

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

**EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL APRENDIZAJE DEL
IDIOMA INGLÉS SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO**

DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS EN LOS

ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO

DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

MANUEL FLORES CALVO,

TACNA, 2023

TESIS

PRESENTADA POR:

YEMILE IDALIA VILLALOBOS GUZMÁN DE WIDDOWS

Para optar el Grado Académico de:

**MAESTRO EN CIENCIAS (*MAGISTER SCIENTIAE*) CON MENCIÓN
EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA**


TACNA – PERÚ

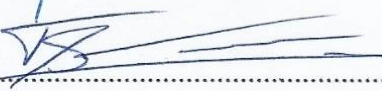
2025

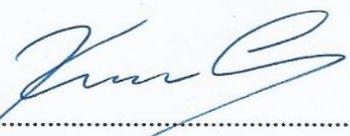
UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

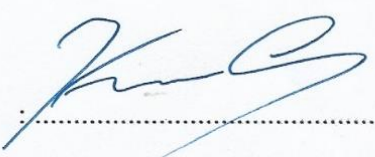
EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS
SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS
LENGUAS EN LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL FLORES CALVO,
TACNA, 2023

Tesis sustentada y aprobada el 25 de junio del 2025; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE : 
Dr. Martín Pedro Llapa Medina

SECRETARIO : 
M.Sc. Jaime Freddy Polar Fuentes

MIEMBRO : 
Dr. Kevin Mario Laura De La Cruz

ASESOR : 
Dr. Kevin Mario Laura De La Cruz

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Dr. Kevin Mario Laura De La Cruz, en mi condición de asesor acreditado con Resolución de Escuela de Posgrado N° 12908-2023-ESPG/UNJBG del 24 de agosto del 2023, del trabajo de tesis titulado: "EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS EN LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL FLORES CALVO, TACNA, 2023", presentado por la Sra. Yemile Idalia Villalobos Guzmán de Widdows, para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencias (*Magíster Scientiae*) con mención en Tecnología Educativa.

Habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajo de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual TURNITIN, cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es 9%.

Por lo que CERTIFICO LA SIMILARIDAD de la tesis y está de acuerdo al nivel PERMITIDO, para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado a solicitud del interesado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención del Grado Académico de Maestro en Ciencias (*Magíster Scientiae*) con mención en Tecnología Educativa.

Tacna, 30 de mayo del 2025

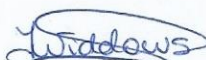
FIRMA ASESOR
Nombres y apellidos



.....
Dr. Kevin Mario Laura De La Cruz
DNI N° 70980390



FIRMA TESISTA
Nombres y apellidos



.....
Sra. Yemile Idalia Villalobos Guzmán de Widdows
DNI N° 00506299



DEDICATORIA

Dedico desde el fondo de mi corazón en primer lugar a Dios, a quien siempre le pido que guíe mis pasos en el ámbito personal y profesional. A mi hijo, quien es mi fortaleza y a quien quiero dejar un buen ejemplo no sólo como madre. A mi esposo, quien con su amor y soporte a sido mi aliciente para buscar nuevos retos y no desfallecer hasta conseguirlo. A mi padre, quien siempre tuvo confianza en que alcanzaría mi meta.

IN MEMORIAN

En honor a mi madre Guadalupe Guzmán Medina quien fue ejemplo de fortaleza y perseverancia ante los retos que se le presentaron en vida. Nunca desfalleciste y siempre luchaste, fuiste, eres y siempre serás mi ejemplo a seguir como madre, maestra y consejera.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	iv
IN MEMORIAN	v
RESUMEN	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Descripción de la realidad observada	3
1.2. Formulación del problema.....	5
1.2.1. Problema general.....	5
1.2.2. Problemas específicos.....	5
1.3. Justificación de la investigación	6
1.4. Objetivos.....	7
1.4.1. Objetivo general.....	7
1.4.2. Objetivos específicos	7
1.5. Hipótesis	7
1.5.1. Hipótesis general.....	7
1.5.2. Hipótesis específica	7
CAPÍTULO II.....	9
MARCO TEÓRICO	9
2.1. Antecedentes del estudio.....	9
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales	10
2.1.3. Antecedentes locales.....	13
2.2. Bases Teóricas	13
2.2.1. Pensamiento	13
2.2.2. El aprendizaje	23
2.3. Marco conceptual.....	37
2.3.1. Motivación.....	37
2.3.2. Rúbrica de Evaluación	37

2.3.3.	MCER	37
2.3.4.	Competencia	37
2.3.5.	Capacidades	37
2.3.6.	KEY-A2	37
2.3.7.	Currículo	38
CAPÍTULO III.....		39
MARCO METODOLÓGICO.....		39
3.1.	Tipo y nivel de investigación	39
3.2.	Diseño de investigación	39
3.3.	Operacionalización de variables	41
3.4.	Población y muestra.....	43
3.4.1.	Unidad de análisis	43
3.4.2.	Población	43
3.4.3.	Muestra	43
3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	44
3.6.	Estrategia para la recolección de datos	47
3.7.	Procesamiento de la información y Métodos Estadísticos de Análisis de Datos	48
3.8.	Instrumentos, equipos materiales e insumos.....	48
3.8.1.	Instrumentos.....	48
3.8.2.	Equipos materiales e insumos.....	48
CAPÍTULO IV		49
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....		49
4.1.	Descripción de los niveles del pensamiento crítico	49
4.2.	Descripción de niveles del aprendizaje en inglés según el Marco Común Europeo.....	52
4.3.	Descripción de la incidencia del pensamiento crítico en el aprendizaje del idioma inglés.....	55
4.4.	Verificación de la distribución de normalidad.....	59
4.5.	Verificación de hipótesis de investigación	60
4.5.1.	Verificación de las hipótesis específicas	60
4.5.2.	Verificación de la hipótesis general de investigación.....	64
DISCUSIÓN DE RESULTADOS		66

CONCLUSIONES	74
RECOMENDACIONES.....	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
ANEXOS	83

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Población de estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria</i>	43
Tabla 2. <i>Escala de Likert</i>	44
Tabla 3. <i>Reading: Tiempo 1 hora</i>	45
Tabla 4. <i>Writing</i>	46
Tabla 5. <i>Listening: Tiempo aproximado 30 minutos</i>	46
Tabla 6. <i>Niveles del pensamiento crítico por dimensiones en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo</i>	49
Tabla 7. <i>Niveles de pensamiento crítico en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo</i>	50
Tabla 8. <i>Niveles de aprendizaje del inglés, según dimensiones del Marco Común europeo</i>	52
Tabla 9. <i>Nivel integral del aprendizaje del inglés según el Marco Común Europeo</i>	53
Tabla 10. <i>Distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del inglés según el MCER, y los niveles de la dimensión dialógica del pensamiento crítico</i>	55
Tabla 11. <i>Distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del idioma inglés según el MCER, y los niveles de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico</i>	56
Tabla 12. <i>Distribución porcentual de la incidencia del pensamiento crítico en los niveles del aprendizaje del inglés según el MCER</i>	58
Tabla 13. <i>Pruebas de normalidad</i>	59
Tabla 14. <i>Prueba rho de Spearman. dimensión sustantiva y Aprendizaje del idioma inglés</i>	61
Tabla 15. <i>Prueba rho de Spearman. dimensión dialógica y aprendizaje del idioma inglés</i>	63
Tabla 17. <i>Prueba rho de Spearman. pensamiento crítico y aprendizaje del idioma inglés</i>	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Distribución porcentual de los niveles de pensamiento crítico por dimensiones de los estudiantes del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo</i>	49
Figura 2. <i>Distribución porcentual del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo</i>	51
Figura 3. <i>Distribución porcentual de los niveles de aprendizaje del inglés por dimensiones</i>	52
Figura 4. <i>Distribución porcentual de nivel de aprendizaje del inglés, según el Marco Común Europeo</i>	54
Figura 5. <i>Distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del idioma inglés según el MCER, y los niveles de la dimensión dialógica del pensamiento crítico</i>	55
Figura 6. <i>Distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del idioma inglés según el MCER, y los niveles de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico</i>	57
Figura 7. <i>Distribución porcentual de la incidencia de la dimensión dialógica del pensamiento crítico en el aprendizaje del idioma inglés</i>	58
Figura 8. <i>Diagramas de dispersión de la dimensión sustantiva y el aprendizaje en inglés</i>	61
Figura 9. <i>Diagramas de dispersión de la dimensión Sustantiva y el aprendizaje en inglés</i>	63
Figura 10. <i>Diagramas de dispersión del pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés</i>	65

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar la relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del inglés en una muestra de 62 estudiantes, tomando como referencia el Marco Común Europeo de las Lenguas (MCER). La investigación se enmarca dentro de un enfoque básico, de tipo correlacional y diseño no experimental, con un enfoque transversal y correlacional causal.

El estudio busca determinar cómo el pensamiento crítico, entendido como la habilidad para analizar, evaluar y sintetizar información de manera objetiva y reflexiva, influye en el proceso de aprendizaje del inglés. Para ello, se realizaron mediciones tanto del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes, utilizando instrumentos validados, como de su desempeño en el aprendizaje del inglés, conforme a los niveles establecidos por el MCER (A1, A2, B1, B2, C1 y C2).

Los resultados obtenidos muestran que existe una correlación positiva moderada entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

El estudio contribuye a la comprensión de cómo habilidades cognitivas como el pensamiento crítico pueden incidir positivamente en el proceso de adquisición de una segunda lengua, en particular el inglés, y plantea la importancia de promover el pensamiento crítico como una estrategia pedagógica para mejorar los resultados en el aprendizaje de idiomas por ende sería conveniente un mayor fortalecimiento del pensamiento crítico a fin de lograr mejores resultados en el aprendizaje del idioma inglés.

Palabras clave: Aprendizaje del inglés, pensamiento crítico, Marco Común Europeo de referencia de las lenguas.

ABSTRACT

The objective of this research is to analyze the relationship between critical thinking and learning English using a sample of 62 students, taking as reference the Common European Framework of Languages (CEFR). The research is framed within a basic approach, correlational type and non-experimental design, with a transversal and causal correlational approach.

The study seeks to determine how critical thinking, understood as the ability to analyze, evaluate and synthesize information in an objective and reflective way, influences the English language learning process. To this end, measurements were made of both the students' level of critical thinking, using validated instruments, and their performance in learning English, in accordance with the levels established by the CEFR (A1, A2, B1, B2, C1 and C2).

The results obtained show that there is a moderate positive correlation between critical thinking and learning the English language according to the Common European Framework of Reference for Languages in secondary level students at the Manuel Flores Calvo school, Tacna, 2023.

The study contributes to the understanding of how cognitive skills such as critical thinking can positively impact the process of acquiring a second language, particularly English, and raises the importance of promoting critical thinking as a pedagogical strategy to improve results in language learning but still, a larger strengthening of critical thinking is convenient in order to achieve better results in English Language Learning.

Keywords: English language learning, critical thinking, the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

INTRODUCCIÓN

Poniendo en consideración los constantes cambios en las políticas educativas y los diversos desafíos que deben afrontarse en el campo de la enseñanza-aprendizaje, el Ministerio de Educación viene realizando una serie de estudios y observaciones para evaluar los indicadores que presentan mayores dificultades. Con la implementación de las rúbricas para la observación de aula en la Evaluación del Desempeño Docente del año 2018, en las cuales se monitorea si se promueve el pensamiento crítico en el aula, se evidencia la preocupación del Ministerio de Educación por superar dicho desafío, ya que resulta vital para una formación integral.

En relación con el aprendizaje del inglés, para alcanzar los estándares propuestos en el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular, los estudiantes deben aprender desde un enfoque comunicativo, que les permita poner en práctica su pensamiento crítico y analizar cada aspecto del idioma.

La presente investigación ha buscado determinar si existe relación entre la práctica del pensamiento crítico y el aprendizaje del inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

De acuerdo con ello, se ha trabajado con estudiantes de la institución educativa Manuel Flores Calvo, de la ciudad de Tacna, durante el año 2023, con el propósito de verificar si existe relación entre las variables planteadas en esta investigación. Por tal motivo, el estudio se ha estructurado en cuatro capítulos, de la siguiente manera:

El primer capítulo, denominado Planteamiento del Problema, presenta la descripción de la realidad observada, la formulación del problema, la justificación de la investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, así como también las hipótesis planteadas.

El segundo capítulo, titulado Marco Teórico, incluye los antecedentes de estudios internacionales, nacionales y locales. Asimismo, se desarrollan las bases teóricas y el marco conceptual, que contribuirán a una mejor comprensión de los conceptos abordados.

El tercer capítulo, titulado Marco Metodológico, se enfoca en el aspecto

metodológico del trabajo. En esta parte se menciona el tipo, nivel y diseño de investigación, así como la operacionalización de variables. También se presentan la población y la muestra, las estrategias de recolección de datos, las técnicas de procesamiento de la información y los métodos estadísticos utilizados en la presente investigación, incluyendo los instrumentos aplicados.

Los resultados de la investigación se exponen en el cuarto capítulo, así como la discusión de los mismos, en función de la verificación de las hipótesis de investigación.

Al finalizar el trabajo de investigación, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

Para concluir, y de acuerdo con las conclusiones alcanzadas en esta investigación, se considera que se ha planteado una estrategia que permitirá mejorar el nivel de aprendizaje del inglés en la Institución Educativa Manuel Flores Calvo, mediante el fortalecimiento del pensamiento crítico.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad observada

Las políticas educativas van cambiando progresivamente, ya que deben afrontar diversos desafíos en el campo de la enseñanza-aprendizaje. El Ministerio de Educación, desde el año 2016, viene realizando una serie de estudios y observaciones para evaluar los indicadores que presentan mayores dificultades.

Algunos de los retos identificados son el feedback de la producción escrita, el pensamiento crítico, el feedback de la sesión y el involucramiento de los alumnos (Ministerio de Educación. Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica. Unidad de Seguimiento y Evaluación, 2018). El pensamiento crítico constituye el segundo desafío más preocupante, concluyéndose que, en la mayoría de instituciones educativas a nivel nacional, no se logra promover adecuadamente esta habilidad. Por consiguiente, dentro de sus recomendaciones generales, se sugiere brindar medios didácticos que eleven el nivel de los procesos mentales en los estudiantes.

A partir del año 2018, se implementaron unas rúbricas para la observación de aula en el marco de la Evaluación del Desempeño Docente, en las cuales se monitorea si se promueve el pensamiento crítico en el aula. Esto evidencia la preocupación del Ministerio de Educación por superar dicho desafío, ya que es fundamental para una formación integral.

El Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) es una institución internacional no gubernamental con estatus asociativo ante la UNESCO, que agrupa a 624 centros de investigación y posgrado en el campo de las ciencias sociales y las humanidades en 47 países, entre los cuales se encuentra Perú. En el año 2018, llevaron a cabo el Primer Foro Mundial del Pensamiento Crítico, al considerar que el pensamiento crítico es una herramienta muy valiosa que permite la construcción de políticas educativas más justas e igualitarias. Como resultado de su iniciativa investigativa, concluyeron en la necesidad de generar este primer foro mundial.

Cabe resaltar que el Ministerio de Educación, dentro del enfoque por competencias que promueve en todos los niveles educativos, busca que los estudiantes sepan analizar situaciones para que puedan comprender problemas y desafíos de la realidad en cualquier contexto y logren resolverlos.

Otro organismo internacional, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura —en adelante UNESCO—, realizó una publicación, según Loble (2018), en la que señala que, a los cimientos de cada sistema educativo, tales como saber leer, escribir y contar, debemos agregar la empatía, la creatividad y el pensamiento crítico. Las habilidades mencionadas, que muchas veces se desarrollan en otros entornos, deben ser incorporadas en todos los programas escolares. Asimismo, se destaca la importancia de abordar temas relacionados con la inteligencia artificial, la cual ya está presente con fuerza en nuestras comunidades.

Esto indica que debemos enseñar tomando en cuenta la realidad actual en la que nos desenvolvemos.

Según Zambrano et al. (2017), hoy en día la importancia del idioma inglés se ha incrementado notablemente, ya que se ha convertido en una herramienta fundamental para el desarrollo de diversas competencias, tanto en el ámbito personal como profesional.

En las instituciones educativas a nivel nacional se deben tomar en cuenta los estándares para el logro de las competencias, las cuales, de acuerdo con el Currículo Nacional de la Educación Básica, son tres: se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera, lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera y escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.

Para alcanzar los estándares propuestos en el Currículo Nacional de la Educación Regular, los estudiantes no deben aprender de manera tradicional enfocándose únicamente en la gramática, sino que deben hacerlo desde un enfoque comunicativo, en el cual pongan en práctica su pensamiento crítico y puedan analizar cada aspecto del idioma.

Uno de los estudios más recientes relacionados con el aprendizaje del idioma inglés en América Latina, realizado por Pearson (2017), señala algunas debilidades que afectan dicho aprendizaje, como la baja calidad de los profesores de inglés. En el caso de nuestro país, se indica que solo el 27 % de los docentes de inglés del nivel secundario cuenta con licencia para la enseñanza del idioma. Esto significa que apenas 3 de cada 10 profesores posee una licencia que acredite su competencia en el idioma. Por otro lado, dentro del marco de políticas para el aprendizaje del inglés, y en relación con sus indicadores de progreso, se reporta que aún no existen las condiciones adecuadas para mejorar el rendimiento académico en lo que respecta a la evaluación del dominio del idioma.

Esto se debería a que, si bien es cierto que alcanzar los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) ya está contemplado en el Currículo Nacional, aún no se ha implementado por completo en la currícula, ni se siguen plenamente los lineamientos necesarios para alcanzar dicho objetivo.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el grado de relación entre la dimensión dialógica del pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023?
- b) ¿Cuál es el grado de relación entre la dimensión sustantiva del pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa

Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023?

1.3. Justificación de la investigación

La investigación se sustentó en identificar la relación que existe entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Es ampliamente reconocida la importancia y relevancia del aprendizaje de este idioma a nivel mundial en esta era de globalización. Es necesario que los estudiantes tengan la oportunidad de culminar sus estudios secundarios con el dominio del idioma conforme al MCER, considerando que el pensamiento crítico les permite elevar sus conocimientos a un nivel superior, de acuerdo con los estándares del Currículo Nacional vigente.

Justificación teórico-científica. Toda la información presentada ha estado permanentemente sujeta a consulta, siguiendo una cuidadosa revisión, análisis y reflexión de fuentes fidedignas, tales como repositorios y revistas cuyos artículos de investigación han contribuido al enriquecimiento del conocimiento en la sociedad. Asimismo, se ha considerado el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular del Ministerio de Educación (2016) como una de las fuentes principales, ya que sostiene que el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera está alineado con el enfoque por competencias y, a su vez, con los estándares internacionales, como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Por esta razón, la presente investigación se centra en dicho aspecto tan relevante.

Los resultados obtenidos en la presente investigación nos permitirán encontrar soluciones precisas y viables a los desafíos que actualmente enfrenta la I.E. Manuel Flores Calvo, relacionados con el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Cabe resaltar que dichas soluciones contribuirán a lograr una formación integral y de calidad en los estudiantes.

Justificación metodológica. Todo estudio se basa, principalmente, en la aplicación de técnicas e instrumentos adecuados que permitirán evaluar si existe una correlación entre las variables del pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés, conforme al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el grado de relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

1.4.2. Objetivos específicos

- a) Establecer el grado de relación entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.
- b) Establecer el grado de relación entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

1.5.2. Hipótesis específica

- a) Existe relación significativa entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.
- b) Existe relación significativa entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del

idioma inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. Antecedentes internacionales

Remache (2017), en su tesis de doctorado tenía como objetivo general hacer un análisis acerca del pensamiento crítico y su correspondencia con las capacidades comunicativas de los alumnos que se incorporan a la Universidad Tecnológica Equinoccial y Escuela Politécnica Nacional de Ecuador. El estudio de investigación exploratorio descriptivo, llegó a la conclusión que las respuestas obtenidas en el cuestionario muestra que hay dificultades en los estudiantes. Algunas de las que se observaron específicamente fue que no cuestionan a los autores que leen si están en desacuerdo, y si están de acuerdo, no consideran otras razones; entre otras, mostrando en forma global que existen problemas en relación a los textos argumentativos, así como también en la comprensión de una manera crítica y hay una falta de respeto ante las fuentes académicas.

En la presente investigación, se busca demostrar el grado de relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje de inglés, lo que implica que el antecedente presentado, en sus conclusiones, demuestra que la ausencia del pensamiento crítico afecta los resultados del logro de la capacidad comunicativa.

Gómez (2010) hizo un estudio investigativo para obtener su grado de Maestría. De acuerdo a su investigación, se consideró como objetivo principal identificar la influencia de la metodología de los docentes en el aprendizaje de los estudiantes. El presente trabajo aplica una técnica exploratoria, descriptiva y correlacional, cuya muestra fue de 20 docentes y 60 estudiantes. Se llegó a la conclusión que, debido a la ausencia de estrategias metodológicas, conlleva a que el estudiante no logre potenciar todo su aprendizaje y alcanzar una mejor calidad de vida.

Tomando en cuenta la investigación del autor, la metodología de los docentes es de suma importancia para lograr un aprendizaje, lo que se relaciona directamente al

planteamiento de mi investigación, ya que el aprendizaje de inglés está relacionado al Marco Común Europeo de Referencia el cual tiene ciertos lineamientos metodológicos sugeridos para los docentes.

Meza (2016), luego de haber desarrollado tesis de maestría, llegó a la conclusión que, si el MCER se toma como una alternativa para la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, debería estar establecido explícitamente en los planes de estudio. Se tomó en cuenta el objetivo general de sugerir elementos de análisis y articulación entre los referentes para la enseñanza en lenguas extranjeras (inglés), propuestos por el MCER, los lineamientos de calidad para las licenciaturas estipulados por el MEN y las prácticas pedagógicas de un programa de Licenciatura en inglés – español en una universidad en Medellín. La investigación en mención, tuvo un enfoque cualitativo haciendo uso de una encuesta como instrumento con una muestra de 11 docentes.

En la tesis anteriormente mencionada muestra con claridad la importancia de tomar en cuenta los lineamientos propuestos por el MCER y teniendo en consideración que nuestro Currículo Nacional también lo menciona es que en mi investigación verá la correlación que existe entre el pensamiento crítico y el aprendizaje de inglés, enfocándose en el MCER.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Campos (2022), en su tesis de doctorado, tuvo como objetivo establecer la relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje en el área de Matemática en estudiantes ingresantes a la universidad, Lima-2019. La metodología utilizada se basó en un enfoque cuantitativo, con un alcance correlacional y un diseño no experimental, transeccional correlacional. Se empleó la encuesta como instrumento, la cual fue aplicada a una muestra de 115 estudiantes. La investigación en mención concluyó que existe una correlación entre ambas variables, afirmando que el nivel de pensamiento crítico tiene una estrecha relación con el aprendizaje de la Matemática.

En su estudio, se demuestra con claridad que el nivel de pensamiento crítico es bastante bajo, lo cual, de alguna manera, afecta el aprendizaje en el área de Matemática. Dado que mi investigación también se centra en ambas variables, aunque en un área diferente, me propongo reafirmar dicha conclusión a partir de los resultados obtenidos.

Según López (2022), en su tesis de doctorado, analizó los resultados coincidentes sobre el pensamiento crítico en estudiantes de educación superior a partir de diversos artículos de investigación, y encontró como coincidencia más notoria que, dependiendo de la aplicación de diversas estrategias, el desarrollo del pensamiento crítico mejora. Concluye que, para poner en práctica el pensamiento crítico, es necesario considerar las habilidades de los estudiantes. Para llegar a esta conclusión, se planteó como objetivo general la actualización del sílabo utilizando una estrategia específica: el debate, con el fin de desarrollar el pensamiento crítico. El estudio se enmarcó en una investigación de tipo aplicativo, con un enfoque cualitativo, y tuvo como instrumento una ficha de registro de observación.

Esta conclusión evidencia la necesidad de demostrar la relación existente entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del inglés según el MCER. De acuerdo con lo que se sustentará en el marco teórico, la presente investigación busca demostrar que el aprendizaje del inglés, siguiendo los lineamientos del MCER —que consideran el desarrollo de habilidades en los estudiantes conforme a estándares internacionales—, guarda una relación directa con la necesidad de fomentar el pensamiento crítico para lograr su mejora.

Según Zeballos (2018), en su tesis de doctorado, tuvo como objetivo general definir la relación que existe entre el pensamiento crítico y el aprendizaje en un grupo de estudiantes de educación superior. Su tesis tuvo un diseño no experimental, del tipo transversal, descriptivo-correlacional en el que arribó a la conclusión de que existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y el aprendizaje. La investigación en mención usó un cuestionario como instrumento, con una población de 520 alumnos y una muestra de 65.

La investigación mencionada en el párrafo anterior, tiene mucha similitud a la

propuesta en este proyecto, ya que trabaja con el mismo tipo de investigación y las variables son las mismas, con la diferencia que en la presente investigación se trabajará con estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública y que se trabajará con el 100 % de la muestra.

De Paz (2017), en su tesis de doctorado titulada “El enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia en el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes universitarios”, concluye que el enfoque del MCER maximiza el logro de la competencia lingüística del idioma inglés, obteniendo una media de 48,2 en el grupo experimental. Se halló un valor de $p = 0,000$ con un nivel de significancia de 0,05 en una muestra de 60 estudiantes. El estudio se desarrolló con un enfoque cuantitativo, bajo un diseño cuasiexperimental, utilizando como instrumento una prueba escrita y, como técnica, la observación sistemática para la recolección de datos.

A pesar de que la tesis mencionada aplica un diseño de investigación distinto al propuesto en la presente, permite comprobar que el enfoque del MCER, al requerir un buen manejo del pensamiento crítico para lograr el aprendizaje, evidencia que el grado de relación entre ambas variables es muy alto.

Por su parte, Mendoza (2021) planteó como objetivo en su tesis de maestría establecer la relación entre las estrategias y los logros de aprendizaje en el área de comunicación en alumnos de secundaria. La metodología empleada tuvo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo correlacional. Se utilizó el cuestionario como instrumento, y la muestra fue de 60 estudiantes. La conclusión final demuestra que existe una relación significativa entre las estrategias y los logros de aprendizaje.

Si bien esta tesis no tiene una variable literalmente similar a la presentada en mi investigación, muestra dos factores primordiales que conllevan al aprendizaje: el evaluar la relación de las estrategias y los logros de aprendizaje, lo que nuevamente me conlleva a afirmar que la metodología y las estrategias sugeridas en el MECR permite que los resultados del aprendizaje en el área de inglés sean satisfactorios, y para llegar a lograr ese objetivo es de suma necesidad hacer uso del pensamiento crítico de los estudiantes.

2.1.3. Antecedentes locales

Al no haber encontrado tesis de maestría o doctorado a nivel local, me veo en la necesidad de tomar como antecedente local la siguiente tesis de licenciatura.

Según la investigación realizada por Arce (2020), se planteó como objetivo precisar el nivel que muestran los alumnos del VII ciclo, específicamente del tercer grado, en relación con el pensamiento crítico en una institución educativa de la ciudad de Tacna. Se desarrolló una investigación de tipo no experimental, descriptiva, con una muestra de 109 estudiantes. Se utilizó un cuestionario como instrumento de recolección de datos. La conclusión final de la investigación señala que se ha constatado un bajo nivel de pensamiento crítico en los alumnos de tercer año, con un nivel de significancia del 5 %. La mayoría de los estudiantes evaluados se encuentra en el nivel bajo (73,4 %) de pensamiento crítico.

El resultado obtenido en esta investigación reafirma, una vez más, el bajo nivel de pensamiento crítico en los estudiantes. Esta situación es una constante, y es por ello que me interesa investigar y comprobar que este resultado guarda relación con el aprendizaje del idioma inglés, según el MCER.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Pensamiento

El pensamiento es la acción de usar nuestro raciocinio que nos permite identificarnos como personas, ya que gracias a este logramos desenvolvernos como un ser inteligente que tiene la capacidad de emitir opiniones y decidir en relación a cualquier meta u objetivo que deseemos alcanzar (Vivanco, 2019).

Según Bamado (2018), define al pensamiento como el grupo de ideas que se organizan o sistematizan para lograr entender el actuar del ser humano y la impresión a la que se llega en la vida social o de interacción. Esto quiere decir que es un actuar transformador y una creación original de la mente o del intelecto del ser humano.

2.2.1.1. Pensamiento Inductivo

Este tipo de pensamiento está fundamentado en la hipótesis de que, cuando algo es verdadero en algunos casos, se llegará a la misma conclusión en algún caso similar ya sea de manera general o específica, inclusive si es que no ha sido observable, tomando siempre como punto de partida la predicción y la probabilidad. Esta forma de pensar nos permite tomar una serie de decisiones, y hasta incluso proponer casos pensando en situaciones futuras que puedan ser predecibles y que son eventuales, partiendo de las premisas (Bamado, 2018).

2.2.1.2. Pensamiento Deductivo

El autor, en este caso, hace referencia que el pensamiento deductivo puede estructurar lo sus saberes previos y puntualizar nuevas interacciones a medida que se traslada de lo general a lo específico, siempre y cuando se logre construir un principio de nuevas verdades (Bamado, 2018).

2.2.1.3. Pensamiento crítico

El pensamiento crítico está referido primeramente en identificar el quién, qué, cuándo, dónde y cómo de lo que nos rodea —es decir, tratar de hallar las respuestas a las preguntas elaboradas por los niños, que tienen su curiosidad más activa — para luego hacer uso de ese conocimiento, de forma el cual nos ayuda a precisar lo que es más importante. (Hooks, 2022)

Según Cohen (2020), el pensamiento crítico es una serie de habilidades y conocimientos, como la habilidad para el juego con las palabras; la perceptibilidad para comprender el entorno, lo que siente y sus emociones; y la iniciación intelectual que se requiere para mostrar avances en la creatividad y poder florecer percepciones nuevas (lo cual es muy difícil de lograr).

De acuerdo con Nada (2019), el pensamiento crítico es un conjunto de habilidades que incluye la capacidad de analizar, evaluar argumentos, pensar de forma inductiva y deductiva, identificar sesgos, hacer inferencias, comprender y cuestionar las suposiciones subyacentes, encontrar conclusiones válidas y sintetizar la evidencia.

El pensamiento crítico es una perspectiva de vida. Una de las particularidades de

una persona que lo utiliza es su curiosidad por diversas temáticas. Esto implica un interés constante por mantenerse actualizado; se trata de una persona que considera la investigación como un proceso confiable, que recurre al razonamiento, muestra flexibilidad y comprende la diversidad de formas de pensar de los demás (Facione, 2017).

Educarse haciendo uso del pensamiento crítico conlleva a dejar de lado una visión centrada en uno mismo, en la que se considera que la información es veraz únicamente porque confiamos en quien la emite, porque mantenemos un vínculo afectivo con esa fuente, porque nos resulta conveniente creerla o simplemente porque ha formado parte de nuestras creencias a lo largo de la vida (OEA, 2015).

Pensar críticamente es el camino adecuado para utilizar la información de manera lógica y racional, con el objetivo principal de resolver problemas. Está directamente relacionado con la forma en que una persona se percibe e interactúa con el mundo (Lara & Cerpa, 2014).

Como resumen, se puede considerar que el pensamiento crítico es un proceso mental de análisis o evaluación de la información que se desarrolla de forma gradual, desde lo superficial hasta lo altamente complejo. Es un conjunto de destrezas que incluye la habilidad de analizar, evaluar, argumentar, pensar de manera inductiva y deductiva, identificar sesgos, formular conclusiones válidas y sintetizar la evidencia, estando muchas de estas habilidades interconectadas.

Según Benavides y Ruíz (2022), uno de los desafíos más importantes que enfrentan los docentes en la actualidad es enseñar a los alumnos a pensar de forma independiente. Esto les permitirá hacer uso de herramientas que les ayuden a resolver problemas por sí mismos. El proceso de enseñanza debe centrarse en el estudiante y, de ese modo, favorecer un aprendizaje autónomo, lo que implica la necesidad de que los docentes empleen una diversidad de estrategias de enseñanza para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico.

2.2.1.4. Integrando el pensamiento crítico en las aulas de idiomas

Para integrar el pensamiento crítico en las aulas que enseñen inglés, se deben

planificar una serie de actividades que propicien su desarrollo. Según Hughes (2014) cada actividad requiere un poco de preparación. El autor presenta actividades que pueden ser usadas o adaptadas para que relaciones con cualquier material que se esté usando en el área de inglés. Estas actividades se enfocan en el desarrollo de la mentalidad crítica de sus estudiantes. En otras palabras, alientan a los estudiantes a considerar formas en las que pueden abordar los textos de manera más crítica y cuestionar las suposiciones. Otras actividades se enfocan en usar textos de lectura y/o escucha y formas de desarrollar habilidades de pensamiento crítico receptivo. Por último, existen actividades que alientan a los estudiantes a aplicar los argumentos y opiniones en sus propios puntos de vista ya sea en forma escrita o hablada. Estas actividades tienen ciertas denominaciones que son como a continuación detallo:

- A) Desarrollo de una mentalidad crítica.
- B) Generador de opiniones y razones.
- C) Cuestionamiento crítico
- D) Identificación del contexto
- E) Haciendo conexiones entre temas
- F) Evaluación de la fiabilidad de las fuentes
- G) Postura
- H) Identificar los argumentos principales y la evidencia de apoyo
- I) Hecho u opinión
- J) ¿Vago o preciso?
- K) ¿De dónde proviene?
- L) Lectura entre líneas
- M) Conclusiones falsas
- N) Encontrar la expresión
- O) Prediciendo el contenido del texto
- P) Practicando el idioma para expresar el pensamiento crítico
- Q) Ensayo de los pros y contras
- R) Preparación de una presentación grupal
- S) Evaluando una presentación

Si leemos con detenimiento cada una de las actividades planteadas por el autor, estas conllevan a la puesta en práctica del pensamiento crítico en todo momento durante una sesión de aprendizaje del idioma inglés. Muchas de estas actividades son hoy en día aplicadas por muchos docentes del área de inglés, en especial aquellos que siguen los lineamientos que propone el Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas.

2.2.1.5. La era digital y el pensamiento crítico

El avance de la tecnología se ha venido desarrollando a pasos agigantados y, actualmente, está presente en todos los ámbitos. El MINEDU ha incorporado, dentro del Currículo Nacional de Educación Básica, una competencia transversal que todas las áreas deben trabajar, denominada: “Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC.” Este enfoque se basa en que el estudiante sea capaz de interpretar, modificar y optimizar los entornos virtuales mientras realiza sus actividades de aprendizaje y en cualquier práctica de tipo social.

Según Vivanco (2019), para lograr el desarrollo de esta competencia, se debe considerar la postura que asume el estudiante frente al manejo de la información a la que accede mediante el uso de las TIC, con el fin de sacar ventaja en todos los procesos de comunicación que forman parte de la vida cotidiana. Todos estos avances han transformado la forma de comunicarnos, al punto de que hoy es posible interactuar con nuestros semejantes de maneras que, en el pasado, difícilmente habríamos imaginado.

2.2.1.6. Importancia del pensamiento crítico

En la actualidad, tomando en cuenta uno de los criterios a evaluar en el desempeño docente, de acuerdo al Ministerio de Educación del Perú, de aquí en adelante MINEDU, es identificar de manera tangible si el docente está logrando que los estudiantes usen su pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje.

Algunos autores hacen mención que, hoy en día, es de suma importancia que todos aprendamos a aprender aplicando estrategias apropiadas que les permita alcanzar el logro de sus competencias en el sector de la educación. La habilidad de discernir y de desarrollar el pensamiento crítico en el aula permite a los estudiantes comprender y razonar, haciendo

uso de todos los conocimientos que poseen, con la finalidad de desarrollar actividades o dar alternativas de solución ante los problemas que se puedan presentar (Vivanco, 2019).

Según Castillo (2020), el conjunto de destrezas que es activada por el pensamiento crítico es primordial para que se de un desarrollo integral educativo en los estudiantes. En este punto no se considera sólo el desempeño educativo en cuanto al currículum, sino que también se considera la mejora en los estudiantes en relación a su entorno y su vida. El pensamiento crítico y el desarrollar nuevas habilidades cognitivas, su liderazgo social y el deber para con su comunidad hace que sea posible que la escuela se extienda mucho más allá de sus aulas.

2.2.1.7. El proceso del pensamiento crítico

Para lograr desarrollar nuestro pensamiento crítico, es necesario realizar diversas acciones y tener en cuenta que no todas las decisiones deben ser analizadas en exceso. En algunas ocasiones, basta con dejar de lado nuestros prejuicios o formas de pensar arraigadas y dar paso a la lógica. En situaciones más complejas, la mejor manera de alcanzar el resultado esperado es seguir, paso a paso, el proceso que requiere el pensamiento crítico.

Estos pasos nos permitirán tomar decisiones frente a situaciones con un alto grado de complejidad en áreas que nos resultan desconocidas. Asimismo, nos ayudarán a abordar situaciones con las que estamos familiarizados, pero desde una perspectiva distinta y libre de prejuicios.

- A) La Identificación del Problema: Lo primero que debemos de hacer es definir claramente el problema al que nos estamos enfrentando y que deseamos resolver. Esto implica analizarlo desde diversos puntos de vista y cuestionar: ¿Qué está aconteciendo? ¿Por qué está aconteciendo? ¿Qué suposiciones estoy formulando? A simple vista, ¿cómo asumo que podemos darle solución a este problema? En este punto, podemos afirmar que una parte importante para el uso del pensamiento crítico es arribar a conclusiones que sean objetivas. Para alcanzar esta meta, lo primero que debemos de hacer es ser prudente en relación a las inclinaciones que tiene tu pensamiento actual. ¿Alguna de las personas que te rodean sienten que

conocen la respuesta? ¿Es que acaso estás suponiendo y estas suposiciones de pronto no son veraces? Afrontar estos cuestionamientos te será de gran ayuda durante todo el proceso, desde el inicio hasta el fin.

- B) Investigación: Para llegar a este paso, es porque ya tienes una idea general del problema en sí. A pesar de ello, con la finalidad de descubrir la solución más apropiada, es necesario investigar aún más. Durante el proceso de investigación, debes buscar información que tenga una relación directa con el problema, incluyendo datos y sus estadísticas. También son de utilidad investigaciones previas, los puntos de vista de las otras personas, entre otros. Tienes que estar seguro de que la información que se recabe debe ser de diversas fuentes, especialmente si ellas contengan información que se opone a tu opinión personal sobre el problema o de la forma como podría resolverse. La búsqueda de información diversa es de suma importancia para poder hacer uso del pensamiento crítico. En caso no logres obtener la información necesaria, no podrás tomar una decisión final acertada, ya que esta se podría desviar o sesgar. La idea del pensamiento crítico es precisar la conclusión objetiva mejor elaborada. No podemos, en este punto dejarnos llevar por lo que pensamos o creemos sino de hacer una investigación a fondo para así encontrar la opción más apropiada.
- C) Determinar la importancia de los datos: Una vez que se ha obtenido una información variada, es fundamental concentrarte en definir la importancia de cada una de las fuentes de información obtenidas. Tienes que tener presente que, a pesar de hay una inmensa variedad de información, no siempre son importantes o relevantes. Con la información ya reunida, es necesario revisarla detenidamente y seleccionar la información más importante y que será de utilidad en el proceso de evaluación de las diversas fuentes, de esta manera podremos hacer conclusiones mejor elaboradas. Para definir la relevancia de las fuentes debemos considerar la confiabilidad, importancia, si es actual o si está especializada en algún ámbito en específico.
- D) Cuestionar: Al momento de tomar cualquier decisión objetiva, debemos de cuestionar cualquier presunción que estás haciendo. Todas las personas tenemos saberes previos y eso no es negativo. Lo que tienes que tener cuidado es con los

sesgos inconscientes que, con mucha frecuencia, se convierten en atajos mentales a modo de reducir la resolución de problemas y así llegar a la toma de decisiones de manera más fácil. Tomando en cuenta esto, debes estar atento a estos saberes previos ya que en algunos casos debes dejarlos de lado. Para ayudarte a identificar esta situación, es bueno analizar si estás haciendo suposiciones en relación a la información, si es que hay otras perspectivas que quizá no se han tomado en cuenta o si hay otras formas de pensar distintas.

- E) Descubre la mejor alternativa de solución: Ya con todos los pasos anteriores, puedes arribar a una conclusión, y para encontrar la mejor alternativa de solución es mejor establecer la relación entre lo que causó y problema y el efecto que este tuvo. Hacer uso de la información recabada, te ayudará a encontrar diversas alternativas de solución. Recuerda que el proceso de pensamiento crítico no arribará siempre a una solución simple o fácil; por el contrario, te ayudará a entender las diversas variables que hay, para que tu decisión está basada en información fidedigna.
- F) Propuesta de solución: Una característica fundamental del pensamiento crítico es tener la habilidad de comunicarnos con claridad y asertividad. La idea es poder compartir nuestras conclusiones con nuestros pares, y si se arriban a diversas soluciones, se pueden presentar cada una de ellas. En algunas ocasiones, podrás implementar la solución determinada y ponerla a prueba para verificar si es válida antes de implementar otra solución.
- G) Análisis final de la decisión: Cuando se hace uso del pensamiento crítico, arribaremos a un resultado. Para ello, debemos hacer un análisis cuestionando nuestra solución para determinar su efectividad. Al momento de compartir con nuestros pares nuestra solución, es de vital importancia hacer un banco de referencias para que puedan ser útiles ante futuros problemas.

2.2.1.8. La implementación del pensamiento crítico en estudiantes de inglés

De acuerdo al Currículo Nacional de la Educación Básica, la educación tiene la necesidad de fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, en el que los estudiantes logren visualizar el mundo de forma integral y no fraccionada, como un sistema de

correspondencia y no como si fuese aislado y sin conexión. El currículo está basado en un enfoque de competencias, ya que tiene en la mira que los estudiantes logren desarrollar las mismas a través del análisis de las diversas situaciones que los puede desafiar, haciendo una reflexión exhaustiva de sus diversas características con la finalidad de poder explicarlas y enfrentarlas.

Moghadam et al. (2023) en su artículo de investigación “*The effect of implementing a critical thinking intervention program on English language learners’ critical thinking, Reading comprehension, and classroom climate*”, demostró los impactos positivos de la implementación de un modelo de pensamiento crítico a partir de la exposición, exploración y experiencia en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Este estudio confirmó que el aprendizaje de un idioma no solo es seguir un objetivo final, sino también puede servir como un medio en el cual los estudiantes mejoran otras habilidades para desarrollarse no solo académicamente y de manera lingüística, sino también de manera personal y social.

2.2.1.9. Dimensiones del pensamiento crítico

Existen muchos autores que consideran diversas dimensiones del pensamiento crítico. En esta oportunidad, se han escogido los autores que consideran la dimensión dialógica y la dimensión sustantiva, ya que, de acuerdo a lo analizado, van acorde con el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas, y el objetivo de la presente investigación es comprobar la correlación entre ambas variables.

A) **Dimensión dialógica:** De acuerdo con Zeballos (2018), la dimensión dialógica es la habilidad de una persona para analizar las diversas formas de pensar de otros individuos que son contrarias a la suya, lo que le permite arribar a ideas en común. Por tal motivo, la dimensión dialógica tiene la posibilidad de contribuir a mantener relaciones sin distinción ideológica. También incluye el análisis de las argumentaciones que un individuo puedan tener en relación a las de otros a través de un debate. Su principal objetivo es de alcanzar la verdad dialogando donde prime la humildad así como también la tolerancia.

De acuerdo con Ramírez (2021), el pensamiento está vinculado con la habilidad de poder hacer una comparación de nuestra forma de pensar con otros argumentos y de acuerdo a las comparaciones que este proceso derivará el poder verificar nuestras ideas basadas en nuestro raciocinio de manera crucial y meditada.

Teniendo en cuenta ambas definiciones, llegamos a la conclusión que, gracias a la dimensión sustantiva, se puede desarrollar las dimensiones de *speaking* y *writing* en el área de inglés. En la dimensión del *speaking*, porque su objetivo es la interacción constante con otra persona, respetando las ideas de los demás y dando soporte a las propias. En la dimensión del *writing*, ya que es la forma escrita de expresar lo que pensamos acerca de un tema específico. La dimensión dialógica se puede desarrollar en tres niveles: literal (que brinda información explícita) el nivel inferencial (en el que se da información que puede ser deducida) y el nivel crítico (en el que se emiten juicios y análisis brindando opiniones personales con sustento teórico)

- B) ***Dimensión sustantiva:*** Según Zeballos (2018), considera que esta dimensión está relacionada directamente con la capacidad del pensamiento, ya que a través de esta podemos discernir si lo que pensamos tiene alguna base sólida y real, y si es que tenemos la habilidad de dar argumentos precisos. El autor también menciona que todo conocimiento debe de estar elaborado de manera correcta, así como la ciencia que se practica hoy en día; esta contiene diversos contenidos y formas, lo que conlleva a determinar que la dimensión sustantiva es la encargada de dar un análisis desde el contenido.

Ramírez (2021) afirma que se trata de la habilidad para examinarse a uno mismo con base en la información, nociones, modalidades o formas de comprender la realidad que se tienen, y que provienen de distintos conocimientos disciplinares. Por lo tanto, podemos llegar a la conclusión de que la dimensión sustantiva es aquella que evalúa si la información que procesamos es verdadera o falsa, lo que implica examinar el pensamiento en su esencia. Dicho esto, esta dimensión requiere analizar con precisión la información que obtenemos de diversas fuentes.

Tomando en cuenta a los autores en mención, podemos identificar que esta dimensión está relacionada directamente al Listening y Reading ya que, en estas dos dimensiones, el estudiante puede escuchar y leer contenidos para obtener información específica y general después de hacer un análisis de los mismos. A su vez, vemos la necesidad de incluir en el análisis de la investigación tres niveles para medir la dimensión sustantiva que son: el nivel literal (que mide lo la información explícita del mensaje que se recibe, el nivel inferencial (en el que se llevan a cabo deducciones para comprender el mensaje) y el nivel crítico (que es el máximo nivel cognitivo donde se pueden comprender juicios en relación al mensaje que se recibe).

2.2.2. El aprendizaje

Es por todos conocido que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha ido cambiando de acuerdo a las diversas coyunturas y problemáticas a nivel mundial. El aprendizaje de nuestros estudiantes debe ser basado en la autonomía y flexibilidad de los estudiantes, ya que, de esta manera, los docentes pueden tomar ventaja para estimular las potencialidades que cada uno de ellos tiene y los guía hacia el desarrollo de competencias que los hará hombres y mujeres capaces de afrontar a la sociedad.

De acuerdo a Moreira (2019), define el aprendizaje como un proceso en que el estudiante no solo se dedica a recibir conocimientos, sino que, poco a poco va construyendo los significados. Es de vital importancia que se potencialice la reflexión de los estudiantes para que basados en sus experiencias, puedan identificar y brindar soluciones creativas a cualquier situación problemática con la que se enfrenten. De esta manera, los estudiantes no serían agentes pasivos que solo son receptores; por lo contrario, son los actores principales del proceso donde van construyendo el conocimiento de acuerdo a su experiencia.

Según Chamorro et al. (2020), el aprendizaje es una parte de la estructura de la educación. Al hablar de aprendizaje nos referimos a la forma como instruirse. El aprendizaje es de fundamental importancia en la vida del ser humano, ya que desde que nace, posee medios intelectuales y motores de adaptación a lo largo de su vida.

2.2.2.1. Teorías del Aprendizaje

A) Teoría Conductista

De acuerdo a esta teoría, todo se aprende mediante el proceso de ensayo y error. Esto significa que el sujeto brinda una respuesta ante un estímulo. Si el sujeto da una respuesta correcta, automáticamente recibirá una recompensa la cual ayudará a que el aprendizaje sea reforzado de forma positiva, y si esta acción es repetitiva ya se vuelve parte de su conducta. Caso contrario, se aplica el castigo, lo que después de varias repeticiones, evitará arribar al error.

Dicho esto, comprendemos al conductismo como el enfoque educativo cuyo principal fin es hacer un condicionamiento de la respuesta del estudiante durante el proceso de aprendizaje. Gracias al conductismo es que aparece el método Audio-Lingual muy usado para la enseñanza del idioma inglés.

El método Audio-Lingual recurre frecuentemente a los diálogos y las repeticiones. A través del diálogo se intenta poner en contexto las diversas estructuras y hacerlas más entendibles para los estudiantes. Una vez puesto en práctica, se hace la corrección de los errores que pudiesen existir en la pronunciación, entonación, fuerza de voz, tono de voz entre otras. Una vez hechas las correcciones, empieza el proceso de repetición, a través del cual los estudiantes practican los diálogos una vez que estos se hayan memorizado.

B) Teoría Innatista o Adquisición del idioma

Chomsky tuvo una visión opuesta a la sostenida por la teoría conductista. Él considera que el proceso de adquisición de la lengua no está limitado a la imitación y la repetición; por el contrario, considera que el aprendizaje es un proceso de selección y construcción de la lengua de manera creativa.

El aprendizaje se da principalmente por condiciones naturales, ya que los seres humanos contamos con una facultad fundamental conocida como el lenguaje.

La adquisición de un lenguaje requiere que la persona logre deducir las reglas implícitas que contiene el lenguaje; de esta manera, el estudiante tendrá la capacidad de

atravesar el proceso de aprendizaje con resultados óptimos.

C) Teoría del monitor (Krashen)

Esta teoría considera que la capacidad para producir emisiones lingüísticas es propia de nuestra competencia adquirida. El tener un proceso consciente de nuestro aprendizaje hace que podamos tener roles como editores o monitores, ya que en el proceso iremos corrigiendo los errores que identifiquemos, ya sea antes o después de expresarnos de forma oral o escrita.

Dicho en otras palabras, cada ser humano posee una especie de filtro que se activa una vez que se identifican las estructuras ya aprendidas y aquellas que están en proceso de ser adquiridas; de este modo, el proceso de autocorrección se produce de manera automática.

Para Krashen, el aprendizaje es un proceso consciente que conlleva al conocimiento acerca de una lengua y avala que lo aprendido de manera consciente no sea transformado en un conocimiento adquirido o viceversa.

D) Teoría cognitiva

Para esta teoría, el aprendizaje de un idioma supone el desarrollo de una habilidad cognitiva compleja que requiere el uso de diversas técnicas de manejo de información para superar las limitaciones propias de la capacidad humana. Por otro lado, se menciona que, a través de la práctica, las habilidades se automatizan y se liberan los procesos controlados. Además, se señala que existe una reestructuración constante y permanente de los conocimientos previos, en función del aumento de las experiencias vividas.

Esta teoría se opone a la de Chomsky, ya que plantea tres aspectos fundamentales para que el aprendizaje pueda desarrollarse. Considera que los procesos cognitivos ocurren cuando se centran en los factores internos, y sostiene que el aprendizaje de una segunda lengua no difiere de otros tipos de aprendizaje, al tratarse de una habilidad cognitiva compleja.

2.2.2.2. Aprendizaje de inglés como lengua extranjera

El aprendizaje de inglés como lengua extranjera es un proceso que se trabaja en las aulas de manera regular, pero esto no significa que los estudiantes, una vez que han aprendido el idioma lo haya adquirido (Beltrán, 2017). El mismo autor en mención considera que el aprendizaje de cualquier idioma es pragmático, no se concentra solo en su proceso; adicionalmente a ello, se debe enfocar en el objetivo que este persigue. Cuando hablamos de la adquisición del idioma, nos referimos a internalizar el idioma como si fuera nuestro idioma nativo, esto implica que seamos competentes en su uso, de tal forma que lo podamos, escuchar, hablar, leer y escribir sin mayores dificultades y de acuerdo a estándares internacionales.

Otra característica importante del aprendizaje de inglés es que debe desarrollar tres factores básicos. Para que se logre, se debe trabajar con los conocimientos previos, experiencias y motivación. A pesar de que cada uno de estos factores es fundamental, de acuerdo a mi experiencia profesional, puedo afirmar que la motivación es el más importante, ya que esta permitirá al estudiante a estar conectado de inicio a fin, y eso le ayudará a lograr el desarrollo de sus competencias de manera satisfactoria o destacada.

En nuestro país, el aprendizaje de inglés pasó a ser obligatorio en el año 2003, de acuerdo a la Ley 28044. En el año 2014 se hizo una propuesta de directrices para implementar el aprendizaje de inglés tanto en primaria como en secundaria de acuerdo a la Resolución 2060-2014-MINEDU.

De acuerdo con las normativas actuales de la Educación Básica Regular, contamos con jornada regular y jornada completa. En la jornada regular, debe haber un espacio mínimo de dos horas y un máximo de cinco horas semanales; mientras que, en la jornada completa, se deben trabajar cinco horas a la semana. Por otro lado, cuando los estudiantes culminan sus estudios universitarios, deben acreditar el conocimiento de una segunda lengua en un nivel intermedio, intermedio-avanzado o avanzado, según los requisitos de cada universidad. En este contexto, resulta necesario dar mayor realce a la importancia de aprender inglés como lengua extranjera, a fin de garantizar una competencia útil para la vida, cuyos beneficios se reflejarán tanto en el ámbito personal como profesional.

El Council of Europe (2001) señala que las afirmaciones sobre los objetivos del aprendizaje no indican nada acerca de los procesos que los estudiantes deben seguir para ser capaces de actuar de la manera requerida, ni de los procesos mediante los cuales desarrollan o construyen las competencias que hacen posibles dichas acciones. Tampoco se mencionan las formas en que los docentes facilitan los procesos de adquisición de un idioma y de aprendizaje. Aun así, y teniendo en cuenta que una de las funciones principales del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es alentar y permitir a todos los actores involucrados en la enseñanza y el aprendizaje del idioma informar de la manera más transparente posible no solo sobre los objetivos, sino también sobre los métodos utilizados y los resultados realmente alcanzados, queda claro que el MCER no puede limitarse únicamente al conocimiento, las habilidades y las actitudes que los estudiantes necesitan para desarrollarse como usuarios competentes del idioma; también debe abordar los procesos de adquisición y aprendizaje, así como la metodología de enseñanza.

2.2.2.3. Importancia del aprendizaje del idioma inglés.

De acuerdo a Sririvivas (2019), en estos días modernos, el mundo entero se ha convertido en una aldea global y las personas se comunican entre sí en un idioma en común, es decir, el inglés. El idioma inglés se habla en todo el mundo y ha alcanzado el estatus de idioma mundial. El inglés es el idioma ampliamente utilizado en el campo de la investigación científica, la educación, los negocios, Internet, los viajes y el turismo, los medios y periódicos, el software, la medicina, la ingeniería, la información y la tecnología, el entretenimiento, la banca, etc.

El inglés es el idioma que se usa principalmente para la correspondencia comercial y para fines de Internet. Es el único idioma principal que se utiliza para escribir artículos de investigación científica, ya que más del 85 % de las publicaciones de investigación están en inglés. Es el idioma internacional utilizado para el comercio. Incluso en el campo de las TICs, la mayoría de los programas están escritos en inglés e incluso se comunican con sus colegas u otros profesionales del software que trabajan en todo el mundo en inglés. Además, la mayoría de los libros relacionados con la educación superior se publican en inglés. Debido a varias ventajas del inglés, muchas personas están

aprendiendo el idioma inglés para lograr resultados fructíferos en sus respectivos campos.

Como el inglés sirve al objetivo internacional de la comunicación, la mayoría de estudiantes de idiomas extranjeros tratan de aprenderlo. En este proceso, ellos tienen que adquirir las cuatro habilidades básicas del idioma como son *listening*, *speaking*, *reading* y *writing*. *Listening* y *reading* son habilidades pasivas o receptoras, mientras que el *speaking* y *writing* son habilidades activas o productivas.

Las habilidades de *listening* y *reading* son consideradas como pasivas o receptoras, dado que los estudiantes no muestran su talento en exhibición. Ellos sólo escuchan el idioma o lo leen sin producir nada. Sin embargo, los estudiantes que tienen que producir oraciones propias y ellos necesitan bastante práctica y aprender temas relacionados con gramática, vocabulario, estructura de las oraciones y su uso, desarrollan sus habilidades de *speaking* y *writing*, y es por eso que son consideradas como habilidades activas o productivas.

Según Nishanthi (2018), hay muchos factores que hacen que el inglés sea un lenguaje esencial para la comunicación hoy en día:

- A) El inglés es la lengua común internacional. El inglés es el idioma extranjero más común, lo que significa que de persona que provienen de diversos países, con distintos idiomas, suelen utilizar el inglés como lengua común para comunicarse. Es por este motivo que la necesidad de aprender inglés es primordial, ya que nos permite mantenernos comunicados a nivel internacional. Hablar el idioma inglés nos permitirá comunicarnos con diferentes personas alrededor del mundo, cuyo idioma nativo no sea necesariamente ese.
- B) La educación: El inglés es también necesario en el ámbito de la educación. En muchos países se enseña a los niños a aprender inglés como segundo idioma o como lengua extranjera. Podemos encontrar muchos currículos en ciencias, ingenierías, educación entre otros han sido escritos en inglés. Esto se debe a que es el idioma dominante en las ciencias; es en el que se encuentra la mayor cantidad de investigaciones y estudios.
- C) El internet y la prensa. La mayoría de sitios web están escritos y creados en inglés.

En el caso de aquellos que están en otros idiomas, a menudo dan la opción de traducir en inglés. Por otro lado, el inglés es el idioma principal de la prensa; cada día más periódicos y libros están escritos en inglés, y no importa en qué parte del mundo te encuentres, siempre encontrarás algunos de estos libros y periódicos disponibles. De hecho, debido a que es tan dominante en comunicación internacional, encontrarás más información sobre casi todos los temas si puedes comprender este idioma.

- D) Los recursos hacen que el inglés sea fácil. A pesar de que muchas personas creen erróneamente que es muy difícil y confuso, el inglés es, en realidad, el idioma más fácil de aprender en el mundo, porque existen muchos recursos disponibles y al alcance de todos. Apenas una persona decide aprender inglés, encontrará miles de recursos en internet.
- E) Viajes y negocios: Con buena comprensión y siendo capaces de comunicarnos en inglés, podemos viajar por todo el mundo, porque es el idioma internacional para extranjeros; es fácil obtener asistencia y ayuda en todas partes del mundo. Las habilidades en inglés también nos ayudarán en cualquier empresa comercial, empresas, organizaciones gubernamentales o incluso matemáticas o empresas de ingeniería. Cualquier gran empresa contratará a su personal profesional después de asegurarse si la persona que están contratando manejan en inglés, ya que muchas empresas quieren funcionar a nivel internacional.
- F) El idioma de Hollywood: Todos sabemos que Hollywood está en los Estados Unidos y que las más grandes industrias de televisión y música en el mundo se encuentran ahí. La televisión y las películas son excelentes formas de practicar el inglés una vez que empieces a aprender, y si una persona desea incursionar en la industria del entretenimiento, el inglés es aún más esencial.
- G) Ayuda a entender otras lenguas: El inglés tiene una larga y fascinante historia que abarca guerras, invasiones e influencias de todo el globo. Culturas que han ayudado a dar forma a la modernidad. Los ingleses incluyen los romanos, vikingos y franceses. Es por este motivo que se le considera como una lengua híbrida compuesta por el latín, elementos germánicos y romanos.
- H) Podemos decir algo en cientos de formas distintas: Una de las mayores ventajas del inglés es su flexibilidad. Podemos, a menudo, encontrar muchas formas

diferentes de explicar lo mismo dada su amplia gama de vocabulario. El inglés tiene más de 750,000 palabras y está en constante crecimiento.

- I) Es realmente flexible: Los hablantes no nativos de inglés que lo aprenden como segundo idioma o idioma extranjero muchas veces comentan que hay diversas maneras para decir las cosas. Esto se debe a que el inglés no discrimina; se puede usar de acuerdo a nuestros intereses. Países como Singapur han adoptado este concepto y han inventado un tipo de inglés completamente nuevo conocido como Singlish, que ha absorbido facetas de otros idiomas como el chino y el malayo.
- J) Es fácil de aprender: Generalmente se acepta que el inglés no es el lenguaje más exigente con el que debemos enfrentarnos. El vocabulario de fácil de entender y se ha desarrollado a lo largo de diferentes lenguajes en cuanto a su evolución.

Todo lo mencionado nos lleva a la conclusión que el inglés es uno de los idiomas dominantes y que son más utilizados en el mundo. Esto tiene un impacto en todos los campos de trabajo. Sin lugar a duda, el inglés juega un papel mucho mayor en el mundo que es inevitable ignorar. Tiene un futuro brillante que ayuda a conectarnos en un mundo global, y que también puede ayudarnos en nuestra vida personal y profesional. Aunque aprender el inglés puede ser desafiante y tomar tiempo, el aprenderlo nos brindará muchas más oportunidades.

2.2.2.4. Importancia de insertar el pensamiento crítico para el logro del aprendizaje del inglés

Según Hughes (2014), asegura es de suma importancia insertar el pensamiento crítico para lograr los objetivos relacionados al aprendizaje de otro idioma. Para ello, puntualiza ciertos aspectos:

- A) Las tareas comunicativas del lenguaje requieren pensamiento crítico. Se puede enseñar un idioma sin pensar en incluir elementos de pensamiento crítico, haciendo uso de la memoria, es decir, aprender sólo escuchando y repitiendo. Sin embargo esto no le permitirá al estudiante hacer uso del idioma de manera competente logrando una comunicación auténtica.
- B) Es imprescindible usar textos significativos auténticos. Hoy en día gracias a

Internet, se puede acceder a textos auténticos o textos reales, que, si bien es cierto, pueden ser adaptados para el nivel del idioma, aún contienen el significado original del escritor o del hablante. Esto le permitirá a los estudiantes a que pueda expresar sus hechos y opiniones. Los estudiantes deben comprender el significado, analizar el hecho a partir de la opinión, relacionar el argumento con la evidencia de apoyo y luego expresar su propia opinión en respuesta al texto.

- C) Los estudiantes requieren tener una alfabetización crítica. Siguiendo con el punto anterior sobre cómo abordamos un texto, también debemos considerar la fuente de los textos que tratarán los alumnos. En esta era digital, estamos rodeados de textos llenos de supuestos hechos, pero que no necesariamente provienen de fuentes garantizadas.
- D) Se debe lograr el aprendizaje haciendo uso de todo el cerebro. El neurocientífico y pedagogo James E. Zull describe cómo el cerebro aprende una nueva actividad utilizando las cuatro partes del cerebro. Luego relaciona esto con el ciclo de aprendizaje de cuatro etapas de Kolb.
- E) El pensamiento crítico debe de estar presente en la preparación de exámenes. En el mundo real de la educación, donde los estudiantes deben aprobar los exámenes de idiomas, muchos profesores sentirán que no les queda tiempo para ir más allá de las demandas básicas del plan de estudios y los requisitos del examen. Sin embargo, muchos estudiantes con un buen nivel de idioma pueden obtener mejores resultados en algunos exámenes si han desarrollado su pensamiento crítico.
- F) El uso del pensamiento crítico para futuras ocupaciones. Muchos estudiantes probablemente intentarán continuar sus estudios en la universidad y esto podría incluir el aprendizaje del idioma inglés. El pensamiento crítico es una habilidad de estudio clave a nivel universitario.

Tomando en cuenta lo mencionado por el autor, considerando la investigación que se está planteando, y a su vez relacionándolo con el perfil del egresado en la educación básica regular de acuerdo al Ministerio de Educación de Perú, podemos afirmar que el desarrollo del pensamiento crítico en el aprendizaje del idioma inglés es de suma importancia y necesidad, ya que nos permitirá formar a los estudiantes de manera integral

para que se pueda insertar en la sociedad de manera competente.

2.2.2.5. Problemática del dominio del idioma inglés

Según Chávez et al. (2017), de acuerdo a un estudio que hicieron en relación a la importancia del aprendizaje del idioma inglés, mencionaron algunos de los problemas que se visualizan y que no permiten que se logren los resultados deseados de acuerdo al grado del conocimiento adquirido y el dominio del idioma. Los autores hacen referencia al autor Hernández (2012), quien puntualiza que:

1. Los docentes, en muchos casos, carecen del perfil lingüístico para el logro del aprendizaje de inglés.
2. La falta de motivación o interés por aprender otro idioma. Los programas de estudios de diversas instituciones no están tan vinculados con el inglés como materia de estudio.
3. La infraestructura es ínfima lo que dificulta la enseñanza del idioma.
4. La carencia de recursos financieros que se denota en los niveles previos de estudios (instituciones educativas)

Si tomamos en cuenta lo mencionado por el autor, podemos inferir que el problema de infraestructura, como por ejemplo la falta de bibliotecas, o internet en las instituciones educativas limitan a los estudiantes de Educación Básica Regular para que puedan hacer uso de su pensamiento crítico, ya que no podrían encontrar fuentes fidedignas para lograr hacer un análisis apropiado de lo que van aprendiendo en sus sesiones de aprendizaje.

2.2.2.6. El Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas

El Council of Europe (2001) sostiene que el Marco Común Europeo proporciona bases comunes para la elaboración de sílabos de idiomas, guías curriculares, exámenes, textos, entre otros, en toda Europa. Este describe, de manera comprensible, lo que los alumnos deben aprender a hacer para utilizar un idioma como medio de comunicación, así como los conocimientos y habilidades que deben desarrollar para actuar de manera efectiva. La descripción también abarca el contexto cultural en el que se sitúa el idioma.

El Marco tiene como propósito superar las barreras de comunicación entre los profesionales que trabajan en el campo de los idiomas modernos, surgidas a partir de los diferentes sistemas educativos en Europa. Proporciona medios para que los administradores educativos, diseñadores de cursos, profesores, instructores, entre otros, reflexionen sobre su práctica actual con miras a coordinar sus esfuerzos y ubicarse estratégicamente para asegurar que se atiendan las necesidades de los estudiantes a su cargo.

El MEFR es importante ya que busca una mayor intensificación del aprendizaje y enseñanza del inglés, con la motivación de que haya una mayor movilidad, que la comunicación internacional sea más efectiva, combinada con respeto por la identidad y diversidad cultural. También el acceso a mejores fuentes de información, a una interacción personal más intensiva, a mejorar relaciones laborales y a un entendimiento profundo y mutuo.

Para lograr estos objetivos del aprendizaje del idioma es necesario promover una tarea de por vida y facilitarlo a través de los sistemas de educación desde el preescolar hasta la educación adulta. También está enfocada en promover y facilitar la cooperación entre instituciones educativas entre diferentes países y que pueda proveer un reconocimiento mutuo para las calificaciones del idioma.

La planificación del MCER incluye la planificación de programas de aprendizaje del idioma, la planificación de la certificación estandarizada, los cuales pueden ser globales, modulares, medidos y parciales, así como también la planeación de un aprendizaje auto direccionado.

Sin embargo, de acuerdo a un estudio hecho en Indonesia por Abi (2021) se encontraron 4 problemas principales para la implementación del MCER en Indonesia que son:

- A) El objetivo del aprendizaje del inglés en los estudiantes.
- B) La visión de los diseñadores del currículo del MCER.
- C) La necesidad de tener soporte profesional de un profesor.
- D) La idoneidad del material que se utiliza para la enseñanza con las necesidades y cultura local.

El estudio en mención afirma que los objetivos de la enseñanza de un idioma extranjero en cada país son diferentes a la perspectiva del MCER, donde el principal objetivo de la enseñanza del inglés en los diferentes países es obtener un certificado de desarrollo de la competencia en relación a un idioma extranjero. Esto tiene un impacto en la calidad de los estudiantes después de aprender inglés. Su objetivo será enfocarse en la obtención del certificado una vez se haya completado el aprendizaje del inglés.

Los certificados de competencia en inglés son bastante influyentes cuando se utilizan para forjar una carrera profesional o continuar estudios de alto nivel en Indonesia. En nuestro país, esta también es una realidad. A nivel nacional, actualmente todas las universidades exigen contar con una certificación de inglés para poder obtener el título de pregrado o posgrado. Esto se debe a que el inglés es una lengua extranjera, por lo cual es necesario un certificado que demuestre la competencia en el idioma. Dicho certificado refleja el potencial en las habilidades del inglés. No basta con decir “yo puedo hablar inglés”; es necesario demostrarlo mediante un certificado válido y reconocido internacionalmente.

Lo preocupante es la conclusión a la que se llega en este artículo. Se considera que, dado que el objetivo principal es obtener una certificación, es posible que los estudiantes no aprendan el inglés como un medio de comunicación real. También se concluye que el gobierno, como diseñador del currículo en Indonesia, aún no es capaz de implementar el modelo del MCER como un modelo de aprendizaje, principalmente porque dicho modelo se basa en las necesidades locales. Además, se destaca la necesidad de contar con recursos humanos para la implementación del MCER y de realizar ajustes en los textos utilizados para la enseñanza del inglés, de manera que se adecuen a las necesidades y a la cultura local de Indonesia.

En nuestro caso, el MINEDU ha considerado el MECR dentro del Currículo Nacional. La idea principal es que el estudiante logre las competencias necesarias para usar el idioma como un medio de comunicación. En el estudio hecho por Pearson (2017), precisa que, para poder hacer una evaluación del desempeño de los alumnos, los países deben tener un estándar de medición. En América Latina existen siete países que se basan en el MCER, entre los cuáles se encuentra nuestro país. También menciona los seis

niveles de dominio del idioma de la siguiente manera: A1 (acceso) y A2 (plataforma) para usuarios básicos; B1 (intermedio) y B2 (intermedio alto) para usuarios independientes; y C1 (dominio operativo eficaz) y C2 (maestría) para usuarios competentes (Council of Europe, 2001).

2.2.2.7. Las dimensiones del aprendizaje del inglés

- A) **Listening:** Está viene a ser la competencia N°13 de acuerdo al CNEB. Tomando en cuenta que el objetivo del MINEDU es que se trabaje con miras a los estándares internacionales basados en el MCER, es que se toma la información brindada en el Council of Europe (2001), considerando el nivel A2, es que a continuación se especifica lo que el estudiante debe lograr para desarrollar esta competencia de manera satisfactoria, y esto se refiere a que el estudiante debe ser capaz de entender frases y vocabulario de la más alta frecuencia, relacionada a áreas de relevancia personal inmediata (ejemplo: información básica y familiar, hacer compras, acerca de la localidad y ocupaciones) Puede identificar el tema principal en mensajes y anuncios orales cortos, claros y simples.

De acuerdo a Chamorro et al. (2020), la habilidad de *listening* implica comprender una comunicación desde el habla. Es la que pretende entender o dar coherencia a lo que se oye. Al hablar de escucha se refiere a una escucha activa o efectiva, esto implica que no sólo oímos lo que la persona está hablando, sino que también tenemos que comprender los sentimientos emanados durante el habla, la expresión de sus ideas y pensamientos, es cuando se practica la empatía.

- B) **Speaking:** En la interacción, de estudiante deberá comunicarse con actividades simples y rutinarias que requieran un intercambio de información simple y directa acerca de temas familiares y actividades. Pueden sostener intercambios sociales muy cortos y, aun así, puede que tengan dificultades en el suficiente entendimiento para mantener una conversación por sí mismos. En la producción, pueden usar una serie de frases y oraciones para describir en términos simples acerca de mi familia y otras personas, condiciones de vida, mis estudios y mi presente o las ocupaciones más recientes.

En este caso Chamorro et al. (2020), afirman que la habilidad del habla presenta una combinación de diversas estrategias que permiten transmitir las necesidades o ideas del hablante. Esta habilidad podrá desarrollarse de manera automática al momento de escuchar a otras personas y poniendo en práctica el habla.

- C) **Reading:** Esta competencia es la número 14, y para lograrla en el nivel A2 es que se busca que los estudiantes puedan leer textos muy cortos y simples. Los estudiantes deberán encontrar información específica y predecible en temas diarios y simples, tales como avisos publicitarios, prospectos, menús, horarios y que puedan entender cartas personales simples (Council of Europe, 2001).

Apoyándonos nuevamente del artículo de Chamorro et al. (2020), consideramos al reading como la habilidad primordial para el aprendizaje en todas las áreas. En la habilidad de reading se desarrolla la capacidad para observar, atender, concentrarse y hacer un análisis crítico. Una vez la competencia lectora haya sido desarrollada de la manera correcta, permitirá que el estudiante se divierta, esté estimulado y satisfaga su curiosidad sobre cualquier tema de su propio interés.

- D) **Writing:** La competencia número 15 del CNBR, con la mira a los estándares internacionales en el nivel A2 debe estar enfocada en que los estudiantes logren escribir notas simples y cortas y mensajes relacionados a situaciones de necesidad inmediata. Podrán escribir una carta personal simple, como por ejemplo agradeciendo a alguien por algo específico.

Para lograr desarrollar la competencia de escribir, tal como lo menciona Chamorro et al., (2020), se involucran diversas habilidades que son de vital necesidad. Esto implica el manejo de diversos aspectos como por ejemplo el buen uso de la ortografía, vocabulario, aspectos gramaticales, entre otros, y su gran soporte es la lectura, ya que a través de esta es que se van adquiriendo ejemplos contextualizados de diversas temáticas.

2.3. Marco conceptual

2.3.1. Motivación

Con base en Llanga et al. (2019), la motivación viene a ser la unión de dos palabras, motivo y acción. El motivo se refiere al deseo de desarrollar actividades con el fin de lograr un objetivo.

2.3.2. Rúbrica de Evaluación

Según Pegalajar (2021), considera a la rúbrica como un método de evaluación que contiene criterios claros y precisos para evaluar actividades, con una escala gradual del nivel de logro de la competencia, y que puede ser a cualitativo y cuantitativo.

2.3.3. MCER

Según Council of Europe (2001), es un marco que provee fundamentos comunes para la elaboración de sílabos, guías para el currículo, exámenes entre otros.

2.3.4. Competencia

De acuerdo con el MINEDU (2016), la competencia es la aptitud de un ser humano para lograr acoplar las capacidades que contenga, con la finalidad de lograr un objetivo específico frente a una situación de forma conveniente y manteniendo la ética.

2.3.5. Capacidades

Según el MINEDU, denomina a la capacidad como los medios para accionar en forma competente. Los medios a los que se refiere vienen a ser los conocimientos, las habilidades y las actitudes que los alumnos usan ante una situación específica.

2.3.6. KEY-A2

Según el Council of Europe (2001), KEY A2 es el nivel de una banda que implica estar en una etapa de paso (Waystage), en la que se denota una participación más activa en conversaciones en las que se da alguna asistencia y que aún tiene ciertas limitaciones en el uso del idioma. Está considerado como un nivel básico.

2.3.7. Currículo

De acuerdo a la Resolución Ministerial N°281-2016-MINEDU considera al currículo como un documento abierto, flexible, integrador y diversificado que está sustentado en los principios y fines de la educación peruana. Este contiene los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al concluir cada nivel y modalidad.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

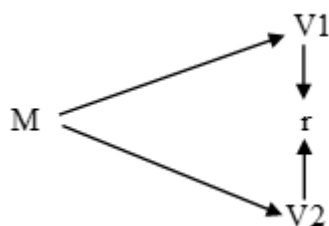
3.1. Tipo y nivel de investigación

La presente investigación es de tipo básica, como lo sustenta Valderrama (2015). Dicha investigación también es conocida como básica, teórica o fundamental, la cual tiene la finalidad de sumar un documento que contenga conocimientos científicos sin que necesariamente esto conlleve a brindar resultados que tengan un uso práctico inmediato. La idea principal es solamente obtener información de la realidad para incrementar conocimientos teóricos-científicos orientados a descubrir principios y leyes. En suma, es de nivel correlacional. Precisamente, Valderrama (2015) sustenta que este tipo de estudio tiene como objetivo identificar la relación o el grado de mutualidad que hay entre dos más variables en un determinado contexto.

3.2. Diseño de investigación

El diseño de la investigación es no experimental, ya que en ese sentido Valderrama (2015) alude que se desarrolla sin necesidad de manipular la o las variables independientes ya que los hechos acontecieron antes y no durante o después de la investigación. Es por ese motivo que también toma el nombre de ex post facto. A su vez, es un diseño transversal correlacional causal, como indica el mismo autor anteriormente mencionado, que tiene la finalidad de explicar la relación entre dos o más variables en un momento específico. En resumen, su interés primordial es identificar el nivel de correlación.

El diagrama representativo es el siguiente:



Dónde:

M: muestra de investigación

V1: variable: el pensamiento crítico

V2: variable: aprendizaje del inglés según el Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas.

r: relación entre las variables.

3.3. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicador
El pensamiento crítico	Según Cohen (2020), el pensamiento crítico es una serie de habilidades y conocimientos como la habilidad para el juego con las palabras; la sensibilidad para entender el contexto, los sentimientos y las emociones; y la apertura mental necesaria para dar saltos creativos y desarrollar nuevas percepciones (la habilidad más difícil de adquirir).	Sustantiva	Leer Expresar por escrito Expresar y escuchar oralmente
		Dialógica	Leer Expresar por escrito Expresar y escuchar oralmente
El aprendizaje del inglés según el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas	Según Council of Europe (2001), afirma que el aprendizaje del inglés se evidencia claramente en la habilidad de los estudiantes para conectarse con actividades observables en inglés y poner en práctica estrategias para comunicarse en inglés.	Listening	Identificar información específica de diálogos cortos y escoger la imagen correcta. Completar espacios en blanco al escuchar un monólogo. Obtener información específica y responder preguntas después de escuchar un audio. Responder preguntas para identificar la idea principal, el mensaje, ideas específicas o el tema. Relacionar información específica con cinco temas después de escuchar el audio.

Speaking	Responder preguntas dando información personal o de hechos.
	Interactuar acerca de lo que les gusta o no dando soporte a sus ideas.
Reading	Obtener la idea principal de seis textos cortos.
	Relacionar de acuerdo a su correspondencia siete preguntas con tres textos cortos.
	Comprender ideas principales y específicas.
Writing	Escoger el vocabulario apropiado para completar espacios en blanco.
	Completar espacios en blanco con sólo una palabra
	Redactar un correo electrónico corto de 25 a más palabras.
	Redactar una historieta corta de 35 palabras basadas en tres imágenes.

3.4. Población y muestra

3.4.1. Unidad de análisis

La población estuvo compuesta por estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de la institución educativa Manuel Flores Calvo.

Tabla 1

Población de estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria

AÑO	SECCIÓN	CANTIDAD DE ESTUDIANTES
4to	A	18
4to	B	17
5to	A	19
5to	B	23

3.4.2. Población

La población estará constituida por los estudiantes de 4° y 5° de nivel secundaria de la Institución Educativa Manuel Flores Calvo de la ciudad de Tacna, siendo un total de 77.

3.4.3. Muestra

La muestra será de 62 estudiantes, tomando el total de la población por ser una cantidad manejable para el recojo de datos y aplicación de instrumentos.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes que están matriculados en el cuarto y quinto año del nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo.
- Estudiantes que asistieron el día de la ejecución del instrumento de investigación.
- Estudiantes que no presentan ningún tipo de discapacidad.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no estén matriculados en el cuarto ni quinto año del nivel

secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo.

- Estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.
- Estudiantes que no deseen ser partícipes en la investigación.
- Estudiantes que no asistieron el día de la ejecución del instrumento de investigación.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Variable 1: Pensamiento Crítico

Técnica: Encuesta.

Instrumento: Cuestionario. Según Valderrama (2015), se usan los cuestionarios para medir niveles de conocimientos y escala de actitudes. El cuestionario se aplicará a los estudiantes de cuarto y quinto año de educación de la institución educativa Manuel Flores Calvo. Se tomará como base las dimensiones que se especifican en la investigación en relación a la variable del pensamiento crítico. Se contará con 30 ítems en total y, en relación a la calificación se usará la escala de Likert.

Tabla 2

Escala de Likert

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

El instrumento corresponde a los instrumentos de Zeballos (2018), quien realizó una investigación para obtener el grado de doctor. Dicha investigación proviene de la Universidad César Vallejo y, para demostrar la confiabilidad de los instrumentos se tomó una prueba piloto que fue aplicada a 25 estudiantes. En su anexo N°21 podemos observar los valores que fueron obtenidos en la prueba Alfa de Cronbach, que arroja una confiabilidad de 0,968 en el instrumento de la variable de pensamiento crítico. Así mismo, cuenta con 5 fichas de validación de diferentes expertos en sus anexos N°4, 6, 8, 10 y 12.

Variable 2: Aprendizaje de inglés según el MCER

Técnica: Examen de conocimientos

Instrumento: Prueba Escrita. Dicho instrumento se aplicará a toda la población, tomando en cuenta los criterios de exclusión. Se usará una prueba estandarizada de la universidad de Cambridge, que sigue los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas. Se divide en 3 etapas:

A) Reading: Tiempo 1 hora

Tabla 3

Reading: Tiempo 1 hora

PARTE	Nº ÍTEMS	PUNTOS	TIPO DE PREGUNTA	INDICADORES
1	6	6	Opción múltiple	Obtener la idea principal de seis textos cortos
2	7	7	Opción múltiple	Relacionar de acuerdo a su correspondencia siete preguntas con tres textos cortos
3	5	5	Opción múltiple	Comprender ideas principales y específicas
4	6	6	Opción múltiple tipo cloze.	Escoger el vocabulario apropiado para completar espacios en blanco.
5	6	6	Respuesta abierta tipo cloze.	Completar espacios en blanco con sólo una palabra

Nota. Elaboración propia.

Writing**Tabla 4***Writing*

PARTE	N° ÍTEMS	PUNTOS	TIPO DE PREGUNTA	INDICADORES
6	1	15	Escritura guiada	Redactar un correo electrónico corto de 25 a más palabras.
7	1	15	Historieta gráfica	Redactar una historieta corta de 35 palabras basadas en tres imágenes.

Nota. Elaboración propia.**B) Listening: Tiempo aproximado 30 minutos****Tabla 5***Listening: Tiempo aproximado 30 minutos*

PARTE	N° ÍTEMS	PUNTOS	TIPO DE PREGUNTA	INDICADORES
1	5	5	Opción múltiple	Identificar información específica de diálogos cortos y escoger la imagen correcta.
2	5	5	Espacios en blanco	Completar espacios en blanco al escuchar un monólogo.
3	5	5	Opción múltiple	Obtener información específica y responder preguntas después de escuchar un audio.
4	5	5	Opción múltiple	Responder preguntas para identificar la idea principal, el mensaje, ideas específicas o el tema.
5	5	5	Relacionar	Relacionar información específica con cinco temas después de escuchar el audio.

Nota. Elaboración propia.

C) Speaking: Tiempo aproximado 8-10 minutos

PARTE	TIEMPO	INTERACCIÓN	TIPO DE PREGUNTA	INDICADORES
1	3-4 minutos	Docente Estudiante	Escritura guiada	Responder preguntas dando información personal o de algunos hechos.
2	5-6 minutos	Estudiante Docente Estudiante Estudiante	Historieta gráfica	Los estudiantes hablan acerca de sus gustos y lo que no les agrada y dan soporte a sus respuestas.

Nota. Elaboración propia.

El instrumento ha sido validado tal como se puede observar en la página web de Cambridge University (2023).

3.6. Estrategia para la recolección de datos

- A) Primero se tendrá una entrevista con la directora de la Institución Educativa “Manuel Flores Calvo” para solicitarle autorización para aplicar el instrumento a los estudiantes.
- B) Se utilizarán fuentes primarias y secundarias, para enriquecer el estado situacional de las variables de estudio.
- C) Una vez aplicado el instrumento, se procesará la información en el software estadístico SPSS versión 25.
- D) Se analizará la información y se determinarán los resultados, que permitan comprobar las hipótesis.
- E) Para el tratamiento de datos y utilizará el paquete estadístico SPSS versión 25,0, en español, para ello previamente los datos serán llevados a una hoja Excel. El análisis de datos considera las siguientes técnicas estadísticas, como las tablas de frecuencias y figuras estadísticas, estadística descriptiva (media aritmética y desviación estándar), tablas de contingencia, y el coeficiente de correlación de

Pearson para la contratación de la hipótesis.

3.7. Procesamiento de la información y Métodos Estadísticos de Análisis de Datos

La presente investigación trabajará con una estadística descriptiva la cual hará uso de tablas, figuras, el programa Excel y SPSS. Inmediatamente después, se hará la interpretación de los datos a través de la estadística inferencial, aplicando la prueba de normalidad y la verificación de hipótesis con la verificación de estadísticos paramétricos y no paramétricos.

3.8. Instrumentos, equipos materiales e insumos

3.8.1. Instrumentos

- A) Cuestionario de pensamiento crítico el cuál constará de 30 ítems
- B) Examen internacional de nivel A2 KEY el cuál constará de 3 partes específicamente. La primera parte abarcará la dimensión de Reading y Writing, la segunda parte abarcará la dimensión de Listening y la tercera parte abarcará la dimensión de Speaking.

3.8.2. Equipos materiales e insumos

- A) Salón multiusos
- B) Hojas de exámenes.
- C) Cartillas para las respuestas.
- D) Equipo de sonido fiable para la prueba de comprensión oral (listening)
- E) Carpetas perfectamente alineadas en filas y columnas orientados en el mismo sentido. Las carpetas deberán tener una distancia mínima entre esas en todas las direcciones de 1,25m.
- F) Un reloj de pared
- G) Una pizarra (de pared o móvil)
- H) Refrigerio (Refresco y sándwich)

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Descripción de los niveles del pensamiento crítico

Tabla 6

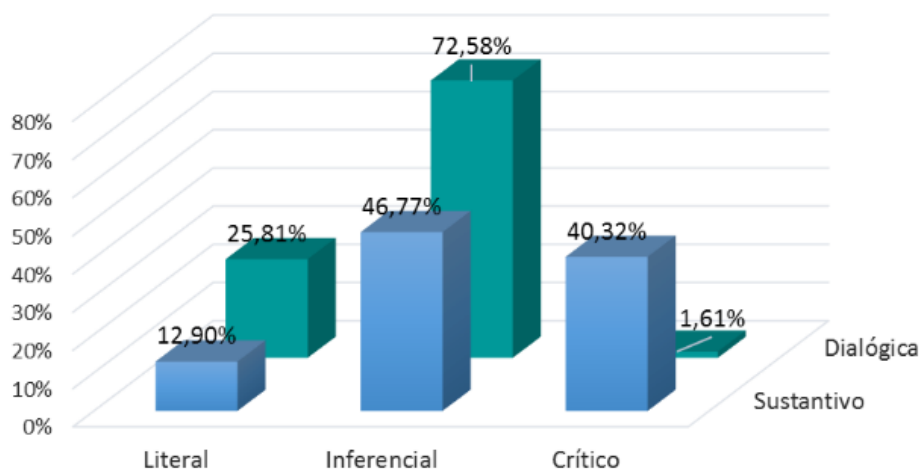
Niveles del pensamiento crítico por dimensiones en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo

Nivel	Dimensión sustantiva		Dimensión dialógica	
	n	%	n	%
Literal	8	12,90 %	16	25,81 %
Inferencial	29	46,77 %	45	72,58 %
Crítico	25	40,32 %	1	1,61 %
Total	62	100 %	62	100 %

Nota. Elaboración propia.

Figura 1

Distribución porcentual de los niveles de pensamiento crítico por dimensiones de los estudiantes del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo



Nota. Tabla 6.

Interpretación:

La Tabla 6 presenta los resultados de los niveles del aprendizaje del idioma inglés,

según dimensiones del pensamiento crítico; así, para la dimensión sustantiva, el mayor porcentaje de los estudiantes se encuentra en el nivel inferencial, en un 46,77 %; en tanto que, para la dimensión dialógica, el mayor porcentaje está en el nivel inferencial: 72,58 %; sin embargo, en la dimensión sustantiva el 40,32 % de los estudiantes se ubica en el nivel crítico, mientras que en la dimensión dialógica, en este nivel -crítico- solo se ubica el 1,61 %. Por ende, observando el gráfico de la Figura 1, se aprecia que hay dos bloques significativos en los niveles inferencial y crítico para la dimensión sustantiva; lo que no sucede con la dimensión dialógica, respecto a la cual se observa un solo bloque significativo, el correspondiente al nivel inferencial. Otros resultados presentados en la Tabla 1 conciernen al nivel literal del aprendizaje que, en la dimensión sustantiva corresponde al 12,90 % de los estudiantes; en tanto que para la dimensión dialógica, corresponde el 25,81 % de los estudiantes.

De lo analizado, se puede inferir que, respecto a la dimensión sustantiva, el mayor porcentaje de los estudiantes se ubica en los niveles inferencial y crítico; mientras que, en la dimensión dialógica, el mayor porcentaje de los estudiantes se ubica en los niveles inferencial y literal, siendo un escaso 1,61 % el que alcanza aprendizaje en el nivel crítico. No obstante, también cabe interpretar que, en ambas dimensiones, el mayor porcentaje de los encuestados se ha ubicado en el nivel inferencial, siendo que el de mayor valor se da en la dimensión dialógica. Mientras que, en el nivel crítico —referido al nivel más elevado del pensamiento—, la dimensión sustantiva supera ampliamente a la dimensión dialógica, en la que el nivel crítico corresponde al menor porcentaje de los estudiantes.

Tabla 7

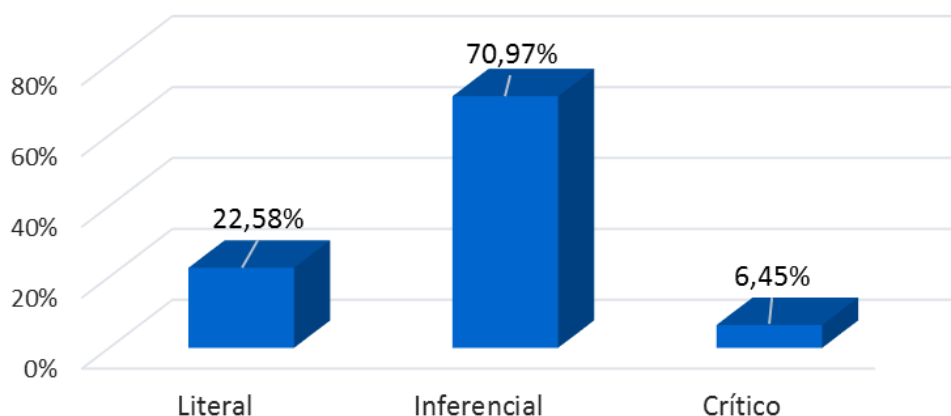
Niveles de pensamiento crítico en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo

Nivel	Escala	n	%
Literal	[30 – 70]	14	22,58 %
Inferencial	[71 – 111]	44	70,97 %
Crítico	[112–150]	4	6,45 %
Total		62	100,00 %

Nota. Elaboración propia.

Figura 2

Distribución porcentual del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo



Nota. Tabla 7.

Interpretación:

En la Tabla 7, los resultados concernientes al pensamiento crítico y los niveles de aprendizaje del inglés (literal, inferencial y crítico), denotan que los estudiantes se han ubicado en un nivel inferencial (70,97 %); es decir, el mayor porcentaje de los estudiantes ha demostrado capacidades en este nivel; en tanto que el segundo alcance porcentual se encuentra en el nivel literal (22,58 %) y, finalmente, en el nivel crítico solo se ha ubicado el 6,45 % de los estudiantes. Es así que, en la Figura 2, se puede observar que el gráfico de menor dimensión es el que corresponde al nivel crítico, en el que se ha ubicado solo el 6,45 % de los estudiantes; asimismo, se puede apreciar en esta figura que el bloque inferencial es sustantivamente mayor que el literal; pero, entre ambos, hacen una mayoría significativa, con una sumatoria de 93,55 % de estudiantes que se ubican en estos dos niveles.

En conclusión, y de conformidad con estos resultados, se puede establecer que los estudiantes, en lo concerniente a los niveles de aprendizaje del inglés y el pensamiento crítico, mayoritariamente han demostrado poseer una mayor habilidad para las

inferencias; es decir, han demostrado capacidad para deducir y comprender adecuadamente los mensajes relativos al aprendizaje del idioma inglés, siendo un mínimo porcentaje el que corresponde al nivel crítico.

4.2. Descripción de niveles del aprendizaje en inglés según el Marco Común Europeo

Tabla 8

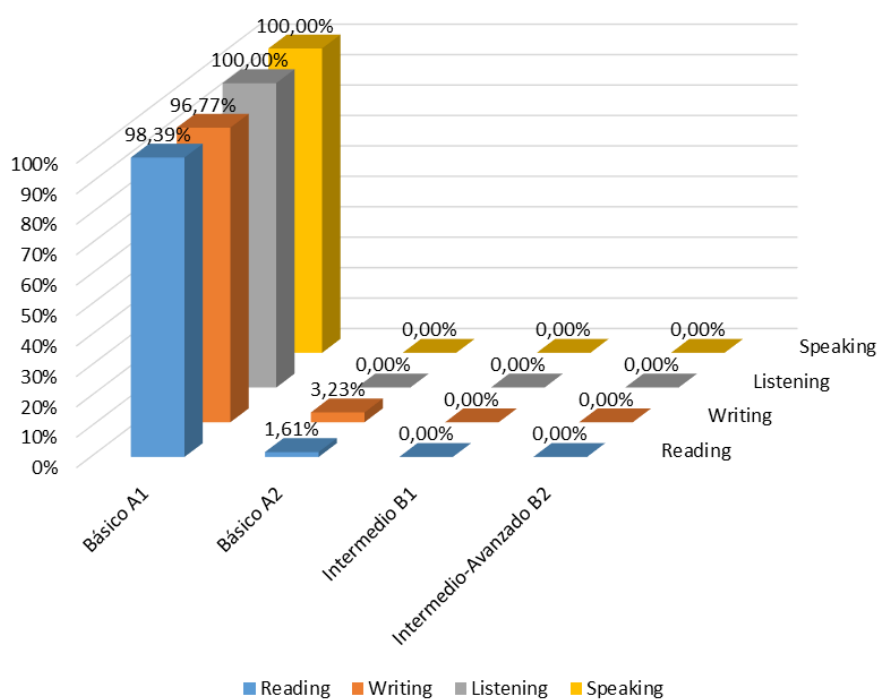
Niveles de aprendizaje del inglés, según dimensiones del Marco Común europeo

Nivel	Escala	Reading		Writing		Listening		Speaking	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Básico A1	[00 - 119]	61	98,39 %	60	96,77 %	62	100 %	62	100 %
Básico A2	[120-139]	1	1,61 %	2	3,23 %	0	0 %	0	0 %
Intermedio B1	[140-159]	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0 %	0	0 %
Intermedio-Avanzado B2	[160-170]	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0 %	0	0 %
Total		62	100 %	62	100 %	62	100 %	62	100 %

Nota. Elaboración propia.

Figura 3

Distribución porcentual de los niveles de aprendizaje del inglés por dimensiones



Nota. Tabla 8.

Interpretación:

En la Tabla 8, se presentan resultados que demuestran los niveles de aprendizaje del inglés, idioma que sirve al objetivo internacional de la comunicación y, siendo que en el proceso de aprendizaje los estudiantes tienen que adquirir las cuatro habilidades básicas de este idioma (listening, speaking, reading y writing), estas han sido consideradas al interior de las dimensiones del Marco Común Europeo, en el cual se comprenden los niveles del Básico A1 al Intermedio Avanzado B2; es así que en esta Tabla se observa que, en cada una de las dimensiones, el mayor porcentaje está ubicado en el nivel Básico A1: Reading (98,39 %); Writing (96,77 %); Listening (100 %) y Speaking (100 %), seguida por el nivel Básico A2 en la dimensión: Reading (1,61 %); Writing (3,23 %); en los demás casos, el porcentaje es nulo.

Conforme a lo expuesto, en los cuatro bloques correspondientes al nivel Básico A1 de la Figura 3, se puede observar que la elevación gráfica es altamente significativa, pues demuestra que la gran mayoría de estudiantes, casi todos en los dos primeros bloques, y todos en los subsiguientes, se han ubicado en este nivel (Básico A1 establecido en el Marco Común Europeo); en tanto que un pequeño porcentaje ha sido graficado en los dos primeros bloques de esta Figura y corresponde al nivel Básico A2, pero con un mínimo porcentaje de estudiantes que han logrado este nivel en el proceso de aprendizaje del idioma inglés; también es significativo que en ninguno de los demás bloques hay porcentaje mayor a 0 %, lo que permite inferir que, en el aprendizaje del inglés, los estudiantes que han constituido la muestra de la presente investigación solo han logrado adquirir habilidades significativas en un nivel Básico, según el Marco Común Europeo.

Tabla 9

Nivel integral del aprendizaje del inglés según el Marco Común Europeo

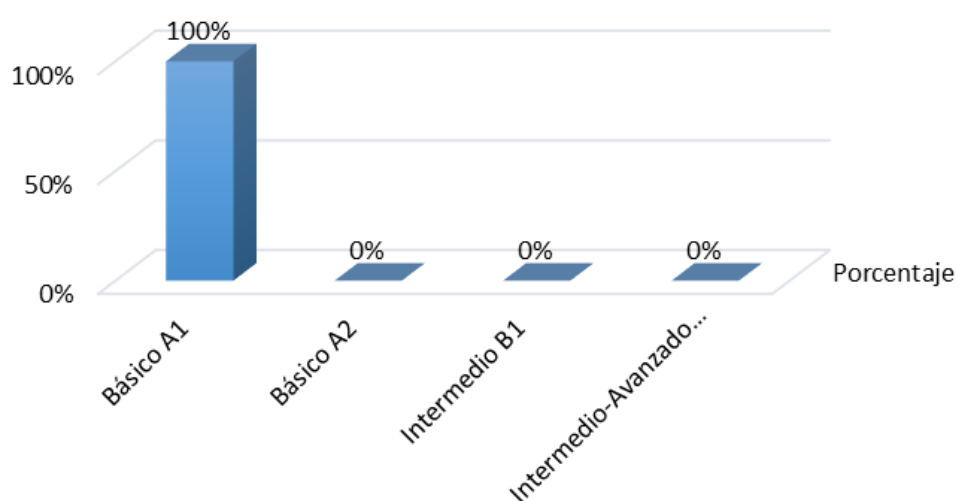
Nivel	Escala	n	%
Básico A1	[00 - 119]	62	100 %
Básico A2	[120-139]	0	0 %
Intermedio B1	[140-159]	0	0 %
Intermedio-Avanzado B2	[160-170]	0	0 %

Total	62	100 %
-------	----	-------

Nota. Elaboración propia.

Figura 4

Distribución porcentual de nivel de aprendizaje del inglés, según el Marco Común Europeo



Nota. Tabla 9.

Considerando integralmente los niveles de aprendizaje del Marco Común Europeo, respecto a los estudiantes del nivel de secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo, evaluados en su proceso de aprendizaje, en la Tabla 4, se puede observar que la totalidad de ellos está ubicada en el nivel de inicio; esto es, en el nivel Básico A1; de lo que se puede inferir que su aprendizaje del inglés aún se encuentra en un nivel inicial o básico, según el Marco Común Europeo; conforme al cual, los estudiantes ya han logrado comprender y utilizar expresiones cotidianas y frases sencillas sobre situaciones del día a día y sobre sus inmediatas necesidades; también pueden suministrar y solicitar información personal básica (nombre, domicilio, personas que conoce, entre otras), y comunicarse e interactuar, de forma simple y sin complejidades, con algunos interlocutores, especialmente con aquellos que escriban de forma sencilla o que, en su comunicación oral, hablen lento, claro y con predisposición al apoyo a favor de quienes tienen un diálogo incipiente en el aprendizaje de este idioma.

4.3. Descripción de la incidencia del pensamiento crítico en el aprendizaje del idioma inglés

Tabla 10

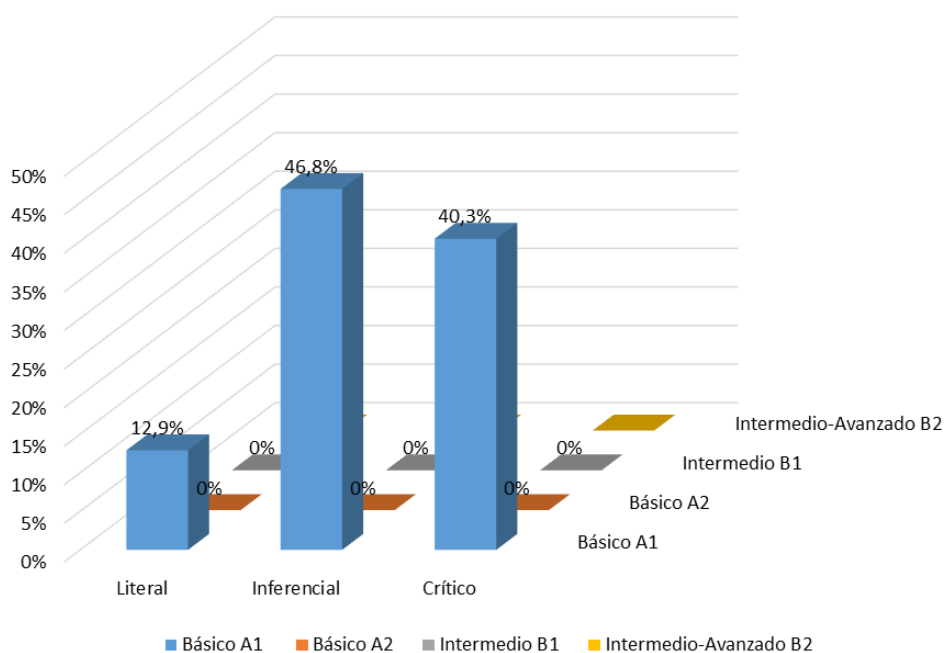
Distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del inglés según el MCER, y los niveles de la dimensión dialógica del pensamiento crítico

		Aprendizaje en inglés											
Dimensiones del pensamiento crítico	Niveles	Básico A1				Básico A2				Intermedio- Avanzado B2		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
		Dialógica	Literal	8	12,9 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Inferencial	29		46,8 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	29	46,8 %
Crítico	25		40,3 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	25	40,3 %
Total	62		100,0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	62	100 %

Nota. Elaboración propia.

Figura 5

Distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del idioma inglés según el MCER, y los niveles de la dimensión dialógica del pensamiento crítico



Nota. Tabla 10.

Interpretación:

Los resultados presentados en la Tabla 10 corresponden a la distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del idioma inglés, teniendo en cuenta los niveles de la dimensión dialógica del pensamiento crítico, y demuestran que el mayor porcentaje de estudiantes se concentra en el nivel Básico A1 y en el nivel inferencial del pensamiento crítico: 46,8 %; y en segunda posición porcentual de dicho nivel Básico A1, en el nivel crítico del pensamiento crítico: 40,3 %; en tanto que en el nivel literal se ubican solo el 12,9 %.

De acuerdo a estos datos, graficados en la Figura 5, se observa que el mayor porcentaje de estudiantes se ubica en los bloques demostrativos del mencionado nivel Básico A1 y en los niveles inferencial y crítico del pensamiento crítico, comprendiendo al 87,1 % de los estudiantes, de lo que se puede inferir que, según la dimensión dialógica del pensamiento crítico, el aprendizaje del inglés por parte de los estudiantes corresponde a los niveles inferencial y crítico en un nivel Básico A1.

Tabla 11

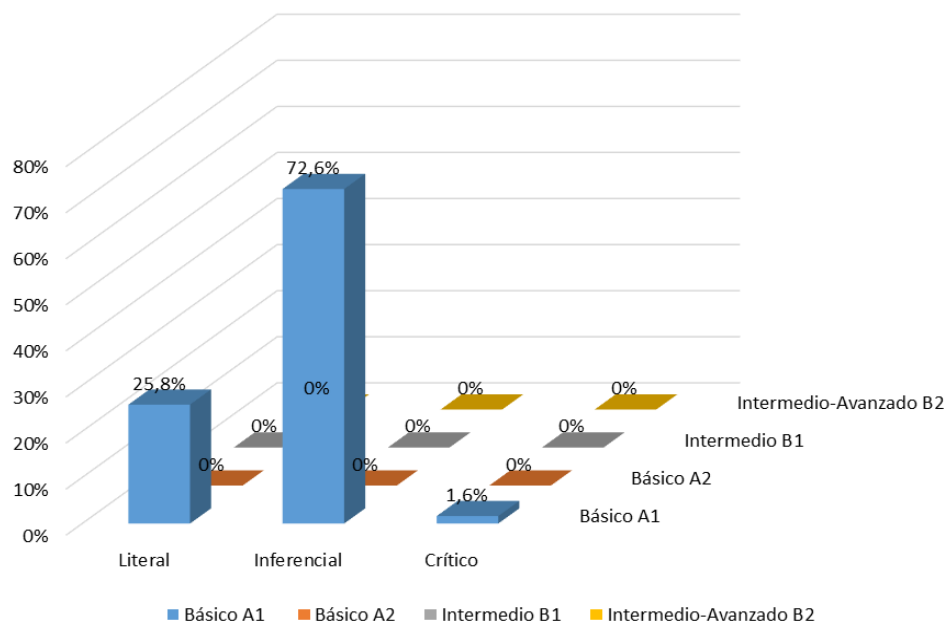
Distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del idioma inglés según el MCER, y los niveles de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico

		Aprendizaje en inglés									
Dimensiones del pensamiento crítico	Niveles	Básico A1		Básico A2		Intermedio B1		Intermedio- Avanzado B2		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Sustantiva	Literal	16	25,8 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	16	25,8 %
	Inferencial	45	72,6 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	45	72,6 %
	Crítico	1	1,6 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	1	1,6 %
	Total	62	100 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	62	100 %

Nota. Elaboración propia.

Figura 6

Distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del idioma inglés según el MCER, y los niveles de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico



Nota. Tabla 11.

Interpretación:

Los resultados presentados en la Tabla 11 corresponden a la distribución porcentual de los niveles del aprendizaje del idioma inglés, teniendo en cuenta los niveles de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, y demuestran que el mayor porcentaje de estudiantes se concentra en el nivel Básico A1 y en el nivel inferencial del pensamiento crítico: 72,6 %; y en segunda posición porcentual de dicho nivel Básico A1, en el nivel literal del pensamiento crítico: 25,8 %; en tanto que en el nivel crítico se ubican solo el 1,6 %.

De acuerdo a estos datos, graficados en la Figura 6, se observa que el mayor porcentaje de estudiantes se ubica en los bloques demostrativos del mencionado nivel Básico A1 y en los niveles inferencial y literal del pensamiento crítico, comprendiendo al 98,4 % de los estudiantes, de lo que se puede inferir que, según la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, el aprendizaje del inglés por parte de los estudiantes corresponde a los niveles inferencial y literal en un nivel Básico A1.

Tabla 12

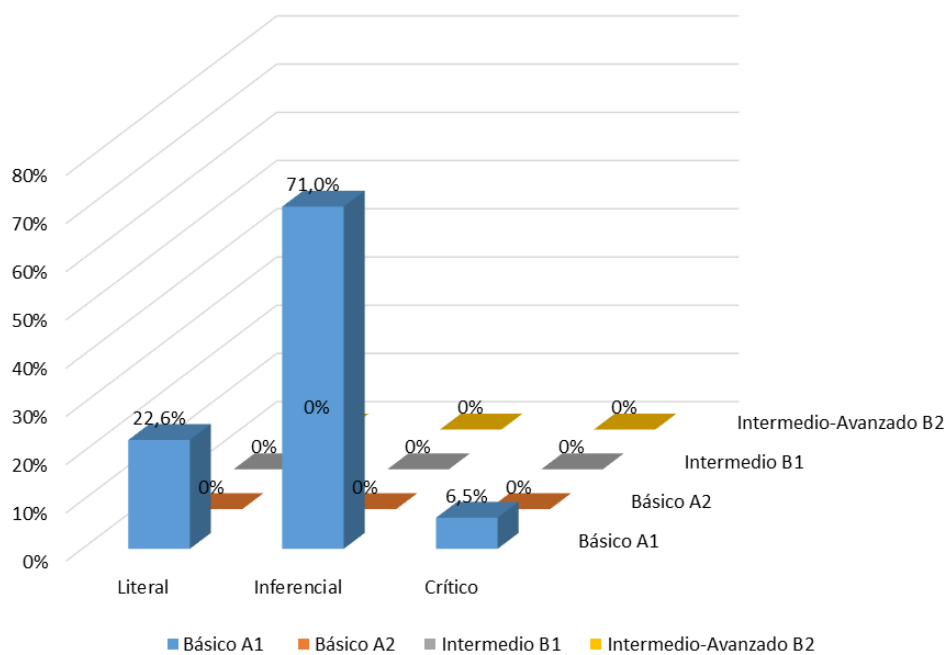
Distribución porcentual de la incidencia del pensamiento crítico en los niveles del aprendizaje del inglés según el MCER

		Aprendizaje en inglés									
Variable	Niveles	Básico A1		Básico A2		Intermedio B1		Intermedio-Avanzado B2		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
		Pensamiento crítico	Literal	14	22,6 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Inferencial	44		71,0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	44	71,0 %
Crítico	4		6,5 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	4	6,5 %
Total	62		100,0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	62	100 %

Nota. Elaboración propia.

Figura 7

Distribución porcentual de la incidencia de la dimensión dialógica del pensamiento crítico en el aprendizaje del idioma inglés



Nota. Tabla 12.

Con referencia a la incidencia del pensamiento crítico, de manera integral, en los niveles del aprendizaje del idioma inglés según el MCER, en la Tabla 12 se observa que, al ubicarse el mayor porcentaje en los niveles inferencial (71,0 %) y literal (22,6 %), se encuentra una correspondencia significativa con el nivel Básico A1 del aprendizaje del inglés según los niveles establecidos para el MCER.

Información que se grafica en los bloques de la Figura 7, en la que se observa que los dos bloques de mayor envergadura son los que corresponden a los mayores porcentajes que representan al conjunto de estudiantes que, ubicándose en los niveles inferencial y literal, constituyen un total de 93,6 %, en contraste con el tercer bloque, correspondiente al nivel crítico, que solo concentra un 6,5 %; de lo que se infiere que la gran mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel Básico A1 del aprendizaje del idioma inglés según el MCER.

4.4. Verificación de la distribución de normalidad

Tabla 13

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
PtjeDimSust	0,089	62	0,200
PtjeDimDialog	0,104	62	0,091
PtjeTotPensCrit	0,102	62	0,170
PtjePromAprIngles	0,181	62	0,000

Nota. Puntaje de la dimensión Sustantiva (PtjeDimSust); Puntaje de la dimensión Dialógica (PtjeDimDialog); Puntaje total del pensamiento crítico (PtjeTotPensCrit) y Puntaje total del promedio en inglés (PtjePromAprIngles)

Según los valores críticos de prueba en la Tabla 13 (Sig. > ,05), se observa que solo los valores del puntaje promedio de aprendizaje de inglés no demuestran una distribución normal, mientras que las demás sí lo presentan. Estando a que se va a calcular la correlación de las dimensiones y la variable del pensamiento crítico versus el aprendizaje en inglés, se encuentra que no corresponde a una distribución normal, por lo que las técnicas estadísticas a aplicarse tendrían que ser las pruebas estadísticas no paramétricas.

4.5. Verificación de hipótesis de investigación

4.5.1. Verificación de las hipótesis específicas

Hipótesis específica 01

Existe relación significativa entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

Contrastación de la hipótesis específica 01

i. Hipótesis estadística

Hipótesis nula (H₀): No existe asociación entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés.

$$H_0: \rho_s = 0$$

Hipótesis alterna (H_a): Existe asociación entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés.

$$H_a: \rho_s \neq 0$$

ii. Nivel de significación: $\alpha = 0,05$

iii. Estadígrafo de prueba: Coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum (X_i - Y_i)^2}{n(n^2 - 1)}$$

Siendo: $-1 \leq r_s \leq 1$

iv. Determinación del nivel crítico de la prueba

Aplicando el programa estadístico SPSS se obtiene los siguientes resultados:

Tabla 14

Prueba rho de Spearman. dimensión sustantiva y Aprendizaje del idioma inglés

Aprendizaje del idioma inglés		
	Coefficiente de correlación	0,469
Dimensión sustantiva	sig. (bilateral)	0,000
	n	62

Nota. Elaboración propia.

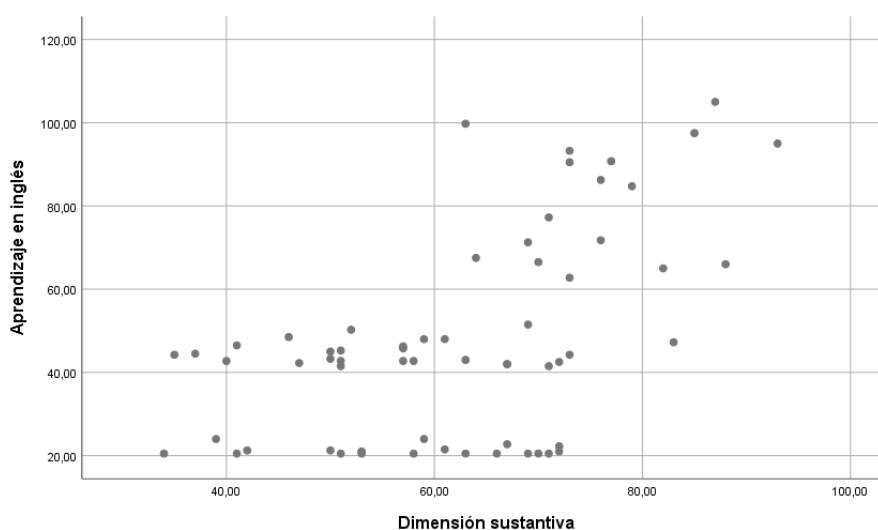
v. Decisión

Siendo el valor del nivel crítico de la prueba Sig.(bilateral) < 0,05, se rechaza la hipótesis nula; en consecuencia, existe una relación significativa entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

Según al valor del coeficiente de correlación ($r_s = 0,469$) se determina que existe una correlación positiva moderada (Martínez y Campos, 2015); todo lo cual es posible apreciarlo mediante los diagramas de dispersión en la siguiente figura:

Figura 8

Diagramas de dispersión de la dimensión sustantiva y el aprendizaje en inglés



Hipótesis específica 02

Existe relación significativa entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

Contrastación de la hipótesis específica 02

i. Hipótesis estadística

Hipótesis nula (H₀): No existe asociación entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés.

$$H_0: \rho_s = 0$$

Hipótesis alterna (H_a): Existe asociación entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés.

$$H_a: \rho_s \neq 0$$

ii. Nivel de significación: $\alpha = 0,05$

iii. Estadígrafo de prueba: Coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum (X_i - Y_i)^2}{n(n^2 - 1)}$$

Siendo: $-1 \leq r_s \leq 1$

iv. Determinación del nivel crítico de la prueba

Aplicando el programa estadístico SPSS se obtiene los siguientes resultados:

Tabla 15

Prueba rho de Spearman. dimensión dialógica y aprendizaje del idioma inglés

Aprendizaje en inglés		
	Coefficiente de correlación	0,369
Dimensión dialógica	sig. (bilateral)	0,003
	n	62

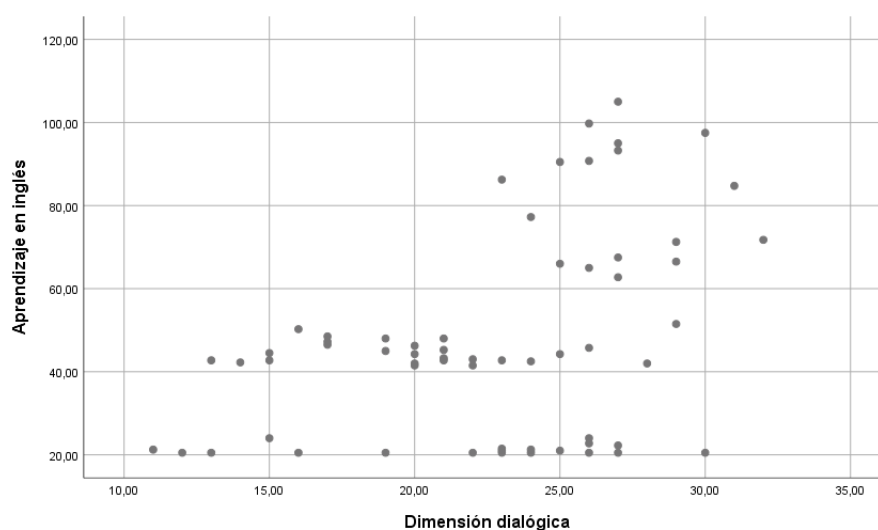
v. Decisión

El valor del nivel crítico de la prueba Sig.(bilateral) $< 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula; en consecuencia, se puede aseverar que existe una relación significativa entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

Según al valor del coeficiente de correlación ($r_s = 0,369$) se determina que existe una correlación positiva baja (Martínez y Campos, 2015) y que se aprecia mediante los diagramas de dispersión en la siguiente figura:

Figura 9

Diagramas de dispersión de la dimensión Sustantiva y el aprendizaje en inglés



4.5.2. Verificación de la hipótesis general de investigación

La hipótesis general de investigación es: Verificar si existe relación significativa entre pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

Contrastación de la hipótesis general

i. Hipótesis estadística

Hipótesis nula (H₀): No existe asociación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés.

$$H_0: \rho_s = 0$$

Hipótesis alterna (H_a): Existe asociación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés.

$$H_a: \rho_s \neq 0$$

ii. **Nivel de significación:** $\alpha = 0,05$

iii. **Estadígrafo de prueba:** Coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum (X_i - Y_i)^2}{n(n^2 - 1)}$$

Siendo: $-1 \leq r_s \leq 1$

iv. **Determinación del nivel crítico de la prueba**

A través del programa estadístico SPSS se obtiene los siguientes resultados:

Tabla 16

Prueba rho de Spearman. pensamiento crítico y aprendizaje del idioma inglés

Aprendizaje del idioma inglés		
	Coefficiente de correlación	0,475
Dimensión crítico	sig. (bilateral)	0,000
	n	62

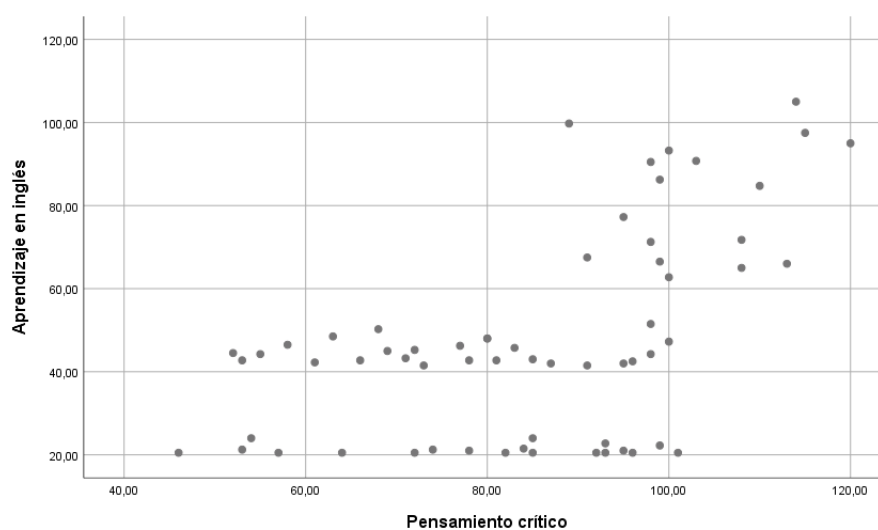
v. Decisión

El valor del nivel crítico de la prueba Sig.(bilateral) $< 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula; en consecuencia, se puede determinar que existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

Según al valor del coeficiente de correlación ($r_s = 0,475$) se determina que existe una correlación positiva moderada (Martínez y Campos, 2015) y que se aprecia mediante los diagramas de dispersión en la siguiente figura:

Figura 10

Diagramas de dispersión del pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés



DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En función de los resultados presentados, tanto estadística como gráficamente con sus respectivos análisis e interpretaciones, corresponde ahora discutir dichos resultados en relación a los sustentos teóricos y cuantitativos expresados precedentemente para establecer si, conforme a la verificación de las hipótesis, se puede determinar el logro de los objetivos.

Teniendo en cuenta que existen diversas dimensiones del pensamiento crítico, entre las cuales están las dimensiones dialógica y sustantiva, estas han sido seleccionadas en el presente trabajo, en razón de que, según el marco común europeo de referencia de las lenguas, son las que tienen mayor relación con el aprendizaje del idioma inglés.

Ahora bien, previamente a la comprobación de la correlación entre ambas dimensiones del pensamiento crítico, es de resaltarse que en la Tabla 6 se han presentado los resultados de los niveles del aprendizaje del idioma inglés, según tales dimensiones; así, para la dimensión sustantiva se precisó que el mayor porcentaje de los estudiantes se encuentra en el nivel inferencial en un 46,77 %; en tanto que, para la dimensión dialógica, el mayor porcentaje está en el nivel inferencial: 72,58 %; pero también se ha considerado que, en la dimensión sustantiva, el 40,32 % de los estudiantes se ubica en el nivel crítico, mientras que, en la dimensión dialógica, en este nivel —crítico— solo se ubica el 1,61 %. Por ende, apreciando la cantidad porcentual de los niveles, se puede inferir que se tendría un mayor porcentaje de los estudiantes entre los niveles inferencial y crítico (87,09 %) para la dimensión sustantiva; en tanto que, para la dialógica, en ambos niveles solo se llega al 74,19 %, y en el nivel crítico se encuentra el menor porcentaje: solo el 1,61 %.

No obstante, también cabe interpretar que, en ambas dimensiones, el mayor porcentaje de los encuestados se ha ubicado en el nivel inferencial, siendo que el de mayor valor se da en la dimensión dialógica. Mientras que, en el nivel crítico, referida al nivel más elevado del pensamiento, la dimensión sustantiva supera ampliamente a la dimensión dialógica, en la que el nivel crítico corresponde al menor porcentaje de los estudiantes.

Por lo expuesto, el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de secundaria de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023, se ubica en una posición

intermedia entre el nivel literal (menor nivel) y el crítico (mayor nivel); de lo que se infiere, siguiendo el criterio de Cohen (2020), que los estudiantes de la mencionada institución poseen un nivel intermedio de habilidades y conocimientos para el juego con palabras; la sensibilidad para entender el contexto, y los sentimientos y emociones; así mismo, poseen un nivel intermedio de apertura mental necesaria para dar saltos creativos y desarrollar nuevas percepciones (la habilidad más difícil de adquirir), sin lograr habilidades y conocimientos de mayor envergadura, que corresponderían al nivel crítico; es decir, a leer, expresarse por escrito y a expresarse y escuchar oralmente con capacidad crítica y no meramente inferencial, aunque sí con mayor calidad que el nivel inferior (sólo literal).

Ello, pues, siguiendo la concepción de Zeballos (2018), implica que dichos estudiantes poseen un nivel intermedio de habilidades para efectuar análisis de las formas de pensar contrarias a las suyas y, así, arribar a ideas en común; lo que les permite, a su vez, el mantener relaciones sin distinción ideológica y con facilidades para discernir — examinando su propio pensamiento— para luego dialogar y entablar significativos debates con humildad y tolerancia. En consecuencia, también tendrán capacidad para desarrollar positivamente el speaking y el writing en el área de inglés.

Conforme afirma Council of Europe (2001), los aprendizajes del inglés se evidencian en la habilidad de los estudiantes para conectarse con actividades observables en inglés y poner en práctica estrategias para comunicarse en dicho idioma; por ende, y teniendo en cuenta que los resultados en la dimensión sustantiva demuestran que los estudiantes se encuentran en el nivel inferencial (46,77 %) y, en la dimensión dialógica, también se ubican en este mismo nivel inferencial (72,58 %); se puede afirmar que sus aprendizajes no son excelentes, pero tampoco en un nivel deficiente; es así que se puede inferir que, en listening, sí podrán identificar información específica de los nombres y de diálogos cortos; además, podrán también escoger la imagen correcta; así mismo, podrán completar espacios en blanco al escuchar un monólogo; obtener información específica y responder preguntas después de escuchar un audio; responder preguntas para identificar la idea principal, el mensaje, ideas específicas, el tema en su integridad; y relacionar información específica con cinco temas después de escuchar un audio.

En lo concerniente al speaking, también se infiere que tendrán habilidades significativas para responder preguntas respecto a la información que reciban o de los hechos que perciban, pudiendo, incluso, interactuar en lo que les guste o no les guste, pero dando soporte a sus criterios.

En cuanto al reading, su aprendizaje del inglés también corresponde a un nivel intermedio; lo cual implica que pueden extraer la idea principal de algunos textos cortos; relacionar preguntas relativas a textos cortos; comprender las principales ideas de los textos; completar espacios en blanco aplicando un vocabulario apropiado.

De similar forma, y conforme a los resultados, el aprendizaje del inglés, en el nivel en que se han ubicado en la dimensión sustantiva y en la dialógica, les permitirá lograr y demostrar habilidades para redactar cortos correos electrónicos y una pequeña historieta en base a las imágenes que se le muestren o perciban por sí mismos (writing).

Todo ello con autonomía y flexibilidad, lo que podrá ser aprovechado por los docentes para estimular las potencialidades que cada uno de ellos tiene y guiarlos hacia el desarrollo de competencias que los hará capaces de afrontar a la sociedad. Es así como, de acuerdo a la concepción de Moreira (2019), poco a poco han de ir construyendo los significados, e identificando y brindando soluciones creativas a cualquier situación problemática con la que se enfrenten. Sin embargo, estos resultados no permiten determinar que lo hagan críticamente, dado que esto último correspondería al nivel crítico al que han arribado un significativo 40,32 % en la dimensión sustantiva y solo un 1,61 % en la dimensión dialógica. Ahora bien, ante los resultados inherentes, específica e integralmente al de pensamiento crítico en estudiantes, ha resultado que el mayor porcentaje del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes está ubicado en el nivel inferencial (70,97 %), seguida por el nivel literal (22,58 %) y el nivel crítico (6,45 %); por ende, se puede concluir que mayoritariamente los estudiantes tienen la capacidad de deducir e inferir adecuadamente.

Teniendo en cuenta estos resultados y el planteamiento de las hipótesis presentadas en este trabajo, en primer término, se efectúa la verificación de las hipótesis específicas, para luego verificar la hipótesis general. De esta forma, en relación a la

hipótesis específica 01: “Existe relación significativa entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.”, aplicando la Prueba rho de Spearman para la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés, se tiene que, con el valor del nivel crítico de la prueba Sig. (bilateral) $< 0,05$, se ha rechazado la hipótesis nula; en consecuencia, se precisa que, si bien no existe presupuesta relación significativa entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, sí existe una correlación positiva moderada en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023; por lo tanto, esta hipótesis específica queda corroborada en parte; más aún si se tiene en cuenta que, según el valor del coeficiente de correlación ($r_s = 0,469$), se determina que existe una correlación positiva moderada (Martínez & Campos, 2015).

En la hipótesis específica 02 se planteó: “Existe relación significativa entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.” Ante la aplicación de la Prueba rho de Spearman para la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés, el valor del nivel crítico de la prueba Sig. (bilateral) ha sido $< 0,05$, por lo que es de rechazo la hipótesis nula, pudiéndose aseverar que si bien no existe una relación significativa, en toda su dimensión, sí existe una correlación positiva moderada entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023; por lo tanto, esta hipótesis específica queda corroborada en parte; ya que, según el valor del coeficiente de correlación ($r_s = 0,369$), se determina que existe una correlación positiva moderada (Martínez & Campos, 2015).

La hipótesis general de investigación planteada ha sido: “Verificar si existe relación significativa entre pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.” Para proceder a su verificación, se toma en consideración el nivel crítico de la prueba, evaluado de conformidad con el programa

estadístico SPSS, según el cual se han obtenido los resultados de la Prueba rho de Spearman, pensamiento crítico y aprendizaje del idioma inglés, y, por ende, se ha determinado el rechazo de la hipótesis nula; así como que no hay una corroboración integral de la hipótesis enunciada líneas antes, dado que no se ha determinado la existencia de una relación significativa, pero sí ha permitido determinar que existe una correlación positiva moderada (Martínez & Campos, 2015) entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023; puesto que el valor del coeficiente de correlación ha sido ($r_s = 0,475$). En consecuencia, se determina una nueva hipótesis: “Existe una correlación positiva moderada entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.” Nueva hipótesis que ha quedado ratificada en toda su extensión. Para llegar a esta nueva hipótesis y la verificación efectuada, se tiene en cuenta que las hipótesis son proposiciones provisionales y no definitivas que, por tanto, su corroboración depende en forma determinante de las pruebas empíricas disponibles; lo que no resta validez a la investigación, pues permite un nuevo resultado corroborado y aplicable para la realidad estudiada.

Se dice que toda investigación concluye con una hipótesis, puesto que sus implicaciones lógicas y sus evidencias observacionales extraen el conocimiento que antes era sombrío y oscuro, sometiéndolo a la luz de la razón. Allí, el científico hace uso de una exquisita capacidad de discernimiento, honestidad científica y abstracción, sabiendo que la hipótesis que comprobó y planteó hoy, puede fácilmente ser refutada o corroborada mañana. Es preciso recordar que el método científico como tal es solo una conjetura, por tanto, una mera hipótesis aún sin demostrar.” (Valbuena, 2015, p. 95).

Todas las interpretaciones hechas por un científico son hipótesis, y todas las hipótesis son provisionales. Deben siempre ser probadas y revisadas en caso de ser satisfactorias. Por lo tanto, un cambio en la mente de un científico, y en particular en un gran científico, no es un signo de debilidad, sino más bien la evidencia para continuar con la atención a los respectivos problemas y la capacidad para poner a prueba las hipótesis una y otra vez.

Ernst Mayr.

Corresponde también efectuar la verificación del logro de los objetivos y, para

ello, se parte de los objetivos específicos; el primero de ellos planteó: “Establecer el grado de relación entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.” Conforme a los resultados presentados y a la discusión de estos, se ha logrado este objetivo, pues se ha podido establecer que el grado de relación entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023, es de una correlación positiva moderada.

El segundo objetivo específico planteó: “Establecer el grado de relación entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.” De similar forma, se puede concluir que efectivamente se ha logrado este objetivo, pues se ha podido establecer que el grado de relación entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023, es de una correlación positiva moderada.

Ahora bien, en cuanto al OBJETIVO GENERAL: “Determinar el grado de relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.” Conforme a los resultados presentados y a la discusión de estos, se puede precisar con suma objetividad y concluyentemente que este objetivo ha sido logrado en toda su magnitud, pues se ha comprobado que existe una correlación positiva moderada entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.

Lo expuesto permite establecer que los resultados de esta investigación han sido bastante significativos, pues han permitido corroborar que existe una correlación positiva moderada entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023, lo cual implica un valioso aporte para la docencia y el estudiante del idioma inglés en lo concerniente al pensamiento crítico; sin embargo, cabe inferir que resulta necesario establecer nuevas estrategias y pautas específicas con el fin de lograr que esta relación llegue a un nivel altamente significativo, pues con ello se podrá demostrar una mayor repercusión en el logro del aprendizaje del idioma inglés.

También es importante resaltar que, al inicio de la investigación, se consideró hipotéticamente que sí había una relación significativa entre pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023, lo que ha obligado a la formulación de una nueva hipótesis, en concordancia con los resultados obtenidos; no obstante, también sería conveniente replicar esta investigación con estudiantes de otras instituciones educativas para verificar con mayor amplitud si se repite el resultado del presente trabajo o se reitera, con lo que se podría comprobar que no existe una relación significativa y que solo se debe considerar una relación positiva moderada; lo que conllevaría a mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan mejorar los resultados del pensamiento crítico para el aprendizaje del inglés, o procurar una nueva metodología y no centrarse exclusivamente en el pensamiento crítico, pese a lo considerado por la autora de este trabajo y por el MINEDU (Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica. Unidad de Seguimiento y Evaluación, 2018).

Se está considerando que sería necesario mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan mejorar los resultados del pensamiento crítico para el aprendizaje del inglés; coincidentemente con este criterio, aunque no para esta materia, López (2022) también ha concluido que, para poner en práctica el pensamiento crítico, debemos tomar en cuenta las habilidades de los estudiantes.

Es por ello que se sigue considerando que es conveniente promover un pensamiento crítico, pues con este se ha de lograr elevar el nivel de los procesos mentales en los estudiantes. Consideraciones que han sido compartidas también por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), la Organización de las Naciones Unidas (UNESCO), así como en trabajos de investigación en otras áreas del aprendizaje, como el de Campos (2022), que demostró que existe una correlación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje en el área de matemática en estudiantes ingresantes a la universidad, Lima, 2019, aunque no precisó el nivel de dicha relación, como sí se ha establecido en la presente investigación.

La debilidad detectada en el proceso de investigación ha sido la escasa voluntad de algunos docentes para trabajar en estrategias conducentes a mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes y aplicarlo al proceso de aprendizaje del inglés; por ende, sería conveniente una mayor capacitación de los docentes en la aplicación de estrategias adecuadas para el mejoramiento del pensamiento crítico de los estudiantes y, en consecuencia, para un mejor aprendizaje del inglés.

CONCLUSIONES

1. De conformidad con el programa estadístico SPSS y los resultados de la Prueba rho de Spearman entre el pensamiento crítico y aprendizaje del idioma inglés (puesto que el valor del coeficiente de correlación ha sido $rs=0,475$), se ha determinado que existe una correlación positiva moderada entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023. Es por tal razón que se logró el Objetivo General: “Determinar el grado de relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023”
2. Habiéndose aplicado la Prueba rho de Spearman para la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés, se tuvo un valor del nivel crítico de la prueba Sig. (bilateral) $< 0,05$, y un valor del coeficiente de correlación ($rs=0,469$), se ha determinado que existe una correlación positiva moderada para la dimensión sustantiva del pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023. En razón de este resultado se concluye que se ha logrado el Objetivo Específico: “Establecer el grado de relación entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.”
3. Habiéndose aplicado la Prueba rho de Spearman para la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés, se tuvo un valor del nivel crítico de la prueba Sig. (bilateral) $< 0,05$, y un valor del coeficiente de correlación ($rs=0,369$), se ha determinado que existe una correlación positiva moderada para la dimensión dialógica del pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023. En razón de este resultado se concluye que se ha logrado el Objetivo

Específico: “Establecer el grado de relación entre la dimensión dialógica y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.”

4. Finalmente, la presente investigación ha puesto en evidencia que el proceso de aprendizaje del idioma inglés por parte de los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023, ha determinado que no existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, pues su logro ha sido en el nivel de una relación positiva moderada; lo que ha originado un replanteamiento de la hipótesis general que originó una nueva hipótesis general: “Existe una correlación positiva moderada entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023”. Nueva hipótesis que ha quedado ratificada en toda su extensión. No obstante, ello no invalida el logro y validez del Objetivo General, pues se pudo determinar el grado de relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, siendo que el grado de relación ha de una correlación positiva moderada.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los docentes que participan en el proceso de aprendizaje del idioma inglés que sería conveniente establecer nuevas estrategias y pautas específicas con el fin de lograr que una significativa relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés, pues con ello se podrá demostrar una mayor repercusión del pensamiento crítico en el logro del aprendizaje de dicho idioma.

También sería conveniente replicar esta investigación con estudiantes de otras instituciones educativas para verificar con mayor amplitud si se repite el resultado del presente trabajo o se reitera; con lo que se podría comprobar que no existe una relación significativa y que solo se debe considerar una relación positiva moderada; lo que conllevaría a mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan mejorar los resultados del pensamiento crítico para el aprendizaje del inglés, o procurar una nueva metodología y no centrarse exclusivamente en el pensamiento crítico, pese a lo considerado por la autora de este trabajo y por el MINEDU (Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica. Unidad de Seguimiento y Evaluación., 2018).

2. A los profesores encargados del proceso de aprendizaje del idioma inglés, a los investigadores y a los graduando, se les recomienda replicar esta investigación con estudiantes de otras instituciones educativas para verificar con mayor amplitud, si se repite el resultado del presente trabajo o se reitera; con lo que se podría comprobar si existe o no una relación significativa, o que se corrobora que solo existe una relación positiva moderada; lo que conllevaría a mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan mejorar los resultados del pensamiento crítico para el aprendizaje del inglés, o a procurar una nueva metodología y no centrarse exclusivamente en el pensamiento crítico.
3. Se recomienda a las autoridades de las instituciones educativas públicas, privadas y a las autoridades universitarias, que promuevan capacitaciones sobre los beneficios y ventajas del pensamiento crítico para el aprendizaje del idioma inglés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abi, F. (2021). The Issues of the Implementation of CEFR in Indonesia. *Aplinesia Journal of Applied Linguistics Indonesia*, 5(1), 18-22.
<https://doi.org/10.30595/aplinesia.v5i1.12080>
- Arce, K. (2020). *Pensamiento crítico en los estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa Manuel A. Odría del distrito Ciudad Nueva, Tacna – 2019*. [Tesis de grado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann].
<https://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/20.500.12510/1176>
- Bamado, F. (2018). La lectura como estrategia de desarrollo de los razonamientos inductivo y deductivo, pilares del pensamiento crítico. *Neuronum*, 4(1), 1-12.
<http://hdl.handle.net/10818/53853>
- Basto, F. (2018). La lectura como estrategia de desarrollo de los razonamientos inductivo y deductivo, pilares del pensamiento crítico. *Revista Neuronum*, 4(1), 73-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9690888>
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Redipe*, 6(4), 91-98. <https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227>
- Benavides, C., & Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8245583>
- Cambridge University. (2023). *English Language Assessment*.
<https://www.cambridgeenglish.org/english-research-group/>
- Campos, D. (2022). *Pensamiento crítico y aprendizaje del curso de matemática en estudiantes ingresantes a dos universidades peruanas*. [Tesis Doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
<https://hdl.handle.net/20.500.12672/18244>
- Cangalaya, L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios

a través de la investigación. *Desde el sur*, 12(1), 141-153.

<https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0009>

Castillo, R. (2020). El Pensamiento Crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *IXTLI - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 7(14), 127-148.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7568883>

Chamorro, C., Bejarano, S., & Guano, D. (2020). ¿Qué habilidad lingüística se hace más compleja enseñar en el aula de inglés como Lengua Extranjera? *Revista científica Dominio de las Ciencias*, 6(2), 302-318.

<https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1219>

Chávez, M., Saltos, M., & Saltos, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 3(3), 759-771.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6234740>

Cohen, J. (2020). Population, population, and population. *The Bulletin of the Ecological Society of America*, 101(3). <https://doi.org/10.1002/bes2.1694>

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.

De Paz, E. (2017). *El enfoque metodológico del Marco Común Europeo de Referencia en el desarrollo de la competencia lingüística del idioma inglés en los estudiantes universitarios*. [Tesis Doctoral, Universidad de San Martín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/3598>

Facione, P. (2017). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment. <http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Gómez, P. (2010). *Influencia de la Metodología Docente, en el Aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Benjamín Araujo, durante el año lectivo 2008*. [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato].

<http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/5933>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.

Hooks, B. (2022). *Enseñar Pensamiento Crítico*. Rayo Verde.

Huerta, H. (2020). Habilidades gerenciales, toma de decisiones y gestión de las instituciones educativas de la UGEL 07. *Saber Servir: Revista De La Escuela Nacional De Administración Pública*(3), 140-147.
<https://doi.org/10.54774/ss.2020.03.09>

Hughes, J. (2014). *Critical Thinking in the Language Classroom*.
https://www.ettoi.pl/PDF_resources/Critical_ThinkingENG.pdf

Lara, A., & Cerpa, G. (2014). Enseñanza de la física y desarrollo del pensamiento crítico: un estudio cualitativo. *Educatio Physicorum Qvo Non Ascendam*, 8(1), 52-59.

Llanga, E., Murillo, J., Panchi, K., Paucar, M., & Quintanilla, D. (2019). La Motivación como factor del aprendizaje. *Atlante*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje.html>

Loble, L. (2018). Aprender a vivir en la era de la IA. *El Correo de la UNESCO. Inteligencia artificial: Promesas y amenazas*, 34-35.

Lopez, C. (2022). Pensamiento crítico en estudiantes de educación superior: Una revisión sistemática. [Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/76826>

Martínez, A., & Campos, W. (2015). Correlación entre Actividades de Interacción Social Registradas con Nuevas Tecnologías y el grado de Aislamiento Social en los Adultos Mayores. *Revista mexicana de ingeniería biomédica*, 36(3), 181-191. <https://doi.org/10.17488/RMIB.36.3.4>

Mendoza, F. (2021). *Estrategias de Aprendizaje y Logros de Aprendizaje en*

Comunicación de los Estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa N° 101 - Shuji Kitamura, UGEL 06, Santa Anita, 2018. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5692>

Meza, L. (2016). *La recontextualización ejercida por maestros sobre los lineamientos para la enseñanza del inglés propuestos por el marco común europeo de referencia en la licenciatura en inglés-español de una Universidad privada de la ciudad de Medellín : análisis de cas.* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/2691>

Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria.*

Ministerio de Educación. Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica. Unidad de Seguimiento y Evaluación. (2018). Información para la mejora del servicio educativo: Monitoreo de Prácticas Escolares MPE 2017.

Moghadam, Z., Narafshan, M., & Tajadini, M. (2023). The effect of implementing a critical thinking intervention program on English language learners' critical thinking, reading comprehension, and classroom climate. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 8(15), 1-18.
<https://doi.org/10.1186/s40862-023-00188-3>

Moreira, P. (2019). Las TIC en el aprendizaje significativo y su rol en el desarrollo cognitivo de los adolescentes. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(2), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7047160>

Nada, E. (2019). *Evaluating the impact of instruction in critical thinking on the critical thinking skills of English language learners in higher education.* [Tesis Doctoral, Durham University]. <https://etheses.dur.ac.uk/13208/>

Nishanthi, R. (2018). The Importance of Learning English in Today World. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development (IJTSRD)*, 3(1), 871-874. <https://doi.org/10.31142/ijtsrd19061>

- OEA. (2015). Pensamiento Crítico un reto del docente del XXI. *OEA-Organización de Estados Americanos, RIED-Red Interamericana de Educación Docente.*, (pág. 15). Washington DC.
- Pearson. (2017). El Aprendizaje del Inglés en América Latina. *El Diálogo. Liderazgo para la Américas.*
- Pegalajar, M. (2021). La Rúbrica como Instrumento para la Evaluación de Trabajos de Fin de Grado. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 67-81. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.005>
- Puentes, J. (2020). *Fortalecimiento de la competencia comunicativa de inglés, en los estudiantes de sexto grado del instituto Caldas, a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC.* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/12482>
- Ramírez, V. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Igobernanza*, 4(14), 197–203. <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.121>
- Rao, P. (s.f.). The Importance of Speaking Skills in English Classrooms. *An International Peer-Reviewed English Journal*(2), 6-18.
- Remache, M. (2017). *Pensamiento crítico y habilidades comunicativas básicas articulados al perfil de ingreso para la universidad.* [Tesis doctoral, Universidad de Extremadura]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=148849>
- Uribe, O., Uribe, D., & Vargas, M. (2017). Critical Thinking and its Importance in Education: Some Reflections. *Rastros y Rostros*, 19(34), 78-88. <https://doi.org/10.16925/ra.v19i34.2144>
- Uribe, O., Uribe, D., & Vargas, M. (2017). Critical Thinking and its Importance in Education: Some Reflections. *Rastros y Rostros*, 19(34), 78-88. <https://doi.org/10.16925/ra.v19i34.2144>

- Valbuena, R. (2015). *La investigación científica avanzada: Con introducción a los programas de investigación científica, la investigación internivel y el razonamiento artificial*. Cencal Press.
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. San Marcos E.I.R.L.
- Vivanco, J. (2019). *Aprendizaje basado en problemas y habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos-2016*. [Tesis de Maestría, Universidad Mayor de San Marcos].
- Zambrano, M., Loor, M., Carrera, G., Véliz, F., & Congo, R. (2017). Recursos didácticos audiovisuales y su impacto en el aprendizaje del idioma inglés. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(1), 37-54.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6595067>
- Zeballos, N. (2018). *Pensamiento crítico y aprendizaje en los estudiantes de Ingeniería Mecánica Eléctrica de la Universidad José Carlos Mariátegui, 2017*. [Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/38816>

ANEXOS

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	DISEÑO METODOLÓGICO
<p>pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023?</p> <p>¿Cuál es el grado de relación entre la dimensión sustantiva del pensamiento crítico y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023?</p>	<p>idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.</p> <p>Establecer el grado de relación entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.</p>	<p>el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.</p> <p>Existe relación significativa entre la dimensión sustantiva y el aprendizaje del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Manuel Flores Calvo, Tacna, 2023.</p>	<p>Aprendizaje del inglés según el MCER</p>	<p>Reading</p> <p>Writing</p> <p>Listening</p> <p>Speaking</p>	<p>TÉCNICA: Examen de conocimiento</p> <p>INSTRUMENTO: Prueba escrita</p>

Anexo 2. Instrumentos de investigación

CUESTIONARIO PARA MEDIR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

APELLIDOS	
NOMBRES	
FECHA	//

Joven estudiante, este cuestionario tiene como propósito recoger información con la finalidad de desarrollar una investigación, por lo que le agradeceremos que responda de manera espontánea y con la debida seriedad.

INSTRUCCIONES:

- Responda cada una de las preguntas planteadas, marcando con una X la opción que considere que expresa mejor su opinión.
- Si en algún caso cometió algún error al contestar y desea realizar alguna corrección, se le recomienda utilizar corrector para no deteriorar el papel.
- No marque más de una respuesta por pregunta.
- Para indicar sus respuestas haga uso de la tabla siguiente:

TABLA DE VALORACIÓN				
1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

ITEM	ENUNCIADO	VALORACIÓN				
	DIMENSIÓN SUSTANTIVO DEL PENSAMIENTO	1	2	3	4	5
1	Verifico la lógica interna de los textos que leo.					
2	Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.					

ITEM	ENUNCIADO	VALORACIÓN				
	DIMENSIÓN SUSTANTIVO DEL PENSAMIENTO	1	2	3	4	5
3	Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante.					
4	Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.					
5	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.					
6	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.					
7	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.					
8	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.					
9	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.					
10	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.					
11	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.					
12	Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.					
13	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.					
14	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.					
15	Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.					
16	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.					
17	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.					
18	Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene.					
19	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.					
20	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué					

ITEM	ENUNCIADO	VALORACIÓN				
	DIMENSIÓN SUSTANTIVO DEL PENSAMIENTO	1	2	3	4	5
	considero aceptable o fundamentada una opinión.					
21	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.					
22	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.					
	DIMENSIÓN DIALÓGICA DEL PENSAMIENTO					
23	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.					
24	Cuando leo una opinión o en una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.					
25	Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.					
26	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.					
27	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.					
28	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.					
29	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestados.					
30	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.					

PRUEBA ESCRITA (READING AND WRITING)

Part 1

Questions 1 – 6

For each question, choose the correct answer.

1

Now on first floor:
Women's sports clothes
Toys for 0-12 year olds
Half price books

Go upstairs if you want to

A buy a dress for a party.
 B pay less for something to read.
 C find a game for a teenager.

2

New Message

From: Greta

To: Fiona

Help!
 Did you write down what we have to do before Thursday's maths class?
 I've lost my notes!

A Greta has forgotten when the next maths class is.
 B Greta hopes Fiona will help her find her maths notes.
 C Greta wants to know what the maths homework is.

3

Museum trip
 Students who have not booked this trip should come to school as normal.

A Students not going on the trip cannot have a day off school.
 B Students have to decide today if they would like to join the trip.
 C Students going on the trip must come to school first.

2

4

Concert tickets
Buy these on the school website, then collect them from the office

A Pay for tickets online before picking them up at school.
 B Check the website for information about when tickets will be available.
 C Let the office know soon if you are planning to buy tickets.

5

Hi Andy
 I'm playing football with Tom this afternoon on the field behind Woodside School. Do you want to come too? Let me know, Jake

What should Andy do?

A Invite some friends to play football
 B tell Jake if he can join him later
 C show Tom where Woodside School is

6

Swimming competition
 To enter the races, you must be able to swim more than 200 metres.

A Swimmers at all levels can enter this competition.
 B This competition is for people who can swim over 200 metres.
 C The races in the competition will be 200 metres long.

3

Turn over ►

Questions 7 – 13

Part 2

For each question, choose the correct answer.

		Amy	Flora	Louisa
7	Whose class learnt about the garden competition from a TV programme?	A	B	C
8	Whose class grew some vegetables?	A	B	C
9	Whose class won a trip in the school garden competition?	A	B	C
10	Whose class painted flowers on their garden wall?	A	B	C
11	Whose class learnt about the insects in their garden?	A	B	C
12	Whose class got help from someone in a pupil's family?	A	B	C
13	Whose class chose flowers that were the same colour?	A	B	C

School gardens competition

Amy



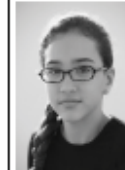
Our class has just won a prize for our school garden in a competition – and they're going to make a TV film about it! The judges liked our garden because the flowers are all different colours – and we painted some more on the wall around it. My cousin gave us advice about what to grow – she's learning about gardening at college. We're planning to grow some vegetables next year. I just hope the insects don't eat them all!

Flora



Our teacher heard about the school garden competition on TV and told us about it. We decided to enter and won second prize! There's a high wall in our garden where many red and yellow climbing flowers grow and it looks as pretty as a painting! Our prize is a visit to a special garden where there are lots of butterflies and other insects. My aunt works there and she says it's amazing.

Louisa



The garden our class entered in the competition is very special. The flowers we've grown are all yellow! They look lovely on the video we made of the garden. We also grew lots of carrots and potatoes, and everyone says they taste fantastic. It was an interesting project. Our teacher taught us lots of things about the butterflies in our garden. We also watched a TV programme about them, and did some paintings to put on the classroom wall.

Questions 14 – 18

Part 3

For each question, choose the correct answer.

Starting at a new school

By Anna Gray, age 11

I've just finished my first week at a new school and I'd like to tell you about it. Like other children in my country, I went to primary school until I was eleven and then I had to go to a different school for older children. I loved my primary school but I was excited to move to a new school.

It was very strange on our first day. There were some kids from my primary school there, but most of the children in my year group were from different schools. But I soon started talking to the girl who was sitting beside me in maths. She lives near me so we walked home together. We're best friends now.

When I saw our timetable there were lots of subjects, some were quite new to me! Lessons are harder now. They're longer and the subjects are more difficult, but the teachers help us a lot.

At primary school we had all our lessons in one classroom. Now each subject is taught in a different room. It was difficult to find the classrooms at first because the school is so big. But the teachers gave us each a map of the school, so it's getting easier now.

The worst thing is that I have lots more homework to do now. Some of it is fun but I need to get better at remembering when I have to give different pieces of work to the teachers!

- 14 How did Anna feel about moving to a new school?
- A worried about being with lots of older children
 - B happy about the idea of doing something different
 - C pleased because she was bored at her primary school
- 15 Who has become Anna's best friend at her new school?
- A someone from her primary school
 - B someone she knew from her home area
 - C someone she met in her new class
- 16 What does Anna say about the timetable at her new school?
- A It includes subjects she didn't do at primary school.
 - B She has shorter lessons than she had at her old school.
 - C It is quite difficult to understand.
- 17 Why couldn't Anna find her classrooms?
- A She couldn't read a map.
 - B There was little time between lessons.
 - C The school building was very large.
- 18 What does Anna say about the homework she has now?
- A She gets more help from some teachers than others.
 - B She thinks it is the hardest part of school life.
 - C She remembers everything she's told to do.

Part 4

Questions 19 – 24

For each question, choose the correct answer.

Wivenhoe hotel

Wivenhoe is a beautiful hotel in the countryside, with many rooms and an excellent restaurant. However, there is a big (19) between Wivenhoe and other hotels. Firstly, Wivenhoe is part of a university, and secondly, its staff are all teenagers.

In fact, Wivenhoe is a hotel school for young people who are (20) to get jobs in the hotel or restaurant (21) The students learn by helping staff in a real hotel, while their teachers (22) them carefully. They do everything, from making beds and cleaning bathrooms to preparing menus and (23) the telephone.

Some British people may think that a hotel run by students is a rather strange idea, but many visitors say that Wivenhoe is the best hotel they have ever (24) at.

- 19 A change B variety C difference
- 20 A knowing B hoping C explaining
- 21 A business B work C career
- 22 A see B look C watch
- 23 A calling B answering C speaking
- 24 A entered B stayed C gone

Part 5

Questions 25 – 30

For each question, write the correct answer. Write ONE word for each gap.

Example: 0

From:	Anita
To:	Sasha

Thank you (0) your email. Living in Canada sounds really great! I'm glad that you like (25) new house. What's the weather like? (26) It very cold in Canada? Does it snow every day?

I heard that a (27) of Canadians speak two languages – English and French. Are you having French lessons? Do you watch programmes (28) TV in French too?

How about the students in your new school? Are (29) friendly? And send some photos too – I would like to know more about them.

I've got (30) go now, but I'll write again soon.

Part 6

Question 31

You are going shopping with your English friend Pat tomorrow.
Write an email to Pat.

Say:

- where you want to meet
- what time you want to meet
- what you want to buy.

Write 25 words or more.

Write the email on your answer sheet.

Part 7

Question 32

Look at the three pictures.
Write the story shown in the pictures.
Write 35 words or more.



Write the story on your answer sheet.

Draft

OFFICE USE ONLY - DO NOT WRITE OR MAKE ANY MARK ABOVE THIS LINE Page 1 of 1

Cambridge Assessment
English

Candidate Name	<input type="text"/>	Candidate Number	<input type="text"/>
Centre Name	<input type="text"/>	Centre Number	<input type="text"/>
Examination Title	<input type="text"/>	Examination Details	<input type="text"/>
Candidate Signature	<input type="text"/>	Assessment Date	<input type="text"/>

Supervisor: If the candidate is ABSENT or has WITHDRAWN shade here

Key for Schools Reading and Writing Candidate Answer Sheet

Instructions
Use a PENCIL (B or HB).
Rub out any answer you want to change with an eraser.

For Parts 1, 2, 3 and 4:
Mark ONE letter for each answer.
For example: if you think A is the right answer to the question, mark your answer sheet like this: A B C

For Part 5:
Write your answers clearly in the spaces next to the numbers (25 to 30) like this: ENGLISH

Write your answers in CAPITAL LETTERS.

Part 1	Part 2	Part 3	Part 4
1 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	7 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	14 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	19 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C
2 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	8 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	15 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	20 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C
3 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	9 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	16 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	21 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C
4 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	10 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	17 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	22 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C
5 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	11 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	18 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	23 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C
6 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C	12 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C		24 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C
	13 <input type="radio"/> A <input type="radio"/> B <input type="radio"/> C		

Part 5

<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
25 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2	26 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2	27 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2	28 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2
26 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2	27 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2	28 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2	29 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2
27 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2	28 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2	29 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2	30 <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2

Put your answers to Writing Parts 6 and 7 on the separate Answer Sheet

OFFICE USE ONLY - DO NOT WRITE OR MAKE ANY MARK BELOW THIS LINE Page 1 of 1

Draft

Draft

OFFICE USE ONLY - DO NOT WRITE OR MAKE ANY MARK ABOVE THIS LINE Page 1 of 2

Cambridge Assessment
English

Candidate Name	<input type="text"/>	Candidate Number	<input type="text"/>
Centre Name	<input type="text"/>	Centre Number	<input type="text"/>
Examination Title	<input type="text"/>	Examination Details	<input type="text"/>
Candidate Signature	<input type="text"/>	Assessment Date	<input type="text"/>

Supervisor: If the candidate is ABSENT or has WITHDRAWN shade here

Key for Schools Writing

Candidate Answer Sheet for Parts 6 and 7

INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

Make sure that your name and candidate number are on this sheet.

Write your answers to Writing Parts 6 and 7 on the other side of this sheet.

Use a pencil.

You must write within the grey lines.

Do not write on the bar codes.

OFFICE USE ONLY - DO NOT WRITE OR MAKE ANY MARK BELOW THIS LINE Page 1 of 2

Draft



Draft

OFFICE USE ONLY - DO NOT WRITE OR MAKE ANY MARK ABOVE THIS LINE

Page 2 of 2

Part 6: Write your answer below.

Part 7: Write your answer below.

Examiner's Use Only

Part 6

C	O	L

Part 7

C	O	L

OFFICE USE ONLY - DO NOT WRITE OR MAKE ANY MARK BELOW THIS LINE

Page 2 of 2

Draft




PRUEBA ESCRITA (LISTENING)


Part 1

Questions 1 – 5
For each question, choose the correct picture.


1 What's Julia going to do tonight?



A




B




C


2 What time does the art lesson start?



A




B




C


3 What will Chloe do on Saturday?



A




B




C

2


4 How much will the girl pay for her cinema ticket?



A




B




C


5 Who will meet Peter at the airport?



A



B



C

3

Turn over ►

Part 2

Questions 6 – 10

For each question, write the correct answer in the gap. Write **one word** or a **number** or a **date** or a **time**.

You will hear a teacher telling students about a school camping trip.

School Camping Trip

Cost of trip: £39.00

Give money to: (6) Mrs _____

Day of return: (7) _____

Time to arrive at school: (8) _____ a.m.

Travel by: (9) _____

Bring: (10) _____

4

Part 3

Questions 11 – 15

For each question, choose the correct answer.

You will hear Annie talking to her friend Tony about a film she saw.

- 11 Annie saw a film at
- A two o'clock.
B quarter past three.
C half past five.
- 12 The film was about
- A a sports star.
B some animals.
C history.
- 13 Annie thought the film
- A was too long.
B wasn't very interesting.
C needed better actors.
- 14 Annie's favourite film
- A makes her laugh.
B is a true story.
C is very exciting.
- 15 Annie prefers to watch films
- A at a cinema.
B on her laptop.
C on TV.

5

Turn over ►

Part 4

Questions 16 – 20

For each question, choose the correct answer.

- 16 You will hear a teacher talking to her class.
What does the teacher want her class to do?
- A work more quickly
B make less noise
C help each other more
- 17 You will hear two friends talking about their day.
What have they just done?
- A They've been to a concert.
B They've had a meal.
C They've played a sport.
- 18 You will hear a teacher talking to one of his students called Sarah.
Why must Sarah do her homework again?
- A She made too many mistakes.
B She did the wrong work.
C She forgot to do some of it.
- 19 You will hear a girl, Lara, talking about shopping.
Why did Lara buy the bag?
- A The size was right.
B The price was right.
C The colour was right.
- 20 You will hear a man talking to his daughter before she goes out.
What's the weather like today?
- A It's cold.
B It's wet.
C It's sunny.

6

Part 5

Questions 21 – 25

For each question, choose the correct answer.

You will hear Julia talking to her mother about a school fashion show.
What will each person help with?

Example:

0 Julia D

People

- 21 Anton
- 22 Emma
- 23 Karl
- 24 Sarah
- 25 George

Help with

- A clothes
B food
C lights
D make-up
E music
F photographs
G posters
H tickets

You now have 6 minutes to write your answers on the answer sheet.

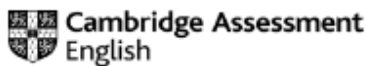
7



Draft

OFFICE USE ONLY - DO NOT WRITE OR MAKE ANY MARK ABOVE THIS LINE

Page 1 of 1



Candidate Name

Centre Name

Examination Title

Candidate Signature

Candidate Number

Centre Number

Examination Details

Assessment Date

Supervisor: If the candidate is ABSENT or has WITHDRAWN shade here

Key for Schools Listening Candidate Answer Sheet

Instructions

Use a PENCIL (B or HB).
Rub out any answer you want to change with an eraser.

For Parts 1, 3, 4 and 5:

Mark ONE letter for each answer.
For example: If you think A is the right answer to the question, mark your answer sheet like this:



For Part 2:

Write your answers clearly in the spaces next to the numbers (6 to 10) like this:



Write your answers in CAPITAL LETTERS.

Part 1

1	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Part 2

6	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>
9	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>

Do not write below here.

6	1	0
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	1	0
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	1	0
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	1	0
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	1	0
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Part 3

11	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Part 4

16	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	A	B	C
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Part 5

21	A	B	C	D	E	F	G	H
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	A	B	C	D	E	F	G	H
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	A	B	C	D	E	F	G	H
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	A	B	C	D	E	F	G	H
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	A	B	C	D	E	F	G	H
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

OFFICE USE ONLY - DO NOT WRITE OR MAKE ANY MARK BELOW THIS LINE

Page 1 of 1

Draft



PRUEBA ORAL (SPEAKING)

Test 1

Part 1 (3-4 minutes)

Phase 1
Interlocutor

To both candidates Good morning / afternoon / evening.
Can I have your mark sheets, please?

Hand over the mark sheets to the Assessor.

I'm, and this is

To Candidate A What's your name?

To Candidate B And what's your name?

Back-up prompts

	B, how old are you?	
For UK, ask	Where do you come from?	Are you from (Spain, etc.)?
For Non-UK, ask	Where do you live?	Do you live in ... (name of district / town etc.)?
	Thank you.	
	A, how old are you?	
For UK, ask	Where do you come from?	Are you from (Spain, etc.)?
For Non-UK, ask	Where do you live?	Do you live in ... (name of district / town etc.)?
	Thank you.	

2

Phase 2
Interlocutor

Now, let's talk about school.

A, what subject do you like best?

What clothes do you wear to school?

B, What time do you finish school?

What do you eat after school?

Extended Response
Now A, please tell me something about the homework you have to do.

Back-up prompts
Do you like maths?
Do you wear a uniform?
Do you finish school at 4 o'clock?
Do you eat snacks after school?

Back-up questions
Do you get a lot of homework every day?
Did you do any homework yesterday?
Do you like homework? (Why?/Why not?)

Interlocutor

Now, let's talk about home.

B, who do you live with?

How many bedrooms are there in your house?

A, where do you watch TV at home?

What's your favourite room in your house?

Extended Response
Now, B, please tell me what you like doing at home.

Back-up prompts
Do you live with your family?
Are there three bedrooms in your house?
Do you watch TV in the kitchen?
Do you like your bedroom?

Back-up questions
Do you like cooking?
Do you play computer games?
Did you stay at home last weekend?

3

Test 1

Part 2 (5-6 minutes)

Phase 1

Interlocutor

ⓐ 3-4 minutes

Now, in this part of the test you are going to talk together.

Place **Part 2** booklet, open at **Task 2a**, in front of candidates.

Here are some pictures that show **different hobbies**.

Do you like these different hobbies? Say why or why not. I'll say that again.

Do you like these different hobbies? Say why or why not.

All right? Now, talk together.

Candidates

ⓑ Allow a minimum of 1 minute (maximum of 2 minutes) before moving on to the following questions

Interlocutor /

Candidates

Use as appropriate.
Ask each candidate
at least one
question.

Do you think ...

- ... playing football is fun?
- ... playing an instrument is difficult?
- ... playing computer games is boring?
- ... reading is interesting?
- ... painting/drawing is easy?

Optional prompt
Why?/Why not?

What do you think?

Interlocutor

So, A, which of these hobbies do you like best?
And you, B, which of these hobbies do you like best?

Thank you. (Can I have the booklet, please?) Retrieve **Part 2** booklet.

Phase 2

Interlocutor

ⓐ Allow up to 2
minutes

Now, do you prefer to spend your free time alone or with other people, B? (Why?)

And what about you, A? (Do you prefer to spend your free time alone or with other people?) (Why?)

Which is more fun, playing sports or watching sports, A? (Why?)

And you, B? (Which is more fun, playing sports or watching sports?) (Why?)

Thank you. That is the end of the test.

Do you like these different hobbies?



SPEAKING RUBRIC

CEFR level	Grammatical Resource	Lexical Resource	Discourse Management	Pronunciation	Interactive Communication
	<ul style="list-style-type: none"> Maintains control of a wide range of grammatical forms and uses them with flexibility. 	<ul style="list-style-type: none"> Uses a wide range of appropriate vocabulary with flexibility to give and exchange views on unfamiliar and abstract topics. 	<ul style="list-style-type: none"> Produces extended stretches of language with flexibility and ease and very little hesitation. Contributions are relevant, coherent, varied and detailed. Makes full and effective use of a wide range of cohesive devices and discourse markers. 	<ul style="list-style-type: none"> Is intelligible. Phonological features are used effectively to convey and enhance meaning. 	<ul style="list-style-type: none"> Interacts with ease by skilfully interweaving his/her contributions into the conversation. Widens the scope of the interaction and develops it fully and effectively towards a negotiated outcome.
C2	<ul style="list-style-type: none"> Maintains control of a wide range of grammatical forms. 	<ul style="list-style-type: none"> Uses a wide range of appropriate vocabulary to give and exchange views on unfamiliar and abstract topics. 	<ul style="list-style-type: none"> Produces extended stretches of language with ease and with very little hesitation. Contributions are relevant, coherent and varied. Uses a wide range of cohesive devices and discourse markers. 	<ul style="list-style-type: none"> Is intelligible. Intonation is appropriate. Sentence and word stress is accurately placed. Individual sounds are articulated clearly. 	<ul style="list-style-type: none"> Interacts with ease, linking contributions to those of other speakers. Widens the scope of the interaction and negotiates towards an outcome.
C1	<ul style="list-style-type: none"> Shows a good degree of control of a range of simple and some complex grammatical forms. 	<ul style="list-style-type: none"> Uses a range of appropriate vocabulary to give and exchange views on familiar and unfamiliar topics. 	<ul style="list-style-type: none"> Produces extended stretches of language with very little hesitation. Contributions are relevant and there is a clear organisation of ideas. Uses a range of cohesive devices and discourse markers. 	<ul style="list-style-type: none"> Is intelligible. Intonation is appropriate. Sentence and word stress is accurately placed. Individual sounds are articulated clearly. 	<ul style="list-style-type: none"> Initiates and responds appropriately, linking contributions to those of other speakers. Maintains and develops the interaction and negotiates towards an outcome.
	Grammar and Vocabulary				
B2	<ul style="list-style-type: none"> Shows a good degree of control of simple grammatical forms, and attempts some complex grammatical forms. Uses appropriate vocabulary to give and exchange views, on a range of familiar topics. 		<ul style="list-style-type: none"> Produces extended stretches of language despite some hesitation. Contributions are relevant and there is very little repetition. Uses a range of cohesive devices. 	<ul style="list-style-type: none"> Is intelligible. Intonation is generally appropriate. Sentence and word stress is generally accurately placed. Individual sounds are generally articulated clearly. 	<ul style="list-style-type: none"> Initiates and responds appropriately. Maintains and develops the interaction and negotiates towards an outcome with very little support.
B1	<ul style="list-style-type: none"> Shows a good degree of control of simple grammatical forms. Uses a range of appropriate vocabulary when talking about familiar topics. 		<ul style="list-style-type: none"> Produces responses which are extended beyond short phrases, despite hesitation. Contributions are mostly relevant, but there may be some repetition. Uses basic cohesive devices. 	<ul style="list-style-type: none"> Is mostly intelligible, and has some control of phonological features at both utterance and word levels. 	<ul style="list-style-type: none"> Initiates and responds appropriately. Keeps the interaction going with very little prompting and support.
A2	<ul style="list-style-type: none"> Shows sufficient control of simple grammatical forms. Uses appropriate vocabulary to talk about everyday situations. 			<ul style="list-style-type: none"> Is mostly intelligible, despite limited control of phonological features. 	<ul style="list-style-type: none"> Maintains simple exchanges, despite some difficulty. Requires prompting and support.
A1	<ul style="list-style-type: none"> Shows only limited control of a few grammatical forms. Uses a vocabulary of isolated words and phrases. 			<ul style="list-style-type: none"> Has very limited control of phonological features and is often unintelligible. 	<ul style="list-style-type: none"> Has considerable difficulty maintaining simple exchanges. Requires additional prompting and support.

WRITING RUBRIC

Band	Content	Organisation	Language
5	All content is relevant to the task. Target reader is fully informed.	Text is connected and coherent, using basic linking words and a limited number of cohesive devices.	Uses everyday vocabulary generally appropriately, while occasionally overusing certain lexis. Uses simple grammatical forms with a good degree of control. While errors are noticeable, meaning can still be determined.
4	<i>Performance shares features of Bands 3 and 5.</i>		
3	Minor irrelevances and/or omissions may be present. Target reader is on the whole informed.	Text is connected using basic, high-frequency linking words.	Uses basic vocabulary reasonably appropriately. Uses simple grammatical forms with some degree of control. Errors may impede meaning at times.
2	<i>Performance shares features of Bands 1 and 3.</i>		
1	Irrelevances and misinterpretation of task may be present. Target reader is minimally informed.	Production unlikely to be connected, though punctuation and simple connectors (i.e. 'and') may on occasion be used.	Produces basic vocabulary of isolated words and phrases. Produces few simple grammatical forms with only limited control.
0	Content is totally irrelevant. Target reader is not informed.	<i>Performance below Band 1.</i>	

Anexo 3. Consentimiento informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados estudiantes universitarios,

Los/as saludamos cordialmente y mediante la presente ponemos en su conocimiento que se realizará una investigación para elpropósito..... Los resultados servirán para.....logros esperados.....

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recojase será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Yo, con _____ N° de DNI: _____ acepto participar voluntariamente en la investigación titulada “” y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en autorizar la participación de mi hijo/a en este estudio de investigación.

Procedimiento: Previa autorización de la institución y consentimiento informado por los estudiantes, debidamente firmado, se procederá a aplicar los siguientes instrumentos de manera anónima en _____, cuya contestación dura aproximadamente _____: “ _____”. Para la realización de este proyecto se requiere la participación de mínimo _____ de _____ años de la ciudad de _____.

Agradeciendo su atención,

Nombre: _____ Firma: _____

_____ Fecha: _____

Declaración del investigador responsable del proyecto quien realizó la explicación del consentimiento informado:

“Declaro que he explicado a cada participante el propósito del estudio, los beneficios de los resultados que se obtendrán, de la libertad de participar, de retirarse en cualquier momento y de la confidencialidad respecto al autor de la información. Asimismo, he entregado una copia de esta hoja de información y consentimiento informado completamente llenada y firmada por el/la participante”.