencias eran débiles porque la lectura era más difícil que hablar o escribir. IBIDEM 41

En general, los encuestados consideraron que su buena comprensión lectora fue en gran parte el resultado de su propio esfuerzo a diferencia de las fortalezas o debilidades de sus profesores o de la educación. Un significativo porcentaje atribuye su comprensión lectora en inglés a sus propios esfuerzos (41%) y el uso de Internet y las redes sociales en inglés (21%). Otros atribuyen su competencia a sus propias circunstancias, incluyendo el tener que leer en inglés como parte de su trabajo (10%) o de su asignatura académica (6%) o a factores tales como la currícula (14%) o sus profesores (7%).

En el Departamento de Puno, específicamente en la Provincia de Melgar, Distrito de Llalli, la realidad no es muy diferente, puesto que los estudiantes solo aprenden el idioma inglés a partir del ingreso a una Institución Educativa Secundaria, en primaria



quien imparte el curso de inglés es el docente que les enseña el resto de cursos, no siendo un profesor especializado en el área, la situación se agrava dado que en el distrito de Llalli no se cuenta con academias que brinden este servicio, por tanto los únicos años en los estudiantes pueden aprender de este idioma es en los cinco años de educación secundaria.

Por otro lado, se conoce las limitaciones con las que cuentan los estudiantes, dado que al no haber estudiado inglés en la escuela primaria, al ingresar a la escuela secundaria, el nivel que desarrollarán solo será el básico los dos primeros años; muy a pesar de que cuentan con cinco horas a la semana en la que se imparte el curso de inglés; y la situación se agrava porque el Ministerio de Educación en su afán de desarrollar sus capacidades comunicativas ha implementado el programa EDO (English Discoveries Offline), que desarrolla las habilidades lingüísticas en inglés.

El aporte del programa EDO (English Discoveries Offline) permite a los estudiantes desarrollar su capacidad de expresión oral, pero muy poco la capacidad de comprensión de textos, donde son menores los ejercicios que se ponen en dicho programa, enfatizándose por tanto en mayor medida la capacidad comunicativa que la de comprensión de textos; en ese entender no sólo se debe tratar de desarrollar la expresión oral sino que para que el estudiante sea competente se debe buscar que desarrolle las cuatro competencias que implican el área de inglés.

He aquí el papel preponderante que desarrolla el docente cuando se trata de desarrollar todas las competencias de los estudiantes; en la actualidad quienes enseñan el área de inglés, no son en la totalidad de los casos docentes de dicha área sino son profesionales que ostentan otras carreras, siendo por lo general licenciados en Turismo, lo que conlleva a que estos profesionales no hayan tenido preparación pedagógica, por tanto no todos conocen de manera adecuada las estrategias metodológicas.



Se percibe además que muchos estudiantes y docentes le dan poca importancia a la competencia de comprensión de textos en el idioma inglés, concentrándose sólo en la competencia de expresión oral, hecho corroborado por el reporte de notas del año 2016 en la competencia comprensión de textos, donde el 70 % de los estudiantes tiene notas entre 13 y 14, a comparación de las ostentadas en la competencia expresión oral donde tienen un promedio de 16 y 17; estos resultados son debido a que lo que lo que más ellos creen que han de utilizar en su vida luego del término de la educación secundaria es la capacidad de comunicarse con su entorno, dejando de lado el hecho de que los nuevos conocimientos e investigaciones en diversas áreas se encuentran escritos en inglés.

De allí parte la necesidad de determinar el desarrollo de la competencia comprensión de textos y el papel preponderante del docente de inglés mediante el uso de estrategias metodológicas para acrecentar tal competencia y plantear recomendaciones.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017?



- ¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017?
- ¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017?

1.3 HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Hipótesis general

Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

1.3.2 Hipótesis específicas

- Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.
- Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.
- Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión



de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

1.4 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

El pleno desarrollo de la competencia comprensión de textos brinda a los estudiantes la oportunidad de desarrollar una cualidad que les permita contar con una herramienta en el desarrollo de su potencial como persona que se encuentra en la capacidad de participar en un proceso intercultural, intercambiando de este modo ideas, percepciones y sentimientos.

Útil, porque el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos es vital e importante en ese sentido ayudará a los estudiantes a mejorar en su preparación académica, y en el proceso de interaprendizaje del inglés.

Significativo, porque parte de la necesidad de la Institución Educativa y por promover la participación protagónica de los estudiantes en el arduo proceso de aprendizaje.

Pertinente, porque orienta y fomenta al logro de un mejor desempeño: esto incluye un rendimiento más elevado.

Viable, por la accesibilidad a la Institución Educativa, además de contar con la predisposición de los miembros integrantes de la comunidad educativa.

1.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 Objetivo general

Determinar la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.



1.5.2 Objetivos específicos

- Conocer la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.
- Conocer la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.
- Conocer la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 ANTECEDENTES

Condori (2017) en la tesis titulada “Estrategias de la enseñanza en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Leoncio Prado de Karina del distrito de Chucuito – Puno en el segundo trimestre del año académico 2017”, consideró como objetivo determinar las estrategias de enseñanza más eficaces en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Leoncio Prado de Karina del distrito de Chucuito de la provincia de Puno, para ello formuló como hipótesis que el uso del karaoke, los flashcards y los cognados son las estrategias de enseñanza más eficaces en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Leoncio Prado de Karina del distrito de Chucuito de la provincia de Puno, en una muestra de 72 estudiantes, utilizó un diseño causal explicativo, llegando a la conclusión que el karaoke, los flashcard y los cognados son las estrategias de enseñanza más eficaces en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Leoncio Prado de Karina del distrito de Chucuito de la provincia de Puno, durante el segundo trimestre del año académico 2017. Así la demuestran los resultados de la prueba estadística de la chi cuadrada χ^2 calculada 28 que es $>$ a la chi cuadrada χ^2 tabulada 7. 815. Entonces rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna.

Apaza (2017) en la tesis titulada “El aprendizaje de inglés en la niñez y la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de 5° “ M” del nivel de secundaria de la G.U.E. José Antonio encinas de la provincia de San Román - Puno 2016”, consideró como objetivo determinar la relación que existe entre el aprendizaje del inglés en la niñez



y la comprensión de textos en inglés en alumnos del 5to grado “M” del nivel secundario de la de la G.U.E. José Antonio Encinas” Juliaca, en una muestra de 28 estudiantes, utilizó un diseño correlacional, llegando a la conclusión de que a mayor aprendizaje del inglés en la niñez es mayor la comprensión de textos en inglés en los alumnos del 5to grado del nivel secundario en la G.U.E. “José Antonio Encinas” Juliaca, la misma que fue comprobada con la prueba estadística de Correlación de Pearson con un valor de 0.926.

Salgado (2017) en la tesis titulada “Propuesta metodológica para el aprendizaje de inglés en la Universidad Tecnológica Equinoccial (Ecuador) con el uso de las TIC, consideró como objetivo elaborar una propuesta metodológica y tecnológica para el aprendizaje del inglés como idioma extranjero en la Universidad Tecnológica Equinoccial (Ecuador) apoyada en el uso de las TIC, en una muestra de 797 estudiantes, utilizó un diseño cuanti-cualitativo, llegando a la conclusión que las tecnologías aplicadas al proceso de enseñanza del idioma inglés, como la plataforma Moodle, que ofrece nuestra propuesta, basada en la pedagogía constructivista, social parten de que la comunicación asume un importante espacio en la construcción del conocimiento.

Campos (2014) en la tesis titulada “El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el Nivel de Comprensión de Textos Escritos en Inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013”, consideró como objetivo establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo y el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, para ello formuló la hipótesis el aprendizaje cooperativo se relaciona significativamente con el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en los



estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en una muestra de 90 estudiantes, utilizó el diseño descriptivo, llegando a la siguiente conclusión existe una correlación muy buena de acuerdo a la correlación de Pearson entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle tal como lo demuestra el análisis estadístico donde tiene un 0,82 de correlación.

Hernández (2005) en la tesis titulada “Estrategias didácticas para la comprensión de textos en inglés con los alumnos del tercer grado de Educación Secundaria”, Hernández consideró como objetivo llevar a cabo una investigación bibliográfica que permita fundamentar estrategias para promover la comprensión de la lectura de textos en inglés, para ello formuló como hipótesis un factor que determina el uso de la teoría constructivista para desarrollar las estrategias de comprensión de textos en inglés en los alumnos de la escuela secundaria diurna N° 84 José Martí es la necesidad de comprender los textos en inglés, llegando a la siguiente conclusión La educación en la actualidad toma un significado diferente, el ciudadano de la sociedad requiere de procesos educativos que le permitan aprender a construir y participar en la resolución de problemas que se le presentan en su vida cotidiana. Es necesario que el profesor conozca el proceso mediante el cual el niño construye su propio conocimiento, así como el movimiento evolutivo en que se encuentra, para propiciar situaciones que sean interesantes y adecuadas al nivel cognitivo de los alumnos. El papel del profesor va más allá del simple hecho de preparar una clase y exponerla al grupo. Los alumnos requieren de alguien que les oriente, que les guíe a reflexionar, que les escuche cuando sea necesario. Si a los alumnos se les ofrece un ambiente de comprensión y cariño, donde se aclaren dudas, se fomente la interacción



y el respeto hacia los demás se les facilitará el proceso de enseñanza- aprendizaje.

2.2 MARCO TEÓRICO

2.2.1 Estrategias metodológicas

Según Ticona (2004) la estrategia es un plan o habilidad para dirigir un asunto hasta conseguir el fin propuesto; mientras que las estrategias didácticas parten de las modificaciones físicas de la organización y estructura del material de aprendizaje, es decir, consideran la planificación, organización y/o representación de la información de la manera eficaz, para que el educando pueda aprender significativamente.

Por otro lado Yabar (2012) afirma. “Qué estrategia significa elegir los mejores recursos de aprendizaje para organizar una secuencia ordenada de pasos que conllevan a lograr resultados previamente definidos” (p.20).

2.2.1.1. Métodos de enseñanza del inglés como segunda lengua

La búsqueda en torno al método “correcto” para algunos “universal” con el cual debía enseñarse el idioma inglés ha preocupado históricamente no solo a los pedagogos sino de manera particular a lingüistas y psicólogos.

La enseñanza de idiomas fue una cuestión de memorizar y repetir, un proceso aburrido y poco estimulante para los estudiantes.

El siglo XX, fue testigo de una explosión de nuevas metodologías que se centraron en los enfoques más creativos y atractivos, al informarse de estas técnicas, los profesores de inglés como segundo idioma pueden seleccionar el método más eficaz para sus estudiantes, aportado de época en época.

2.2.1.1.1. El método “Gramática y traducción”

El método gramática-traducción basa la enseñanza de una segunda lengua en el



análisis detallado de las reglas gramaticales y sus excepciones para luego aplicar los conocimientos adquiridos a la traducción de oraciones y textos que se efectúa de la lengua meta a la propia y a la inversa.

Kelly (como se citó en Luque, 2018) respecto a este método refiere que es heredero de la práctica académica alemana, y sus principales representantes fueron Johann Seidenstücker, Karl Plötz H. S. Ollendor y Johann Meidinger. El Método Gramática-Traducción fue conocido primero en Estados Unidos bajo el nombre de Método Prusiano.

Sus características principales eran las siguientes:

- El objetivo de aprender una lengua extranjera es el de poder leer su literatura y asimismo beneficiar de la disciplina mental y del desarrollo intelectual que aporta dicho estudio. Primero se hace un análisis detallado de las reglas gramaticales para traducir después oraciones y textos desde la lengua objeto. Por ello, se considera importante la memorización de las reglas para entender la morfología y la sintaxis.
- El énfasis se da a la lectura y la escritura, dejando de lado la práctica oral.
- El vocabulario que se trabaja está basado en los textos de lectura y se enseña a través de listas bilingües.
- La oración es la unidad básica en la enseñanza, pues se considera que es más fácil que el estudio de textos. La mayor parte de la lección consiste en traducir oraciones.
- La corrección es básica y los alumnos deben lograr un alto nivel.
- La gramática se enseña de manera deductiva; es decir los temas gramaticales son presentados y luego trabajados con ejercicios de traducción.

Desde 1950 a la actualidad, la época más activa en la que se dan los grandes cambios de enfoques, este método tradicional cae en desuso y surgen muchas voces



críticas que lo desprestigian; no obstante, es un modelo que aún se continúa usando en algunas partes del mundo.

En este sentido, si se hace una reflexión sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en el Estado Español, podemos ver cómo algunas de las características de este método todavía se siguen aplicando en muchas escuelas, institutos y universidades: muchos de nosotros hemos tenido que memorizar en más de una ocasión listas de vocabulario sin ninguna conexión con un contexto real de uso, listas de verbos, reglas gramaticales abstractas, etc.; seguramente también podamos contar con los dedos de la mano las ocasiones en las que hemos practicado la destreza de la producción oral. Lugalde (2012)

Entre las diversas razones para explicar que todavía, hoy en día, existan muchas reminiscencias del método gramática-traducción se encuentra la obsesión por valorar más la enseñanza centrada en aspectos teóricos de lo que en prácticos, la resistencia o la tendencia continuista del profesorado frente a nuevos enfoques y, evidentemente, el propio peso que el modelo de enseñanza del latín y otras lenguas clásicas ha tenido hasta hace muy poco tiempo. Lugalde (2012)

Técnicas asociadas al Método “Gramática Traducción” según (Larsen & Freeman, 1989)

- Traducción de un Fragmento Literario: Los estudiantes traducen un párrafo literario del inglés al español. La lectura del párrafo enfatiza el vocabulario y las estructuras gramaticales en este, lo cual es estudiado en la lección siguiente. El párrafo puede ser tomado de un libro de literatura, o escrito por el maestro para incluir las estructuras y vocabulario que se desea estudiar. La traducción puede ser escrita u oral, las frases idiomáticas deben ser traducidas por su equivalente no de forma literal.
- Preguntas de Comprensión de Lectura: Los estudiantes contestan preguntas en inglés basadas en la comprensión de la lectura. Por lo general las preguntas tienen que



presentarse en orden para que el primer grupo de preguntas requiera información contenida en el primer párrafo. Para contestar el segundo grupo de preguntas los estudiantes tendrán que deducir las respuestas de la comprensión de la lectura.

- **Sinónimos y Antónimos:** Se le da al alumno una serie de palabras para que encuentren los antónimos en el párrafo de lectura. Se puede hacer lo mismo con los sinónimos de una serie de palabras. También se les puede pedir a los alumnos que den la definición de ciertas palabras basadas en la comprensión de la lectura, tal y como aparecen en esta.
- **Palabras Afines:** Se les enseña a los alumnos a reconocer palabras afines aprendiendo la escritura y el sonido que corresponda al idioma. Se les pide que memoricen las palabras que se ven afines, pero conscientes de que el significado de estas en inglés es diferente en español; esta técnica es muy útil en idiomas que compartan palabras afines.
- **Aplicación Deductiva de la Regla:** Las reglas gramaticales son presentadas con ejemplos, además se hacen saber las excepciones a la regla. Una vez que los estudiantes entiendan la regla se les pide que la apliquen en distintos ejemplos.
- **Llenar los Espacios:** Se le da al alumno una serie de ejercicios a los que les faltan algunas palabras, ellos llenan los espacios con nuevas palabras o con un tipo de elemento gramatical, tales como preposiciones o verbos en los diferentes tiempos.
- **Memorización:** Se da una lista de vocabulario en inglés y su equivalente en español y les pide a los alumnos que lo memoricen también se les puede dar a memorizar reglas gramaticales y paradigmas gramaticales como la conjugación de los verbos.
- **Usar Palabras en Oraciones:** Para demostrar que los alumnos entendieron el significado y uso de las nuevas palabras.



- Composiciones: El profesor asigna un tema para que el alumno escriba en inglés. El tema está basado en algunos aspectos de la lectura de la lección, algunas veces en vez de crear una composición, se les pide a los estudiantes que preparen un resumen sobre la lectura.

2.2.1.1.2. El método “Directo” o “Natural”

Luque y Chipana (2014) afirman que cuando el aprendizaje de una lengua se planteó como objetivo la comunicación con los hablantes de esa lengua, y no sólo la lectura de obras literarias, se vio que el método basado en la gramática y la traducción no podía seguir utilizándose, o al menos no de forma exclusiva. Surge así en las décadas de los años veinte y treinta, una serie de iniciativas metodológicas, posteriormente agrupadas bajo la denominación de métodos directos, cuyo denominador común es la idea de que al estudiante hay que ponerlo en contacto directo con el idioma que quiere aprender, simulando situaciones concretas lo más parecidas a la reales que pudieran conseguir en el aula.

En la práctica el método se desarrollaba de este modo:

- La enseñanza en el aula se hacía exclusivamente en la lengua objeto.
- Solo se enseñaba el vocabulario y las estructuras cotidianas.
- Las competencias de comunicación oral se llevaban a cabo en una progresión graduada y organizada, a través de intercambios de preguntas y respuestas entre profesores y alumnos en clases pequeñas.
- La gramática se enseñaba de manera inductiva.
- Los nuevos elementos de enseñanza se introducían oralmente.
- El vocabulario se enseñaba a través de la demostración y con objetos
- Se enseñaba la expresión y la comprensión oral.



- Se enfatizaba en la pronunciación y en la gramática.

Sánchez (como se citó en Luque 2018) refiere que el método directo contó con gran éxito en las escuelas Berlitz, en donde los alumnos tenían altas motivaciones y los profesores eran nativos. Sin embargo, no logró ser acogido en el sistema educativo secundario. Además, el método no contaba con bases en lingüística aplicada, por lo que fue criticado por los defensores del movimiento de Reforma. Al emplear más las destrezas del profesor que las del libro, el problema era que no todos los profesores (no necesariamente nativos) tenían las competencias requeridas por el método.

Técnicas Asociadas al Método “Directo” según (Larsen & Freeman, 1989)

- Leer en Voz Alta: Los estudiantes toman turnos leyendo en voz alta secciones de la lectura, obra o dialogo, cuando cada estudiante termina, el maestro usa gestos, dibujos, objetos reales, ejemplos y otros medios para tener claro el significado de cada sección.
- Ejercicio Pregunta Respuesta: Este ejercicio se realiza solo en inglés, se le pregunta al alumno y se le pide que conteste con respuesta completa para que practiquen las nuevas palabras y las estructuras gramaticales. Estos tienen la oportunidad de preguntar al igual que contestar.
- Autocorrección de los Estudiantes: El maestro de la clase hace que los estudiantes se autocorrijan, pidiéndoles que escojan entre lo que ellos dijeron y una respuesta alterna que el proporciona. Hay otras formas para que los estudiantes se corrijan ellos mismos. Por ejemplo, el profesor simplemente repite lo que dijo el alumno con tono dudoso para indicar que lo que dijo al alumno esta incorrecto.
- Practicar la Conversación: El maestro hace a los estudiantes una serie de preguntas en inglés, las cuales los estudiantes tienen que ser capaz de entender y contestar correctamente. También se les puede hacer preguntas individuales sobre ellos mismos.



Las preguntas contienen una estructura gramatical particular. Luego los estudiantes son capaces de preguntar uno o sus propias preguntas utilizando las mismas estructuras gramaticales.

- **Llenar los Espacios:** Esta técnica se vio en el método de traducción gramatical, la aplicación en el método directo difiere en que todas las palabras están en inglés, además ninguna regla gramatical explícita será aplicada. Los estudiantes inducirán la regla que necesitan en el ejercicio de ejemplos y prácticas del inicio de la lección.
- **Dictado:** El profesor lee la lectura tres veces. La primera vez lo lee normal, mientras que los estudiantes escuchan. La segunda vez lee la lectura frase por frase, haciendo pausas para permitir que los estudiantes escriban lo que han escuchado. La última vez lo lee nuevamente normal para que los estudiantes revisen su trabajo.
- **Dibujando un Mapa:** Se da a los estudiantes un mapa con características geográficas no nombradas, luego el profesor da instrucciones, por ejemplo: encuentre la montaña al este y escriba montañas rocosas en el área montañosa. El dio instrucciones para todas las características geográficas hasta que el alumno rotule todas las partes del mapa si siguieron correctamente las instrucciones. Luego los estudiantes dan instrucciones al maestro para que rotule el mapa que dibujo en la pizarra. Cada estudiante puede tomar un turno para rotular y encontrar la característica geográfica.
- **Escribir un Párrafo:** El maestro pide a los alumnos escribir un párrafo en sus propias palabras sobre las características geográficas mayores de un país.

2.2.1.1.3. El Método estructuralista o “Audio Lingual”

Richards y Rodgers (como se citó en López) .Este método, surgió como producto de las necesidades comunicativas de los soldados durante la Segunda Guerra Mundial. La entrada de los Estados Unidos en la Segunda Guerra Mundial tuvo un efecto significativo en la enseñanza de lenguas en América. Para que el gobierno de EE UU pudiera tener



personas que conocieran el alemán, el francés, el italiano, el chino, el japonés, el malayo y otras lenguas, y que pudieran trabajar como intérpretes y traductores, fue necesario crear un programa especial para la enseñanza de lenguas. El gobierno pidió a las universidades americanas que desarrollaran programas de lenguas extranjeras para el personal militar. De esta forma, en 1942 se inicia el programa para la formación especializada del ejército.

Técnicas Asociadas al Método “Audio Lingual”. Según (Larsen & Freeman, 1989)

- Memorización del diálogo: A menudo se utilizan diálogos o conversaciones cortas para introducir una lección imitando los personajes, los estudiantes por lo general toman el rol de una persona en el dialogo y el maestro asume el otro. Después que los estudiantes se han aprendido las líneas de la persona que les toco, cambian roles con el maestro para memorizar la otra parte del dialogo.

En este método se incluyen patrones de oraciones y puntos gramaticales en el dialogo, luego estos patrones de oraciones y puntos gramaticales en el dialogo, luego estos patrones son practicados en ejercicios de repetición basados en las líneas del dialogo.

- Ejercicio de construcción de reforzamiento o expansión: Este ejercicio se usa cuando una línea de un dialogo da problemas a los alumnos, el maestro divide la línea en distintas partes. Los estudiantes repiten una parte de la oración, por lo general la última frase en la línea, siguen la pista del maestro, luego los estudiantes expanden lo que están repitiendo parte por parte hasta que son capaces de repetir la línea completamente.
- Ejercicio de repetición: Se les solicita a los estudiantes repetir el modelo del maestro de la forma más exacta y rápida posible. Este se usa frecuentemente para enseñar las líneas de un párrafo.
- Ejercicio en cadena: Obtiene su nombre de la conservación en cadena de los estudiantes que se forma en un espacio, uno por uno, preguntando y respondiendo



preguntas unos a otros. El maestro comienza la cadena saludando a un estudiante en particular, o haciéndole una pregunta, el estudiante responde, luego le toca el turno al estudiante que está sentado a la par. El primer estudiante saluda a hace la pregunta al segundo estudiante y la cadena continua. Un ejercicio en cadena permite alguna comunicación controlada, aun cuando esta es limitada, además este tipo de ejercicio le da la oportunidad al maestro de observar la pronunciación de cada estudiante.

- Sustitución de una palabra o una frase: El maestro dice una línea, por lo general de una dialogo. Luego el profesor dice una palabra o frase llamada pista. Los estudiantes repiten la línea que el maestro les da sustituyendo la pista en la línea y el lugar que le pertenece. El propósito mayor de este ejercicio es proporcionar práctica a los estudiantes al encontrar y llenar los espacios de una oración.
- Sustitución de varias palabras o frases: Este ejercicio es similar al anterior. La diferencia está en que el maestro da las palabras, frases o pistas que de una vez llenen distintos espacios en las líneas del dialogo. Los estudiantes tienen que reconocer que parte del habla es cada pista donde esté llena el espacio y hace cualquier otro cambio tal como concordancia del verbo con el sujeto. Luego dicen la línea, llenado el espacio al cual pertenecen dentro de la línea.
- Ejercicio de transformación: El maestro da al estudiante cierto tipo de oración por ejemplo una afirmativa. Se les pide que la transformen en negativa. Otros ejemplos de transformación sería pedirles que pasen la oración a pregunta.
- Ejercicio de pregunta respuesta: Este ejercicio de practica al estudiante haciendo y respondiendo preguntas. Los estudiantes deben responder las preguntas del maestro muy rápido, aunque no se hay visto en la lección, es posible para el maestro inducir para que el estudiante haga preguntas.
- Uso de parejas de palabras: El maestro trabaja con parejas de palabras las cuales



difieren en solo un sonido, por ejemplo: ship/sheep. Se les pide a los estudiantes percibir la diferencia entre las dos palabras y luego ser capaz de decirlas. El maestro selecciona el sonido a trabajar después que se ha hecho el análisis de contraste, una comparación entre la lengua materna y el idioma que están estudiando.

- Completar el diálogo: Se borran palabras seleccionadas de un dialogo que los estudiantes han aprendido. Los estudiantes completan el dialogo llenado los espacios con las palabras que hacen falta.
- Juego de gramática: Se designan los juegos para practicar un punto gramatical en contexto, los estudiantes son capaces de expresarse a pesar de sus limitaciones, se puede notar que hay mucha repetición.

2.2.1.2. Metodología Blended (Edo: English Discovery): MINEDU

La metodología blended consiste en la combinación del trabajo presencial (en aula) y el trabajo en línea (combinando Internet y medios digitales), en donde el estudiante puede controlar algunos factores como el lugar, momento y espacio de trabajo. Asimismo, se entiende como la combinación eficiente de diferentes métodos de impartición y modelos de enseñanza por parte del docente, y consideración de los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Durante el trabajo presencial, el maestro explica a los estudiantes contenidos, propicia la organización de trabajo, solicita el desarrollo de tareas en clase de una manera colaborativa y comunicativa, mientras que en línea, las actividades están dispuestas para que los estudiantes las realicen en una plataforma online u offline y tengan la posibilidad de desarrollar sus capacidades de distintas manera para alcanzar las competencias.

La relación docente – estudiante tiene también un cambio en el espacio virtual, pues se trata de hacer un seguimiento personalizado del trabajo del estudiante y dar pautas



conforme se requieran.

En relación con el uso de materiales, la metodología blended, da la posibilidad de incluir materiales diversos, enlaces a páginas web, enlaces a videos, artículos, mapas mentales, juegos educativos, infografías, etc. De manera que los estudiantes tienen diversos canales (visuales y auditivos) para recibir información y poder aprender el idioma inglés de una forma más amigable y tecnológicamente más accesible.

2.2.1.2.1. Los componentes del aprendizaje según el método Blended

Los Componentes de Aprendizaje son la escucha, lectura, habla, vocabulario y gramática. Todos los componentes constan de su modo Explorar y Practicar, también ofrecen el modo Examen, de modo que a continuación se desarrollará cada uno de ellos.

- **Exploración:** En el modo exploración, los estudiantes acceden a una variedad de textos orales y escritos. En el componente de escucha, los estudiantes pueden ver un video o escuchar un mensaje telefónico y programas de radio. En el componente de lectura, los estudiantes pueden leer una diversidad de tipos de texto tales como tarjetas postales, relatos, anuncios, cartas, noticias y artículos. En el componente de habla, los estudiantes pueden escuchar diálogos de la vida real en contextos cotidianos y actuados en una pantalla animada. Los personajes animados aportan autenticidad al ejemplo hablado.

El énfasis aquí está puesto en el lenguaje funcional, como el pedir una información, aceptar o rechazar una invitación, disculparse, etc. Los estudiantes recibirán herramientas para un aprendizaje interactivo que los ayude en su "exploración". Es importante dirigir su atención hacia el uso de estas herramientas.

En el componente de escucha, los estudiantes podrán apoyarse en el texto escrito



mientras escuchan, haciendo clic en See Script. Las partes del guion que son pronunciadas aparecerán sobresaltadas en el texto, lo cual servirá como una efectiva ayuda visual para que los estudiantes puedan seguir la grabación. Ellos son quienes deciden si escuchar con la ayuda del guion las primeras veces y luego lo escuchan sin él.

Si quieren practicar sus habilidades de habla, pueden utilizar la herramienta de autograbado, Record Yourself. Si trabajan con Internet Explorer, la herramienta Record Yourself les brindará una devolución sobre su fluidez y pronunciación.

En el componente de lectura, los estudiantes pueden elegir escuchar el texto mientras lo están leyendo. Lo pueden escuchar una, dos, o cuantas veces deseen, y pueden decidir leerlo por sí mismos sin ayuda de la versión grabada. Si quieren escuchar una oración específica nuevamente, pueden hacer clic en Hear Part. Pueden hacerlo cuantas veces lo deseen y con la cantidad de oraciones que quieran. Los estudiantes pueden hacer clic en el botón de Main Idea (Idea Principal) para ver la/s idea/s principales en un texto.

Al hacer clic en Key Words (Palabras Clave), los estudiantes podrán ver la palabra importante en el texto. Si hacen clic en cada una de ellas, leerán un ejemplo de la palabra en una oración y la pueden escuchar. Ello es una efectiva forma de expandir el vocabulario de los estudiantes. Las palabras son presentadas en el contexto de un relato o artículo y vuelven a aparecer en las sesiones de práctica y exámenes. Si hay palabras desconocidas en el pasaje, las pueden buscar en el diccionario de English Discoveries Offline – Online.

En el componente de habla, los estudiantes pueden también acceder y seguir el guion del diálogo haciendo clic en See Script (Ver Guion). La oración que está siendo leída



es sobresaltada, de modo de ayudar a los estudiantes a seguir el texto sin dificultad.

En el componente de Gramática, los estudiantes pueden hacer clic en ver explicación y leerla en su lengua madre sobre la estructura, su forma y usos.

- Práctica en los componentes de escucha y lectura: el modo práctica está diseñado para ayudar a los estudiantes a enfocarse en los pasajes presentados en el modo exploración a través de una variedad de actividades y ejercicios interactivos que se centran en la comprensión del contexto, el vocabulario y las marcas del discurso. Este modo se centra en habilidades y estrategias, tales como comprender las ideas principales y los detalles de apoyo, entender el propósito y la audiencia, extraer inferencias, seguir secuencias de eventos, entender la información detallada, etc. Las respuestas de los estudiantes son evaluadas inmediatamente y ellos aprenden de la devolución que reciben. Al hacer las actividades de práctica, se invita a los estudiantes a ingresar a los pasajes de exploración.

El componente gramática ofrece a los estudiantes una serie de ejercicios para la consolidación de la estructura que está siendo enseñada. Los estudiantes pueden trabajar los ejercicios, auto corregirse luego de cada uno y consolidar sus conocimientos y dominio del punto gramatical en cuestión.

- Examen: Este modo está disponible en los componentes de escucha, lectura, gramática y vocabulario. Los estudiantes pueden evaluar su propia comprensión de los pasajes de escucha y lectura, su dominio de las estructuras gramaticales y su entendimiento del nuevo vocabulario. El examen es interactivo y amigable al usuario. Los estudiantes pueden hojear entre las preguntas, modificar sus respuestas y enviar su trabajo cuando están listos.
- Herramientas de apoyo: Los cursos están acompañados por una serie de herramientas



apuntadas a brindar a los estudiantes del necesario apoyo durante el programa tales como el diccionario bilingüe en audio, registro del progreso del estudiante, apoyo opcional en la lengua madre, motor de reconocimiento del discurso para evaluar las entradas habladas de los estudiantes (solo disponible en Internet Explorer).

- Herramientas de evaluación: El programa ofrece a los estudiantes la oportunidad de revisar su comprensión en cada uno de los componentes. Los exámenes son básicamente breves cuestionarios centrados en los puntos principales del modo exploración. Los resultados son presentados en la forma de una nota porcentual y un comentario escrito. La nota de aprobación para estos exámenes está fijada en el TMS online.
- Evaluación alternativa: Sugerimos ampliar el trabajo realizado en English Discoveries Offline - Online con un proyecto que involucre tareas colaborativas tanto offline como online. Idealmente, los proyectos brindan varias opciones de tareas, que toman en consideración los diversos estilos de aprendizaje y las inteligencias de los estudiantes. Los proyectos brindan a los estudiantes la oportunidad de sintetizar lo que han aprendido en la unidad y les permite volver a revisar los contenidos y las funciones del lenguaje asociadas con la temática en cuestión. Los criterios de evaluación del proyecto pueden ser determinados por el docente y/o estudiantes.
- El Cuaderno de trabajo del estudiante: El Cuaderno de trabajo del estudiante de English Discoveries Offline - Online ha sido especialmente diseñado para complementar los cursos de English Discoveries Offline - Online. Cada uno de los cinco niveles tiene su cuaderno de trabajo (A1, A2, B1, B2-Parte1 y B2-Parte1). Este presenta un diseño atractivo a colores con que invita a estudiar de manera dinámica.



2.2.1.3 Orientaciones para el trabajo pedagógico del área de inglés

Todos los días encontramos una gran variedad de textos, como artículos, poemas, anuncios, cartas, cuentas, etiquetas, señales, recibos, horarios, cuestionarios, y la lista es inacabable. Es fácil para los adultos reconocer el tipo de lectura que se ofrece, sin embargo, no lo es para los estudiantes.

Encontrar material auténtico para lectura no es difícil, pero encontrar material de lectura adecuado al nivel de conocimiento del inglés para nuestros jóvenes estudiantes sí que es un reto, más aún, en el caso de los principiantes.

Al seleccionar un texto debemos tener en cuenta el conocimiento previo que los estudiantes tienen acerca de este para su total comprensión y preguntarnos: Los textos que leen, ¿son seleccionados por los estudiantes, los textos están relacionados con su entorno social?, ¿considera que podrían traer sus propios textos para leer en clase? Recuerde que la motivación será mayor si usa un material de interés para los estudiantes.

La sesión debería empezar con una actividad “pre-reading” para presentar el tema, asegurarse que los estudiantes conocen el vocabulario, la gramática y la información previa para el entendimiento total del texto.

Se debe seleccionar el vocabulario preciso y aplicar la teoría gramatical como soporte para la comprensión de lectura y la producción de textos.

Antes de trabajar un texto, se debe considerar lo siguiente:

- **Propósito:** Los estudiantes necesitan saber por qué van a leer el material seleccionado.
- **Estrategias de lectura:** Cuando leemos, nuestras mentes hacen más que solo reconocer palabras en las páginas. Para una mejor y rápida comprensión de lectura, se deben seleccionar actividades antes, durante y después de la lectura.



Antes de leer el texto

- Determinación del propósito
- Si es para obtener información, para seguir instrucciones, si es por placer, entre otros.
- Activación de los conocimientos previos: Traer a la memoria del estudiante todo el conocimiento relacionado al tema a tratar.
- Predicción: Esta quizás sea la estrategia más importante. Dé a los estudiantes pistas cuando les pregunte acerca de la carátula, dibujos, título, formato, tipo de lenguaje, entre otros, que los ayudarán a predecir lo que van a encontrar en el texto cuando lo lean.
- Adivinar por contexto.

Durante la lectura del texto

- Skimming: Este procedimiento es útil y mejorará la comprensión. La idea es que los estudiantes puedan hacer una lectura rápida y veloz del texto y obtener la idea principal.

Ortiz (2013) refiere que cuando una persona en el momento de leer pasa los ojos para encontrar la idea general del texto. Es lo que Cassany (2008) llama lectura de vistazo, vistazo de rótulos, caracteres importantes, caracteres destacados. Es para tener una idea global del texto.

No es una lectura lineal: no se examina la sintaxis ni la puntuación, más bien, se da énfasis en los nombres y en los verbos. No se sigue ningún nombre preestablecido. La vista salta continuamente de un punto a otro, hacia adelante y hacia atrás.

- Scanning: Esta es otra estrategia que se emplea con estudiantes de nivel avanzado. Aquí los estudiantes deben leer con rapidez hasta encontrar la información específica requerida. Esto es fácil cuando se trata de textos no continuos, como recetas, avisos, formatos o cuentas.



Ortiz (2013) Cuando ubicamos rápidamente encontramos una idea en particular en un texto. Es lo que llaman lectura atenta de aquella parte del texto donde se ha localizado la información-objetivo. Es para tener información específica. Es de lectura más lenta y con detalle.

Es una lectura lineal, sintáctica y con puntuación, donde se suele leer de derecha a izquierda y solamente se altera este orden para releer o repasar, es una lectura más lenta

- Organización de ideas: Estrategia que se emplea para organizar las ideas y jerarquizarlas a través del uso de mapas conceptuales y estructuras textuales.
- Estrategias de autorregulación y control: Aquí se formulan y contestan las preguntas.

Después de la lectura del texto

- Elaboración de resúmenes: En dos o tres líneas, redactar el resumen del texto, teniendo en cuenta la cohesión y la coherencia.
- Formulación y respuesta a las preguntas
- El cuestionario dado debe desarrollar los tres niveles de comprensión de textos, que son: literal, inferencial y crítico.
- Formulación de conclusiones: El estudiante debe ser capaz de emitir un juicio de valor a la lectura leída.
- Reflexión sobre el proceso de comprensión.

Algunas ideas para tener en cuenta en el desarrollo de las actividades de lectura:

- Pre-question: Se da una pregunta general, pidiendo al lector que encuentre la información específica para la comprensión del texto.
- Do it yourself questions: Elaborar y responder sus propias preguntas.



- Provide a title: Se sugiere un título, si el texto originalmente no lo tiene; o uno alternativo, si lo tuviera.
- Summarize: Resumir el contenido en una o dos líneas.
- Continue: Continuación del texto cuando este sea una historia.
- Preface: Si el texto es una historia, entonces suponer qué sucedió antes.
- Gapped text: Casi al final se dejan cuatro o cinco espacios para ser completados solo si se entendió el texto.
- Mistakes in the text: El texto presenta errores ocasionales y los estudiantes deben identificarlos. Los estudiantes deben estar ya prevenidos sobre cuántos errores hay en el texto para que los ubiquen.
- Comparison: Hay dos textos del mismo tema; los estudiantes anotan los puntos de similitud o de diferencia de contenido.
- Re-presentation of content: El texto es una historia, o da información, los estudiantes la representan a través de un medio gráfico diferente. Por ejemplo: un dibujo que ilustre el texto, colorear, marcar un mapa, hacer una lista de eventos o ítems que describan el texto, un diagrama, entre otros.

2.2.2. Comprensión de textos

Etimológicamente comprender deriva del latín *comprehender* que significa “entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar”. “Como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos” Paz (citado por Gonzales 2012).

Para Bormuth, Manning y Pearson citados por Cabrera, Donoso y Marín (1994), la comprensión lectora es “el conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura”. Esta definición



concuerta con un enfoque empírico inductivo ya que, para ellos, la comprensión es la información obtenida de la lectura y, desde la perspectiva cognitiva, incluyen en la comprensión tanto las habilidades que permiten adquirir como las que permiten exhibir el resultado.

Por lo que la comprensión de textos es la capacidad de entender lo que uno lee, abarca el entender las palabras que se muestran en el texto y el significado de los mismos que componen la oración, otorgándole un grado de comprensión global del texto entero.

Según el MINEDU (2010) La comprensión de textos es el proceso que consiste en otorgar sentido a un texto a partir de las experiencias previas de los estudiantes y su relación con el contexto. La reconstrucción del sentido del texto se da a través del empleo de estrategias que permiten identificar la información principal y secundaria, teniendo en cuenta las estructuras lingüísticas apropiadas del texto. Asimismo, el estudiante hace inferencias, saca conclusiones y emite un juicio crítico, además de reflexionar sobre el proceso de comprensión para tenerlo en cuenta en sus futuros aprendizajes.

La comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento y de crítica sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto. Vega (2012)

2.2.2.1.Principios de comprensión lectora

Los principios de la comprensión lectora, son reglas que consisten en facilitar la ubicación de la clave, brindando la seguridad respecto a la alternativa elegida. A decir de Yabar (2012) se tiene las siguientes:

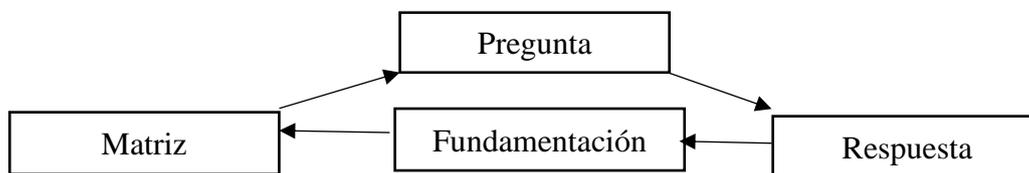
De la interpretación

Señala la necesidad de conocer con exactitud la idea contenida en:

- Cada oración de la lectura, lo que hoy permite comprender el contenido del texto.
- Cada pregunta para saber que contestar. Así por ejemplo, ni nos preguntan: ¿Se deduce...? ¿Se infiere...? ¿Se desprende..?
- Cada alternativa para averiguar si satisface a la pregunta de forma clara, precisa y sin ambigüedades.

De la fundamentación

Fundamentar significa encontrar la zona de respuesta que contiene la idea que dio origen a la pregunta.



La matriz es la idea que origina la pregunta, por cuanto genera una inquietud, y, al mismo tiempo es la zona de respuesta ya que en ella se encuentra la idea que fundamenta la alternativa elegida.

2.2.2.2.Etapas de la comprensión lectora

Solé (como se citó en Gonzales, 2012) desarrolla que la lectura tiene subprocesos, entendiéndose como etapas del proceso lector: Un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado, y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

La lectura como proceso de adquisición de habilidades de carácter cognitivo, afectivo y conductual, debe ser tratada estratégicamente por etapas. En cada una de ellas han de desarrollarse diferentes estrategias con propósitos definidos dentro del mismo.



Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura:

- Antes de la lectura: Como todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo. O sea el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: Uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio.

Esta es en síntesis la dinámica de la lectura. En esta etapa y con las condiciones previas, se enriquece dicha dinámica con otros elementos sustantivos: el lenguaje, las interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector, no del maestro únicamente.

- Durante la lectura: Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora. Siendo nuestro quehacer una función integradora, éste es un auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones; sin depender exclusivamente del docente. Claro está que él, no es ajeno a la actividad. Sus funciones son específicas, del apoyo a la actividad en forma sistemática y constante.
- Después de la lectura: De acuerdo con el enfoque sociocultural Vygotsky, L. (1979), la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión. La actividad ha de instrumentalizar el lenguaje como herramienta eficaz de aprendizaje, de carácter ínterpsicológico. En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc. Aquí el trabajo es más



reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico.

2.2.2.3. Niveles de comprensión lectora

Los niveles de comprensión lectora son aquellos que permiten identificar cuanto es lo que se ha comprendido de la lectura que se ha desarrollado.

Gordillo y Flores (2009) afirman que teniendo en cuenta la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión:

2.2.2.3.1. Nivel de comprensión literal

En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.

Para Valle y Gonzáles (1998), citado por Tumilan el reconocimiento y recuerdo de la información explícita o superficial del texto ,es decir, se trata de localizar información escrita de lo que aparece escrita en el texto como de detalles (nombres de personajes ,incidentes, tiempo, lugar, hechos minuciosos),de las ideas principales(contenido o información escrita de lo que aparece escrita en el texto ,como de los detalles (nombres de personajes, incidentes, tiempo, lugar, hechos minuciosos), de las ideas principales (contenido o información esencial del texto),de las secuencias (el orden de los accidentes o acciones planteados con claridad),de relaciones de causa y efecto(las razones manifiesta claramente que determinan las consecuencias) y de los rasgos de carácter de los personajes.



La comprensión lectora implica según Atoc (2012)

- Identificar datos o nombres de personajes, lugares, tiempo y otros detalles según el tipo de texto.
- Identificar secuencia de acciones planteadas en el texto.
- Ideas principales cuando aparecen como oración explícita en el texto.
- Clasificación de objetos, lugares, acciones mencionadas en el texto.
- Resumen mediante oraciones que producen los hechos o ideas explícitas.

Las preguntas para obtener información explícita pueden ser:

- ¿Quién es el autor del texto?
- ¿Cuáles son los personajes?
- ¿Cuál es la idea principal del texto?
- ¿Cuáles son las ideas secundarias del texto?
- ¿Cómo inicia el texto?
- ¿Qué sucede?
- ¿Cómo concluye el texto?
- ¿Cuándo ocurren los hechos?
- ¿Por qué ocurrieron los hechos?
- ¿Qué actitudes presentan los personajes?
- ¿Qué tipo de texto es?

Según Ramírez (2012), este nivel supone enseñar a los alumnos:

- Distinguir entre información importante o medular e información secundaria.
- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones de causa – efecto.
- Seguir instrucciones.



- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar analogías.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Encontrar el sentido de palabras de múltiples significados.
- Reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos de uso habitual.
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.
- Mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

2.2.2.3.2. Nivel de comprensión inferencial

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones.

Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

El concepto de inferencia abarca, tanto las deducciones estrictamente lógicas, como las conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos que permiten presuponer otros. En un texto no está todo explícito, hay una enorme cantidad de implícitos.



El autor Atoc (2009) hace referencia a que la comprensión inferencial es muy diferente de la comprensión literal. Se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. ¿Cómo podemos pensar, inferir, sacar conclusiones y establecer causas y efectos, si no recordamos los datos o la información del texto?

El Ministerio de Educación señala que si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre. Por ello, lo primero que se debe hacer es asegurarse de que la comprensión literal es buena. Cuando el alumnado ya ha desarrollado una buena lectura y una buena memoria de corto plazo que le permite recordar con comodidad lo que se ha leído, no es necesario verificar la comprensión literal, pues se asume que la puede lograr sin problemas. MINEDU (2006).

En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Predecir resultados
- Inferir el significado de palabras desconocidas
- Inferir efectos previsibles a determinadas causa.
- Entrever la causa de determinados efectos.
- Inferir secuenciar lógicas.
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.-
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Reconponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación.

Según Alonzo (2009) se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los



indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando o formulando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

El maestro estimulará a sus alumnos a:

- Predecir resultados.
- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causas.
- Entrever la causa de determinados efectos.
- Inferir secuencias lógicas
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Reconponer un texto variando algún hecho, personaje, situación.
- Prever un final diferente.

Así el maestro ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes, y, al hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a sentirse inmersos en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias, según Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016).

Por otro lado, Gordillo y Flórez (2009) este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y



experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. (pág. 98).

2.2.2.3.3. Nivel de comprensión crítico

A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
2. De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;
3. De apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo;
4. De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Según Lozano (1995) los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión crítica son de mayor complejidad que en el caso de los niveles inferiores. El estudiante tiene que activar procesos de análisis y síntesis, de enjuiciamiento y valoración. Inclusive, en este nivel se desarrolla la creatividad del estudiante, y es aquí cuando desarrolla capacidades para aprender en forma autónoma, pues la meta cognición forma parte de este nivel. En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.
- Distinguir un hecho, una opinión.



- Emitir un juicio frente a un comportamiento Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.
- Comenzar a analizar la intención del autor.

En ese sentido la comprensión lectora de los textos escritos requiere de un trabajo arduo por parte del docente del área de inglés dado que para ello se sigue una serie de pasos que ayudarán al docente a lograr en sus estudiantes un avance en lo que se refiere a comprensión de textos escritos.

2.3 MARCO CONCEPTUAL

Aprendizaje: Proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Dicho proceso puede ser entendido a partir de diversas posturas, lo que implica que existen diferentes teorías vinculadas al hecho de aprender.

Capacidades: Son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas.

Competencia: Facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla.

Comprensión de textos: Es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es importante para cada persona entender y relacionar el texto con el significado de las palabras. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto, sin importar la longitud o brevedad.



Estrategias metodológicas: Constituyen la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente, permitiendo la construcción de un conocimiento escolar y, en particular se articulan con las comunidades.

Idioma inglés: Es una lengua germánica occidental que surgió en los reinos anglosajones de Inglaterra y se extendió hasta el Norte en lo que se convertiría en el sudeste de Escocia, bajo la influencia del Reino de Northumbria. El inglés es el tercer idioma nativo más extendido en el mundo, después del chino mandarín y el español. Es el segundo idioma más aprendido y es el idioma oficial o uno de los idiomas oficiales en casi 60 estados soberanos.

Nivel literal: Conforme a la letra del texto, o al sentido exacto y propio, y no tanto figurado, de las palabras empleadas en él.

Nivel inferencial: Deducir algo o sacarlo como conclusión de otra cosa.

Nivel crítico: Pertenciente o relativo a la crítica. Opinión crítica.



CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 UBICACIÓN DEL ESTUDIO

La Institución Educativa Secundaria Agropecuario Miguel Grau, está ubicado en el distrito de Llalli a 38.3 Km de la ciudad de Ayaviri capital de la provincia Melgar, que pertenece al departamento de Puno.

3.2 PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO

La investigación tuvo una duración de dos meses constituyente en el mes de diciembre y enero del año escolar 2017.

3.3 PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO

3.3.1. Técnicas de recolección de datos

Las técnicas constituyen el conjunto de reglas y pautas que guían las actividades que realizan los investigadores en cada una de las etapas de la investigación científica. En opinión de Charaja (2011), “Las técnicas son procedimientos que se deben cumplir para recoger los datos requeridos con la finalidad de comprobar la hipótesis central o probar la posición que hemos asumido cuando nos planteamos un problema de investigación científica” (p. 311).

Para el presente trabajo de investigación se utilizó la técnica de encuesta que según Carrasco (2009), la encuesta “es una técnica de investigación social para la indagación, exploración y recolección de datos, mediante preguntas formuladas directa o indirectamente a los sujetos que constituyen la unidad de análisis de estudio investigativo.” , la cual permitió conocer la relación entre estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de inglés y el desarrollo de la capacidad comprensión de textos



(actas de notas) de los estudiantes del segundo y tercer grado de la mencionada Institución Educativa Secundaria.

3.3.2. Los instrumentos

Cuestionario: “Es el instrumento de investigación social más usado cuando se estudia gran número de personas, ya que permite una respuesta directa, mediante la hoja de preguntas que se le entrega a cada uno. Las preguntas estandarizadas se preparan con anticipación y previsión” (Carrasco, 2009).

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

Población: Está constituida por los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agropecuaria Miguel Grau del distrito de Llalli, provincia de Melgar.

Muestra: Para seleccionar la muestra se utilizó la técnica del muestreo intencional dirigido que “consiste en una muestra representativa del universo dado que cumple con algún requisito previo, útil para obtener los datos que son objeto de investigación (Gildaberto Bonilla 1998, pág. 96).

Tabla 1

Estudiantes de las dos secciones de la Institución Educativa Secundaria Agropecuario Miguel Grau -Llalli” año 2017

| Institución Educativa | Grado | Sección | Nº de estudiantes por grado | TOTAL |
|-----------------------|---------|---------|-----------------------------|-------|
| Miguel Grau | Segundo | A | 16 | 35 |
| | | B | 15 | |
| | Tercero | A | 30 | 55 |
| | | B | 25 | |

Fuente: Nómina de matriculados.



3.5 DISEÑO ESTADÍSTICO

Para determinar el diseño estadístico para la prueba de hipótesis se siguió los siguientes pasos:

Planteamiento de la hipótesis

Hipótesis general

Ha: Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Ho: Existe una influencia negativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Hipótesis específicas

Ha: Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Ho: Existe una influencia negativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Ha: Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.



H₀: Existe una influencia negativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

H_a: Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

H₀: Existe una influencia negativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Nivel de Significancia

El nivel de significancia es el siguiente

$$a = 5\% \text{ o } 0.05$$

Estadístico de Prueba

$$r = \frac{S_{xy}}{S_x S_y}$$

Regla de decisión

Para probar o contrastar la hipótesis general y las hipótesis específicas de la investigación se utilizó la “r” de Pearson, que son para investigaciones correlacionales y el diseño estadístico.

3.7 VARIABLES

| VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | ESCALA DE VALORACIÓN | INSTRUMENTOS |
|------------------------------|--|---|---|---|
| 1. Estrategias metodológicas | 1.1. Métodos de enseñanza del inglés como segunda lengua | 1.1.1. Método de gramática y traducción. 1.1.2. Método directo. 1.1.3. Método audiolingual. | Siempre (16-20) Frecuentemente (11-15) | Técnica Observación Instrumento Cuestionario sobre estrategias metodológicas |
| | 1.2. Metodología Blended | 1.2.1. Componentes del aprendizaje. 1.2.2. Práctica en los componentes de escucha y lectura. 1.2.3. Secciones de lectura. | A veces (6-10) Rara vez (0-5) | |
| | 1.3. Orientaciones del trabajo pedagógico | 1.3.1. Propósito de lectura. 1.3.2. Estrategias de lectura 1.3.3. Antes de leer el texto. 1.3.4. Durante la lectura del texto. 1.3.5. Después de la lectura del texto. 1.3.6. Actividades para desarrollar la comprensión lectora. | | |
| 2. Comprensión de textos | 2.1. Literal | 2.1.1. Implicancia de la comprensión lectora. 2.2.2. Preguntas para la obtención de información. 2.2.3. Conocimientos enseñados. | Excelente (18 - 20) Bueno (14 - 17) Regular (11 - 13) | Técnica Estadística, fuente secundaria de datos. Instrumento Registro de notas |
| | 2.2. Inferencia I | 2.2.1. Aprendizaje por parte del estudiante. 2.2.2. Estimulación por parte del docente. | Deficiente (01 - 10) | |
| | 2.3. Crítico | 2.3.1. Juicios del nivel crítico. 2.3.2. Aprendizaje por parte del estudiante. | | |



3.8 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el tratamiento de datos, se sistematizo los 90 cuestionarios sobre estrategias metodológicas y la competencia comprensión de textos (acta de notas), con el software estadístico SPSS versión 22.

- Las tablas de distribución de frecuencias (absoluta y porcentual) con las que se procesaron los ítems de los cuestionarios de estrategias metodológicas y competencia comprensión de textos.
- Asimismo se tuvo en cuenta los gráficos estadísticos que sirvieron para interpretar la información y se tomó la decisión más adecuada frente a la hipótesis estadística.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 RESULTADOS

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos para la investigación y después de realizar el análisis oportuno y pertinente, se señala los resultados de la influencia de las estrategias metodológicas aplicadas por los docentes de inglés y el desarrollo de competencia comprensión de textos.

Tabla 2

Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos.

| Desarrollo de la competencia de comprensión de textos | Aplicación de estrategias metodológicas | | | | Total general |
|--|--|------------------|------------------------|------------------|----------------------|
| | Rara vez (0-5) | A veces (6 - 10) | Frecuentemente (11-15) | Siempre (16 -20) | |
| Deficiente (0 -10) | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| Regular (11 -14) | 0 | 5 | 53 | 0 | 58 |
| Bueno (15 - 17) | 0 | 0 | 9 | 17 | 26 |
| Excelente(18 -20) | 0 | 0 | 0 | 4 | 4 |
| Total general | 0 | 6 | 63 | 21 | 90 |

Fuente: Anexo N° 2

Responsable: La investigadora.

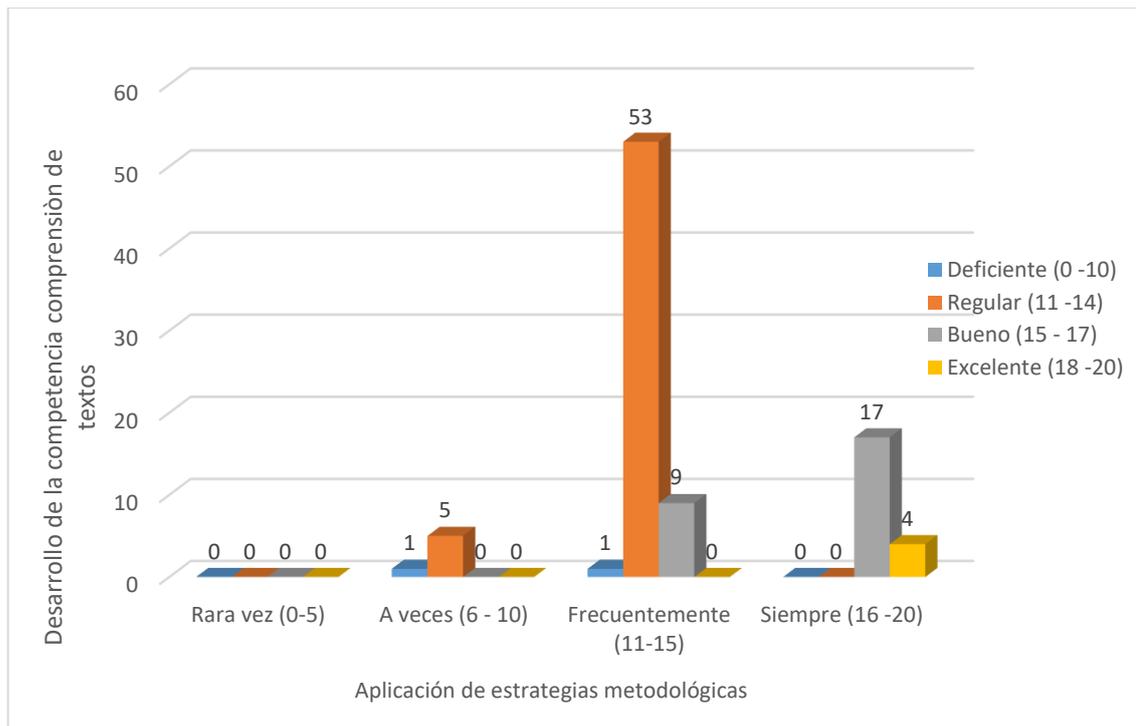


Figura 1 Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos.

Fuente: Tabla 2

INTERPRETACIÓN

La tabla 2 y figura 1 nos muestra que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos con sus dimensiones “Nivel literal”, “Nivel inferencial” y “Nivel crítico”; entre las notas 00 – 10 (Deficiente), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), 1 a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 1 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y ninguno siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 2 alumnos; esto debido a un bajo desarrollo de la competencia comprensión de textos.

Sin embargo, podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos con sus dimensiones “Nivel literal”, “Nivel inferencial” y “Nivel crítico”; entre las notas 11 – 14 (Regular), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), 5 a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 53 frecuentemente (que corresponden a



notas de 11 – 15), y ninguno siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 58 alumnos, lo cual demuestra una estrecha relación entre ambas variables de estudio.

De igual forma, podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos con sus dimensiones “Nivel literal”, “Nivel inferencial” y “Nivel crítico”; entre las notas 15 – 17 (Bueno), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), ninguno a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 9 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y 17 siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 26 alumnos, viéndose de igual forma una positiva correlación entre las dos variables de estudio.

Por último podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos con sus dimensiones “Nivel literal”, “Nivel inferencial” y “Nivel crítico”; entre las notas 18 – 20 (Excelente), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), ninguno a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), ninguno frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y 4 siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 4 alumnos, demostrándose de esta manera que a mayor aplicación de estrategias metodológicas mayor desarrollo de la competencia comprensión de textos.

PRUEBA DE HIPÓTESIS GENERAL

El proceso que permite realizar el contraste de hipótesis requiere ciertos procedimientos. Se ha podido verificar los planteamientos de diversos autores; cada uno de ellos con sus respectivas características y peculiaridades, motivo por el cual era necesario decidir por uno de ellos para ser aplicado en la investigación.



Ahora bien respecto a la prueba de hipótesis general, se utilizó el estadígrafo “r” de Pearson, que se define como: $r = \frac{S_{xy}}{S_x S_y}$

Dónde:

r: Coeficiente de relación entre X y Y.

S_x : Desviación típica de X

S_y : Desviación típica de Y

S_{xy} : Covarianza entre X y Y

Tabla 3
Coeficiente de Correlación

| | | V1 | V2 |
|----|------------------------|-------|-------|
| V1 | Correlación de Pearson | 1 | ,867” |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 90 | 90 |
| V2 | Correlación de Pearson | ,867” | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 90 | 90 |

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas).

“r” de Pearson = 0,867

Ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2006, p. 453) se tiene la siguiente equivalencia:



| |
|--|
| Correlación negativa perfecta: -1 |
| Correlación negativa muy fuerte: - 0,90 a - 0,99 |
| Correlación negativa fuerte: - 0,75 a - 0,89 |
| Correlación negativa media: - 0,50 a - 0,74 |
| Correlación negativa débil: - 0,25 a - 0,49 |
| Correlación negativa muy débil: - 0,10 a - 0,24 |
| No existe correlación alguna: - 0,09 a + 0,09 |
| Correlación positiva muy débil: + 0,10 a + 0,24 |
| Correlación positiva débil: + 0,25 a + 0,49 |
| Correlación positiva media: + 0,50 a + 0,74 |
| Correlación positiva fuerte: + 0,75 a + 0,89 |
| Correlación positiva muy fuerte: + 0,90 a + 0,99 |
| Correlación positiva perfecta: + 1 |

Y puesto que la “r” de Pearson es 0,867, éste es considerado como correlación positiva fuerte. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis general.

Planteamiento de hipótesis

Hipótesis nula (H₀): Existe una influencia negativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

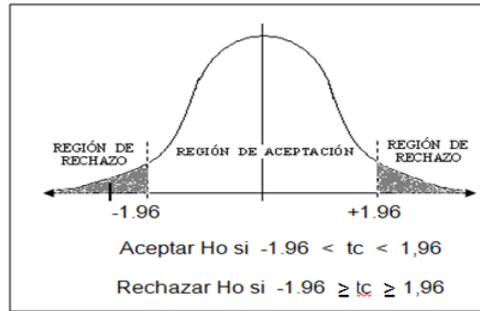
Hipótesis alterna (H_a): Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Nivel de significancia o riesgo

$\alpha=0,05 = 5\%$.

$gl = M-2= 90- 2 = 88$

Valor crítico = t de tabla = t teórica = 1,96



Cálculo del estadístico de prueba

$$N = 90 \qquad r = 0,867 \qquad t = \frac{r\sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r^2}} \qquad t = 16,321$$

Decisión estadística: Puesto que t_c es mayor que t teórica ($16,321 > 1,96$), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).

Conclusión estadística

Se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Tabla 4

Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel literal.

| Desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal | Aplicación de estrategias metodológicas | | | | Total general |
|--|---|------------------|------------------------|------------------|---------------|
| | Rara vez (0-5) | A veces (6 - 10) | Frecuentemente (11-15) | Siempre (16 -20) | |
| Deficiente (0 -10) | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| Regular (11 -14) | 0 | 5 | 51 | 0 | 56 |
| Bueno (15 - 17) | 0 | 0 | 11 | 16 | 27 |
| Excelente (18 -20) | 0 | 0 | 0 | 5 | 5 |
| Total general | 0 | 6 | 63 | 21 | 90 |

Fuente: Anexo N° 2

Responsable: La investigadora

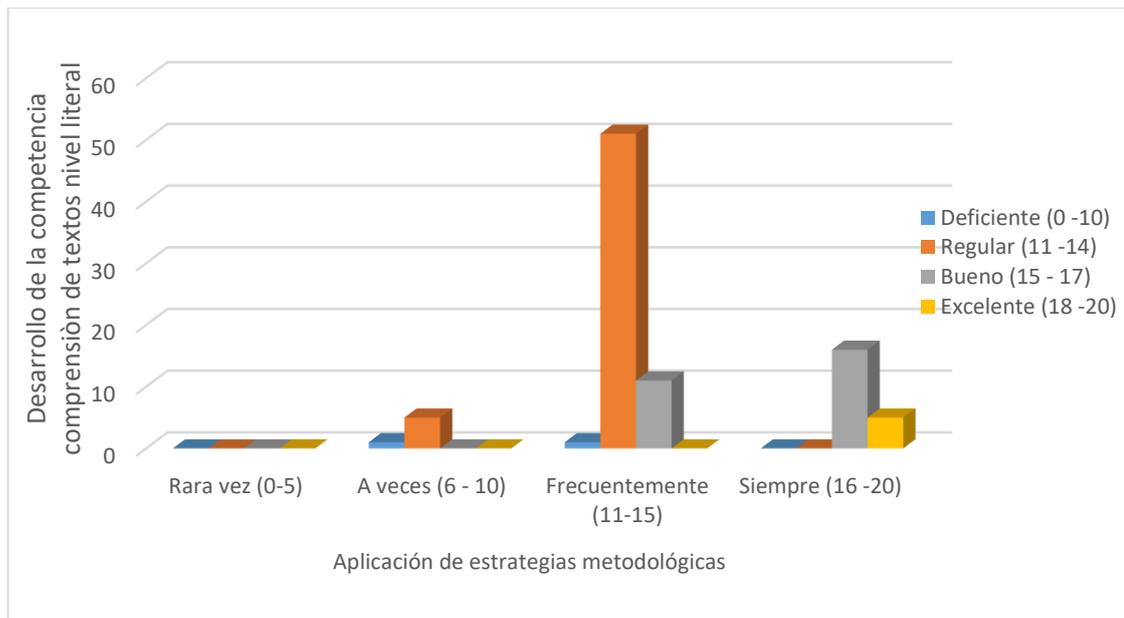


Figura 2 Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel literal

Fuente: Tabla 4

INTERPRETACIÓN

La tabla 4 y figura 2 nos muestra que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal; entre las notas 00 – 10 (Deficiente), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), 1 a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 1 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y ninguno siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 2 alumnos; esto debido a un bajo desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal.

Sin embargo, podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal; entre las notas 11 – 14 (Regular), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), 5 a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 51 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y ninguno siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 56 alumnos, lo cual demuestra una estrecha relación entre



ambas variables de estudio.

De igual forma, podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal; entre las notas 15 – 17 (Bueno), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), ninguno a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 11 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y 16 siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 27 alumnos, viéndose de igual forma una positiva correlación entre las dos variables de estudio.

Por último podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal; entre las notas 18 – 20 (Excelente), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), ninguno a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), ninguno frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y 5 siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 5 alumnos, demostrándose de esta manera que a mayor aplicación de estrategias metodológicas mayor desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal.

PRUEBA DE HIPÓTESIS GENERAL

El proceso que permite realizar el contraste de hipótesis requiere ciertos procedimientos. Se ha podido verificar los planteamientos de diversos autores; cada uno de ellos con sus respectivas características y peculiaridades, motivo por el cual era necesario decidir por uno de ellos para ser aplicado en la investigación.

Ahora bien respecto a la prueba de hipótesis general, se utilizó el estadígrafo “r”

de Pearson, que se define como: $r = \frac{S_{xy}}{S_x S_y}$

Dónde:



r : Coeficiente de relación entre X y Y.

S_x : Desviación típica de X

S_y : Desviación típica de Y

S_{xy} : Covarianza entre X y Y

Tabla 5

Coeficiente de Correlación

| | | V1 | V2 |
|----|------------------------|--------|--------|
| V1 | Correlación de Pearson | 1 | ,855** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 90 | 90 |
| V2 | Correlación de Pearson | ,855** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 90 | 90 |

****.** La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas)

“r” de Pearson = 0,855

Ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2006, p. 453) se tiene

la siguiente equivalencia:

| |
|---|
| Correlación negativa perfecta: -1 |
| Correlación negativa muy fuerte: - 0,90 a - 0,99 |
| Correlación negativa fuerte: - 0,75 a - 0,89 |
| Correlación negativa media: - 0,50 a - 0,74 |
| Correlación negativa débil: - 0,25 a - 0,49 |
| Correlación negativa muy débil: - 0,10 a - 0,24 |
| No existe correlación alguna: - 0,09 a + 0,09 |
| Correlación positiva muy débil: + 0,10 a + 0,24 |
| Correlación positiva débil: + 0,25 a + 0,49 |
| Correlación positiva media: + 0,50 a + 0,74 |
| Correlación positiva fuerte: + 0,75 a + 0,89 |
| Correlación positiva muy fuerte: + 0,90 a + 0,99 |
| Correlación positiva perfecta: + 1 |

Conclusión estadística

Se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Tabla 6

Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel inferencial.

| Desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial. | Aplicación de estrategias metodológicas | | | | Total general |
|---|---|------------------|------------------------|------------------|---------------|
| | Rara vez (0-5) | A veces (6 - 10) | Frecuentemente (11-15) | Siempre (16 -20) | |
| Deficiente (0 -10) | 0 | 1 | 2 | 0 | 3 |
| Regular (11 -14) | 0 | 5 | 52 | 0 | 57 |
| Bueno (15 - 17) | 0 | 0 | 9 | 17 | 26 |
| Excelente (18 -20) | 0 | 0 | 0 | 4 | 4 |
| Total general | 0 | 6 | 63 | 21 | 90 |

Fuente: Anexo N° 2

Responsable: La investigadora.

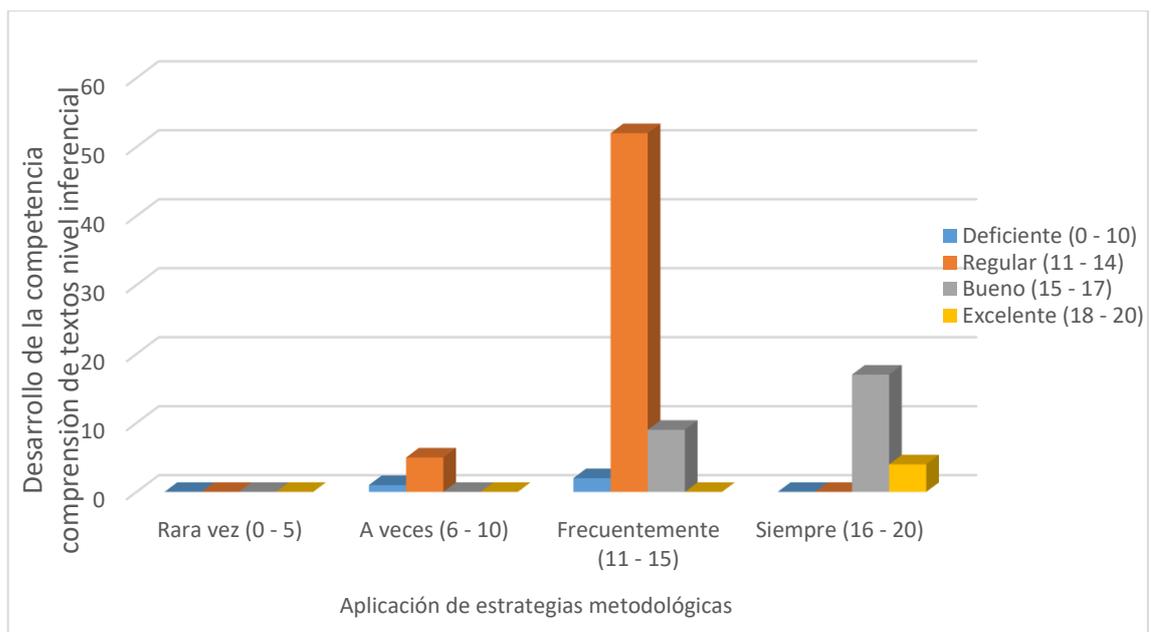


Figura 3 Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel inferencial

Fuente: Tabla 6



INTERPRETACIÓN

La tabla 6 y figura 3 nos muestra que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial; entre las notas 00 – 10 (Deficiente), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), 1 a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 2 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y ninguno siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 3 alumnos; esto debido a un bajo desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial.

Sin embargo, podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial; entre las notas 11 – 14 (Regular), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), 5 a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 52 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y ninguno siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 57 alumnos, lo cual demuestra una estrecha relación entre ambas variables de estudio.

De igual forma, podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial; entre las notas 15 – 17 (Bueno), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), ninguno a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 9 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y 17 siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 26 alumnos, viéndose de igual forma una positiva correlación entre las dos variables de estudio.

Por último podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial; entre las notas 18 – 20 (Excelente), en relación



a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), ninguno a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), ninguno frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y 4 siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 4 alumnos, demostrándose de esta manera que a mayor aplicación de estrategias metodológicas mayor desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial.

PRUEBA DE HIPÓTESIS GENERAL

El proceso que permite realizar el contraste de hipótesis requiere ciertos procedimientos. Se ha podido verificar los planteamientos de diversos autores; cada uno de ellos con sus respectivas características y peculiaridades, motivo por el cual era necesario decidir por uno de ellos para ser aplicado en la investigación.

Ahora bien respecto a la prueba de hipótesis general, se utilizó el estadígrafo “r” de Pearson, que se define como: $r = \frac{S_{xy}}{S_x S_y}$

Dónde:

r: Coeficiente de relación entre X y Y.

S_x : Desviación típica de X

S_y : Desviación típica de Y

S_{xy} : Covarianza entre X y Y

Tabla 7
Coeficiente de Correlación

| | | V1 | V2 |
|-----------|------------------------|--------|--------|
| V1 | Correlación de Pearson | 1 | ,866** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 90 | 90 |
| V2 | Correlación de Pearson | ,866** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 90 | 90 |

****.** La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas)

“r” de Pearson = 0,866

Ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2006, p. 453) se tiene la siguiente equivalencia:

| |
|---|
| Correlación negativa perfecta: -1 |
| Correlación negativa muy fuerte: - 0,90 a - 0,99 |
| Correlación negativa fuerte: - 0,75 a - 0,89 |
| Correlación negativa media: - 0,50 a - 0,74 |
| Correlación negativa débil: - 0,25 a - 0,49 |
| Correlación negativa muy débil: - 0,10 a - 0,24 |
| No existe correlación alguna: - 0,09 a + 0,09 |
| Correlación positiva muy débil: + 0,10 a + 0,24 |
| Correlación positiva débil: + 0,25 a + 0,49 |
| Correlación positiva media: + 0,50 a + 0,74 |
| Correlación positiva fuerte: + 0,75 a + 0,89 |
| Correlación positiva muy fuerte: + 0,90 a + 0,99 |
| Correlación positiva perfecta: + 1 |

Y puesto que la “r” de Pearson es 0,866, éste es considerado como correlación positiva fuerte. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis general.

Planteamiento de hipótesis

Hipótesis nula (Ho): Existe una influencia negativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

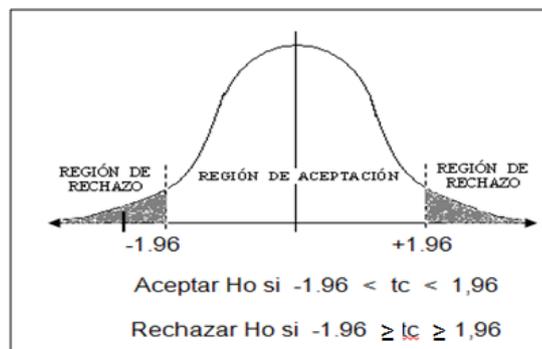
Hipótesis alterna (Ha): Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Nivel de significancia o riesgo

$\alpha=0,05 = 5\%$.

$gl = M-2= 90- 2 = 88$

Valor crítico = t de tabla = t teórica = 1,96



Cálculo del estadístico de prueba

$$N = 90 \qquad r = 0,866 \qquad t = \frac{r\sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r^2}} \qquad t = 16,246$$

Decisión estadística: Puesto que t_c es mayor que t teórica ($16,246 > 1,96$), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Ha).

Conclusión estadística

Se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Tabla 8

Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel crítico.

| Desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico | Aplicación de estrategias metodológicas | | | | Total general |
|--|---|------------------|------------------------|------------------|---------------|
| | Rara vez (0-5) | A veces (6 - 10) | Frecuentemente (11-15) | Siempre (16 -20) | |
| Deficiente (0 -10) | 0 | 1 | 2 | 0 | 3 |
| Regular (11 -14) | 0 | 5 | 54 | 1 | 60 |
| Bueno (15 - 17) | 0 | 0 | 7 | 18 | 25 |
| Excelente (18 -20) | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Total general | 0 | 6 | 63 | 21 | 90 |

Fuente: Anexo N° 2

Responsable: La investigadora.

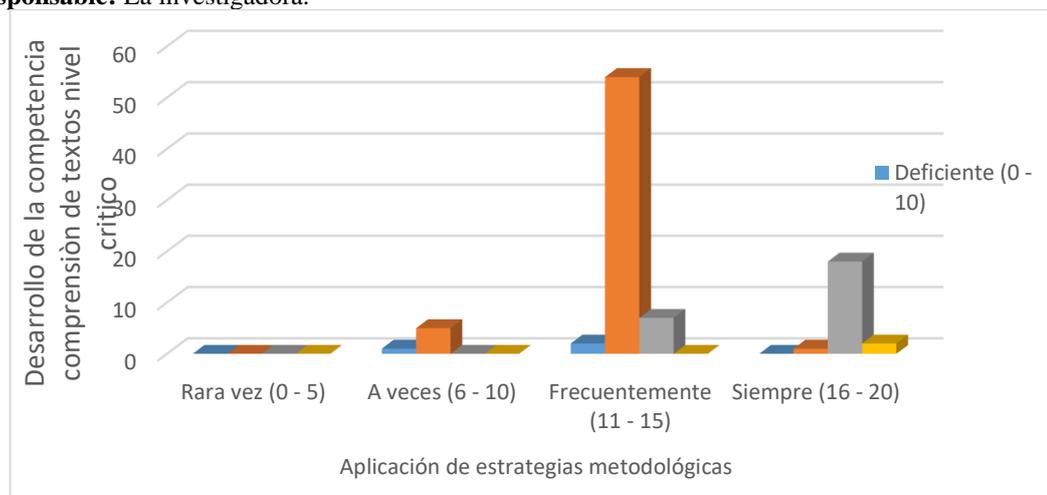


Figura 4 Relación entre la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la competencia de comprensión de textos nivel crítico

Fuente: Tabla 8



INTERPRETACIÓN

La tabla 8 y figura 4 nos muestra que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico; entre las notas 00 – 10 (Deficiente), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), 1 a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 2 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y ninguno siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 3 alumnos; esto debido a un bajo desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico.

Sin embargo, podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico; entre las notas 11 – 14 (Regular), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), 5 a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 54 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y 1 siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 60 alumnos, lo cual demuestra una estrecha relación entre ambas variables de estudio.

De igual forma, podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico; entre las notas 15 – 17 (Bueno), en relación a la aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), ninguno a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), 7 frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y 18 siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 25 alumnos, viéndose de igual forma una positiva correlación entre las dos variables de estudio.

Por último podemos observar que dentro del desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico; entre las notas 18 – 20 (Excelente), en relación a la

aplicación de estrategias metodológicas, ninguno respondió rara vez (que corresponden a notas de 00 – 05), ninguno a veces (que corresponden a notas de 06 – 10), ninguno frecuentemente (que corresponden a notas de 11 – 15), y 2 siempre (que corresponden a notas de 16 – 20); haciendo un total de 2 alumnos, demostrándose de esta manera que a mayor aplicación de estrategias metodológicas mayor desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico.

PRUEBA DE HIPÓTESIS GENERAL

El proceso que permite realizar el contraste de hipótesis requiere ciertos procedimientos. Se ha podido verificar los planteamientos de diversos autores; cada uno de ellos con sus respectivas características y peculiaridades, motivo por el cual era necesario decidir por uno de ellos para ser aplicado en la investigación.

Ahora bien respecto a la prueba de hipótesis general, se utilizó el estadígrafo “r”

de Pearson, que se define como: $r = \frac{S_{xy}}{S_x S_y}$

Dónde:

r: Coeficiente de relación entre X y Y.

S_x : Desviación típica de X

S_y : Desviación típica de Y

S_{xy} : Covarianza entre X y Y

Tabla 9

Coeficiente de Correlación

| | | V1 | V2 |
|----|------------------------|--------|--------|
| V1 | Correlación de Pearson | 1 | ,848** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 90 | 90 |
| V2 | Correlación de Pearson | ,848** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 90 | 90 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas)

“r” de Pearson = 0,848

Ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2006, p. 453) se tiene la siguiente equivalencia:

| |
|---|
| Correlación negativa perfecta: -1 |
| Correlación negativa muy fuerte: - 0,90 a - 0,99 |
| Correlación negativa fuerte: - 0,75 a - 0,89 |
| Correlación negativa media: - 0,50 a - 0,74 |
| Correlación negativa débil: - 0,25 a - 0,49 |
| Correlación negativa muy débil: - 0,10 a - 0,24 |
| No existe correlación alguna: - 0,09 a + 0,09 |
| Correlación positiva muy débil: + 0,10 a + 0,24 |
| Correlación positiva débil: + 0,25 a + 0,49 |
| Correlación positiva media: + 0,50 a + 0,74 |
| Correlación positiva fuerte: + 0,75 a + 0,89 |
| Correlación positiva muy fuerte: + 0,90 a + 0,99 |
| Correlación positiva perfecta: + 1 |

Y puesto que la “r” de Pearson es 0,848, éste es considerado como correlación positiva fuerte. Ahora veamos la contrastación de la hipótesis general.

Planteamiento de hipótesis

Hipótesis nula (Ho): Existe una influencia negativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.

Hipótesis alterna (Ha): Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017



IESA Miguel Grau – Llalli 2017, de los resultados obtenidos en la tabla 2, se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, por ello podemos inferir que la aplicación de estrategias metodológicas mejora de manera significativa la competencia comprensión de textos.

Respecto al objetivo específico conocer la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, se tiene que en la tabla 4 se concluye que existe una correlación directa y significativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, al respecto el nivel literal es el inicio por el que se empieza y parte importante del desarrollo de dicha competencia porque motiva a una mejor comprensión por parte de los estudiantes.

Con relación al objetivo específico conocer la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, se tiene que en la tabla 6 se llega a la conclusión de que existe una correlación directa y significativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, a nivel inferencial la comprensión de textos conforma el mejoramiento de las habilidades en esa competencia



y da la posibilidad de que los estudiantes comprendan mejor los textos en inglés.

Finalmente en el objetivo específico conocer la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, se tiene que en la tabla 8 se llega a la conclusión de que una correlación directa y significativa entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, es el punto culminante de la competencia comprensión de textos y por ello al llegar a este nivel el estudiante desarrolla a plenitud dicha competencia.



V. CONCLUSIONES

PRIMERA: Se concluye que existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, con un nivel de significancia del 5% y un coeficiente de correlación de “r” Pearson del 0,867.

SEGUNDA: Se concluye que existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017., con un nivel de significancia del 5% y un coeficiente de correlación de “r” Pearson del 0,855.

TERCERA: Se concluye que existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, con un nivel de significancia del 5% y un coeficiente de correlación de “r” Pearson del 0,866.

CUARTA: Se concluye que existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017, con un nivel de significancia del 5% y un coeficiente de correlación de “r” Pearson del 0,848.



VI. RECOMENDACIONES

PRIMERA: A los docentes de la I.E.S.A “Miguel Grau”- Llalli, se les sugiere la aplicación de variadas estrategias metodológicas puesto que tienen una influencia positiva en el desarrollo de la competencia comprensión de textos y ello eso se notó durante la ejecución de trabajo.

SEGUNDA: Sugerirles a los docentes en el área de inglés que pongan mayor énfasis en la aplicación de estrategias de comprensión de textos para lograr el buen desarrollo de los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico; ya que esto ayudará al estudiante a desarrollarse eficazmente como una persona con habilidades competitivas.

TERCERA: A todos los docentes y estudiantes en general, decirles que practiquen y fomenten el hábito de la lectura en inglés comenzando por pequeños párrafos porque gracias a la lectura nos mantenemos informados y en especial porque la información nueva y relevante se tiene en inglés.

CUARTA: Recordar que las autoridades locales y regionales no son ajenas a la actividad de comprensión lectora. Entonces debería de fomentarse un plan de comprensión lectora en inglés con mayor énfasis organizando actividades de mayor trayectoria; pensando en el impacto positivo en toda la población.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonzo, T. (2009). *Los tipos de Preguntas para la Comprensión de textos*. English Teaching Forum.
- American Psychological Association (2018). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association. Sexta edición*. Ciudad de México, México: El Manual Moderno.
- Apaza, M (2017) “*El aprendizaje de inglés en la niñez y la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de 5° “M” del nivel de secundaria de la G.U.E. José Antonio Encinas de la provincia de San Román - Puno 2016*”. Puno – Perú.
- Atoc, P. (2012). *Los niveles comprensión lectora*. Recuperado de:
<http://molayay.blogspot.pe/>
- Cabrera, F. Trinidad, D y Ángeles, M (1994). *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Campos, M (2014) “*El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el Nivel de Comprensión de Textos Escritos en Inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013*”.
- Charaja, F. (2011) *El MAPIC en la metodología de investigación*. Sagitario impresores. Puno
- Condori, R. (2017) *Estrategias de la enseñanza en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Leoncio Prado De Karina Del Distrito De Chucuito – Puno en el segundo trimestre del año académico 2017*. Puno – Perú.
- English Discovery Offiline – Online. (2015). *Guía del docente*. Recuperado de
[file:///C:/Users/Yeik/Downloads/EDO%20Teacher's%20Guide%20-%20Espa%C3%B1ol%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Yeik/Downloads/EDO%20Teacher's%20Guide%20-%20Espa%C3%B1ol%20(1).pdf)
- Introducción a la metodología Blendes (10 de julio del 2018). Recuperado
[file:///C:/Users/Yeik/Downloads/METODOLOG%C3%8DA%20BLENDEN D%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Yeik/Downloads/METODOLOG%C3%8DA%20BLENDEN D%20(2).pdf)
- Gonzales, M (2012). *Teorías implícitas de docentes del área de comunicación acerca de la comprensión lectora (Doctorado)*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima - Perú



- Gordillo, A. y Flores, M. (2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Recuperado de <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/viewFile/1048/953>
- Hernandez, M. (2005) “*Estrategias didácticas para la comprensión de textos en inglés con los alumnos del tercer grado de Educación Secundaria*”.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta. Edición. México: Mc Graw Hill Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Larsen, D., & Freeman. (1989). *Techniques and Principles in Language Teaching de Larsen, Diane y Freeman*. Mexico: Universidad Baja California.
- Lopez, A (2012). *Método audiolingual*. Recuperado de <https://andrealopez909.wordpress.com/2016/11/23/2-metodo-audiolingual/>
- Lozano S. (1995). *Los Senderos del Lenguaje*. Trujillo, Perú: La Libertad.
- LUQUE, H y Chipana, M (2014). *Didáctica de la enseñanza – aprendizaje del idioma inglés*. Universidad José Carlos Mariátegui. Moquegua – Perú.
- Luque, César (2018). *Métodos de enseñanza de los docentes del idioma inglés en la I.E.S Gran Libertador Simón Bolívar del distrito de Caylloma 2017*, Perú.
- Lugilde, S (2012). *El método gramática traducción en la enseñanza de lenguas*. Recuperado de <http://revista.academiamestre.es/2012/01/el-metodo-gramatica-traducion-en-la-ensenanza-de-lenguas/>.
- Orientaciones para el trabajo pedagógico (2016). Recuperado de <http://www2.minedu.gob.pe/minedu/03-bibliografia-para-ebr/4-otpingles2010.pdf>
- Ortiz, D (2013). *La práctica de las técnicas de lectura skimming y scanning y el uso de la plataforma exelearning como soporte informático en el 4to año de secundaria de la I.E. FE Y ALEGRIA N° 24*. Recuperado de <http://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/VE14.282.pdf>
- Portillo, M. A. (2012). *Investigación cualitativa y cuantitativa en educación*. Puno, Perú. Editor segunda especialización de la Facultad de Educación de la UNA
- Ramírez, R. (2018) *Niveles de Comprensión lectora*. Recuperado de <http://programalecturaesvida.blogspot.com/2012/04/niveles-de-comprension-lectora.html> ojo



- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University.
- Salgado, N. (2016) “*Propuesta metodológica para el aprendizaje de inglés en la Universidad Tecnológica Equinoccial (Ecuador) con el uso de las TIC*”. Ecuador.
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2002) *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial Universitaria. Universidad Ricardo Palma. Lima
- Ticona, D. (2004). *Estrategias de aprendizaje*. Ediciones Magister. Arequipa. Perú.
- Tumialan, O. (2018). *Nivel de comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Agro Industrial Pucará en el 2017*. Perú
- Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una Institución Educativa De Bellavista-Callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en Psicopedagogía. Perú 2012
- Yabar, P. (2012). *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. Editorial Titikaka. Puno. Perú.



ANEXOS

ANEXO 1: LA INFLUENCIA DE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS POR LOS DOCENTES DE INGLÉS Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO Y TERCER GRADO DE LA IESA MIGUEL GRAU- LLALLI 2017

| ENUNCIADO | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES DE ESTUDIO | DIMENSIÓN | INDICADORES | MÉTODOS |
|---|--|--|---|---|--|--|
| <p>Problema general ¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017?</p> | <p>Objetivo general Determinar la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.</p> | <p>Hipótesis General Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.</p> | <p>Estrategias metodológicas</p> | <p>Métodos de enseñanza del inglés como segunda lengua</p> <p>Metodología Blended</p> | <p>Método de gramática y traducción. Método directo. Método audiolingual. Componentes del aprendizaje. Práctica en los componentes de escucha y lectura. Secciones de lectura.</p> | <p>Nivel de Investigación: Descriptivo – correlacional</p> <p>Instrumento Cuestionario Fichas bibliográficas Registro de notas</p> |
| <p>Problemas específicos 1 a) ¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017?</p> | <p>Objetivo específico 1 a) Conocer la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.</p> | <p>Hipótesis Específica 1 Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel literal de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.</p> | | <p>Orientaciones para el trabajo pedagógico</p> | <p>Propósito de lectura. Estrategias de lectura Antes de leer el texto. Durante la lectura del texto. Después de la lectura del texto. Actividades para desarrollar la comprensión lectora Implicancia de la comprensión lectora. Preguntas para la</p> | |

| | | | | | |
|--|---|---|-------------------------------------|--|---|
| <p>Problemas específicos 2 ¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017?</p> | <p>Objetivo específico 2 Conocer la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.</p> | <p>Hipótesis Específica 2 Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel inferencial de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017</p> | <p>Comprensión de textos</p> | <p>Nivel literal</p> | <p>obtención de información. Conocimientos enseñados. Aprendizaje por parte del estudiante. Estimulación por parte del docente.</p> |
| <p>Problemas específicos 3 ¿Cuál es la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017?</p> | <p>Objetivo específico 3 Conocer la influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.</p> | <p>Hipótesis Específica 3 Existe una influencia positiva entre la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del área de inglés con el desarrollo de la competencia comprensión de textos nivel crítico de los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau – Llalli 2017.</p> | <p>Nivel inferencial</p> | <p>Juicios del nivel crítico. Aprendizaje por parte del estudiante</p> | <p>Nivel crítico</p> |



ANEXO N° 2 INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

La influencia de la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes de inglés y su relación con el desarrollo de la competencia comprensión de textos en los estudiantes del segundo y tercer grado de la IESA Miguel Grau- Llalli 2017

ENCUESTA A ALUMNOS

Instrucciones: Lee atentamente y contesta lo que se te solicita. O marca (x) la opción que más se acerque a tu opinión. La información que nos proporcionas es anónima y confidencial, por lo que te pedimos ser lo más objetivo posible y contestar de la manera más sincera. Gracias.

Grado: _____ Sección: _____ Fecha: _____
Nombre de la I.E.S. _____

INFORMACIÓN SOBRE EL CURSO ACTUAL DE INGLÉS

Marca (x) sólo una opción.

| 1. Rara vez | 2. A veces | 3. Frecuentemente | 4. Siempre | |
|--|-----------------|-------------------|------------------------|----------------|
| | Rara vez | A veces | Frecuente mente | Siempre |
| ¿El docente durante la sesión de clases pide que lean varios textos en inglés? | | | | |
| ¿El docente durante las sesiones de clases pide que lean varios textos en inglés en grupos? | | | | |
| ¿El docente durante las sesiones de clases les proporciona vocabulario y les pide que encuentren el significado de las palabras? | | | | |
| ¿Algunas de las lecturas que han desarrollado han sido sobre recetas de cocina, avisos periodísticos o biografía de personajes? | | | | |
| ¿En los textos que les proporciona el docente existen imágenes, ilustraciones o fotos que los ayuden a entender el tema de la lectura? | | | | |
| ¿El docente pide a los estudiantes que organicen las ideas de su lectura en mapas conceptuales o estructuras textuales? | | | | |
| ¿En los textos proporcionados por el docente hubo preguntas para contestar, marcar o seleccionar la respuesta correcta? | | | | |
| ¿El docente les pide que redacten en dos o tres líneas el resumen del texto que les proporciona? | | | | |
| ¿El docente les pide que conversen sobre el contenido del texto leído y lo socialicen en grupos? | | | | |
| ¿El docente les pide que emitan juicios de valor sobre la lectura leída? | | | | |