

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN - TACNA

Escuela de Posgrado

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA EASY UNDERSTANDING PARA EL
DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN EL APRENDIZAJE
DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD
DE IDIOMA EXTRANJERO DE LA ESCUELA PROFESIONAL
DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
JORGE BASADRE GROHMANN EN TACNA PERÚ

TESIS

PRESENTADA POR:

MGR. SILVIA MILAGRITOS BAZÁN VELÁSQUEZ

Para optar el Grado Académico de:

DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TACNA - PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN – TACNA

Escuela de Posgrado

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA EASY UNDERSTANDING
PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN EL
APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE
LA ESPECIALIDAD DE IDIOMA EXTRANJERO DE LA ESCUELA
PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
EN TACNA PERÚ**

Tesis sustentada y aprobada el 12 de julio del 2019; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE

:

.....
Dr. Roberto Encarnación Supo Hallasi

SECRETARIO

:

.....
Dr. Oscar Mamani Aguilar

MIEMBRO

:

.....
Dra. Adriana Maximina Luque Ticona

ASESORA

:

.....
Dra. Adriana Maximina Luque Ticona

DEDICATORIA

*Este trabajo está dedicado a mis
padres quienes inculcaron en
mí el aprecio a la educación,
a mi amado esposo por su gran
y valioso apoyo, a mi querida hija
quien es la razón de mi esfuerzo.*

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, a Dios fuente de toda, infinita y eterna sabiduría por estar siempre dándome fuerza para seguir adelante y fortaleciéndome en todo momento y por brindarme el apoyo y ayuda desinteresados y valiosos de personas amigas.

A la Dra. Adriana Luque Ticona asesora de este estudio, por ser una excelente maestra y amiga honesta. Por su apoyo incondicional, sus enseñanzas y empuje que me ayudaron en el desarrollo y culminación de este trabajo.

A los estudiantes, del tercer año de La Escuela Académico Profesional de Educación, Especialidad de Idioma Extranjero Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades, por su gran ayuda, participación y dedicación puestas durante el tiempo de desarrollo de este trabajo.

CONTENIDO

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	xvii
ABSTRACT	xviii
ZUSAMMENFASSUNG	xix
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Descripción del problema	3
1.1.1. Antecedentes del problema	4
1.1.2. Problemática de la investigación	5
1.2. Formulación del problema	6
1.3. Justificación e importancia	7
1.4. Alcances y limitaciones	8
1.5. Objetivos	9
1.5.1. Objetivo general	9
1.5.2. Objetivos específicos	9
1.6. Hipótesis:	9
CAPÍTULO II	11
MARCO TEÓRICO	11

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.....	11
2.2. BASES TEÓRICAS	13
2.2.1. ESTRATEGIA DIDÁCTICA	13
2.2.1.1. ESTRATEGIA DIDÁCTICA: GENERALIDADES Y CONCEPTUALIZACIONES	13
2.2.1.2. Tipos de estrategias didácticas	18
A. Estrategias de aprendizaje	20
B. Estrategias de enseñanza	23
2.2.1.3. Selección de una estrategia didáctica	25
2.2.1.4. Estrategias de aprendizaje de un idioma	28
2.2.1.5. Clasificación de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera	30
2.2.1.6. Momentos para aplicación de una estrategia.....	32
2.2.1.7. Enfoques del proceso de enseñanza aprendizaje.....	33
A. Enfoque basado en competencias.....	33
B. Enfoque basado en las estrategias	36
2.2.1.8. Dimensiones del Proceso: enseñanza- aprendizaje	38
A. Motivación	38
B. Conocimiento de contenidos.....	40
C. Evaluación	43
2.2.2. COMPRENSIÓN AUDITIVA.....	44
2.2.2.1. Comprensión auditiva: generalidades y conceptualizaciones	44
2.2.2.2. Diferencias individuales en comprensión auditiva	48
2.2.2.3. Dificultades específicas en la comprensión auditiva	50

2.2.2.4. Pasos en el proceso de comprensión auditiva	52
2.2.2.5. Componentes de la comprensión auditiva	58
2.2.2.6. Dimensiones de la comprensión auditiva	60
A. Interpretación	60
B. Discriminación de sonidos	65
C. Comprensión de vocabulario	67
2.2.2.7. Evaluación de la discriminación auditiva	69
2.2.2.8. Estrategias didácticas y comprensión auditiva	70
CAPÍTULO III	72
MARCO METODOLÓGICO	72
3.1. Tipo y diseño de la investigación	72
3.2. Población y muestra	73
3.3. Operacionalización de las variables	74
3.4. Técnicas e instrumentos para recolección de datos	75
3.5. Procesamiento y análisis de datos	76
CAPÍTULO IV	77
MARCO FILOSÓFICO	77
CAPÍTULO V	80
RESULTADOS	80
MEDIDAS ESTADÍSTICAS DE LAS PUNTUACIONES DEL PRETEST Y POST TEST	161
CAPÍTULO VI	172
DISCUSIÓN	172

CONCLUSIONES	175
RECOMENDACIONES	176
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	177
ANEXOS.....	203

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Resultados de la evaluación de la prueba de entrada (pretest).	82
Tabla 2.	Categorización de la evaluación de la prueba de entrada (pretest)	84
Tabla 3.	Comprensión auditiva del Pre-test según la dimensión Discriminación de sonidos Item I Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra en un círculo el sonido de la letra que entiendas.	86
Tabla 4.	Comprensión auditiva del Pre-test según la dimensión Discriminación de sonidos Item II Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra en un círculo el sonido de la letra que entiendas.	88
Tabla 5.	Comprensión auditiva del pre-test según la dimensión Interpretación Ítem I Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja.	90
Tabla 6.	Comprensión auditiva del pre-test según la dimensión Interpretación Ítem II Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja.	92
Tabla 7.	Comprensión auditiva del Pre-test según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item I Selección Única: Listen and number the in the order you hear them. Escucha y enumera las figuras en el orden en que la escuchas.	94
Tabla 8.	Comprensión auditiva del Pre-test según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item II Selección Única: Listen and answer the questions. Escucha y responde las preguntas.	96

Tabla 9.	Consolidado de resultados del PRETEST. Comprensión auditiva del Pre-test según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario del pretest.	98
Tabla 10.	Resultados de la Evaluación del Test de Proceso N ^a 01 referente a los resultados de la evaluación del test de proceso N ^a 01 sobre Comprensión Auditiva según las dimensiones: Discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario.	101
Tabla 11.	Categorización de la evaluación de la prueba de proceso No 1.	103
Tabla 12.	Comprensión auditiva del test de proceso No 01 según la dimensión Discriminación de sonidos Item I Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra en un círculo el sonido de la letra que entiendas.	105
Tabla 13.	Comprensión auditiva del Test de Proceso No 01 según la dimensión Discriminación de sonidos Item II Selección Única: Listen and circle the Word you hear. Escucha y encierra en un círculo la palabra que entiendas.	107
Tabla 14.	Comprensión auditiva del test de proceso No 01 según la dimensión Interpretación Item I Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja.	109
Tabla 15.	Comprensión auditiva del Test de proceso No 01 según la dimensión Interpretación Item II Selección Única: Listen and underline the sentence you hear. Escucha subraya la oración que entiendas.	111
Tabla 16.	Comprensión auditiva del test de proceso No 01 según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item I Selección Única: Listen and number the stories in the order you hear them. Escucha y enumera las figuras en el orden en que la escuchas.	113

Tabla 17.	Comprensión auditiva del Test de proceso No 01 según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item II Selección Única: Listen and answer the questions. Escucha y responde las preguntas.	115
Tabla 18.	Consolidado de resultados de test de proceso N° 1. Comprensión auditiva del Test de Proceso No 1 según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario.	117
Tabla 19.	Resultados de la evaluación de la prueba de proceso N ^a 2.	121
Tabla 20.	Categorización de la evaluación de la prueba de proceso No 2	123
Tabla 21.	Comprensión auditiva del Test de Proceso No 02 según la dimensión Discriminación de sonidos Item I Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra en un círculo el sonido de la letra que entiendas.	125
Tabla 22.	Comprensión auditiva del Test de Proceso No 02 según la dimensión Discriminación de sonidos Item II Selección Única: Listen and circle the word hear. Escucha y encierra en un círculo la palabra que entiendas.	127
Tabla 23.	Comprensión auditiva del Test de Proceso No 02 según la dimensión Interpretación Ítem I Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja.	129
Tabla 24.	Comprensión auditiva del Test de Proceso N ^a 02 según la dimensión Interpretación Item II Selección Única: Listen and underline the sentence you hear. Escucha subraya la oración que entiendas.	131
Tabla 25.	Comprensión auditiva del Test de Proceso N ^a 02 según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item I Selección Única: Listen and number the stories in the order you hear	133

them. Escucha y enumera las figuras en el orden en que la escuchas.

Tabla 26.	Comprensión auditiva del Test de Proceso No 02 según la dimensión Comprensión de Vocabulario Ítem II Selección Única: Listen and answer the questions. Escucha y responde las preguntas.	135
Tabla 27.	CONSOLIDADO DE TEST DE PROCESO Nº 2. Comprensión auditiva del test de proceso No 2 según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario.	137
Tabla 28.	<i>Resultados de la evaluación de la prueba de salida (post test).</i>	141
Tabla 29.	Categorización de la evaluación de la prueba de salida (post test).	143
Tabla 30.	Comprensión auditiva del post test según la dimensión Discriminación de sonidos Item I Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra en un círculo el sonido de la letra que entiendas.	145
Tabla 31.	Comprensión auditiva del Post Test según la dimensión Discriminación de sonidos Item II Selección Única: Listen and circle the word hear. Escucha y encierra en un círculo la palabra que entiendas.	147
Tabla 32.	Comprensión auditiva del post test según la dimensión Interpretación Ítem I Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja.	149
Tabla 33.	Comprensión auditiva del Post test según la dimensión Interpretación Item II Selección Única: Listen and underline the sentence you hear. Escucha subraya la oración que entiendas.	151
Tabla 34.	Comprensión auditiva del post test según la dimensión Comprensión de Vocabulario. Ítem I Selección Única:	153

Listen and number the stories in the order you hear them.
Escucha y enumera las figuras en el orden en que la escuchas.

- | | | |
|-----------|---|-----|
| Tabla 35. | Comprensión auditiva del Post test según la dimensión de Comprensión de Vocabulario Item II Selección Única: Listen and answer the questions. Escucha y responde las preguntas. | 155 |
| Tabla 36. | CONSOLIDADO DE TEST SALIDA (POST TEST). Comprensión auditiva del Post test según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario del post test. | 157 |
| Tabla 37. | Medidas estadísticas de las puntuaciones de la prueba de entrada (pretest) antes de la aplicación de la estrategia "Easy Understanding". | 161 |
| Tabla 38. | Medidas estadísticas de las puntuaciones de la prueba de salida (post test) después de la aplicación de la estrategia Easy Understanding. | 162 |

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Resultados de la evaluación de la prueba de entrada (pretest).	83
Figura 2.	Categorización de la evaluación de la prueba de entrada (pretest)	85
Figura 3.	Comprensión auditiva según la dimensión Discriminación de sonidos	87
Figura 4.	Comprensión auditiva según la dimensión Discriminación de sonidos	89
Figura 5.	Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación.	91
Figura 6.	Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación.	93
Figura 7.	Comprensión auditiva según la dimensión Comprensión de Vocabulario.	95
Figura 8.	Comprensión auditiva según la dimensión Comprensión de Vocabulario.	97
Figura 9.	Consolidado de resultados del PRETEST.	100
Figura 10.	Resultados de la evaluación de la prueba de proceso 1.	102
Figura 11.	Categorización de la evaluación de la prueba de proceso N ^a 1	104
Figura 12.	Comprensión auditiva según la dimensión Discriminación de sonidos.	106
Figura 13.	Comprensión auditiva según la dimensión Discriminación de sonidos.	108
Figura 14.	Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación.	110
Figura 15.	Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación.	112
Figura 16.	Comprensión auditiva según la dimensión Comprensión de Vocabulario.	114
Figura 17.	Comprensión auditiva según la dimensión Comprensión de Vocabulario.	116

Figura 18.	Comprensión auditiva según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario del proceso 1.	120
Figura 19.	Resultados de la evaluación de la prueba de proceso 2.	122
Figura 20.	Categorización de la evaluación de la prueba de proceso 2.	124
Figura 21.	Comprensión auditiva según la dimensión Discriminación de sonidos.	126
Figura 22.	Comprensión auditiva según la dimensión Discriminación de sonidos.	128
Figura 23.	Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación.	130
Figura 24.	Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación.	132
Figura 25.	Comprensión auditiva según la dimensión Comprensión de Vocabulario.	134
Figura 26.	Comprensión auditiva según la dimensión Comprensión de Vocabulario.	136
Figura 27.	Comprensión auditiva según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario del proceso 2.	140
Figura 28.	Resultados de la evaluación de la prueba de salida (postest).	142
Figura 29.	Categorización de la evaluación de la prueba de salida (post test).	144
Figura 30.	Comprensión auditiva según la dimensión Discriminación de sonidos.	146
Figura 31.	Comprensión auditiva según la dimensión Discriminación de sonidos.	148
Figura 32.	Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación.	150
Figura 33.	Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación.	152
Figura 34.	Comprensión auditiva según la dimensión Comprensión de Vocabulario.	154

- Figura 35 Comprensión auditiva según la dimensión Comprensión 156
de Vocabulario.
- Figura 36. Comprensión auditiva según las dimensiones, 160
discriminación de sonidos, interpretación y comprensión
de vocabulario del post test.

RESUMEN

Aprender un idioma extranjero es, para algunos aprendices, una ardua tarea ya que no solo se memorizan frases o reglas gramaticales, sino también entra en juego, principalmente, la comprensión auditiva. La comprensión auditiva, para algunos aprendices, es un proceso complejo que crea una barrera que dificulta y, en algunos casos, impide el aprendizaje y consecuentemente la competencia en el dominio de un idioma. En relación a la comprensión auditiva, no se han llevado a cabo suficientes investigaciones que tengan como objetivo la mejora de esta habilidad. Esta poca realización de estudios con respecto a la mejora de esta habilidad, así como la experiencia personal de ver las deficiencias de los estudiantes en esta área, han sido alicientes para realizar el presente estudio: el de la mejora de la comprensión auditiva mediante el diseño y la aplicación de una estrategia. El presente estudio se realizó con el objetivo de demostrar la eficacia de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding para mejorar la comprensión auditiva en los estudiantes. Con respecto a la metodología utilizada, primero se realizó un estudio teórico, usado para analizar y justificar posiciones que contextualizan el presente estudio. Posteriormente, se da cuenta del trabajo de investigación que se ha llevado a cabo, en el que se persigue comprobar la mejora de la comprensión auditiva según los resultados de la aplicación de la estrategia Easy Understanding. El enfoque del estudio es cuantitativo con un diseño experimental. La técnica utilizada es el cuestionario y su instrumento es la encuesta; para la colecta de datos se usó una lista de observación. Este estudio se realizó en la ciudad de Tacna, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Escuela Profesional de Educación, especialidad Idioma Extranjero, con los estudiantes de tercer año, en el año académico 2018 II semestre. Los resultados obtenidos demuestran que la aplicación de la estrategia Easy Understanding, mejora la habilidad de comprensión auditiva en los estudiantes.

Palabras clave: Estrategia, comprensión auditiva, motivación, competencia

ABSTRACT

Learning a foreign language is, for some apprentices, an arduous task since not only grammatical phrases or rules are memorized, but also, mainly, listening comprehension comes into play. Listening comprehension, for some learners, is a complex process that creates a barrier that hinders and, in some cases, prevents learning and consequently the competence in the mastery of a language. In relation to listening comprehension, not enough research has been carried out that aims to improve this ability. This lack of studies regarding the improvement of this ability, as well as the personal experience of seeing the deficiencies of the students in this area, have been encouraged to carry out the present study: that of the improvement of listening comprehension through design and the application of a strategy. This study was conducted with the objective of demonstrating the effectiveness of the application of the Easy Understanding Strategy to improve listening comprehension in students. With respect to the methodology used, a theoretical study was first performed, used to analyze and justify positions that contextualize the present study. Subsequently, he realizes the research work that has been carried out, which seeks to verify the improvement of listening comprehension according to the results of the application of the Easy Understanding strategy. The focus of the study is quantitative with an experimental design. The technique used is the questionnaire and its instrument is the survey; An observation list was used for data collection. This study was conducted in the city of Tacna, Jorge Basadre Grohmann National University, Professional School of Education, Foreign Language specialty, with third year students, in the academic year 2018 II semester. The results obtained demonstrate that the application of the Easy Understanding strategy improves the ability of listening comprehension in the students.

Keywords: Strategy, listening comprehension, motivation, competence

ZUSAMMENFASSUNG

Das Erlernen einer Fremdsprache ist für einige Auszubildende eine mühsame Aufgabe, da nicht nur grammatikalische Sätze oder Regeln gespeichert werden, sondern vor allem auch das Hörverständnis ins Spiel kommt. Das Hörverstehen ist für einige Lernende ein komplexer Prozess, der eine Barriere schafft, die das Lernen und damit die Beherrschung einer Sprache behindert und in einigen Fällen verhindert. In Bezug auf das Hörverständnis wurden nicht genügend Untersuchungen durchgeführt, um diese Fähigkeit zu verbessern. Dieser Mangel an Studien zur Verbesserung dieser Fähigkeit sowie die persönliche Erfahrung, die Mängel der Schüler in diesem Bereich zu erkennen, wurden ermutigt, die vorliegende Studie durchzuführen: die Verbesserung des Hörverständnisses durch Design und die Anwendung einer Strategie. Diese Studie wurde mit dem Ziel durchgeführt, die Wirksamkeit der Anwendung der Easy Understanding-Strategie zur Verbesserung des Hörverständnisses bei Schülern zu demonstrieren. In Bezug auf die angewandte Methodik wurde zunächst eine theoretische Studie durchgeführt, mit der Positionen analysiert und begründet wurden, die die vorliegende Studie kontextualisieren. Anschließend realisiert er die durchgeführten Forschungsarbeiten, mit denen die Verbesserung des Hörverständnisses anhand der Ergebnisse der Anwendung der Easy Understanding-Strategie überprüft werden soll. Der Fokus der Studie ist quantitativ mit einem experimentellen Design. Die verwendete Technik ist der Fragebogen und das Instrument ist die Umfrage. Eine Beobachtungsliste wurde zur Datenerfassung verwendet. Diese Studie wurde in der Stadt Tacna an der Jorge Basadre Grohmann National University an der Professional School of Education im Fach Fremdsprache mit Studenten im dritten Studienjahr im Studienjahr 2018 II durchgeführt. Die erzielten Ergebnisse zeigen, dass die Anwendung der Easy Understanding-Strategie das Hörverständnis der Schüler verbessert.

Schlüsselwörter: Strategie, Hörverständnis, Motivation, Kompetenz

INTRODUCCIÓN

La habilidad de la comprensión auditiva, es parte de las cuatro habilidades básicas para el aprendizaje de un idioma: escuchar, hablar, leer escribir. Esta habilidad fue relegada y no se le dio la importancia debida, por mucho tiempo, en el proceso de enseñanza aprendizaje. A partir de los años 60, se empezó a incluir algunas actividades relacionadas con esta habilidad en los textos de enseñanza aprendizaje de idiomas, tanto extranjeros como de segundas lenguas. Sin embargo, la importancia que se le daba a esta habilidad aún era muy poca.

La habilidad de comprensión auditiva es de suma importancia ya que es la base para poder comunicarse adecuadamente con una pronunciación correcta, primero se entiende y luego se comunica oralmente.

Las universidades, como centros formadores de futuros profesionales, deben estar dirigidas a formar profesionales competentes en las diferentes áreas, en este caso en específico, en la formación de futuros docentes de idiomas, esto con miras a alcanzar el objetivo de que el país sea un país bilingüe al 2021 y se generen mayores oportunidades de desarrollo y crecimiento de nuestros compatriotas en el ámbito internacional.

Sin embargo, en la práctica docente universitaria se evidencian falencias como la falta de competencia en la habilidad de comprensión auditiva, lo que redundará en la formación de futuros docentes de idiomas.

El presente estudio, se desarrolló con la intención de demostrar la eficacia del diseño, elaboración y aplicación de una estrategia para mejorar la habilidad de comprensión auditiva en el aprendizaje de un idioma extranjero, en este caso en específico el idioma inglés.

Inicialmente, se presentan las bases teóricas referentes a estrategias, motivación y comprensión auditiva, tomadas de expertos en el área, así como

instituciones como el Marco Común Europeo, que marcan pautas y son referentes a nivel mundial las mismas que ayudan a contextualizar este trabajo.

La evidencia empírica, se sustenta en el resultado de la aplicación de la estrategia con estudiantes universitarios de la carrera profesional de Idioma Extranjero de la Universidad Nacional Jorge Basadre.

Este trabajo de investigación tiene un enfoque cuantitativo, tiene un diseño experimental. La técnica utilizada es el cuestionario y su instrumento es la encuesta; para la colecta de datos se usó una lista de observación. La importancia de este estudio radica en que se trabajó para mejorar un problema específico en un contexto particular. En palabras de Hernández Sampieri: "...familiarizarse con fenómenos desconocidos, obtener información para realizar una investigación más completa de un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones o postulados" (Hernández; Fernández; Baptista, 2010 p.85)

En el capítulo **I** se expone el problema de investigación, las preguntas, los objetivos y las hipótesis.

En el capítulo **II** se presentan los antecedentes del estudio, las bases teóricas, las conceptualizaciones sobre las variables y sus dimensiones.

El capítulo **III** expone el marco metodológico que comprende el tipo y diseño de la investigación, población y muestra, operacionalización de variables, técnicas e instrumentos para recolección de datos y el procesamiento y análisis de datos.

En el capítulo **IV** se enuncia el marco filosófico que expone la concepción filosófica antropológica desarrollada en el estudio.

El capítulo **V** enuncia los hallazgos de la investigación.

Los resultados de esta investigación demuestran la eficacia del diseño, elaboración y aplicación de la estrategia usada. Se incluyen anexos que permiten aclarar aspectos procedimentales en lo referente al desarrollo del estudio.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

El aprendizaje de un idioma extranjero requiere el dominio de cuatro habilidades fundamentales: comprensión auditiva, hablar, leer y escribir. Si consideramos que el aprendizaje de un idioma extranjero es parte fundamental del proyecto educativo peruano al 2021, ratificado a partir de la firma del Acuerdo Nacional del 22 de julio del 2002, es necesario precisar que anteriormente el aprendizaje del idioma solo se daba en colegios públicos en nivel secundaria con dos horas pedagógicas a la semana, siendo el aprendizaje de este idioma más incidente en colegios privados e institutos. Por lo tanto, se convierte en un reto el que los alumnos logren el nivel B2 (intermedio alto de acuerdo al marco de referencia europeo, que es aplicable en todo el mundo) exigido por el Ministerio de Educación del Perú.

Este problema se agudiza en las universidades que imparten enseñanza en la especialidad de idioma extranjero, debido a que la mayoría de universidades no toma examen de ingreso en idioma inglés a los jóvenes que postulan a esta especialidad. Así, los ingresantes evidencian, en la mayoría de los casos, bajos niveles de conocimiento del idioma inglés impartido en escuelas públicas de nivel secundario, con solo dos horas a la semana en dicha asignatura. Esto hace difícil su formación inicial y consecuentemente su competitividad para acceder a un puesto laboral, considerando que la exigencia de formación se está agudizando cada vez más, no solo a nivel de instituciones públicas: academias, institutos universidades, sino también por el Ministerio de Educación, el que está exigiendo exámenes de acreditación internacional.

Si tenemos en cuenta que el requisito fundamental para aprobar este tipo de exámenes es la producción oral entonces, se plantea el desafío de lograr que

los alumnos alcancen el nivel requerido dominando las habilidades necesarias para el aprendizaje en un idioma extranjero.

1.1.1. Antecedentes del problema

El proceso de aprendizaje de un idioma extranjero siempre se ha basado en las cuatro habilidades básicas: leer, escribir, escuchar y hablar, que son las mismas que se usan para aprender una lengua materna. Sin embargo, la habilidad de comprensión auditiva, en el aprendizaje de un idioma extranjero, es una actividad que requiere mayor esfuerzo y concentración, debido a que generalmente el aprendizaje de un idioma extranjero se da en la etapa de la adolescencia o adultez.

Durante mucho tiempo no se enseñó esta habilidad, sino se expuso a los aprendices a textos orales en idioma extranjero, esperando que ellos pudieran usar su conocimiento y habilidad de aprender un idioma para entender.

La importancia de la habilidad de comprensión auditiva de un idioma extranjero, radica en que está primero que la habilidad de escuchar, por lo tanto, si un aprendiz de un idioma extranjero debe producir el idioma oralmente con una pronunciación correcta que sea comprensible, primero debe aprender a comprender el idioma hablado.

Respecto a la importancia de la comprensión auditiva, se han realizado algunos estudios e investigaciones en diferentes países las cuales intentan demostrar la importancia de esta habilidad en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Durante muchos años la enseñanza de idiomas se circunscribió a la enseñanza de gramática pura siendo esta tediosa; posteriormente, se enfocó en lectura y escritura descuidándose otras habilidades como la comprensión oral y la comunicación oral.

Diversos investigadores reconocen que la habilidad de comprensión auditiva, fue una de las que más se descuidaron y se dio énfasis a otras habilidades. Sin embargo, como se ve a continuación señalan que desde la década de los 70 esta habilidad empezó a ganar importancia.

“En la década de 1970, la habilidad de escucha, ha ganado mayor importancia, como una habilidad comenzó a tener lugar en los programas de enseñanza de idiomas además de hablar, leer y escribir. Con el auge de la enseñanza del lenguaje comunicativo a fines de la década de 1970, la enseñanza del inglés para la comunicación, comenzó a desempeñar un papel importante en todo el mundo, y la importancia de enseñar a escuchar aumentó. En la década de 1990, con la mayor atención a la audición, la comprensión auditiva tuvo un lugar significativo en el aprendizaje de lenguas extranjeras y de un segundo idioma (Morley, 2001; Rivers, 1981; Richards y Rodgers, 2001). Desde entonces, ha habido un gran interés en escuchar entre los investigadores (por ejemplo, Field, 1998; Rost, 2002; Vandergrift, 1999; Vandergrift, 2007) Citados por Yildirim, S., Yildirim, Ö. (2016 p. 296)

Como se muestra claramente en las investigaciones señaladas con anterioridad y en la breve descripción que se da sobre el desarrollo del estudio de la habilidad de comprensión auditiva, los estudiosos y especialistas reconocen la importancia de la comprensión auditiva en el aprendizaje de un idioma extranjero. Específicamente, la importancia de conocer cómo se debe dar o realizar el proceso de comprensión auditiva. Para desarrollar la comprensión auditiva en un idioma extranjero no solo se debe poner al estudiante a escuchar, sin otorgarle las herramientas necesarias para llevar a cabo esta tarea y llegar a la meta.

1.1.2. Problemática de la investigación

La pronunciación en el idioma inglés y su consecuente interpretación o comprensión responde, dentro de algunos factores principales, a la distinción de

los sonidos. En el idioma inglés, la pronunciación implica la aglutinación de algunos términos y el sonido puede variar en la estructura oracional, así como en la pronunciación de las vocales.

El aprendizaje y manejo correcto y adecuado del inglés, consecuentemente, implica el reconocimiento de las características fonéticas, que se alcanzan mediante una audición correcta de los términos empleados.

Bajo ese entendimiento, se ha visto que es pertinente y necesario, desarrollar las habilidades de comprensión auditiva. Existen, sobre el asunto, diferentes técnicas y la estrategia que se propone para superar este problema, que es uno de los más aplicables en la muestra de estudio.

La verificación de su efectividad proporcionará una herramienta útil para que, en futuros aprendices del idioma inglés, tengan una forma fácil y funcional para entender o comprender, mejor, el idioma inglés.

1.2. Formulación del problema

Pregunta general

¿Cuál es la eficacia de la aplicación de la estrategia Easy Understanding para mejorar la comprensión auditiva en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?

Preguntas específicas:

- a) ¿Cuál es el nivel de comprensión auditiva, antes de aplicar de la estrategia Easy Understanding, en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?

- b) ¿Cuál es el nivel de comprensión auditiva después de aplicar la estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?

- c) ¿Existe diferencias entre el nivel de comprensión auditiva del antes y después de aplicar la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna?

1.3. Justificación e importancia

En la práctica diaria de más de 15 años de experiencia en la formación de docentes en la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional Educación de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de la ciudad de Tacna, para ejercer la enseñanza del idioma inglés en diferentes niveles educativos, se observa deficiencia en el desarrollo de habilidades esenciales como es la comprensión auditiva.

Teniendo en cuenta las expectativas del Ministerio de Educación (MINEDU), para el año 2021, se debe lograr parámetros establecidos en el Proyecto Educativo Nacional (PEN). El mismo propone, de manera específica, construir estándares nacionales de aprendizaje; aún más si tomamos como referencia el proyecto educativo peruano al 2021 que propone convertirnos en un país bilingüe, entonces, estamos enfrentándonos a un gran problema: ¿Cómo alcanzar esta meta? ¿Qué necesitamos? ¿Qué hacer?

La respuesta parece estar en manos de los especialistas en la enseñanza de idiomas, quienes deben diseñar, aplicar métodos, habilidades, estrategias didácticas que permitan el aprendizaje eficiente y eficaz de un idioma extranjero con la finalidad de alcanzar las metas propuestas.

El presente trabajo de investigación se sustenta en el hecho de ser especialista en enseñanza de idiomas inglés; por lo tanto, tomé la iniciativa de implementar mecanismos, medios, estrategias didácticas, que permitan alcanzar esas metas, siendo uno de ellos diseñar estrategias para mejorar el nivel de formación de los futuros docentes de inglés. Esto redundará en la formación inicial de los estudiantes de esta especialidad, lo que su vez contribuirá de forma pertinente y consolidará su desarrollo profesional.

1.4. Alcances y limitaciones

Alcances

El proyecto tiene como alcance el comprobar la eficacia de la aplicación de la estrategia Easy Understanding en la mejora de la comprensión auditiva de los estudiantes de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Educación, Comunicación y humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Los aspectos puntuales que comprende esta investigación es el diseñar, elaborar y aplicar una estrategia de enseñanza aprendizaje.

Limitaciones

Todo estudio tiene limitaciones y plantea posibilidades de mejora que abren vías de investigación futura más fructíferas, por esta razón se incluyen aquí los aspectos que se consideran susceptibles de mejorar, desde dos perspectivas: el proceso de investigación y el desarrollo didáctico. Desde la perspectiva del desarrollo de la investigación, convendría ampliar la cobertura, en término de sujetos y de instituciones participantes, lo cual permitiría un mayor grado de generalización de los resultados. También sería conveniente mejorar algunas de las preguntas del cuestionario para indagar de forma más específica sobre la movilidad

de los aprendices, de forma que no se limite al trabajo realizado en el ambiente escolar y en casa.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Demostrar la eficacia de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding para mejorar la comprensión auditiva en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la escuela profesional de educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

1.5.2. Objetivos específicos

- a) Determinar el nivel de comprensión auditiva antes de aplicar la estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.
- b) Identificar el nivel de comprensión auditiva después de aplicar la estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.
- c) Comparar el nivel de comprensión auditiva del antes y después de aplicar la estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

1.6. Hipótesis:

En base a las preguntas presentadas se plantearon las siguientes hipótesis:

Hipótesis general

- a) La aplicación de la estrategia Easy Understanding mejora la comprensión auditiva en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

Hipótesis específicas

- a) El nivel de comprensión auditiva antes de aplicar la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna es bajo.
- b) El nivel de comprensión auditiva después de aplicar la estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna es alto.
- c) Existe diferencias significativas entre el nivel de comprensión auditiva del antes y después de aplicar la Estrategia Easy Understanding, en los estudiantes de tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

ESTRATEGIA DIDÁCTICA EASY UNDERSTANDING Y COMPRENSIÓN AUDITIVA EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

Algunos estudios realizados por especialistas se citan a continuación: Pourhosein G., y Banou S., (2016) realizaron la investigación “El significado de la comprensión auditiva en Enseñanza del Idioma Inglés” donde mencionan que “La comprensión auditiva es una parte importante del aprendizaje de idiomas. Los estudiantes quieren entender mediante el uso de multimedia como DVD e Internet. Escuchar es una habilidad significativa para desarrollarse en el aprendizaje de una segunda lengua. (Rost, 2001; Vandergrift, 2007; Kurita, 2012). Según Rost (2001) y Kurita (2012). Una diferencia importante entre los aprendices más exitosos y menos exitosos está relacionada con su capacidad para usar la escucha como un instrumento de aprendizaje.

La habilidad para escuchar es muy importante en el aprendizaje de idiomas extranjeros, porque la clave para aprender un idioma, es recibir entrada de idioma. Según Krashen, Terrell, Ehrman, y Herzog (1984) y Hamouda (2013), la adquisición ocurre cuando los estudiantes tienen suficiente entrada comprensible. Rost (1994) declaró que escuchar es significativo en el aprendizaje de idiomas, porque proporciona información para los estudiantes y desempeña un papel importante en el desarrollo del lenguaje de los estudiantes”.

En este estudio, se especifica la importancia de la habilidad de comprensión auditiva y se relaciona el logro de ésta con el aprendizaje exitoso.

Otros investigadores como Yildirim,S., y Yildirim, Ö., (2016) realizaron la investigación: LA IMPORTANCIA DE LA ESCUCHA EN EL APRENDIZAJE DE UN IDIOMA Y PROBLEMAS DE LA COMPRESIÓN AUDITIVA EXPERIMENTADOS POR APRENDICES DE UN IDIOMA: REVISIÓN DE LITERATURA. En este estudio hacen mención de “Aunque la importancia de escuchar en un segundo idioma y en un idioma extranjero está bien establecida, ahora, una instrucción apropiada de comprensión auditiva, es esencial para la competencia en el idioma meta (Morley, 2001). La habilidad de escucha ha sido una de las habilidades más descuidadas en aulas de idioma extranjero y de segunda lengua, especialmente, hasta los últimos años de los sesentas. Ambos investigadores y docentes de idiomas, prestaron más atención a la lectura y a la gramática, y la enseñanza de comprensión auditiva no fue aceptada como una característica significativa de la enseñanza del idioma. (Richards & Rodgers, 2001). Field (2008, p. 13) afirma que” en los inicios de la enseñanza del Idioma Ingles (ELT), escuchar principalmente sirvió como un medio para introducir nueva gramática a través de diálogos modelo (p.13)”.

Méndez (2009) en LA COMPRESIÓN AUDITIVA EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA propuso una metodología para el desarrollo de la habilidad de escuchar en la enseñanza de lenguas y concluye que, la audición es una importante habilidad lingüística que implica comprender un mensaje oral a través de la construcción de significados e interpretación de las palabras.

En año más reciente Saltos–Alava y Coveña-Menendez (2017), trabajaron en desarrollar una ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA MEJORAR LA DESTREZA DE ESCUCHAR EN IDIOMA INGLES y concluyen que: la comprensión auditiva es un proceso que involucra una serie de aspectos que van desde lo más sencillo, o sea la comprensión del fonema, hasta otros aspectos paralingüísticos más complejos, como el significado de lo que se está escuchando, además de la entonación, el énfasis y la velocidad con que se enuncia el mensaje.

Como se puede entender, en años recientes se está tratando de abordar el tema de la comprensión auditiva desde un punto de vista metodológico, reconociendo su importancia en el aprendizaje de idiomas extranjeros y proponiendo estrategias que ayuden a mejorar esta habilidad en diferentes estudiantes.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. ESTRATEGIA DIDÁCTICA

2.2.1.1. ESTRATEGIA DIDÁCTICA: GENERALIDADES Y CONCEPTUALIZACIONES

A. GENERALIDADES

El término didáctica se encuentra ubicado dentro de la pedagogía e implica tanto enseñanza como aprendizaje, e incluye también técnicas y métodos. La didáctica tiene como objetivo dar una ruta al proceso de enseñanza aprendizaje. Para entender mejor este término, es necesario, primero, entender su concepto del cual existen diferentes, los mismos que se detallan a continuación:

De acuerdo al Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación (2004, p.75), según los planteamientos teóricos contemporáneos, la didáctica capacita al docente para que éste pueda facilitar el aprendizaje de los estudiantes; para ello, es necesario contar con un bagaje de recursos técnicos sobre las estrategias para enseñar –y aprender- y sobre los materiales o recursos que mediatizan la función educativa.

Al respecto, Fernández Huerta (1985, p. 7) menciona que la "Didáctica tiene por objeto las decisiones normativas que llevan al aprendizaje gracias a la ayuda de los métodos de enseñanza".

Según “Mallart, J., (2001, p. 30), después de revisar otras formulaciones, se decide por que la Didáctica “*es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando*”. (Mencionado por Bolívar, 2008, p.65)

Si bien estas conceptualizaciones presentan diversas ideas, a la vez, convergen en temas en común como enseñanza y aprendizaje, mencionados anteriormente. Es interesante y útil la definición que se encuentra en el diccionario Enciclopédico de Ciencias de la educación que menciona que la didáctica entrena al docente para que éste pueda hacer fácil el aprendizaje de los estudiantes. Así la didáctica ayuda al docente a plantear, diseñar, organizar y aplicar formas, modos, estrategias para lograr enseñar de manera eficaz.

Este es el concepto que se toma aquí para diseñar y presentar una forma eficaz, una estrategia que ayude a los estudiantes no solo aprender sino también a desarrollar una habilidad. La didáctica incluye técnicas, métodos y por supuesto, también estrategias didácticas, que son el punto central en este caso.

Las estrategias, como se mencionó anteriormente, están incluidas dentro de la didáctica; y este caso es concepto clave ya que esta investigación diseña y desarrolla una estrategia para mejorar la habilidad de la comprensión auditiva de los estudiantes de un idioma extranjero. Las estrategias, cuando están planteadas y diseñadas para alcanzar objetivos específicos, juegan un papel importante y decisivo en el aprendizaje y desarrollo de habilidades, esto se refleja en la definición que da Monereo.

De acuerdo a Monereo, et al, (1999, pp. 11-12) las estrategias son: “siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje”.

Como se observa, en la definición de Monereo, la estrategia marca la ruta a seguir para alcanzar un objetivo específico que, en este caso en particular, es

el desarrollo de una habilidad relacionada con el aprendizaje de un idioma extranjero.

Las estrategias que se enseñan , explican y trabajan con los alumnos ayudan no solo a obtener tener conocimiento, sino también a desarrollar habilidades esto se especifica en la Guía “ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS” (2012, pp. 54-55) donde se señala que “algunas estrategias en la enseñanza, pueden ser de gran impacto en la adquisición de nuevo conocimiento, logrando un mayor procesamiento de la información en profundidad en el aprendizaje de nuevos conceptos, prácticas o procesos, dados por el docente, con herramientas que ayudan a planear, organizar, pensar, analizar, reflexionar y aplicar, procedimientos y/o técnicas que facilitan la comprensión del conocimiento significativo, conduciendo a los estudiantes a la obtención de resultados de calidad en el aprendizaje. Estas estrategias son formas específicas de crear espacios para la enseñanza y el aprendizaje, suministrados en momentos determinados de la práctica, donde las situaciones didácticas enfatizan acciones particulares al enfoque de cada asignatura; sin embargo, el trabajo no es apreciado si no se da el manejo pertinente y relevante a la información o contenido del tema de estudio. La identificación del momento pedagógico para emplear cada estrategia, define el producto y resultado del aprendizaje, de esta manera identificar la importancia de las diferencias y el nivel de desarrollo de habilidades en los estudiantes, ubica al docente en el momento de trabajar con los conocimientos previos o con los aprendizajes construidos sobre el desarrollo de habilidades, a medida que se adquiere el nuevo conocimiento, se va orientando y diseñando el modelo de evaluación. El compromiso del docente está en emplear estrategias de apoyo a la hora de proponer tareas, trabajos, ejercicios concretos para el desarrollo de competencias y habilidades específicas, que a la vez motivan a los estudiantes a seguir con el proceso educativo, a partir de las acciones de reflexión donde se registran los procesos y procedimientos implícitos en cada estrategia, para identificar las dificultades que van surgiendo y las maneras en cómo se van resolviendo; de tal forma que al final del proceso de enseñanza/aprendizaje, se

reconoce la pertinencia de la estrategia que empleó para el alcance de los objetivos y la construcción nuevos procesos”.

El impacto que se logra con el uso de estrategias es enorme, sobre todo para el desarrollo de habilidades específicas que es lo que se propone la presente investigación: diseñar una estrategia que ayude a mejorar la comprensión auditiva. Una estrategia es una gran ayuda para abordar y dar solución a problemas de aprendizaje, esto se puede observar en la conceptualización siguiente.

Díaz, L., (1998, pp. 23-24) describe a la estrategia como el “estilo de enseñanza que utiliza el profesor para transmitir lo que quiere enseñar y la manera que plantea el aprendizaje de los alumnos.”

En este estudio, en específico se diseñó una estrategia para ayudar a desarrollar una de las habilidades más importantes en el aprendizaje de un idioma extranjero que es la habilidad de comprensión auditiva, que es la base para, posteriormente, producir el idioma verbalmente de manera correcta ya que primero se escucha para posteriormente producir mensajes orales.

B. CONCEPTUALIZACIONES DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Las estrategias didácticas o tácticas didácticas ayudan a facilitar el proceso de enseñanza –aprendizaje, por lo que para poder entenderlas y manejarlas primero es necesario conocer su conceptualización.

De acuerdo a Colon, Salinas y Sureda (1988), el concepto de estrategia didáctica es tomado como una instancia que acoge tanto métodos, como medios y técnicas, considerando que el concepto proporcionaba mayor flexibilidad y utilidad en el proceso didáctico.

Para Tobón (2010, p. 246) las estrategias didácticas son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha, de forma ordenada, para alcanzar un determinado propósito”, por ello, en el campo pedagógico específica

que se trata de un “plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes”.

Según Díaz, B., (2010, p. 118), para enriquecer el proceso educativo, las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje se complementan. Señala que las estrategias de enseñanza son “procedimientos que se utilizan en forma reflexible y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos”.

Constituyen un proceso que comienza cuando existe un problema, continúa cuando se aplica el plan de solución previsto, se regula a partir de situaciones fortuitas que afloran y finaliza cuando se ha solucionado el problema o cuando se comprueba la imposibilidad de resolverlo y con la valoración de lo realizado. (Campos P. y Moya R., 2011, p. 5)

Las estrategias, no solo implican medios sino también acciones específicas diseñadas especialmente y dirigidas a alcanzar una meta la cual, en el caso de educación, es generalmente el aprendizaje o cómo, en este caso en particular, es el desarrollo de una habilidad. Estas estrategias se encuentran inmersas dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje que ayuda a obtener conocimiento y desarrollar habilidades, tal como se explica en las dos conceptualizaciones dadas a continuación.

“El proceso de enseñanza - aprendizaje tiene como propósito esencial favorecer la formación integral de la personalidad del educando, constituyendo una vía principal para la obtención de conocimientos, patrones de conducta, valores, procedimientos y estrategias de aprendizaje”. (Campos P., 2011, p. 2)

Como se expresó anteriormente, las estrategias didácticas acogen y abarcan diferentes acciones que incluyen planificación, diseño, metas, recursos, habilidades que están dirigidas a alcanzar un objetivo direccionado a los estudiantes que es desarrollar habilidades y lograr el aprendizaje. Así, tomando a Tobón, en esta investigación, se elaboró un plan de acción, una estrategia para lograr el desarrollo de una estrategia.

2.2.1.2. Tipos de estrategias didácticas

Al intentar hacer una clasificación de la tipología de las estrategias didácticas resaltan dos grandes grupos: estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. Estas estrategias ayudan al proceso de enseñanza- aprendizaje, cada grupo con sus respectivas características.

“Existe una gran cantidad de estrategias y técnicas didácticas, así como también existen diferentes formas de clasificarlas. En este caso, se presentan distinciones en dos diferentes ejes de observación: la participación, que corresponde al número de personas que se involucra en el proceso de aprendizaje y que va del autoaprendizaje al aprendizaje colaborativo y, por la otra, las técnicas que se clasifican por su alcance donde se toma en cuenta el tiempo que se invierte en el proceso didáctico, en esta clasificación encontramos técnicas que se utilizan para la revisión de un contenido específico, o bien, estrategias que pueden adoptarse a lo largo de un curso o de todo un plan curricular. En el eje de la participación, se distinguen los procesos que fortalecen el autoaprendizaje, el aprendizaje interactivo y el aprendizaje por la participación en un grupo de forma colaborativa”. (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2005, pp.11-13).

Si bien existen diferentes tipos de estrategias se observa que algunas son muy específicas para resolver determinados problemas como el autoaprendizaje.

De acuerdo a Alonso-Tapia (1997), existen dos grandes tipos de estrategias didácticas: las de aprendizaje y las de enseñanza. Tapia indica que las de aprendizaje son usadas por el estudiante para reconocer, aprender y aplicar la información y/o contenido. Las estrategias de enseñanza son usadas por el agente de enseñanza para promover y facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes.”

En algunas investigaciones, las estrategias de instrucción están conectadas con modelos de instrucción. Según este enfoque, las estrategias se pueden recoger en tres grupos: presentación, indagación y descubrimiento. En otro enfoque, se recogen las estrategias según el interlocutor. Algunas de ellas son estrategias centradas en el profesor, estrategias centradas en el estudiante, estrategias basadas en procesos; instrucción orientada al estudiante, instrucción orientada al profesor, diseño excluido, etc.

En algunas nuevas taxonomías, que las examinaremos como taxonomías populares, las estrategias de instrucción están conectadas con reglas de aprendizaje basadas en el cerebro. En este tema, otra taxonomía recoge las estrategias en cinco grupos: estrategias para experimentación, instrucción indirecta, instrucción directa, instrucción interactiva, estudio independiente / instrucción individual. Por último, debido a la variedad de clasificaciones realizadas, es bastante difícil decir que hay un acuerdo sobre este tema en la literatura. (Akdeniz C., 2016, p. 69).

De acuerdo al Instituto Tecnológico de Monterrey (ITESM, 2005, p. 11), “Existe una gran cantidad de estrategias didácticas, así como también diferentes formas de clasificarlas. Se presentan distinciones en tres diferentes ejes de observación: la participación, que corresponde al número de personas que se involucran en el proceso de aprendizaje y que va del autoaprendizaje al aprendizaje colaborativo; el alcance donde se toma en cuenta el tiempo que se invierte en el proceso didáctico, en esta clasificación se definen las técnicas que se utilizan para la revisión de un contenido específico, o bien, estrategias que pueden adoptarse a lo largo de un curso o de todo un plan curricular; y, estrategias didácticas en función de los elementos básicos del proceso didáctico: docente, alumno, contenido y contexto. Ahora bien, dadas las relaciones estrechas entre estos elementos, una misma estrategia puede referirse a varios o a todos ellos. Otra clasificación es la que centra su análisis en los elementos del proceso didáctico: docente, estudiante y contenido. En el presente estudio se asume esta clasificación, por considerar que ofrece una visión más completa de la acción educativa. (Citado por Bravo & Varguillas, 2015, p.280).

A. Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje juegan un rol muy importante, constituyen una ruta a seguir para hacerse del conocimiento y habilidad necesarios para llegar a la meta de aprender un idioma extranjero.

Por lo tanto, es básico primero entender lo que es una estrategia de aprendizaje. Wolfolk (2010, p. 272), define las estrategias de aprendizaje como “ideas para lograr metas de aprendizaje, algo así como un tipo de plan general de ataque.”

Para Álvarez, González-Pineda, González-Castro y Núñez (2007), son guías intencionales de acción con las que se trata de poner en práctica, las habilidades que establecen los objetivos del aprendizaje. A consideración del autor del presente artículo, en la definición debería hablarse de las “habilidades que demandan los objetivos del aprendizaje” antes que de “las habilidades que establecen los objetivos del aprendizaje”, dado que quienes plantean el objetivo del aprendizaje pueden no haber explicitado las habilidades que demanda ese objetivo” (Citados por Meza, 2013, pp.199-209).

Monereo (2000, p. 24) las define como “un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje”. Esas acciones se corresponden con una serie de procesos cognitivos en los que, según el autor, sería posible identificar capacidades y habilidades cognitivas, pero también técnicas y métodos para el estudio.

Monereo (2000), menciona que la capacidad debe entenderse como una disposición genética que permite ejecutar varias conductas, y habilidad, como una capacidad desplegada en actuaciones desarrolladas a través de la práctica. Dicho autor agrega que, para lograr una habilidad, es condición contar con la capacidad (innata) y con el conocimiento de algunos procedimientos que aseguren el éxito al realizar la actividad que requiera de la habilidad. Algunas de las habilidades cognitivas, a las cuales serían aplicables ciertas estrategias, son: observación, análisis y síntesis, ordenación, clasificación, representación de

datos, retención, recuperación, interpretación inductiva y deductiva, transferencia, evaluación y autoevaluación.

Para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción

Esta conceptualización sirvió, en parte, para desarrollar la estrategia Easy Understanding propuesta en el presente estudio, ya que esta estrategia incluye la observación, ordenación, interpretación inducción y deducción.

Las estrategias de aprendizaje, implican firmeza y disposición este se evidencia en las siguientes definiciones: “Las estrategias de aprendizaje son decisiones para facilitar el aprendizaje u obtener información clara, para potenciar el nivel de los estudiantes, para obtener muchas opciones diferentes para dirigir su aprendizaje. O'Malley y Chamot, citados por Grenfell (1999), conciben las estrategias como los pensamientos y comportamientos especiales que los individuos usan para ayudarlos a comprender, aprender o retener información nueva; mientras que Oxford (1993), dice que son pasos tomados por los estudiantes para mejorar su propio aprendizaje”. (Citados por Murcia, S.,2014 p.56).

Las estrategias de aprendizaje, deben involucrar organización y deben estar dirigidas a la resolución de un conflicto como se evidencia a continuación: “Una estrategia de aprendizaje es una forma inteligente y organizada de resolver un problema de aprendizaje. Una estrategia es un conjunto finito de acciones, no estrictamente secuenciadas, que conllevan un cierto grado de libertad y cuya ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo. Hay que observar que, en educación, las estrategias, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.” (La Torre y Javier 2013, P. 15)

En resumen, las estrategias de aprendizaje son procedimientos, formas de hacer, procesos mentales, que ayudan a los estudiantes a adquirir conocimientos a desarrollar habilidades, a lograr la competencia en un determinado campo del conocimiento.

a) Características de las estrategias didácticas de aprendizaje

Las estrategias deben poseer características que permitan su aplicación práctica y el logro de las metas trazadas; estas características deben incluir y reconocer las propiedades de flexibilidad, lo que implica no solo incluir técnicas diseñadas específicamente para alcanzar un determinado objetivo, sino también la posibilidad de adaptarse a contextos específicos. Así mismo, deben reconocer que la aplicación de las mismas debe ser intencionada y consciente y que influyen en la motivación para el aprendizaje. Esto se ve claramente especificado en las características que dan Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010, p. 179)

- Son procedimientos flexibles que pueden incluir técnicas u operaciones específicas.
- Su uso implica que el aprendiz tome decisiones y las seleccione de forma inteligente de entre un conjunto de alternativas posibles, dependiendo de las tareas cognitivas que le planteen, de la complejidad del contenido, situación académica en que se ubica y su autoconocimiento como aprendiz.
- Su empleo debe realizarse en forma flexible y adaptativa en función de condiciones y contextos.
- Su aplicación es intencionada, consciente y controlada. Las estrategias requieren de la aplicación de conocimientos meta cognitivos, de lo contrario se confundirán con simples técnicas para aprender.
- El uso de estrategias está influido por factores motivacionales-afectivos de índole interna (por ejemplo, metas de aprendizaje, procesos de atribución, expectativas de control y autoeficacia, entre otros) y externa (situaciones de evaluación, experiencias de aprendizaje, entre otros)".

Marqués (2001) considera que la estrategia didáctica, con la que el profesor pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes, integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos. La estrategia didáctica debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes.

Si bien no existe una unívoca clasificación de las características que deben poseer las estrategias de aprendizaje, esto debido a la amplia variedad de estrategias de aprendizaje, es conveniente y necesario tomar en cuenta algunas características que permitan una adecuada selección o diseño de las mismas.

B. Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son formas de hacer, recursos que los docentes usan para lograr el aprendizaje en sus estudiantes, tiene una determinada intención y deben estar alineadas con competencias a desarrollar en los estudiantes.

Según Díaz & Hernández (1999) "Las estrategias de enseñanza se definen como recursos o procedimientos utilizados por los que tienen a su cargo la enseñanza con el fin de promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer & Wolf, 1991, citados por Díaz & Hernández, 1999). Es decir, se proporcionan "ayudas" al aprendiz, con la intención de facilitar un procesamiento más profundo de la información nueva. Son planeadas por el docente, el planificador, el diseñador de materiales o el programador de software educativo, por lo que constituyen estrategias de enseñanza." (Citados en Kohler H., 2005, p. 32-33).

Las estrategias de enseñanza están dirigidas a mejorar la enseñanza aprendizaje: las estrategias de enseñanza siempre han sido entendidas como el conjunto de decisiones que debe tomar un profesor para facilitar el desarrollo personal de los alumnos. y, desde una perspectiva educativa, esto tendría un impacto especialmente en procesos de enseñanza-aprendizaje. (McGonigal,

2005; Killen, 2007; Rivero, Gómez Zermeño & Abrego, 2013; Schmeck, 2013; Gómez Galán, 2015b). Mencionados en Gómez Galán (2015, p. 110).

Las estrategias están relacionadas con la calidad en educación, así: el adecuado y consciente uso de las estrategias, conllevan a una instrucción “estratégica interactiva” y de alta calidad. Y según Beltrán, el instructor estratégico debe ser un verdadero mediador, y un modelo para el alumno. El docente debe dirigir su acción a influir en los procesos de aprendizaje de los alumnos. Según Parra, P., (2003, p. 08-09), las estrategias utilizadas deben reunir las siguientes características:

- Deberán ser funcionales y significativas, que lleven a incrementar el rendimiento en las tareas previstas con una cantidad razonable de tiempo y esfuerzo.
- La instrucción debe demostrar, que estrategias pueden ser utilizadas, cómo pueden aplicarse y cuándo y por qué son útiles. Saber por qué, dónde y cuándo aplicar estrategias y su transferencia a otras situaciones.
- Los estudiantes deben creer que las estrategias son útiles y necesarias.
- Debe haber una conexión entre la estrategia enseñada y las percepciones del estudiante sobre el contexto de la tarea.
- Una instrucción eficaz y con éxito genera confianza y creencias de autosuficiencia.
- La instrucción debe ser directa, informativa y explicativa.
- La responsabilidad para generar, aplicar y controlar estrategias eficaces es transferida del instructor al estudiante.
- Los materiales instruccionales deben ser claros, bien elaborados y agradables.”

En efecto, las estrategias de aprendizaje son caminos que facilitan la enseñanza y mejoran el aprendizaje. Estas estrategias deben ser diseñadas teniendo en cuenta características que faciliten su aplicación y comprensión por parte de los estudiantes.

2.2.1.3. Selección de una estrategia didáctica

La selección de una estrategia didáctica, supone una selección cuidadosa basada en un problema detectado y la necesidad y deseo de querer resolver el problema. Debe ser cuidadosamente pensada y diseñada teniendo en cuenta la realidad donde está ubicado el problema a resolver, las necesidades y la motivación, tanto del docente y los estudiantes.

Rivero, C., et. al (2013, p. 193), señala que “Para seleccionar estrategias didácticas se deben considerar aquellas que permitan alcanzar los objetivos de aprendizaje, apoyadas en técnicas y actividades que se ajusten a lo que se pretende como fines formativos; esta selección incide en el éxito o fracaso escolar, al interactuar en contextos y situaciones reales de aprendizaje, favoreciendo la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y formación de valores (competencias del saber, saber-hacer, ser y saber-convivir), guiando al estudiante hacia procesos con autonomía e interacción con los demás.” El uso de estrategias didácticas se relaciona con el dominio de competencias ya que el logro de competencias ayuda a la resolución de problemas.

De acuerdo a Chipana, F. (2011, pp. 64-65), la utilización de técnicas enfocadas a las competencias permite, de una manera vivencial, hacer énfasis en la transformación de la realidad. Lo anterior se logra en la medida en que se integran problemas, casos, proyectos, etc., que, ligados al entorno social, permiten una visión más justa de la realidad”.

En consecuencia, el hecho de necesitar una estrategia para resolver un problema determinado, conlleva a necesitar criterios que ayuden a determinar qué estrategia es válida. Estos criterios deben basarse en la realidad en la que se encuentra el problema a resolver.

Chipana. A, (2011, p.80-81), considera los siguientes criterios en la selección de una nueva estrategia:

- **Claridad en la intención:**

Se debe hacer un análisis de las intenciones educativas y objetivos de aprendizaje de su curso, además de analizar el mejor modo de lograr que los estudiantes internalicen el contenido que desea revisar. La decisión que llevó al docente a elegir esa técnica debe estar basada en su intención: introducir, motivar y generar expectativas.
- **Adecuación a las características y condiciones del grupo:**

La selección de la técnica debe ser fundamentada por el conocimiento de las características y condiciones en que se desarrolla el grupo, la calidad de las relaciones entre los miembros del grupo, cuántos hombres y mujeres lo conforman; edades de los estudiantes; etc. Todos los datos ya señalados permiten al docente tener un diagnóstico inicial de las características del grupo.
- **Conocer y dominar los procedimientos:**

Al seleccionar una técnica se debe tener pleno conocimiento de los procedimientos que se han de seguir para realizar las actividades. Es necesario que se repasen los pasos del procedimiento y cada una de sus características. También es importante calcular el tiempo que se invertirá en la realización de las actividades y planear la duración de su clase o el número de clases que usará para trabajar con la técnica elegida. En este rubro, dos aspectos importantes para el cálculo del tiempo son el número de estudiantes que participan en las actividades y la cantidad de material que se desea abordar.
- **Adecuada inserción del ejercicio en la planeación:**

Identificar los momentos, a lo largo del curso, en los que se desea abordar ciertos contenidos y seleccionar, desde el momento de la planeación didáctica del curso, la estrategia o técnica que utilizará, determinando

también alguna modificación al procedimiento o la generación de material especial.”.

Márquez (2001), también agrega algunas especificaciones sobre lo que se debe considerar al momento de seleccionar estrategias: “considera que la estrategia didáctica con la que el profesor pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes, está integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos. La estrategia didáctica debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes, esto es, debe tener en cuenta algunos principios:

- Considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.
- Considerar las motivaciones e intereses de los estudiantes. Procurar amenidad. Del aula.
- Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo.
- Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: libros, apuntes, páginas web, asesores.
- Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.
- Considerar un adecuado tratamiento de los errores que sea punto de partida de nuevos aprendizajes.
- Prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes.
- Considerar actividades de aprendizaje colaborativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.
- Realizar una evaluación final de los aprendizajes”. Mencionado por (García Cué, et al. 2012, p. 7).

Es conveniente considerar que las estrategias, si bien son una gran ayuda en el proceso de aprendizaje, no pueden ser copiadas ni aplicadas, sin tener en cuenta la realidad en la que se encuentra el problema a resolver y la meta educativa a alcanzar. Las estrategias deben ser producto de una planificación cuidadosa.

2.2.1.4. Estrategias de aprendizaje de un idioma

El aprender un idioma para algunas personas es un proceso difícil y requieren ayuda para mejorar sus habilidades. Algunas veces, los estudiantes crean o descubren las estrategias que más le ayuden, sin embargo, esto no es con todos los aprendices. La mayoría requiere guía y monitoreo para poder aprender y desarrollar habilidades.

¿Qué son las Estrategias de Aprendizaje de un Idioma (EAI)?

Se advierte que “La respuesta a la primera pregunta se remonta a 1987. En ese momento, Wenden (1991) y Rubín (1994) sugirieron que las Estrategias del Aprendizaje de un idioma) EAI son planes, rutinas y operaciones utilizadas por el alumno para facilitar la obtención, almacenamiento, recuperación y uso de la información. Sugieren que el objetivo para utilizar las estrategias de aprendizaje de un idioma, es memorizar la información del lenguaje, recordar esa información y utilizarla en una situación diferente. En otras palabras, sugieren que las estrategias de aprendizaje de un idioma se refieren, a lo que los estudiantes hacen para aprender y también para regular su aprendizaje. Más tarde, Richards y Platt (1992) definieron las estrategias de aprendizaje de un idioma como un comportamiento intencional que ayuda a los alumnos a comprender, aprender y recordar información nueva. Ellos sugirieron que hay diferentes razones para usar estrategias de aprendizaje de un idioma. La diferencia entre la definición de Wenden y Rubin y la de Richards y Platt radica en el hecho de que, según Richards y Platt, las estrategias de aprendizaje de un idioma se usan de manera consciente; es decir, los alumnos son conscientes de lo que funciona mejor para ellos, según el objetivo o la situación de aprendizaje. Oxford (1990) amplía el alcance de la definición al afirmar que el objetivo de usar estrategias de aprendizaje de un idioma, es hacer que el aprendizaje sea más fácil, más rápido, más divertido, auto dirigido, efectivo e incluso transferible a nuevas situaciones. Finalmente, Cohen (1998), al igual que Richards y Platt, establece que los aprendices seleccionan conscientemente los EAI. Las estrategias de aprendizaje de idiomas, por lo tanto, pueden definirse como

conductas conscientes y seleccionadas que se utilizan para superar ciertos desafíos educativos que dependen de la materia a resolver. Se utilizan para memorizar información, para sintetizarla o para usar esa información al hablar o escribir. Mencionados en (Pineda, J., 2010 p.96)

Según Tarone (1983), citado en Lessard-Clouston, (1977), las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera son “un intento por desarrollar la competencia lingüística y sociolingüística en la lengua de llegada para incorporar estad dentro de su competencia interlingual.” Para Rubín (1987, citado en Lessard-Clouston, 1977) “las estrategias de aprendizaje contribuyen al desarrollo del sistema de la lengua que el aprendiz construye y afectan directamente el aprendizaje.”

El uso de estrategias en el aprendizaje de idiomas, en años recientes, a estado sujeta a mayores investigaciones algo que no sucedía años atrás, “MacIntyre (1994) estableció que “una de las áreas más fértiles de investigación en el aprendizaje de lenguas, en años recientes, es el tópico de estrategias de aprendizaje de idiomas”.

Las estrategias deben estar diseñadas de acuerdo a las características, necesidades y metas que se desean lograr con los estudiantes; Sin embargo, también hay que tener en cuenta las características que deben poseer las estrategias que varían de acuerdo a diferentes autores.

“a pesar de que no existe una unanimidad en cuanto a la definición del término de estrategias de aprendizaje en lenguas extranjeras, Lessard- Clouston (1997) extraen algunas características comunes:

- Son pasos que siguen los estudiantes en el proceso de aprendizaje
- Mejoran el aprendizaje de la lengua y ayudan a desarrollar la competencia lingüística
- Pueden ser visibles (comportamientos, pasos que siguen, técnicas que emplean) o no visibles (pensamientos, procesos mentales); incluyen la información y la memoria (conocimiento de vocabulario, reglas gramaticales)

- Permiten al estudiante ser más autónomo
- Amplían el papel de los docentes de lengua
- Incluyen muchos aspectos, no solamente el cognitivo
- Son flexibles
- Reciben la influencia de una variedad de factores”

Como se mencionó anteriormente, algunas veces los estudiantes internamente crean sus propias estrategias, pero esto no es algo común en todos ellos; cuando se detecta un problema en el que están inmersos un buen número de ellos el docente puede y debe ayudar con estrategias que ayuden a la mayoría a superar problemas en el desarrollo de habilidades y por ende redunde en logro de competencias y aprendizaje.

2.2.1.5. Clasificación de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera

Las estrategias son una gran fuente de ayuda y apoyo para lograr un adecuado ambiente de aprendizaje: la clasificación de las estrategias de aprendizaje está vinculada al propio análisis conceptual del término. Es obvio, por lo tanto, que exista una gran diversidad existente a la hora de categorizar las mismas. Sin embargo, Valle A.; Gonzales C.; Cuevas, G.; Fernández, S., (1998, p.442) afirman que se hallan ciertas coincidencias entre algunos autores al establecer tres grandes clases de estrategias: cognitivas, metas cognitivas y de manejo de recursos. Las estrategias cognitivas hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. Las estrategias meta cognitivas están relacionadas con la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición; por último, las estrategias de manejo de recursos contribuyen a la resolución de la tarea. Se incluyen, en este grupo, estrategias de disposición afectiva y motivación del individuo hacia el aprendizaje. En el aprendizaje de las lenguas extranjeras, encontramos distintas clasificaciones de las estrategias de aprendizaje. Así (Stern, 1992 p.14) considera cinco las estrategias de aprendizaje de una lengua:

- a. Estrategias de control y planificación: son aquellas vinculadas con la intención del estudiante para dirigir su propio aprendizaje.
- b. Estrategias cognitivas: son las distintas operaciones usadas en el aprendizaje o solución de un problema que requiere el análisis directo, la transformación o la síntesis de materiales de aprendizaje.
- c. Las comunicativo-experienciales: que encierran el parafraseo, los gestos, etc.
- d. Las estrategias interpersonales: monitorean el propio desarrollo del estudiante y evalúan su propio desempeño
- e. Finalmente, las estrategias afectivas: se relacionan con la actitud de los aprendices hacia la lengua extranjera, sus hablantes y su cultura.

Otros autores también mencionan la importancia de las estrategias que apuntan, no solo a lograr el aprendizaje sino también a mejorar las relaciones sociales y afectivas. Oxford 1990, p.16 distingue entre dos grandes grupos de estrategias directas e indirectas. Por estrategias directas, entiende las que requieren de su procesamiento mental y se emplean para desarrollar las cuatro habilidades (expresión oral, comprensión oral, expresión escrita y comprensión escrita). En este grupo incluye a las de memoria, cognitivas y compensatorias. Las estrategias indirectas, por su parte, no involucran directamente a la lengua que se estudia, pero son útiles para apoyar y controlar el aprendizaje de la lengua en cuestión. Estas estrategias indirectas son las meta cognitivas, afectivas y sociales, mencionados en (Corpas, A., 2010 p. 6-7).

Así queda establecido que las estrategias en el aprendizaje de un idioma extranjero, son de extrema importancia para mejorar el ambiente de aprendizaje, desarrollando un ambiente donde el estudiante se sienta seguro de aprender, pese a las dificultades normales que conlleva el proceso, así como una estrategia que ayude a mejorar el aprendizaje y alcanzar la competencia.

2.2.1.6. Momentos para aplicación de una estrategia

La aplicación de una estrategia, requiere que esta contenga un diseño de los diferentes pasos que esta consta. Así se pueden distinguir, en general, inicio, proceso y salida. Estos tres momentos ayudan a entender mejor la aplicación de la estrategia.

De acuerdo a la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, (2005 p.21-22), “en el proceso de seleccionar una estrategia o técnica didáctica o de generar una nueva, es importante tomar en cuenta el momento en el cual se abordará del contenido y en el que se insertará la actividad. En los pasos que se deben dar para la aplicación de una estrategia, se destacan tres momentos básicos: el de inducción o conocimiento donde se provee la información acerca de lo que se va a trabajar y cómo; el proceso que es donde se aplica los diferentes ejercicios preparados para mejorar el aprendizaje, y finalmente el paso que implica integrar lo enseñado y practicado; lo que da como resultado un producto que puede ser medible”.

La secuencia didáctica desarrolla tres etapas básicas:

- a) La preparación, la cual permite la planificación de la tarea y de lo que se espera lograr, en este caso, en conjunto docente, y estudiante planifican el aprendizaje por lograr. Por lo tanto, se establecen, comprenden y asimilan los insumos necesarios para alcanzar los objetivos, ya sean los contenidos y procedimientos, a través de diversas estrategias.
- b) La producción, permite al sujeto la integración de la teoría y la práctica, pues deberá emplear los conocimientos construidos en las prácticas u otras actividades.
- c) Y, por último, la evaluación, permite la sistematización de la experiencia y la autoevaluación de los logros alcanzados. Esta fase es sumamente valiosa, ya que permite determinar las debilidades y fortalezas suscitadas en el proceso de aprendizaje. Mencionado en (Araya-Ramírez, 2014 p.72).

La secuencia didáctica aplicada en una estrategia, ayuda al desarrollo de competencias lo que está ligado al presente estudio, debido a lo anterior, la secuencia didáctica, como una alternativa en la adquisición y desarrollo de las competencias, induce al establecimiento de pautas claras acerca de la construcción del conocimiento y la integración de la teoría y la práctica, ya que posibilita que el docente gradúe los objetivos y contenidos de una unidad temática de forma sistemática. Al implementar este tipo de estrategia se enfatiza el proceso de la adquisición de habilidades y conocimientos, por lo tanto, aduce más a la evaluación formativa y no tanto a la sumativa. Además, el error se visualiza como parte del proceso de aprendizaje y establece la reflexión de lo aprendido de una forma constante en la ejecución de las tres etapas de la estrategia. Mencionado en (Araya-Ramírez, 2014 p. 74).

2.2.1.7. Enfoques del proceso de enseñanza aprendizaje

A. Enfoque basado en competencias

El término de competencias actualmente está muy relacionado con el aprendizaje, específicamente con la capacidad de hacer. El enfoque educativo basado en competencias, delimita lo que el estudiante debe ser capaz de hacer o resolver al finalizar el proceso de enseñanza - aprendizaje.

El término de competencias también abarca el desarrollo y mejora de habilidades. El Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación (pp. 51-52) refiere que “La competencia hace referencia a varias habilidades y la integración de éstas permite realizar una actividad. La competencia es más compleja que uno de sus elementos o rasgos (habilidades)”.

Desde la perspectiva educativa, la competencia lleva al estudiante a utilizar sus conocimientos para realizar las actividades, tanto en el plano personal, como académico y social. Se trata, entonces, de un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten al estudiante desempeñarse eficientemente, en el ámbito de las áreas académica, personal y social. Estas competencias se pueden demostrar a través de resultados observables, ya que:

a) es una manifestación visible de las capacidades del estudiante; b) es generalizable y transferible a situaciones diversas; c) hacen alusión a diversas habilidades y permite aprovecharlas; d) es más compleja que la habilidad; e) es útil a nivel personal, social y profesional; y f) se asocia a actividades procedentes de la realidad.

Otros autores incluyen tanto conocimiento como habilidades en el concepto de competencias, Zabalza (2003, p. 27) define las competencias como el “conjunto de conocimientos y habilidades que el sujeto necesita para desarrollar alguna actividad”. Por su parte, Yaniz y Villardón (2006, p. 3) la definen como el “conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido”. Asimismo, Goñi (2005, p. 86) define a las competencias como la “capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a una tarea en un contexto determinado”. Otra concepción de competencias es la propuesta en el proyecto Tuning (2006, p. 16) que considera las competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas; mientras que Aldape (2008) considera las competencias académicas, administrativas y humano sociales. Las competencias representan una combinación dinámica de las capacidades cognitivas y meta cognitivas, de conocimiento y entendimiento, interpersonales, intelectuales y prácticas, así como de los valores éticos que juntos tratan de seguir un enfoque integrador que permiten un desempeño competente. (Proyecto Tuning, 2006, p.8) (Citados por Marrero, O., 2017, p.p. 37-38).

De igual manera, se ven conectadas el concepto de habilidades y competencias en la siguiente definición, las competencias se definen como un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos que se manifiestan mediante prácticas trascendentales que permiten solucionar la problemática social, así como forjar necesidades de cambio y transformación, donde estas prácticas implican el saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser; lo anterior, supeditado a eventualidades que puedan ser trasladadas de manera creativa a otro contexto laboral o productivo. Por lo tanto, se considera que un individuo es

competente cuando es capaz de resolver problemas o situaciones al realizar la combinación de actividades necesarias en un contexto o situación concreta. (Estrada, 2016 p. 5).

La educación basada en competencias es un modelo de enseñanza aprendizaje que abarca diversos aspectos, no solo conocimientos teóricos sino también actitudes, capacidad de resolución de problemas. Chanta, R., 2017, p.42), expresa que “La educación basada en competencias abarca varios aspectos, desde los saberes teóricos, hasta la capacidad de resolver problemas, comprometiéndose con la sociedad”. La concepción de aprendizaje por competencias, también abarca habilidades y actitudes, “Aprendizaje por competencias El concepto de competencias se ha estado transformando y ahora también abarca el área cognoscitiva, donde la idea de introducir el desarrollo de competencias educativas, en los programas educativos se conserva pretendiendo así vincular las demandas laborales con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores aprendidos por los estudiantes.

Con el paso del tiempo, dicha idea ha generado una serie de definiciones del aprendizaje por competencias. Tobón (2006), define a la competencia como “la capacidad o conjunto de capacidades que se obtienen por la combinación e interrelación de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivaciones y destrezas, en la disposición para aprender y saber”. (Citado en Estrada, 2016; p.4-5)

En la actualidad, la educación basada en competencias, pretende resolver los problemas tanto personales, educativos, de la sociedad y laborales, ante las demandas generadas en el contexto de globalización, surge la educación basada en competencias que, a fin de responder a las nuevas exigencias, propone una educación flexible, abierta y estrechamente relacionada con los sectores productivos. Esto ha originado que, en muchos países, sobre todo en Europa, se implementen estrategias para mejorar la calidad educativa, tales como, transformaciones en los planes de estudio, cambios rotundos en el trabajo docente y, en general, en la calidad del servicio que ofrecen, todo ello orientado

a la formación de profesionales de alta calidad (Martell, 2010). (...) Las competencias constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad, ya que brinda principios, indicadores y herramientas para hacerlo, más que cualquier otro enfoque educativo. (Tobón, 2006, p. 1) Por su parte, Bogoya, citado por Martell (2010), explica que el desarrollo de competencias lleva al individuo, de una manera pertinente y oportuna, a la apropiación y aplicación del conocimiento para la resolución de problemas. Así, es posible considerar las competencias como “(...) procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad (...)” (Tobón, 2006, p. 5).

En el enfoque basado en competencias se evalúa a los estudiantes según el dominio que tienen de diversas habilidades, los resultados obtenidos de aprendizajes y la capacidad para resolver problemas esto es el saber hacer. Para el desarrollo del presente estudio se pretendió mejorar una habilidad determinada para el aprendizaje de un idioma extranjero. Es así que se toma como base el enfoque basado en competencias.

B. Enfoque basado en las estrategias

Existen diferentes maneras de abordar el proceso de enseñanza - aprendizaje, una manera de hacer viable este proceso es mediante el uso de estrategias, que son diferentes actividades, procedimientos usados por los docentes, para que los estudiantes las realicen y logren el aprendizaje requerido.

Entre la diversidad de actividades, se encuentran las diferentes formas de motivar al estudiante para ser agente activo durante el proceso de enseñanza aprendizaje, “Cada vez adquiere más importancia el pensamiento del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en los aspectos cognitivos como en los afectivos y motivacionales. Asimismo, se considera que las estrategias de aprendizaje del alumno y la motivación contribuyen a predecir el rendimiento académico (Miñano y Castejón, 2009). Autores como Paolini y Rinaudo (2009), enfatizan la importancia del feedback que se establece entre el profesorado y el alumnado a lo largo de los procesos de enseñanza – aprendizaje, para favorecer

la dinámica motivacional, a su vez, la dimensión motivacional se ve afectada por los enfoques de aprendizaje del propio alumnado”.

“Un concepto central en el desarrollo de estrategias de aprendizaje es la motivación (Cid, 2008; Miñano y Castejón, 2009; Paolini y Rinaudo, 2009; Seyhan, 2009; Frías y Narváez, 2010), entendida como la fuerza que impulsa al sujeto a adoptar una conducta determinada, que puede ser extrínseca o intrínseca, afectando directamente a las estrategias de estudio. La primera, ubica el estímulo fuera del individuo, es decir, que los incentivos tienden a producir en el individuo un cambio en su disposición, en su conducta. En cambio, en el origen intrínseco, el estímulo emerge desde el interior del individuo. También es posible hablar de motivaciones orientadas al logro, motivación como herramienta, como metodología, para el logro del éxito, etc. (Cid, 2008)”. (Sanfabián, M., 2014, p. 5).

Las estrategias cumplen un rol importante especialmente cuando han sido diseñadas y planificadas para determinadas situaciones, Según Marqués (2004) y Murillo (2006), la docencia implica una serie de actividades estratégicamente planeadas que, no solo están encaminadas a la transmisión de conocimientos, sino que además deben centrarse en dos procesos importantes para la formación, la enseñanza y el aprendizaje; con la ejecución de estrategias didácticas que permitan emplear la información y el conocimiento con el fin de promover el desarrollo de competencias en el estudiante... (Citados en Hernández, L., et. al 2015 p. 90).

Diferentes autores reconocen la importancia y relevancia de la habilidad de comprensión oral en el aprendizaje de un idioma y esta importancia se hace más grande si se habla del aprendizaje de un idioma extranjero. Este es esencial en esta época de exámenes de acreditación internacional ya que como se mencionó antes, primero se aprende a escuchar para luego emitir mensajes. Aquí se debe tener en cuenta que el requisito fundamental para tener certificación internacional, es la habilidad de comunicación efectiva lo cual implica primero escuchar.

2.2.1.8. Dimensiones del Proceso: enseñanza- aprendizaje

A. Motivación

La motivación juega un importante rol en el proceso de mejora de habilidades y en el aprendizaje, y tiene diferentes acepciones si las mismas se abordan desde diferentes disciplinas. Sin embargo, ninguna niega el importante rol de la misma. Es importante primero conocer su definición para entenderla mejor.

La psicología da algunas definiciones, Desde la perspectiva psicológica, se muestran algunas definiciones (Kleinginna y Kleinginna, 1981)

- Estado interno o condición que activa el comportamiento y lo orienta en una dirección dada.

- Deseo que energiza y dirige el comportamiento hacia un objetivo o meta dada.

- Influencia en las necesidades y deseos que afectan la intensidad y dirección de los comportamientos.

Franken (1994) proporciona el siguiente componente adicional en su definición: el despertar, dirección y persistencia en el comportamiento. Por otro lado, Pintrich (1994) ha desarrollado un modelo que identifica a la motivación como un elemento esencial para entender el rendimiento académico en el ámbito universitario. Según el modelo motivacional de Pintrich, la motivación es un constructo psicológico utilizado para explicar el comportamiento voluntario. La motivación académica implica un deseo de desempeñarse “bien” en el aula y dicho deseo, se ve reflejado en conductas voluntarias que eventualmente llevan a un desempeño contrastable. Asistencia a clases es un comportamiento voluntario, que se combina con otros para reflejar el nivel de motivación académica. (Citados por Anaya-Durand, Anaya-Huertas, C., 2010, p. 06).

La motivación también es definida como razones, comportamiento e impulso. De acuerdo con Santrock (2002, p. 432), la motivación es “el conjunto

de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” . Ajello (2003) señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. Trechera (2005) explica que, etimológicamente, el término motivación procede del latín motus, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad. De esta manera, se puede definir la motivación como el proceso por el cual el sujeto se plantea un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta, con el propósito de lograr una meta. Según Bisquerra (2000, p. 165), la motivación es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas. Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2004) indican que la motivación es una de las claves explicativas más importantes de la conducta humana con respecto al porqué del comportamiento. Mencionados en (Naranjo, 2009 pp.153-154).

Por otro lado, el Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación (p.261) determina que la motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo – afectivo, presente en todo acto de aprendizaje y en todo procedimiento pedagógico, ya sea de manera implícita o explícita. En este contexto se delimita a la motivación como un factor donde se mezclan tanto el nivel afectivo como el del conocimiento.

En relación a la motivación en la enseñanza de idiomas extranjero, se incluye al deseo personal y el esfuerzo, “Gardner (1985) sostiene que la motivación en el campo de segundas lenguas o lenguas extranjeras (L2/LE), se entiende como la combinación del deseo de aprender la Lengua Originaria y el esfuerzo que se realiza para conseguirlo. Cabe recordar que dentro de este concepto sobresalen dos aspectos: el grado o intensidad de la motivación (que

consiste en el esfuerzo y deseo para aprender la Lengua Extranjera) y la orientación motivacional (que explica el tipo de razón para aprenderla)”

Según Minera R., (2010, pp.43-44), en el campo de lenguas, se suele distinguir principalmente cuatro tipos de motivación ordenados en dos dicotomías (Tragant y Muñoz, 2000). Por un lado, la motivación extrínseca (cuando se estudia la lengua originaria para conseguir algo externo, como aprobar un examen, satisfacer a los padres, por la simpatía que se siente por el profesor, etc.) y la motivación intrínseca (cuando se aprende la lengua extranjera, porque se siente placer hacerlo). Por otro lado, la motivación instrumental (cuando se estudia la lengua originaria con un propósito utilitario, como conseguir un empleo o mejorar el estatus social) y la motivación integradora (cuando se estudia la lengua extranjera, generalmente para vivir en la comunidad objeto).

Como se muestra en las diferentes definiciones de motivación esta se muestra como una fuerza, deseo interno, la voluntad de realizar, integrarse y realizar algo. Trasladando estas definiciones al campo educativo, ésta implica un deseo y voluntad de realizar y mostrar un buen desempeño académico. Si bien es cierto que esta voluntad es un deseo interno, esta voluntad también se puede despertar, incentivar y es necesario saber cómo realizar esto.

La utilización de técnicas enfocadas a las competencias permite, de una manera vivencial, hacer énfasis en la transformación de la realidad. Lo anterior se logra en la medida en que se integran problemas, casos, proyectos, etc., que, ligados al entorno social, permiten una visión más justa de la realidad.

B. Conocimiento de contenidos

En el plano educativo, el término contenidos se refiere a los saberes, lo que los estudiantes deben entender al final del proceso de aprendizaje. Los contenidos constituyen la médula del aprendizaje por lo que es importante primero conocerlos.

Existen diferentes definiciones de contenidos; sin embargo, es necesario tener en cuenta a qué se refiere la palabra contenidos. Por ejemplo, (Zabala,

2000 p.28) [los contenidos son]...todo cuanto hay que aprender para alcanzar unos objetivos que no sólo abarcan las capacidades cognitivas, sino que también incluyen las demás capacidades. De este modo, los contenidos de aprendizaje no se reducen a los aportados únicamente por las asignaturas o materias tradicionales... también serán contenidos de aprendizaje todos aquellos que posibiliten el desarrollo de las capacidades motrices, afectivas, de relación interpersonal y de inserción social.

El Diccionario Enciclopédico de Educación (p. 58) define a los contenidos formativos “como un conjunto de aspectos teóricos y prácticos que componen un curso; son asequibles, completos, atractivos, estimuladores y facilitadores del acceso a otras fuentes complementarias de información.”

La forma en que se muestra o presenta el conocimiento es importante ya que esto llevará a comprensión y aprendizaje. Desde otra perspectiva muestra la importancia no solo del conocimiento sino también de la manera de presentarlo para que los estudiantes lo puedan comprender. Así Shulman (1987, traducción de 2005, p.9), desemboca en el ‘Conocimiento base para la enseñanza’ y, dentro de éste al conocimiento didáctico del contenido. Nos dice Shulman, acerca de la gran importancia que tiene el conocimiento de la disciplina, pero también la forma de representarlo como algo crucial: Un profesor sabe algo que otros no comprenden, presuntamente los alumnos. El profesor puede transformar la comprensión, las habilidades para desenvolverse, las actitudes o los valores deseados, en representaciones y acciones pedagógicas. Se trata de formas de expresar, exponer, escenificar o de representar ideas, de suerte que los que no saben puedan llegar a saber, los que no entienden puedan comprender y discernir, y los inexpertos puedan convertirse en expertos. Así pues, el proceso de enseñanza se inicia, necesariamente, en una circunstancia en que “el profesor comprende aquello que se ha de aprender y cómo se lo debe enseñar”. (Citado en Garritz, 2011).

El conocimiento didáctico del contenido, también es importante en este caso, ya que se refiere a la forma en que el docente comprende y presenta los

temas a los estudiantes. Esto es, si un docente comprende bien los temas a enseñar, los va a presentar de la manera más didáctica posible teniendo en cuenta a sus estudiantes. “Sobre el CDC (Conocimiento Didáctico del Contenido, en inglés Pedagogical Content Knowledge, PCK), Shulman nos dice “es el conocimiento que va más allá del tema de la materia per se y que llega a la dimensión del conocimiento del tema de la materia para la enseñanza” (Shulman, 1987, p. 9).

La presentación del conocimiento requiere estrategias que ayuden a los estudiantes a comprender y lograr el aprendizaje y mejora de habilidades, en el conocimiento didáctico del contenido se incluye, para los tópicos más regularmente enseñados en el área temática del profesor, “las formas más útiles de representación de estas ideas; las analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones más poderosos; en pocas palabras, las formas de representación y formulación del tema que lo hace comprensible a otros” (Shulman, 1987, p. 9), es decir, todo el esfuerzo que hace el profesor para hacer comprensible su tema en particular. El conocimiento didáctico del contenido también incluye un entendimiento de lo que hace fácil o difícil el aprendizaje de tópicos específicos: “las concepciones, preconcepciones y antecedentes que los estudiantes de diferentes edades, traen al aprendizaje de los tópicos y lecciones más frecuentemente enseñados”. Si estas concepciones son errores conceptuales o ideas alternativas, como lo son frecuentemente, los profesores necesitan el conocimiento de las estrategias más probables para ser fructíferas en la reorganización del entendimiento de los aprendices, ya que es improbable que los cerebros de estos aprendices, se comporten como pizarras blancas (Garritz y Trinidad, 2004)”. Mencionados en (Garritz, A. y Mellado, V. 2014 p.3).

En el área de enseñanza de idiomas, como lengua extranjera, el conocimiento es básico por parte del docente ya que él lo presentará y será la fuente confiable para el estudiante. Banegas (2009) y Barnes (2002), sugieren que el conocimiento del contenido, es fundamental en un contexto donde el inglés se aprende como lengua extranjera, puesto que el profesorado se

convierte en la única fuente significativa de input, la cual están expuestos los grupos de estudiantes”. Mencionados en (Cisterna-Zenteno, et. al 2014 p.4).

C. Evaluación

La evaluación para comprobar el aprendizaje es de suma importancia, los resultados obtenidos como la evaluación nos permite tomar decisiones como retroalimentación, cambio de metodología, uso de nuevas estrategias. Para realizar esto es necesario, primero, conocer lo que se entiende por evaluación del aprendizaje.

Diferentes concepciones de evaluación dan conceptos como juzgar, valorar; sin embargo, actualmente “la evaluación también puede ser definida como una recopilación sistemática de información con el fin de tomar una decisión (Davies, Brown, Elder, Hill, Lumley y McNamara, 1999). Mencionados por (López, 2014, p.12)

Otras definiciones incluyen tanto el recojo de información como juicio, “La evaluación incluye los procesos de control, recojo de información y emisión de un valor y/o un juicio. Esto permitirá reconocer hasta qué grado se alcanzó el aprendizaje y tomar medidas correctivas en caso fuera necesario. Esto se visualiza en los significados de Gonzales, M. (2001, p. 87), acerca de la evaluación del aprendizaje:

“...apreciar, valorar, fijar el valor de una cosa, hecho o fenómeno...”

“...En el campo semántico de la evaluación aparece frecuentemente el del control...”

“...La mayoría de las definiciones actuales coinciden en reconocer, como procesos básicos de la evaluación, la recogida de información y la emisión de un juicio valorativo...”

La evaluación incluye etapas que son recolección, juicio y retroalimentación lo que es esencial, ya que la evaluación no debe quedar en

una simple emisión de valores, sino que se debe proceder a realizar actividades complementarias en caso sea necesario.

Si se habla de evaluación en función a enseñanza basada en competencias, es importante resaltar el desarrollo de habilidades. En el Diccionario Enciclopédico de Educación. (P.168-169) se define a la evaluación en función de competencias, como una prueba que está enfocada en el desarrollo de habilidades y competencias, cuando pretende evaluar el grado en que los estudiantes las han alcanzado en las asignaturas. En este sentido, es fundamental tener claro el concepto de competencia, implícito en el currículum prescrito que opta por un enfoque constructivista, el cual lleva a considerar al estudiante como el centro y protagonista del aprendizaje, y donde la principal meta cognoscitiva, es el desarrollo de la competencia fundamental de aprender a aprender, aprender haciendo y aprender a ser y a convivir". (En el tipo de evaluación basado en competencias es necesario tener en cuenta que también se evalúa lo procedimental y actitudinal, por lo tanto, también se toma en cuenta la observación, el esfuerzo del estudiante. La evaluación por competencias se basa en lo gradual esto es que el aprendizaje o desarrollo de habilidades se realiza por etapas, que pueden ser inicio, proceso y logro.

En la evaluación por competencias lo que más interesa es el proceso y el aprendizaje, ya que existe relación entre ambos. Por lo tanto, es importante monitorear el proceso de desarrollo de las competencias o habilidades

2.2.2. COMPRENSIÓN AUDITIVA

2.2.2.1. Comprensión auditiva: generalidades y conceptualizaciones

La destreza oral y la comprensión auditiva son correlativas: primero se escucha y luego se habla. Esto es el proceso de recepción y emisión: para responder o dar una opinión, primero se debe escuchar y entender, y segundo, no se habla solo por hablar, sino que la otra persona debe escuchar y entender. De esta manera, la habilidad de escuchar se convierte en un componente social

fundamental para todo ser humano que cuente con el sentido del oído. Esto se fundamenta en el hecho que, hace muchos años y por una buena cantidad de tiempo, la tradición oral fue más importante que la tradición escrita.

Ahora bien, referente a la conversación con fines de interacción (interactional talk) y a la conversación con fines transaccionales (transactional talk) Brown y Yule en su libro *Teaching the Spoken Language* (1983) en primer término señalan el aspecto social del idioma, esto es la relación que se da entre dos o más personas cuando hablan y responden, solamente para entablar un vínculo social (conversaciones triviales). El segundo término, describe el proceso por el cual iniciamos una conversación para obtener y dar la información que necesitamos sobre algún tema. Estos dos términos representan “lo que es, de hecho, un continuo, de los aspectos sociales a los aspectos informativos de la comprensión de escucha” (Anderson & Lynch, 2002). (Citados en (Córdoba P., et, al. 2005).

Dunkel, (1986), citando a Winitz considera que la enseñanza de la comprensión de escucha debe ser el enfoque principal en el aula porque: a) las reglas de la lengua se adquieren con más facilidad y exactitud por medio de la inferencia, b) la adquisición de una lengua es primordialmente un proceso implícito e inconsciente por parte del estudiante, c) la capacidad oral se desarrolla cuando existe suficiente formación dirigida a la comprensión. (Citados en Córdoba P., et, al 2005)

La comprensión auditiva ocupa un lugar predominante (Anderson y Lynch, 1988; Dunkel, 1991; Rost, 1990, 2002; Rubin, 1994), si no el primero (Oxford, 1993). En literatura sobre adquisición de segundas lenguas, la mayor parte está de acuerdo en que la lengua materna se adquiere tras una exposición silenciosa al input, que al inicio es de tipo oral. Por lo tanto, la comprensión auditiva es crucial en el desarrollo del individuo a nivel personal e interpersonal. (Citados en Córdoba P., et, al 2005)

Para iniciar con la discusión y enfoque para mejorar la comprensión auditiva, primero es esencial definir la comprensión auditiva. Al respecto se

encuentran muchas definiciones; en primer lugar, la International Listening Association (en adelante, ILA) define la comprensión auditiva en los siguientes términos: “La escucha es el proceso de recibir, construyendo significado de y respondiendo a mensajes hablados verbales y no verbales” (ILA, 1996: en línea). Esta es una definición básica que da la idea general.

De acuerdo a Wipf en el artículo “Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension” (1984, p. 345), la escucha es un proceso mental invisible, lo que lo hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo esto tanto dentro del contexto inmediato, como de un contexto socio-cultural más amplio.

Rost (2002, p.13) define la escucha como “un proceso de recibir lo que el emisor en realidad expresa (la orientación receptiva); construir y representar el significado (la orientación constructiva); negociar el significado con el emisor y responder (la orientación colaborativa); y crear significado a través de la participación, la imaginación y la empatía (la orientación transformativa). La escucha es un proceso de interpretación activa y compleja en el cual, la persona que escucha, establece una relación entre lo que escucha y lo que es ya conocido para él o ella.”. Mencionado en (Córdoba P., et, al, 2005)

La comprensión incluye procesos mentales y de interpretación, “La comprensión tiene dos sentidos comunes. En su sentido estricto, denota los procesos mentales mediante los cuales los oyentes captan los sonidos emitidos por un hablante y los utilizan para construir una interpretación de lo que piensan que el hablante intenta transmitir... La comprensión en su sentido más amplio, sin embargo, raramente termina aquí, para los oyentes normalmente ponen las interpretaciones que han construido para que funcionen”. (Clark, H. & Clark, E., 1997, pp.43-44)

Diferentes autores, especialistas e investigadores, definen la comprensión auditiva como un proceso ya que no es inmediata conlleva tiempo no es algo que surge inmediatamente, además este proceso incluye diferenciación de sonidos individuales (fonemas), comprensión de vocabulario, entender la idea principal, el mensaje, además es un proceso activo y complicado, por lo tanto, requiere de una ruta que ayude a mejorar esta habilidad.

También es importante conocer la importancia de la comprensión auditiva en el aprendizaje de un idioma extranjero. La comprensión auditiva está interrelacionada con la habilidad oral o de habla, y ya que se aprende a hablar al escuchar a otras personas y para poder mejorar nuestra comprensión auditiva, debemos escuchar a hablar a las personas.

Brown y Yule en su libro *Teaching the Spoken Language* (1983), se refieren a la conversación con fines de interacción (interactional talk) y a la conversación con fines transaccionales (transactional talk). El primer término, señala el aspecto meramente social del lenguaje, o sea a la relación que se da entre dos o más personas cuando hablan y responden solamente para entablar un vínculo social (por ejemplo, cuando se habla de aspectos triviales con una persona en la fila del banco: el clima, la longitud de la fila, el estado del país, etc.). El segundo término, describe el proceso por medio del cual entablamos una conversación para obtener y dar la información que necesitamos sobre algún tema. Como es lógico, estos dos términos representan “lo que es de hecho un continuo, de los aspectos sociales a los aspectos informativos de la comprensión de escucha” (Anderson y Lynch, 2002, p. 5). Mencionado en (Córdoba P., et. al 2005 p.3- 4).

La comprensión auditiva término usado no solo en el aprendizaje de un idioma extranjero sino también de la lengua materna, es esencial y determinante, no solo para la comprensión de información sino también para la transmisión de mensajes orales. Por lo tanto, una estrategia desarrollada para la mejora de esta habilidad debe ser planificado y específico. Requiere práctica y diferentes actividades.

2.2.2.2. Diferencias individuales en comprensión auditiva

En el campo educativo, los docentes se encuentran con una diversidad de estudiantes con características y necesidades diferentes. Por lo tanto, es importante enseñar a los estudiantes mecanismos como estrategias que los ayuden a conocer y desarrollar su propio proceso de aprendizaje.

Cada estudiante posee diferencias que lo hacen un individuo único, estas diferencias como sentimientos, pensamientos, y comportamientos influyen en su aprendizaje, por eso es importante conocer a los estudiantes.

Según (Rost, 2007, p.4), “una parte importante de nuestro trabajo como docentes es conocer a nuestros alumnos, para conocer qué aspectos de la escucha nuestros estudiantes tienden a evitar, para saber que metas son más difíciles de alcanzar para ellos, en resumen, para saber que intervenciones específicas verdaderamente los ayudaran”.

Es relevante que los estudiantes tomen conciencia de sus habilidades. Así Gilakjani y Ahmadi (2011, p. 982) afirman lo siguiente: “Cuando los estudiantes toman conciencia de los factores que afectan la escucha, los niveles de escucha y los componentes del proceso de escucha, es más probable que reconozcan sus propias habilidades de escucha y participar en actividades que los preparen para ser oyentes efectivos”.

Existen diferentes factores que influyen en la habilidad de escucha de los estudiantes: “Escuchar es un proceso interactivo en el que la información lingüística, contenida en el texto, interactúa con la información pragmática derivada de la situación comunicativa, el conocimiento previo del oyente y sus expectativas y objetivos, a fin de construir un modelo mental o una representación del evento comunicativo” (Buck, 2001; Flowerdew and Miller, 2005) Mencionado en (Díaz-Galaz, S 2014 p.33).

Según Underwood (1989), existen algunas barreras para el proceso efectivo de comprensión auditiva. Primero, los oyentes no pueden controlar la velocidad del habla. El mayor problema con la comprensión auditiva es que los

oyentes no pueden controlar qué tan rápido hablan los hablantes. Segundo, los oyentes no pueden repetir las palabras y esto puede causarles dificultades críticas. Los estudiantes no pueden volver a reproducir una sección de grabación. Los maestros deciden qué y cuándo repetir los textos que se escuchan, y es muy difícil para ellos saber si sus alumnos entendieron o no lo que escucharon. Tercero, los oyentes no tienen un alto conocimiento de vocabulario. Los oradores pueden seleccionar palabras que los oyentes no las conocen. Los oyentes pueden enfrentar una palabra desconocida que puede detenerlos y pensar sobre el significado de esa palabra por un tiempo y perderse la siguiente parte del discurso. Cuarto, los oyentes pueden carecer de conocimiento contextual. El conocimiento mutuo y los textos familiares pueden facilitar la comunicación para los oyentes. Los oyentes a veces pueden comprender el significado superficial de un pasaje, pero pueden tener problemas sustanciales para comprender todo el significado de un pasaje a menos que estén familiarizados con él. En quinto lugar, no es muy fácil para los oyentes concentrarse en el texto de escucha. A veces, una interrupción más breve en la atención puede evitar la comprensión. Si el pasaje de escucha es interesante para los oyentes, la concentración será fácil para ellos. Graham (2006) dijo que hay otros factores que aumentan los problemas de comprensión auditiva de los alumnos, como el vocabulario restringido, la gramática deficiente y las malas interpretaciones sobre las tareas auditivas.

Según Seferoglu y Uzakgoren (2004), algunos otros problemas de comprensión auditiva, están relacionados con el tipo de material de escucha. Los investigadores enfatizaron que escuchar no es de gran importancia y los maestros no enseñan estrategias para escuchar a sus alumnos. Bloomfield et al. (2010) y Walker (2014), expresaron que uno de los problemas graves de la comprensión auditiva está relacionado con la pronunciación de las palabras que es diferente de la forma en que aparecen impresas. Debido al hecho de que el lenguaje hablado varía en la forma del lenguaje escrito, el reconocimiento de las palabras hace que el habla oral pueda crear algunas dificultades para los estudiantes. De acuerdo con Vandergrift (2007) y Walker (2014), además de

identificar las palabras a pesar de su pronunciación desconocida, los estudiantes deben tratar de decidir qué parte lingüística pertenece a qué palabra. Las características prosódicas del lenguaje hablado, como el estrés, las formas débiles y las formas fuertes de las palabras y la entonación, también afectan la comprensión del texto oral.

Las características individuales de los estudiantes y factores externos afectan la comprensión auditiva; sin embargo, eso no quiere decir que dicha habilidad no se pueda desarrollar y mejorar. El desarrollar estrategias específicas que ayuden a los estudiantes a reconocer sus habilidades, ayuda mucho a que el estudiante se sienta fortalecido y con mayor seguridad.

2.2.2.3. Dificultades específicas en la comprensión auditiva

El proceso de comprensión auditiva incluye varias etapas, estas etapas o pasos son asimilados por los estudiantes de diferentes maneras, ya cada uno tiene características individuales.

En cuanto a las dificultades específicas en la comprensión auditiva existen diferentes formas de abordarlas, "Existen diferentes perspectivas en el estudio de las diferencias individuales. Desde la posición más tradicional, que considera que las características de los sujetos, de tipo cognitivo o afectivo principalmente, son relativamente estables y poco sujetas a cambios, hasta una perspectiva más social, que considera estas características como modificables por ser el resultado de la interacción que se establece, en cada momento, con el contexto social en el que el aprendizaje tiene lugar. Existen también diferentes clasificaciones de las características individuales, no del todo coincidentes, en cuanto a composición o agrupación. Todas suelen incluir los factores de tipo psicológico (como los cognitivos y de personalidad), los de tipo afectivo (como la actitud o motivación), y también los factores de tipo social (como la pertenencia a una clase social o sociocultural, a un grupo étnico, y el género) (véanse Altman, 1980; Ellis, 1994; Larsen-Freeman y Long, 1991; Skehan, 1989; Mitchell y Myles, 1998; Spolsky, 1989). La edad suele aparecer como categoría por sí sola, pero

relacionada con los factores psicológicos y afectivos.” (citado en Muñoz C., 2001. p.p. 7-8)

Las dificultades auditivas pueden ser internas o externas y van desde lo afectivo hasta lo ambiental. De acuerdo a Goh (2000) “Las dificultades auditivas se definen como las características internas y externas que podrían interrumpir la comprensión del texto y los problemas de procesamiento de la vida real directamente relacionados con los procedimientos cognitivos que tienen lugar en varias etapas de la comprensión auditiva”. (Citado en Hamouda A., 2013 p.117).

Otra dificultad es el significado e interpretación que cada oyente, de forma individual, asigna a lo que se escucha, “el oyente al realizar el proceso de comprensión auditiva cumple un rol activo en atribuir significado a lo que escucha. A su vez, trata de comprender el mensaje, anticipando lo que oír y tratando de darle una intencionalidad. Con este propósito, el oyente activa sus conocimientos previos, tanto lingüísticos como no lingüísticos que ha almacenado en su memoria de largo plazo”. (Alfonso Y Jeldres, 1999). Por último, la comprensión auditiva permite comprender e interpretar los mensajes con múltiples intenciones y en diversas circunstancias. Es una habilidad que trasciende al ámbito académico, es decir, corresponde a una práctica social que permite satisfacer las necesidades cognitivas, sociales y culturales”. (citados en (Tapia-Ladino y Bernales N., 2018 p.114)

Estas dificultades siempre están presentes, incluso en la lengua materna y en estudiantes que están en un nivel avanzado, y constituyen un desafío. Rost, 2007, p.4, comenta acerca de las dificultades específicas en comprensión auditiva: “el desarrollo de la comprensión auditiva, incluso en aprendientes de nivel avanzado, es difícil, estresante y un desafío”.

Incluso las personas que estudian un segundo idioma por un periodo extenso de tiempo, típicamente carecen de habilidades internas (percepción de sonidos, miedo a no entender cada palabra, cansancio y falta de concentración), externas (velocidad de elocución) e híbridas (necesidad de repeticiones, aluvión de información); estas últimas pueden deberse a factores internos (falta de

confianza del aprendiente o mala gestión de la información) o externos (problemas técnicos o inadecuación del discurso para el nivel del aprendiente). (Citado en Díaz-Galaz, S., 2014 p.33-34).

Las dificultades específicas en comprensión auditiva abarcan varios factores desde el ambiente, ruidos que interfieren, factores emocionales, de conocimiento y educación previos. Los docentes deben tomar en cuenta estos factores que influyen en el aprendizaje de los estudiantes.

2.2.2.4. Pasos en el proceso de comprensión auditiva

A. Proceso general

La comprensión auditiva es una habilidad que requiere de un tiempo para desarrollarse, es un proceso que abarca identificación de sonidos aislados o fonemas, sílabas, palabras, frases, oraciones y textos, así como su comprensión e interpretación. Esta habilidad requiere de una estrategia para ser desarrollada y mejorada, la estrategia debe considerar fases o pasos que ayuden a desarrollar o mejorar esta habilidad.

El Marco Común Europeo de Referencia, que es una guía a nivel mundial, determina, “Se consideran cuatro pasos durante el proceso de comprensión: percepción del habla (sonidos y palabras), identificación del discurso total o parcial como adecuado, comprensión semántica y cognitiva del discurso como entidad lingüística e interpretación del mensaje contextualizado”. MCER (2001 p. 89-90)

Igualmente, el Marco Común Europeo de Referencia (2001, p. 88) define: “para escuchar, el alumno debe saber:

- percibir el enunciado (destrezas fonéticas auditivas);
- identificar el mensaje lingüístico (destrezas lingüísticas);
- comprender el mensaje (destrezas semánticas);

– interpretar el mensaje (destrezas cognitivas)”.

El MCER señala las destrezas que un estudiante debe dominar para escuchar y estas sirven de guía para determinar una estrategia como son: percepción (representación, imagen), identificación e interpretación. Estas destrezas sirvieron de guía para la elaboración de la estrategia elaborada y diseñada en este estudio.

El proceso de comprensión auditiva puede ir de lo general a lo específico o de lo específico a lo general, “Los procesos de comprensión auditiva se han concebido tradicionalmente desde una perspectiva de procesamiento sintético (*bottom-up*); un ejemplo sencillo es la teoría de Koster (1991) que refiere que una vez desechados los ruidos y los sonidos no lingüísticos que percibimos continuamente y seleccionados exclusivamente los sonidos del habla (nivel fonético), éstos los clasificamos en fonemas (nivel fonológico); con los fonemas formamos palabras (nivel léxico); con éstas establecemos relaciones morfosintácticas y formamos frases (nivel morfosintáctico); a esas palabras y frases les atribuimos un significado determinado (nivel semántico); y con las frases formamos un texto coherente que interpretamos en función de la situación (nivel pragmático).

Posteriormente surgen modelos de interpretación del discurso y de enseñanza de la *comprensión auditiva* basados en un procesamiento analítico (*top down*), en los que el proceso de comprensión auditiva comienza, precisamente, por los aspectos más generales del discurso —el tipo de texto, el conocimiento de la situación, la idea general de cada párrafo oral, etc.—, y sólo posteriormente el oyente entra en los pormenores y matices de las unidades lingüísticas menores. En un procesamiento de carácter analítico, el oyente se sirve de su conocimiento del mundo y del contexto discursivo específico para predecir, formular hipótesis e inferir, no sólo durante la audición, sino incluso antes o después de ella. Cuanto mejor conoce al hablante y el tema, tanto más fácil le resulta pronosticar lo que va a decir a continuación.

De acuerdo al Centro Virtual Cervantes, los dos modelos lineales anteriores: procesamiento sintético y procesamiento analítico, son perfectamente compatibles, ya que pueden funcionar de forma coordinada y simultánea; así es como se conciben en el modelo interactivo. Dado que los procesamientos cerebrales no son sólo secuenciales, sino también en paralelo, es precisamente el modelo interactivo el que parece más apropiado para dar cuenta de los procesos de comprensión auditiva.

Brown (1990) considero que “El proceso de comprensión auditiva en la comunicación verbal involucra activamente a los participantes en ella, pues éstos deben adscribir significado al mensaje oral a través de procesos de decodificación y de inferencia. Alfonso y Geldres (1996) aseveraron que en el proceso de decodificación, el oyente otorga significado a la cadena de sonidos que recibe, logrando así una primera aproximación a la comprensión del mensaje. En forma casi simultánea y mediante procesos de inferencia, el oyente va logrando una comprensión coherente del texto. En esta interacción verbal, el oyente no cumple un rol pasivo, por el contrario, desde su comienzo se involucra participativamente al atribuir significados a lo que oye. Así es como una vez iniciada la interacción, el oyente trata de entender lo que escucha, anticipando lo que oirá y tratando de descubrir cuál es la intencionalidad del mensaje. Con este propósito el oyente activa un conjunto de conocimientos lingüísticos y no lingüísticos que guarda en su memoria de largo plazo. (Citados en Alfonso, C. y Jeldres V., 1999).

Para Marrero (2001) el proceso de decodificación lingüística se realiza en tres etapas: audición, percepción y comprensión. En la primera fase (audición) se produce la decodificación de la onda sonora del habla como un proceso automático en el cual no interviene la voluntad del sujeto. En una segunda fase (percepción), esas representaciones neurológicas se transforman en unidades lingüísticas, de manera tal que son clasificadas y categorizadas por el sistema nervioso central. En una última fase (comprensión), se interpreta el mensaje.

Aunque el fenómeno de decodificación parece un proceso simple que relaciona una señal acústica a información semántica es, en definitiva, un fenómeno sumamente complejo que implica tomar decisiones, discriminar e interpretar lo que se oye. Para comprender la complejidad del fenómeno, se han propuestos modelos explicativos sobre el proceso de la escucha. Entre los modelos más influyentes de la comprensión discursiva se encuentra el modelo proposicional (Van Dijk y Kintsch, 1978), que postula que la estructura semántica se organiza en un micro nivel (proposiciones individuales y sus respectivas relaciones) y en un macro nivel (significado global). De esta manera, el micro nivel se construye de manera superficial con el fin de establecer correferencia, en cambio, en el macro nivel considera el texto como un todo. Ambos niveles se estructuran y ordenan mediante la aplicación de macro reglas: omitir, seleccionar, generalizar y construir. La omisión y selección consiste en la supresión de la información irrelevante para elegir aquella que sí lo es. La generalización se basa en la sustitución de varias proposiciones por una general que las represente a todas. Finalmente, la construcción implica el reemplazo de una secuencia de proposiciones por una que las sintetice. En línea con este modelo, el productor del mensaje será capaz de eliminar, interpretar y ordenar la información gracias al conocimiento previo que este posea sobre el discurso.

Otro modelo vigente es el de comprensión e integración (Kintsch, 1988), el cual propone que la representación de los enunciados se construye a través de dos procesos o fases: comprensión e integración. La fase de comprensión se realiza desde la entrada lingüística (Bottom-up) o de abajo hacia arriba. En esta perspectiva la mente ordena la información, identifica los sonidos, las palabras, las frases, y, por último, analiza el contexto semántico. En cambio, desde el conocimiento del receptor (top-down) o de arriba abajo se da preferencia a la interpretación, esto es, conocimientos previos y socioculturales que tenga sobre el discurso y tipo de texto. La etapa de integración corresponde a la asociación de información mediante inferencias que dependen principalmente del contexto. En la actualidad, Rost (1990) y Flowerdew y Miller (2005) coinciden en que la manera en la que percibimos e interpretamos los mensajes orales es fruto de la

combinación de ambos modelos de procesamiento, es decir, top down y Bottom-up. Tales modelos interactúan paralelamente en los niveles fonológico, léxico, sintáctico y pragmático”. (Citados en Tapia-Ladino y Bernal, 2018 pp. 1139-1141).

En el aprendizaje de un idioma como lengua extranjera se debe enseñar, a los estudiantes, a desarrollar la habilidad de comprensión auditiva ya que a diferencia de la adquisición de la lengua materna; este es un proceso consciente.

La habilidad de comprensión auditiva abarca la comprensión de palabras el cual es un proceso que comprende comprensión de sonidos individuales, sílabas y asociación de significados.

B. Procesos específicos: comprensión de palabras

La comprensión es la aptitud que tienen los seres humanos para percibir las cosas y tener una idea clara de ellas. Teniendo en cuenta esta idea, se entiende la comprensión de palabras como percibir, entender el significado de diferentes palabras. La comprensión de palabras es sinónimo de entendimiento

La comprensión es una actividad interna, Buck, G., (2001, p.15) “La comprensión es un proceso mental que crea una imagen o asociación con un significado determinado. El proceso de comprensión de las palabras, se puede dividir conceptualmente en dos partes: reconocer la palabra y luego comprender su significado”.

La comprensión de la que se detalla en este estudio, es la comprensión oral entendiéndose como comprensión de textos orales. Esta comprensión está relacionada con la escucha, entendiéndose como escucha: Cova, J., (2012, p. 129) “una actividad natural y activa que supone la capacidad de recibir, entender, interpretar y responder a los mensajes (verbales y no verbales) del interlocutor. Es una tarea ardua y una compleja operación psicológica, en la que muchas veces se puede llegar a perder la concentración, debido a diversos factores (psicológicos, pragmáticos, sociales, didácticos, entre otros)”.

También es pertinente mencionar a la comprensión de la escucha que está relacionada con la comprensión de palabras, para posteriormente comprender todo un texto, la comprensión de la escucha es el proceso de construcción de significados (Sánchez de M., 1995) por parte del oyente, receptor o a locutor, cuando participa en una situación de comunicación oral". Como se mencionó anteriormente, la comprensión de palabras se relacionada con dar un significado a cada palabra

La comprensión de palabras también es parte de un proceso tanto de entrada como de salida, Perfetti y Stafura (2014, p. 32) "La comprensión de palabras es la salida del sistema de identificación de palabras y la entrada a los sistemas de comprensión (oración, texto y situación). Es una vista, de lente gran angular, de esta parte del marco, que muestra (en una orientación espacial alterada) el sistema de identificación de palabras en la parte superior y el sistema de comprensión de palabras en la parte inferior".

La memoria es parte de la comprensión de palabras, cuando el estudiante o aprendiz trae lo que tenía almacenado. Una palabra, según se lee, "resuena" con estas memorias, y las conexiones se realizan sin un proceso de construcción activo, que luego puede ajustar y corregir la representación. Este proceso es adaptable para la comprensión en la medida en que, lo que se activa en la memoria, es relevante y consistente con el estado actual del modelo de situación. Sin embargo, incluso la información que se ha actualizado, y ya no es relevante, puede continuar ejerciendo una influencia en la comprensión (O'Brien, E., Rizzella, M., Albrecht, J. & Halleran, J. (1998). Mencionados en (Perfetti y Stafura, 2014 p.33).

La comprensión de palabras incluye activación de áreas del cerebro para descifrar el lenguaje, ya sea oral u escrito. Esto proceso incluye activación de redes neuronales que permiten procesar y comprender. Si bien este proceso es interno e individual se puede activar, desarrollar y mejorar con el uso de estrategias como la asociación de palabras, diferencias de pronunciación,

técnicas usadas en el presente estudio y aplicadas en el desarrollo de la estrategia Easy Understanding.

Los pasos para logra la comprensión auditiva, deben constituir una secuencia lógica que va de lo más simple a lo más complejo, tal como lo señalan Córdoba, C.; Coto, K.y Ramírez, S., (2005, p.3), en relación a los procedimientos para lograr la comprensión auditiva del idioma inglés: “ la comprensión auditiva involucra una serie de aspectos que van desde lo más sencillo, o sea la comprensión del fonema, hasta otros aspectos paralingüísticos más complejos como el significado de lo que se está escuchando, además de la entonación, el énfasis y la velocidad con que se enuncia el mensaje”.

2.2.2.5. Componentes de la comprensión auditiva

La comprensión auditiva abarca varias destrezas, como identificar fonemas, sílabas y palabras, así como comprenderlas e identificarlas. Es necesario identificar los componentes de la comprensión auditiva para entender mejor este proceso.

Algunos autores mencionan cuatro componentes en el proceso de comprensión auditiva. De acuerdo a Chanstain (1988), “la comprensión auditiva se divide en cuatro componentes. La primera, es la habilidad para diferenciar todos los sonidos, patrones de entonación y cualidades de la voz en el segundo idioma y para distinguir entre ellos y los mismos sonidos en el idioma nativo. El segundo, es la comprensión de todo el mensaje emitido por un hablante. Rivers (1981) dijo que la comprensión de mensajes orales depende de la comprensión del significado semántico, trasladándose de lo que uno comprende en la secuencia de sonidos con respecto al conocimiento de la sintaxis, solo cuando el significado no es comprensible.

El tercero, es la habilidad para mantener el mensaje en la memoria auditiva de uno, hasta que pueda ser procesada. Para desarrollar la memoria auditiva de los aprendices, los profesores deberían conocer que ellos escuchan tanto idioma como sea posible. Este significa que, la mayoría de tiempo de

clases, debe ser conducida en el idioma que se está enseñando. La velocidad de presentación y el nivel de dificultad del contenido deben ser adaptados a los aprendices. Las actividades del idioma que son comprensibles, aumentan la memoria auditiva. El punto significativo aquí es la idea de mejorar. El progreso de lo más simple a oraciones más intrincadas debería ser lenta y continua. La velocidad de expresión debería ser incrementada basada en la habilidad de los aprendices para entender.

Según Faerch y Kasper, (1983), la comprensión es la recepción del habla en los niveles sintáctico, léxico, pragmático y del discurso. Así el último componente es la comprensión. Esto implica diferentes pasos. El primer paso, es establecer el contexto. El lenguaje real sucede dentro de un marco comunicativo y el oyente debe conocer el marco para recrear el mensaje. El segundo paso, es activar el conocimiento de fondo relacionado y usarlo para predecir las ideas que el mensaje puede tener. El tercer paso, es anticipar el contenido general del mensaje. La escucha experta requiere que el oyente se anticipe a lo que se viene. Ellos están verificando el material recibido en lugar de tratar de hacer una Interpretación inesperada e inmediata.

El cuarto paso, es ejemplificar el significado importante que lleva los componentes del material. Los oyentes deben gastar más energía para entender el material acerca de tópicos no familiares y ellos confían más en claves lingüísticas para compensar su falta de conocimiento previo. El último paso, es usar los ejemplos para confirmar o rechazar las anticipaciones hechas anteriormente. Cuando las muestras están en línea, con las anticipaciones de los oyentes, las aceptan como correctas. Cuando las muestras no cumplen con sus expectativas, deberían reconsiderar su anticipación o el material a medida que buscan hacer que el mensaje sea significativo”.

Otros investigadores como Tyagi B., (2013, p.1). incluyen diversos componentes, tan importantes, como la discriminación de sonidos. como:

la escucha se compone de algunos componentes clave, son:

- discriminar entre sonidos

- Reconocer palabras y entender su significado.
- identificar agrupaciones gramaticales de palabras,
- identificar expresiones y conjuntos de expresiones que actúan para crear significado,
- conectar señales lingüísticas a señales no lingüísticas y paralingüísticas,
- utilizar los conocimientos previos para predecir y confirmar el significado
- Recordando palabras e ideas importantes”.

En general los componentes de la comprensión auditiva se pueden resumir en

- a) Identificación de sonidos,
- b) Comprensión del mensaje,
- c) Retención del mensaje en la memoria y
- d) Asignar significado.

Los componentes mencionados han servido de base para el desarrollo de la estrategia planteada en este estudio, ya que se inicia con lo básico, identificación de sonidos, de palabras, lo que conlleva que el estudiante retenga en su memoria el mensaje y determine significados. La estrategia propone ir de lo más simple a lo más complejo.

2.2.2.6. Dimensiones de la comprensión auditiva

A. Interpretación

La interpretación es un proceso que involucra la comprensión, aprehensión y explicación. Esto quiere decir, que, ante un hecho o actividad, primero se comprende y luego se la explica.

Otras definiciones de interpretación también involucran tanto la comprensión como la explicación, La Real Academia de la Lengua Española da como una de las definiciones de interpretación la cual proviene de la palabra en latín *interpretari lo que significa* explicar o declarar el sentido de algo, y principalmente el de un texto.

El termino Interpretar está ligado con el sentido de comprender y determinar un significado. En la enseñanza - aprendizaje de idiomas, interpretar se relaciona con comprender textos orales, lo que se escucha.

Cova, (2012, p. 130) menciona que para poder interpretar correctamente es necesario saber escuchar ya que “La escucha es una actividad natural y activa que supone la capacidad de recibir, entender, interpretar y responder a los mensajes (verbales y no verbales) del interlocutor. Es una tarea ardua y una compleja operación psicológica, en la que muchas veces se puede llegar a perder la concentración, debido a diversos factores (psicológicos, pragmáticos, sociales, didácticos, entre otros). Por eso se dice que hay muchas personas que no saben cómo escuchar y que una persona no escucha todo lo que cree haber oído o viceversa”.

Asimismo, Cova (2012, p. 130) menciona que “El término “escucha” adquiere un significado distinto, según el artículo que lo acompañe. Cuando se utiliza “la escucha”, se refiere a la capacidad de recibir, entender, interpretar y responder a los mensajes del interlocutor; cuando se emplea “el escucha”, se menciona a la persona (oyente, receptor o alocutor) que recibe, entiende, interpreta y responde a los mensajes del interlocutor”.

Por lo tanto, es importante saber escuchar para poder interpretar correctamente. En esta actividad el docente puede ayudar al estudiante enseñándole mecanismos que lo ayuden a concentrarse, prestar atención, comprender y explicar de la manera correcta.

Interpretar, entonces, involucra el escuchar correctamente, para interpretar lo que se escucha,” La comprensión de la escucha es el proceso de construcción de significados (Sánchez de, 1995) por parte del oyente, receptor

o alocutor, cuando participa en una situación de comunicación oral. Durante ese proceso interactúan, en principio, los siguientes elementos:

- a) el que escucha (el escucha);
- b) el mensaje transmitido (el texto);
- c) el contexto (entorno lingüístico).

El que escucha traduce los sonidos y los organiza en secuencias más complejas. El mensaje transmitido es lo que se construye, a partir de esa traducción y organización de unidades lingüísticas. El contexto es el que determina cómo va a ser recibido el mensaje por parte del que escucha. Todos estos elementos, intervienen con el propósito de lograr la comprensión. Luego, para que el proceso de comprensión de la escucha se lleve a cabo, es necesario que el escucha lo ponga en práctica.

Es necesario saber escuchar para interpretar y esto es algo que el docente puede trabajar con sus estudiantes. El docente puede enseñar a sus estudiantes como escuchar atentamente eliminados distractores y enfocándose en lo necesario. Esto también se incluye en la estrategia donde se enseña al estudiante a prestar atención a ciertas señales como frases o palabras que pueden ayudarlo a interpretar el mensaje correctamente

a) Interpretación de textos orales

La interpretación de textos de escucha, también requiere de un proceso; mediante este proceso se escucha, decodifica e interpreta o comprende. La interpretación siempre se da sobre la base de un idioma en el cual se produce el texto a interpretar y otro idioma en el que se va producir la interpretación. Pöchhacker (2004 p.11), propone que "La interpretación del idioma es una forma de traducción en el cual, una primera y última interpretación de un texto oral, se produce en un idioma de destino sobre la base de una presentación única de un enunciado en el idioma de origen ".

En lo relacionado a interpretar un mensaje en un texto, Edwards (1988, p. 54), entiende como atribuir significado, "la interpretación del mensaje se

conceptualiza como "los significados atribuidos por un objetivo a un mensaje específico (o conjunto de mensajes) dentro de un contexto de comunicación, incluyendo cómo el receptor del mensaje interpreta la intención relacional de la fuente"

En cuanto a significado e interpretación del mensaje, Edwards (2011, p.54), expresa que el significado, es una preocupación importante para los investigadores y teóricos de la comunicación. Los modelos de significado resaltan el papel de los procesos cognitivos en la relación entre los símbolos y los referentes. Los significados aparecen tanto en el contenido como en los niveles de relación, incluyen tanto la denotación como la connotación, y varían en ambigüedad y vagüedad. Estas características son importantes para el concepto de interpretación de mensajes. La perspectiva de la interpretación del mensaje, reconoce, explícitamente, que el significado desempeña un papel central en la comunicación al examinar las diversas interpretaciones que los individuos pueden hacer sobre los mensajes. La noción de que los significados son construcciones mentales, lleva al reconocimiento de que los individuos pueden interpretar los mensajes de diferentes maneras, según sus disposiciones psicológicas. Las diferentes interpretaciones de los mensajes de contenido, pueden estar en el nivel denotativo o connotativo. Es menos probable que la denotación varíe entre los individuos, porque es el significado sobre el que los miembros de una cultura generalmente están de acuerdo. Las interpretaciones del significado connotativo, sin embargo, pueden verse afectadas por la ambigüedad y la vagüedad. Ambos permiten diferentes interpretaciones de un símbolo o signo, aunque el uso de señales contextuales generalmente evita problemas asociados con la ambigüedad (Ravin y Leacock, 2000). Para la declaración "él tenía una inyección", la situación probablemente aclararía si la inyección era una bebida alcohólica o sobre el baloncesto. Los significados que son vagos, sin embargo, permiten una mayor latitud en la interpretación y pueden conducir a mayores diferencias entre los individuos. La declaración, "fue interesante", por ejemplo, abre la puerta a una amplia gama de interpretaciones.

La interpretación considerada por algunos estudiosos como algo que no es muy exacto, ya que depende del contexto, ayuda a una comunicación efectiva, sobre todo en el aprendizaje de un idioma extranjero. Es por esta razón que, el aprendiz o estudiante de una lengua extranjera, debe conocer las variantes y sutilezas de un idioma para evitar confusiones y malos entendidos. Esto también sirvió de base para el desarrollo de la estrategia presentada en este estudio, ya que se guió al estudiante para reconocer las diferencias principales de significado entre los dos tipos principales de inglés que predominan en el mundo: el inglés americano y el británico.

b. La pragmática

De acuerdo a Reyes (1995, p. 23), “La pragmática es una subdisciplina lingüística, y su objeto [es] el significado del lenguaje en uso”. La pragmática es una disciplina que estudia la forma en que un determinado contexto, influye en cómo se interpreta el significado. La interpretación está estrechamente ligada con el contexto, ya que este determina significados específicos. La interpretación pragmática, se refiere a la interpretación en determinados contextos dando determinados significados de acuerdo al contexto.

Es importante conocer el contexto en el que se usan determinadas palabras o expresiones para poder dar una correcta interpretación. “Interpretamos el lenguaje en un contexto, y la interacción entre lo que se dice y el contexto en el que se dice es un aspecto importante de la comprensión. Incluso, si hemos entendido el significado lingüístico básico de un enunciado, a menudo necesitamos conocer el contexto para entender lo que se entendió. La elección del tipo de prueba dependerá en cierta medida de las necesidades de la situación y de las opiniones de los profesores individuales (Buck, G., 2001 p.22)

La interpretación requiere no solo de comprensión sino también de inferir, teniendo en cuenta el contexto. “Comprender el lenguaje requiere más que el uso de convenciones fijas y más que decodificar la estructura combinatoria. En cambio, los que entienden hacen inferencias exquisitamente sensibles acerca de

lo que significan las expresiones, dado su conocimiento del hablante, el lenguaje y el contexto”. (Goodman, N. y Frank, M. 2001 p.81)

La comprensión y la interpretación son esenciales para nuestra supervivencia como seres humanos “Comprender el lenguaje es fundamental para el éxito de nuestra especie; Con el lenguaje, podemos coordinar nuestras acciones, aprender unos de otros y transmitir nuestros pensamientos más íntimos. Desde los sonidos hasta la sintaxis, los lenguajes naturales proporcionan métodos estructurados de combinación de materiales discretos, para generar una variedad infinita de oraciones. Sin embargo, esta combinatoria discreta, no explica completamente cómo los hablantes pueden usar el lenguaje de manera tan flexible para lograr objetivos sociales. La interpretación de una expresión particular, en sí misma, puede ser casi infinitamente variable, dependiendo de factores como la identidad del hablante, el contexto físico de su uso y el discurso anterior. Si bien la sistematización de las características estructurales del lenguaje, es uno de los logros más orgullosos de la ciencia cognitiva”, la interpretación pragmática requiere el conocimiento del contexto, de inferencias y del conocimiento de las sutilezas de un contexto e idioma determinado. Éste, también se tomó en cuenta para el diseño y elaboración de la Estrategia Easy Understanding, donde se ayudó los estudiantes a distinguir las diferencias entre el inglés americano y británico que, si es verdad, tienen diferencias, que estas muchas veces constituyen una barrera para la comprensión e interpretación.

B. Discriminación de sonidos

El Diccionario Ciencias de la Educación (1983, p. 429), define a la discriminación perceptiva, como un mecanismo sensorial por el que un receptor distingue entre varios estímulos de diferente o de una misma área sensitiva.

Bustos (1988) habla de discriminación referida a la oposición o contraste entre dos elementos fonéticos o fonológicos. Fougeryollas, Patrick, René Cloutier, Hélène Bergeron, Jacques Côté y Ginette St Michel (1988, p. 86), definen discriminación auditiva como la aptitud para percibir una diferencia entre

dos estímulos sonoros presentes sucesivamente (Mencionados en Hernández Fernández Antonio 2009).

Al inicio del aprendizaje de un idioma extranjero, sobre todo a partir de los trece años de edad, se hace difícil, para los aprendices, el discriminar o percibir diferencias entre sonidos orales que no forman parte de su lengua materna. Según el Centro Europeo de la Audición (2018), cuando una persona es capaz de identificar un fonema o un sonido y distinguirlo de otro que para los hablantes nativos de esa lengua es diferente, se considera que discrimina bien auditivamente.

La habilidad y capacidad para distinguir sonidos, asignarles una determinada representación y significado, es esencial para realizar una correcta discriminación auditiva. A veces, existe una interferencia de la lengua materna y los aprendices tienden a asumir que los sonidos en un idioma extranjero son similares a su lengua materna. Para lograr una correcta discriminación auditiva, se requiere entrenamiento para desarrollar y mejorar esta habilidad.

Es esencial entonces determinar la definición de discriminación auditiva. De acuerdo al Centro Europeo de Audición, la discriminación auditiva es la habilidad del ser humano para identificar en la lengua oral unidades fonéticas y fonológicas relevantes en la comunicación. Esta capacidad para diferenciar unos sonidos de otros, se considera una habilidad básica a la hora de adquirir el habla y la lectoescritura.

De acuerdo al Centro Virtual Cervantes, “Se entiende por discriminación auditiva la capacidad de los hablantes para identificar perceptivamente, en la lengua oral, unidades fonéticas y fonológicas relevantes en la comunicación.

Algunos autores identifican a la discriminación auditiva como comparación entre sonidos, “Gotzens A., y Marro S., (1999, p.10) hacen referencia a Nicolosi, Harryman, E. Y Kresheck, J. (1996), para definir discriminación auditiva: capacidad y/o habilidad para clasificar y seleccionar entre dos sonidos. Implica comparar un sonido determinado con otros próximos. Incluye la diferenciación

de los sonidos del habla, así como la de sonidos de diferentes frecuencias, intensidades y categorías fonológicas”. (Hernández F., 2009 p.57)

La discriminación auditiva es, entonces, una habilidad que se aprende, se puede desarrollar y mejorar, mediante esta habilidad se puede diferenciar sonidos, timbre diferencias e intensidad. Esto también se tomó en cuenta para la aplicación de la estrategia Easy Understanding; desarrollada en este estudio, ya que la estrategia se inicia con lo básico: enseñanza de sonidos individuales, sílabas, palabras, frases, oraciones, para finalmente culminar con textos completos. Ya que el aprendizaje de la habilidad de discriminación auditiva, es un proceso consciente no inconsciente como fue el aprendizaje de la lengua materna.

C. Comprensión de vocabulario

En todo idioma, el vocabulario es parte esencial tanto para la recepción como la emisión de mensajes. El vocabulario es un grupo de palabras que forman parte de un idioma y que ayudan a la comprensión e interpretación. La comprensión de vocabulario es la capacidad de comprender y dar un significado a las palabras que forman parte de un idioma.

La comprensión es una destreza que se puede desarrollar, Garriga Valiente (2003) plantea: “La comprensión sólo se logra en la medida en que el receptor de un texto (lector u oyente), percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre estas y (re) construye el significado según su “universo del saber”.

La comprensión auditiva es una de las cuatro habilidades básica del aprendizaje de idiomas: escuchar, hablar, escribir y leer. Para que la comunicación sea efectiva, en cualquier idioma, se necesita la competencia en comunicación oral y la base de esta es la comprensión auditiva. “La comprensión auditiva establece una base para el desarrollo del lenguaje oral dentro de la cadena del habla de escuchar y hablar (Denes y Pinson, 1993, citados en Morley, 2001, p. 70). Destacan la importancia de la comprensión auditiva con la afirmación de que "las lecciones de comprensión auditiva son un vehículo para

enseñar elementos de la estructura gramatical y permiten contextualizar nuevos elementos de vocabulario dentro de un cuerpo de discurso comunicativo”.

La comprensión auditiva se considera el principal canal de entrada y adquisición del lenguaje (Peterson, 2001) que proporciona a los alumnos fuentes tanto lingüísticas como no lingüísticas. De este modo, ayudándoles a construir el significado a través de estas fuentes para identificar el conocimiento fonológico, léxico, sintáctico, semántico y pragmático, así como el conocimiento del contenido, el tema o el conocimiento general del mundo (Rost, 2002). Por otro lado, como lo indica Rost (2002), la segmentación y el reconocimiento de palabras forman la base de la comprensión del lenguaje hablado, lo que implica que, si los alumnos no pueden reconocer un cierto número de palabras en la entrada, no podrán construir representaciones significativas.

“... el estudio de Stæhr (2009) sobre el papel del conocimiento léxico en la comprensión auditiva L2 sugiere que el conocimiento del vocabulario es importante para una comprensión auditiva exitosa en contextos de EFL. En un estudio con 115 estudiantes daneses, de inglés como lengua extranjera, Stæhr (2009) investigó si las dimensiones de profundidad y amplitud del conocimiento de vocabulario, desempeñan un papel en la comprensión auditiva. A pesar de que el estudio no parece apoyar la hipótesis de que el conocimiento profundo del vocabulario (medido por una prueba de Word Associates Asociación de Palabras), juega un papel diferente en la escucha, presenta una fuerte correlación entre el conocimiento del vocabulario y la comprensión auditiva en un contexto de EFL English as a Foreign Language (inglés como lengua Extranjera) y concluye que el conocimiento del vocabulario receptivo es casi tan importante para escuchar como para leer. Teng (2016), también encontró que el conocimiento del vocabulario está altamente correlacionado con la comprensión auditiva académica, afirmando que el tamaño del vocabulario y la cobertura léxica necesaria para la comprensión auditiva, tienden a variar de acuerdo con el tipo de textos hablados.” (Ufuk, A. 2016 pp.3-4).

Tanto la enseñanza como el aprendizaje de vocabulario en el aprendizaje de un idioma, son cruciales ya que es una columna fundamental de la comunicación oral y escrita. El conocimiento de vocabulario supone conocimiento y dominio de conceptos, sonidos y significados.

La enseñanza de vocabulario no comprende solo la enseñanza gramatical sino también, y en este estudio en particular, la enseñanza de sonidos, pronunciación y significados. Para lograr esto, se requiere la selección de actividades motivadoras como las que se seleccionaron para la estrategia Easy Understanding, que propuso la participación activa de los estudiantes en todas las sesiones de aprendizaje.

2.2.2.7. Evaluación de la discriminación auditiva

Con el fin de evaluar la discriminación auditiva en el aprendizaje de idiomas extranjero, existen diferentes propuestas y esto muchas veces depende de la finalidad u objetivo del evaluador.

Algunas propuestas incluyen la pronunciación. Vallés A. (1990, pp.15-16) propone evaluar la discriminación auditiva, haciendo que el examinando pronuncie pares de sílabas y palabras que se distinguen en un solo rasgo distintivo, sin mirar la cara del examinador. Posteriormente, evalúa la discriminación fonética que se realiza de forma semejante a la discriminación auditiva, pero mirando la cara del examinador, y en una segunda parte con dibujos que representan palabras semejantes". Mencionados en (Hernández F. 2009 p. 57). Este tipo de evaluación evalúa no solo la habilidad de haber discriminado correctamente el sonido de las palabras sino también el poder reproducirlas de manera correcta.

Stæhr afirma (2009, p. 5819)," el conocimiento de una palabra no es garantía de que la palabra sea realmente reconocida en el habla continua. Además, reconocer la mayoría de las palabras en la entrada, no garantiza la comprensión, ya que muchos otros factores también afectan la comprensión de Segunda Lengua" (p. 581). Estos factores adicionales son la capacidad de

escuchar en el primer idioma (Vandergrift, L., Goh, C., Mareschal, C., & Tafaghodtari, M., 2006), el tipo de texto (Shohamy & Inbar, 1991), el conocimiento previo y la familiaridad del tema (Schmidt-Rinehardt, 1994) y el propósito de la escucha. Por lo tanto, es importante tener en cuenta la investigación sobre comprensión auditiva muestra que cualquier prueba de comprensión auditiva debe cubrir una amplia gama de temas y tipos de texto; el conocimiento de fondo de los alumnos se debe considerar al preparar un texto de escucha y, por lo tanto, el constructor de escucha debe definirse bien". (Citados en Ufuk, A., 2016, p. 3)

Si bien los sonidos aislados o fonemas no contienen en sí un significado determinado, estos ayudan a diferenciar, comprender y representar palabras que posteriormente formarán parte de un texto el cual luego será interpretado.

La evaluación de la discriminación auditiva, en el aprendizaje de un idioma extranjero, debe incluir lo mencionado anteriormente, sonidos aislados, palabras, frases, oraciones y textos completos. Debe evaluarse de lo más simple a lo más complejo, para ir recopilando información que ayude a tomar medidas correctivas con la finalidad de mejorar esta habilidad.

En el desarrollo de las evaluaciones de la estrategia "Easy Understanding", motivo del presente estudio, se tomó en cuenta este modelo que va de lo más simple a lo más complejo por lo que se pudo detectar deficiencias para mejorarlas.

2.2.2.8. Estrategias didácticas y comprensión auditiva

Las estrategias didácticas, también denominadas tácticas didácticas, ayudan a facilitar el proceso de enseñanza –aprendizaje y éstas abarcan diferentes acciones que incluyen planificación, diseño, metas, recursos, habilidades que están dirigidas a alcanzar un objetivo direccionado a los estudiantes, que es desarrollar habilidades y lograr el aprendizaje.

Por lo tanto, las acciones o actividades que se diseñan con el objetivo de mejorar la comprensión auditiva, ayudan a hacer más fácil el aprendizaje, así

como al mejorar esta habilidad. Las estrategias didácticas ayudan a entender como aprender, qué pasos seguir.

Una estrategia debe captar la atención del estudiante, debe situarlo en un ambiente cómodo donde él se sienta seguro de participar, de hacer las consultas necesarias para lograr lo esperado.

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL) (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2002), proporciona recomendaciones generales para la enseñanza del idioma con un enfoque orientado a la acción, en el que el alumno tendrá que demostrar una serie de capacidades. El MCERL define la estrategia como “cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse”. (Santana, Q., 2017 p.102).

El procedimiento diseñado y usado en este estudio es sencillo, se fundamenta en la implementación de una estrategia didáctica bajo el enfoque de competencias. Las actividades que forman parte de esta estrategia, promueven que los estudiantes mejoren y dominen la habilidad de comprensión auditiva como competencia básica.

Esta estrategia se planificó y elaboró para mejorar la habilidad de comprensión auditiva en lo referente a discriminación de sonidos, interpretación, y reconocimiento de vocabulario. Es una estrategia que sigue pasos que van de lo más simple a lo más complejo y propone tanto contenido teórico como práctico.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de la investigación

a) Tipo de investigación

El tipo de investigación es aplicada, porque está orientada a resolver un problema práctico del campo educativo. Vara (2015, p. 235), señala que “el interés de la investigación aplicada es práctico, pues sus resultados son utilizados inmediatamente en la solución de problemas de la realidad” . En el presente estudio, se aplicó una estrategia didáctica con el propósito de mejorar la comprensión auditiva en el aprendizaje del idioma inglés.

b) Diseño de investigación

La presente investigación, utiliza un diseño preexperimental de un solo grupo (Grupo Experimental) cuyo esquema es:

Grupos	Asignación	Secuencia de registro						
		Pret	Trat	Proc 1	Trat	Proc.2	Trat	Post
Único	No existe	O ₁	X	O ₂	X	O ₃	X	O ₄

Fuente: Vara (2007)

Dónde:

O₁=prueba de entrada (pretest)

X = Tratamiento (estrategia **EASY UNDERSTANDING**)

O₂=prueba de proceso 1

O₃=prueba de proceso 2

O₄=prueba de salida (postest)

Se evalúa el nivel en que el grupo experimental (muestra), ya formado, presenta la variable dependiente (comprensión auditiva) antes de aplicarse el tratamiento (estrategia didáctica Easy Understanding), luego del estímulo, se vuelve a medir la variable dependiente para observar alguna variación entre los resultados previos al tratamiento y los posteriores a él (O_1 -X- O_2), repitiendo este proceso en dos ocasiones (O_2 -X- O_3 y O_3 -X- O_4). Para verificar el efecto que tuvo la variable independiente (estrategia didáctica Easy Understanding) sobre la variable dependiente (comprensión auditiva), se consideró la variación entre los resultados de la prueba de entrada (O_1) y la prueba de salida (O_4).

Se utilizó este diseño porque no era factible obtener un grupo control equivalente, es decir no era posible asignar aleatoriamente a los estudiantes a un grupo control o experimental. Hay situaciones en la que no se puede disponer de los participantes a libre antojo, ello es usual en el ámbito educativo. (Vara, 2015).

3.2. Población y muestra

Muestra

Para efectos de la presente, el tamaño de la muestra ha sido estimada mediante el sistema de muestreo no probabilístico por conveniencia (Carrasco, 2007; Arias, 2012; Vara, 2015), ya que se consideró a los 26 estudiantes (descritas en la población), lo que viene a constituir una población muestral. En ese sentido, Ramírez (2004, p. 10), señala que “la muestra censal es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra”.

3.3. Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	NIVEL DE MEDICIÓN
<p>V.I. Estrategia didáctica Easy Understanding.</p> <p>Acciones que el personal docente lleva a cabo, de manera planificada, para motivar al estudiante y lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos lo que incluye conocimiento de contenidos y evaluación.</p>	Estrategias de Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Acciones • Planificación • Uso de material didáctico • Motivación • Objetivos • Criterios de evaluación 	Nominal
	Estrategias de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación • Conocimientos • Motivación • Participación de estudiantes • Coevaluación 	
<p>V.D. Comprensión auditiva.</p> <p>Proceso mental invisible, lo que lo hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben</p>	Discriminación de sonidos	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso • Escucha • Discriminación 	De razón

discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo esto tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto socio-cultural más amplio.	Interpretación	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de palabras • Comprensión • Interpretación 	
	Comprensión de vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de vocabulario • Entendimiento • Significación 	

3.4. Técnicas e instrumentos para recolección de datos

V1 Estrategia Didáctica

Técnica: Observación

Instrumento: Lista de cotejo

La Estrategia Didáctica Easy Understanding, se aplicó a los estudiantes de la especialidad de Idioma Extranjero con la finalidad de mejorar su nivel de comprensión auditiva y de esa manera ayudar al aprendizaje del idioma inglés. La técnica fue la observación y el instrumento una lista de cotejo para obtener información sobre la eficacia de la estrategia.

V2 Comprensión auditiva

Técnica: Examen (pretest y post test) y el análisis documental.

Instrumento: Prueba Escrita

Las técnicas empleadas para la recolección de datos fueron el examen y el análisis documental. El examen nos permitió medir la comprensión auditiva de los estudiantes y el análisis documental para el registro de datos del grupo experimental.

El instrumento empleado para medir el nivel de comprensión auditiva, fue la prueba pedagógica, antes (pretest), durante (proceso) y después (post test) de aplicar la estrategia didáctica Easy Understanding. La prueba pedagógica se elaboró según las tres dimensiones de la variable:

3.5. Procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento de los datos se utilizaron los siguientes medios informáticos: *Microsoft Excel 2013*, para el ordenamiento de los datos, construcción de tablas y gráficos de barras; el *programa SPSS versión 23*, para el cálculo de medidas inferenciales.

Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva y la inferencial. En cuanto a la estadística descriptiva, se utilizó: tablas de frecuencias para la presentación de los datos procesados y ordenados según sus categorías o niveles; además de ello, para el cálculo de algunos estadísticos básicos con el fin de describir las variables de estudio.

En cuanto a la estadística inferencial se utilizó la prueba paramétrica *t de student* y la prueba de *datos apareados* con el fin comprobar las hipótesis establecidas en la presente investigación.

$$t = \frac{\bar{x} - \mu_0}{s/\sqrt{n}},$$

Dónde:

\bar{x} media muestral,

s desviación estándar muestral

n tamaño de la muestra.

CAPÍTULO IV

MARCO FILOSÓFICO

La enseñanza aprendizaje de idiomas constituye, para muchos, un reto ya que exige la competencia en cuatro habilidades: comprensión auditiva, hablar, leer y escribir. Durante el transcurso de los años otros estudiosos se han planteado diversas interrogantes en cuanto a los idiomas y han tratado de encontrar respuestas a través de diferentes ciencias.

El materialismo dialéctico constituye la base de la enseñanza de idioma, tomando en cuenta lo que dijo Lenin sobre el conocimiento: “El conocimiento es la aproximación eterna, infinita, del pensamiento al objeto. El *reflejo* de la naturaleza en el pensamiento del hombre debe ser entendido no ‘en forma inerte’, no ‘en forma abstracta’, no carente de movimiento, no sin contradicciones, sino en el eterno proceso del movimiento, en el surgimiento de las contradicciones y su solución” (Lenin, 1887 p.185).

El aprendizaje de un idioma extranjero es una actividad viva, cambiante, transformadora que se encuentra en constante proceso y progreso tal como mencionó, Lenin.

El acto de la comunicación oral, la cual es una actividad hasta ahora reconocida como netamente de los seres humanos tiene como base, primero, la comprensión auditiva, esto es no se puede producir si primero no se escucha. Al aprender un idioma extranjero se necesita un camino, una guía, un derrotero que conduzca al logro de competencias, esto es el dominio de las cuatro habilidades: comprensión auditiva, hablar, leer y escribir, y consecuentemente el aprendizaje de un idioma.

Sobre el proceso el proceso de aprendizaje y la evolución del lenguaje, Noam Chomsky, estudioso que desarrollo teorías sobre el lenguaje, también afirma que el idioma es un constructo social que está en constante evolución.

Autores como Krashen (1983), advierten que diversos factores emocionales y actitudinales pueden detonar un aprendizaje deficiente; por ejemplo, los estudiantes en niveles básicos sienten más ansiedad que los que cursan niveles intermedios o avanzados, de lo cual se deduce que a medida que aumenta el aprendizaje, la ansiedad disminuye.

Lindstrom (2001), argumenta que una de las principales capacidades que tenemos los seres humanos para comunicarnos es el lenguaje. Su desarrollo implica un proceso complicado e involucra esencialmente los sentidos de la vista y el oído. Las nuevas teorías lingüísticas para la enseñanza del idioma inglés, a temprana edad, están retomando la conciencia fonológica (*phonological awareness*) como una herramienta que abona, primero, a los conocimientos de los docentes, y luego al proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, en la adquisición de otra lengua. La conciencia fonológica se define como la habilidad que posibilita a los niños a reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y actuar con los sonidos o fonemas que componen las palabras. Los niños no la adquieren en forma espontánea, ésta debe aprenderse y su desarrollo resulta imprescindible antes de que inicie la enseñanza gráfica del alfabeto. Esto corrobora que a medida que aumenta la reflexión de la lengua, la ansiedad se reduce”. (Citado en Rueda y Wilburn, 2014 p.23-24)

La UNESCO (1996), determinó cuatro pilares de la educación a lo largo de la vida: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir juntos”, “aprender a ser”, estos pilares deben constituir la base sobre los que se fundamentan los sistemas de formación o educación. En relación a estos pilares, Morín, (2001, pp.06-51) señala que el error y la ilusión van junto al proceso del conocimiento y que es “esencial enseñar a comprender”.

El aprendizaje de un idioma, como se mencionó anteriormente, se sustenta en cuatro pilares básicos: escuchar, hablar, escribir y leer. De estos pilares el escuchar, entender o comprender auditivamente es el pilar fundamental que da inicio al resto de habilidades, ya que primero se escucha, se entiende y luego se produce la comunicación.

La importancia de la comprensión auditiva en el aprendizaje de un idioma extranjero queda resaltada con lo expresado por Modi (1991, p.2), quien destaca que “la destreza de escuchar es importante no solo porque es la manera cómo se aprende un idioma, sino porque es el proceso básico a través del cual se aprende pronunciación, vocabulario y se obtiene una idea de la organización del idioma, es decir la sintaxis”.

El desarrollo de la comprensión auditiva requiere de estrategias que ayuden a adquirir y mejorar esta habilidad. Estas estrategias ayudan tanto al aprendizaje como al mejorar habilidades de un idioma; así Salazar (2012, p. 76), la define “como un proceso integral que organiza y desarrolla un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito pedagógico” (p.76).

Es innegable el desarrollo de habilidades mediante el uso de estrategias didácticas que ayuden al aprendizaje.

El aprender un idioma extranjero, abre las puertas a nuevas oportunidades no solo a nivel laboral sino también y principalmente humano. El entender bien el lenguaje de una cultura extranjera, ayuda a desarrollar una personalidad con mayor capacidad de entendimiento y empatía, se comprende las diferencias culturales y se entiende mejor los variados y, ricos y finos matices de cada grupo cultural.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

Los resultados obtenidos después de la aplicación de la estrategia Easy Understanding, confirman los supuestos de los que parten el presente trabajo. La aplicación de la estrategia es eficaz para mejorar la comprensión auditiva de los estudiantes. De acuerdo a Schmeck (1988) y Schunk(1991), "las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje".

Los resultados obtenidos después de la aplicación del test de entrada o de diagnóstico, indicaron que el nivel de comprensión auditiva era deficiente. Sin embargo, se evidenció que después de la aplicación de la estrategia y de las pruebas de proceso, el nivel de comprensión auditiva mejoraba. Esto corrobora lo dicho por Fernández, Fernández y Jatar (2005, p 7)) para quienes las estrategias didácticas son, ante todo, un procedimiento y por consiguiente, una actividad socio afectiva por la que se relacionan los medios con los fines, y de esta manera se logra que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean efectivos y eficaces, beneficiando al estudiante, proporcionando habilidades y conocimientos útiles transferibles a situaciones dentro y fuera del contexto.

El proceso de enseñanza planificado, diseñado y aplicado específicamente, produce transformaciones de manera gradual y forma ascendente. Con respecto a esto después de aplicar la estrategia Easy Understanding, se determina que después de analizar los resultados de las pruebas de comprensión auditiva destacan dos grupos el primero de resultados del test de entrada donde la mayoría de estudiantes se ubica en un nivel bajo de comprensión auditiva y los resultados del test de salida donde la mayoría de estudiantes se ubica en un buen nivel de comprensión auditiva. Esto confirma la

definición de Dorrego y García (2001, p. 10)), quienes definen la estrategia didáctica como parte importante del diseño instruccional, la cual comprende el conjunto de eventos, actividades, técnicas y medios instruccionales dirigidos a lograr los objetivos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Así también con la definición según el diccionario de la Real Academia Española (2013), "estrategia" hace referencia al arte de coordinar acciones y de maniobrar para alcanzar un objetivo o un proceso. Es habilidad, talento, destreza, disposición, creatividad, inspiración, disciplina, técnica para hacer algo

En conclusión, esta investigación ha servido para demostrar que la aplicación de la Estrategia Easy Understanding mejora significativamente la habilidad de comprensión auditiva del idioma inglés y que las estrategias que se planifican, diseñan y aplican ayudan mayoritariamente a los estudiantes quienes demostraron una mejora en la habilidad de comprensión auditiva. Freinet (1972), menciona que la nueva educación necesita nuevos paradigmas, los cuales promuevan una educación más libre, más centrada en el estudiante, sus necesidades y ritmos de aprendizaje, más individualizada, interactiva, cooperativa, participativa y constructiva

Esta estrategia puede ser enseñada también en estudiantes de diferentes edades que están en proceso de aprendizaje de un idioma extranjero, ya que se les enseña a cómo aprender. Por otro lado, los docentes deben enseñar cómo desarrollar esta estrategia y aplicarla en la práctica auditiva de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés. Esta estrategia, ayudará a controlar, regular y evaluar los procesos auditivos lo que va más allá de solo escuchar un audio y trata de comprender información sin tener entrenamiento previo. Según Romero (2009), la estrategia didáctica en el enfoque por competencias tiene que ver con el concepto de aprender a aprender, el aprender de manera autónoma, el aprender de manera significativa, el aprender cooperativamente.

A continuación, se presentan los datos recogidos durante la experiencia.

Tabla 1

Resultados de la evaluación de la prueba de entrada (pretest)

Resultados	Frecuencias	Porcentajes
Aprobados	12	46,2%
Desaprobados	14	53,8%
Total	26	100%

Fuente: Test de entrada

Análisis

De acuerdo a la lectura de la tabla N° 01, referente a los resultados de la evaluación de la prueba de entrada (pretest) sobre comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario se obtiene la siguiente información: el 53,8 % de los estudiantes se encuentra en el nivel de desaprobados y un 46,2% de estudiantes se ubica en el nivel aprobados.

Interpretación

En resumen, de la lectura de la tabla N°01 acerca de los resultados de la evaluación de la prueba de entrada (pretest) sobre Comprensión Auditiva según las dimensiones: Discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario nos permite afirmar que un 53,8% de estudiantes se encuentra en un nivel de desaprobación.

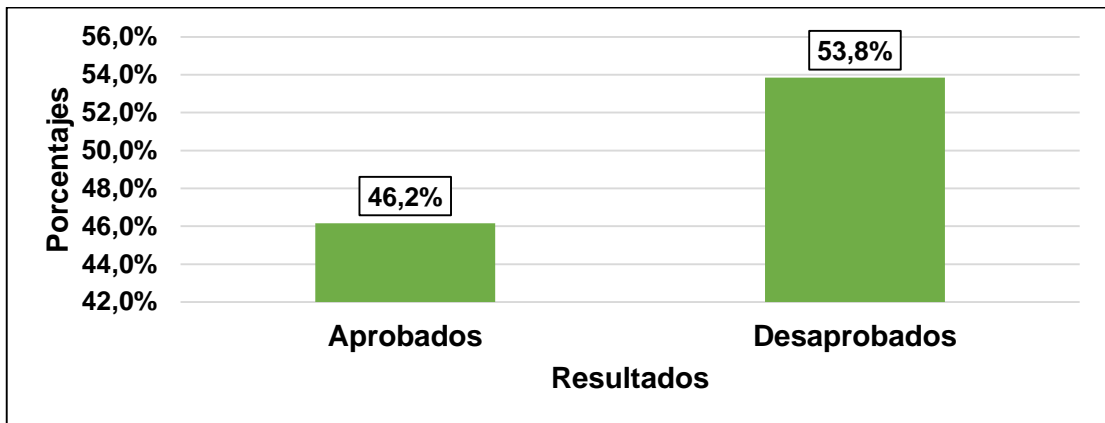


Figura 1: Resultados de la evaluación de la prueba de entrada (pretest)

Fuente: Tabla 1

Tabla 2

Categorización de la evaluación de la prueba de entrada (pretest)

Categorización del Pretest		Frecuencias	Porcentajes
Intervalos	Niveles		
00-10	Deficiente	14	53,9%
11-13	Regular	7	26,9%
14-16	Bueno	4	15,4%
17-20	Excelente	1	3,8%
Total		26	100%

Fuente: Prueba de entrada

Análisis

De acuerdo a la lectura de la tabla N° 02, referente a los resultados de la evaluación de la prueba de entrada (pretest) sobre comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario se obtiene la siguiente información: el 53,9 % de los estudiantes se encuentra en el nivel de desaprobados, un 26,9% de estudiantes se ubica en el nivel bueno, un 26,9% se encuentra en el nivel regular y un 53,8% de estudiantes se ubica en el nivel deficiente.

Interpretación

En resumen, de la lectura de la tabla N°02 sobre los resultados de la evaluación de la prueba de entrada (pretest) sobre comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario nos permite afirmar que un 53,9% de estudiantes se encuentra en un nivel de desaprobación.

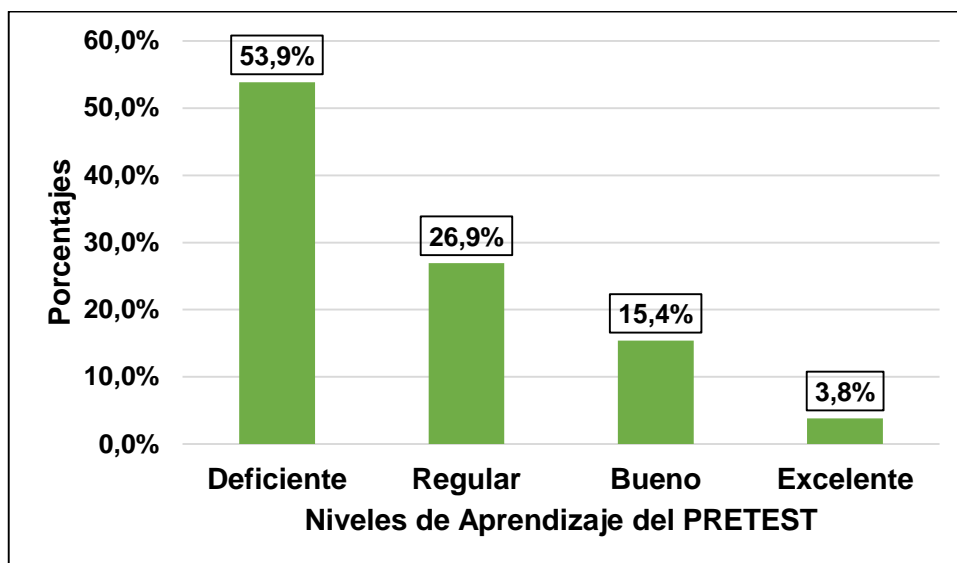


Figura 2: Categorización de la evaluación de la prueba de entrada (pretest)

Fuente: Tabla 2

Tabla 3

*Comprensión auditiva del Pre-test según la dimensión Discriminación de sonidos
Item I Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra
en un círculo el sonido de la letra que entiendas.*

Niveles de discriminación de sonidos	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	4	15,4%
Regular	3	11,5%
Bueno	17	65,4%
Excelente	2	7,7%
Total	26	100%

Fuente: Test de entrada aplicado a los estudiantes de la muestra

Analisis

Segun la tabla N° 03 referente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos, se obtiene la siguiente información: el 7,7 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente; el 65,4% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 11,5% se ubica en el nivel regular y finalmente el 15,4 % de estudiantes se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprension de sonidos.

Interpretación

En resumen, la lectura de la tabla N°03, referente a la comprensión auditiva según la dimensión de sonidos, nos permite afirmar que un 65,4% de estudiantes muestra un nivel bueno.

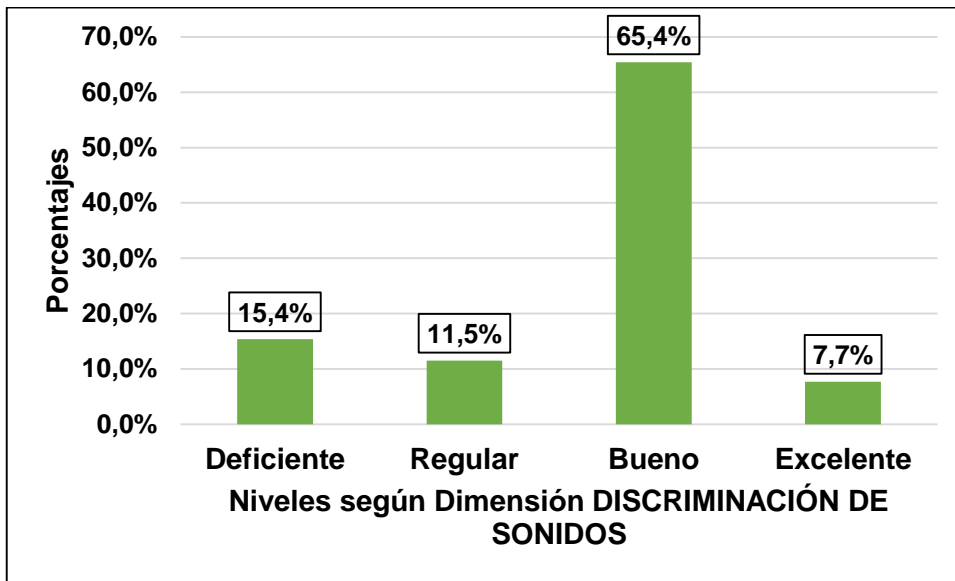


Figura 3: Comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos

Fuente: Tabla 3

Tabla 4

*Comprensión auditiva del Pre-test según la dimensión Discriminación de sonidos
Item II Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra
en un círculo el sonido de la letra que entiendas*

Niveles de discriminación de sonidos	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	2	7,7%
Regular	0	0,0%
Bueno	3	11,5%
Excelente	21	80,8%
Total	26	100%

Fuente: Test de entrada aplicado a los estudiantes de la muestra

Análisis

De la tabla N° 04 referente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos, se obtiene la siguiente información: el 80,8% de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de sonidos; el 11,5% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; ningún estudiante se ubica en el nivel bajo y finalmente un 7,7 % de estudiantes se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de sonidos.

Interpretación

En suma, la lectura de la tabla N°04, referente a la comprensión auditiva según la dimensión comprensión de sonidos, nos permite afirmar que un 80,8% de estudiantes se ubica en el nivel excelente de discriminación de sonidos.

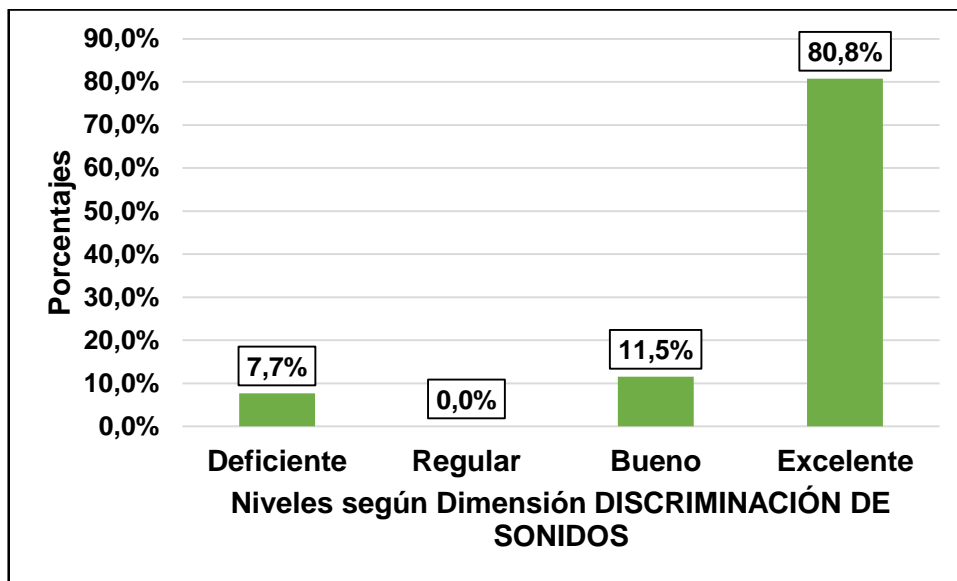


Figura 4: Comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos

Fuente: Tabla 4

Tabla 5

Comprensión auditiva del pre-test según la dimensión Interpretación Ítem I Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja.

Niveles de Interpretación	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	3	11,5%
Excelente	23	88,5%
Total	26	100%

Fuente: Test de entrada aplicado a los estudiantes de la muestra

Análisis

Se observa en la lectura de la tabla N° 05, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación, la siguiente información: un 88,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de sonidos; un 11,5 % de estudiantes se ubica en el nivel bueno; 00% de estudiantes se ubica en el nivel regular y 00% en el nivel deficiente de interpretación.

Interpretación

Se evidencia de la lectura de la tabla N°05, referente a la comprensión auditiva según la dimensión interpretación, que un 88,5 % de estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación.

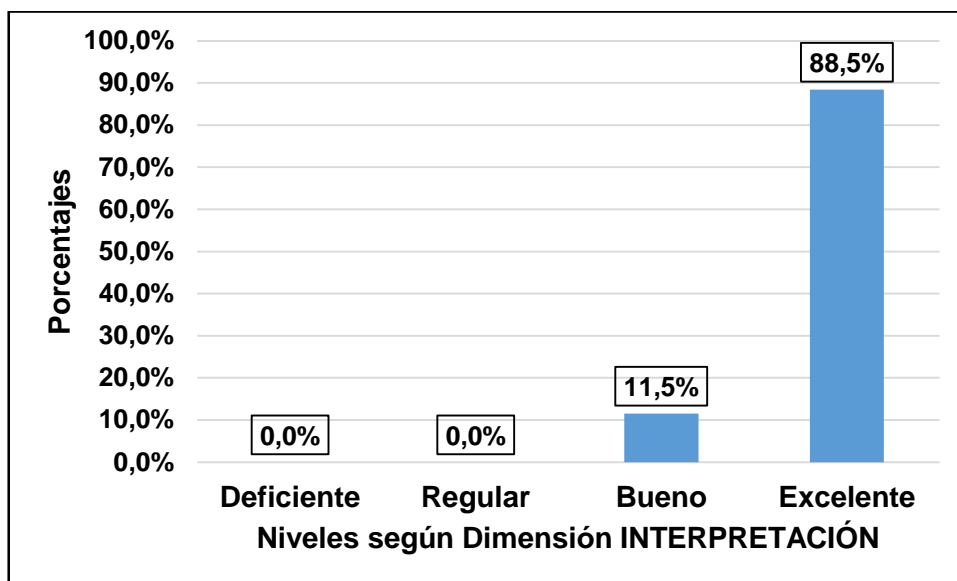


Figura 5: Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación

Fuente: Tabla 5

Tabla 6

Comprensión auditiva del pre-test según la dimensión Interpretación Ítem II Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja

Niveles de Interpretación	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	13	50,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	9	34,6%
Excelente	4	15,4%
Total	26	100%

Fuente: Test de entrada aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

De acuerdo a la tabla No 06, referente a la comprensión auditiva según la dimensión interpretación: un 15,4 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de interpretación; un 34,6% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; ningún estudiante se ubica en el nivel regular y, finalmente, un 50 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de interpretación.

Interpretación

En definitiva, la lectura de la tabla N°06 referente a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación, nos permite afirmar que un 50 % de estudiantes se encuentra en el nivel deficiente de interpretación.

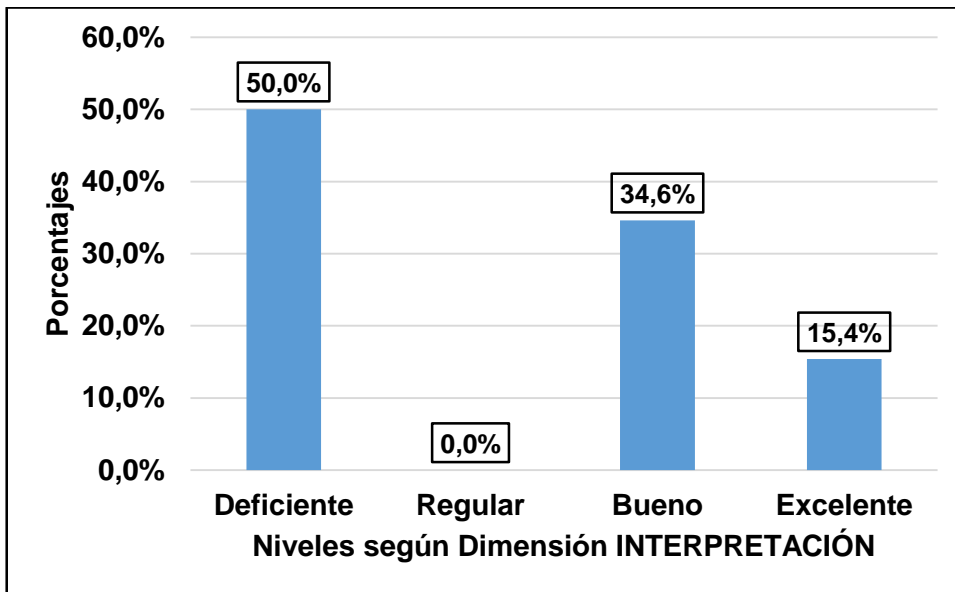


Figura 6: Comprensión auditiva según la dimensión Interpretación

Fuente: Tabla 6

Tabla 7

Comprensión auditiva del Pre-test según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item I Selección Única: Listen and number the in the order you hear them. Escucha y enumera las figuras en el orden en que la escuchas.

Niveles de Comprensión de Vocabulario	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	11	42,3%
Regular	10	38,5%
Bueno	0	0,0%
Excelente	5	19,2%
Total	26	100%

Fuente: Test de entrada aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

De la lectura de la tabla No 07 referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: un 19,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; ningún estudiante se ubica en el nivel bueno; un 38,5% se ubica en el nivel regular y finalmente un 42,3 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de Comprensión de Vocabulario.

Interpretación

En conclusión, la lectura de la tabla N°07 referente a la comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario determina, que el 42,3 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

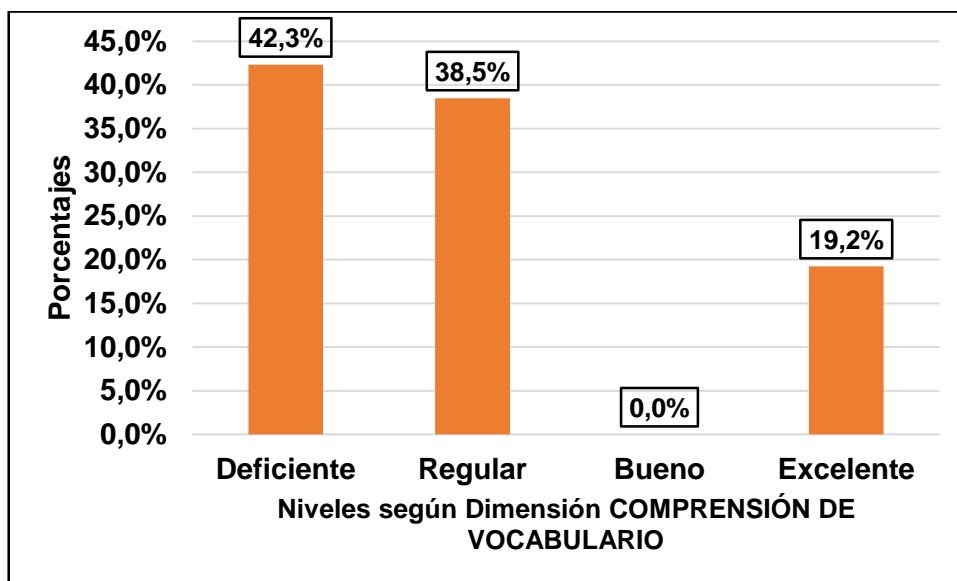


Figura 7: Comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario

Fuente: Tabla 7

Tabla 8

Comprensión auditiva del Pre-test según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item II Selección Única: Listen and answer the questions. Escucha y responde las preguntas.

Niveles de Comprensión de Vocabulario	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	23	88,6%
Regular	1	3,8%
Bueno	1	3,8%
Excelente	1	3,8%
Total	26	100%

Fuente: Test de entrada aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

La tabla N° 08 referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, ilustra la siguiente información: un 3,8 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 3,8% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 3,8% se ubica en el nivel regular y finalmente un 88,6% se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Interpretación

Los resultados muestran que de la tabla N°08, referente a la comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario, un 88,6% de estudiantes se encuentra en un nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

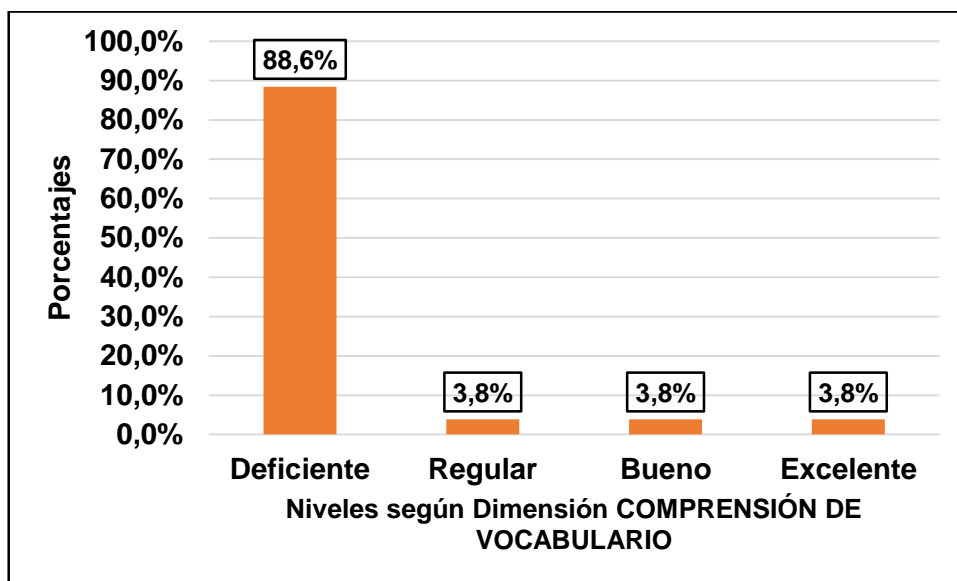


Figura 8: Comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario

Fuente: Tabla 8

TABLA 9

CONSOLIDADO DE RESULTADOS DEL PRETEST

Comprensión auditiva del Pre-test según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario del pretest.

Niveles	DISCRIMINACIÓN DE SONIDOS				INTERPRETACIÓN				COMPRENSIÓN DE VOCABULARIO				Notas - Pretest	
	Item I		Item II		Item I		Item II		Item I		Item II		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Deficiente	4	15,4%	2	7,7%	0	0,0%	13	50,0%	11	42,3%	23	88,6%	14	53,9%
Regular	3	11,5%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	10	38,5%	1	3,8%	7	26,9%
Bueno	17	65,4%	3	11,5%	3	11,5%	9	34,6%	0	0,0%	1	3,8%	4	15,4%
Excelente	2	7,7%	21	80,8%	23	88,5%	4	15,4%	5	19,2%	1	3,8%	1	3,8%
Total	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Fuente: Tablas 3-8

Análisis

A partir de la tabla No 09 de consolidado de resultados del pretest referente a la comprensión auditiva según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario se obtiene la siguiente información: En lo referente a la dimensión discriminación de sonidos en el ítem I el 7,7 %, los estudiantes se encuentra en el nivel excelente; el 65,4% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 11,5% se ubica en el nivel regular y finalmente el 15,4 % de estudiantes se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de sonidos, un 65,4% de estudiantes muestra un buen nivel de discriminación de sonidos.

En el ítem II el 80,8% de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de sonidos; el 11,5% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; ningún estudiante se ubica en el nivel bajo y finalmente un 7,7 % de estudiantes se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de sonidos.

En lo referente a la dimensión discriminación de sonidos ítems I y II un 80,8% de estudiantes se ubica en el nivel superior de discriminación de sonidos.

En lo referente a la dimensión Interpretación en el ítem I un 88,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de sonidos; un 11,5 % de estudiantes se ubica en el nivel bueno; ningún estudiante se ubica en el nivel regular y ninguno en el nivel deficiente de interpretación.

En el ítem II un 15,4 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de interpretación; un 34,6% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; ningún estudiante se ubica en el nivel regular y finalmente un 50 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de interpretación.

En lo referente a la dimensión Interpretación ítems I y II un 88,5% de estudiantes se ubica en el nivel superior de interpretación.

En lo referente a la dimensión comprensión de vocabulario ítem I, un 19,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; ningún estudiante se ubica en el nivel bueno; un 38,5% se ubica en el nivel regular y finalmente un 42,3 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

En el ítem II, un 3,8 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 3,8% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 3,8% se ubica en el nivel regular y finalmente un 88,6 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

En lo referente a la dimensión comprensión de vocabulario, ítems I y II, un 88,6% de estudiantes se ubica en el deficiente de interpretación.

Interpretación

En definitiva, la lectura de la tabla N°07, consolidado de resultados del pretest referente a la comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: un 88,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel deficiente de comprensión auditiva.

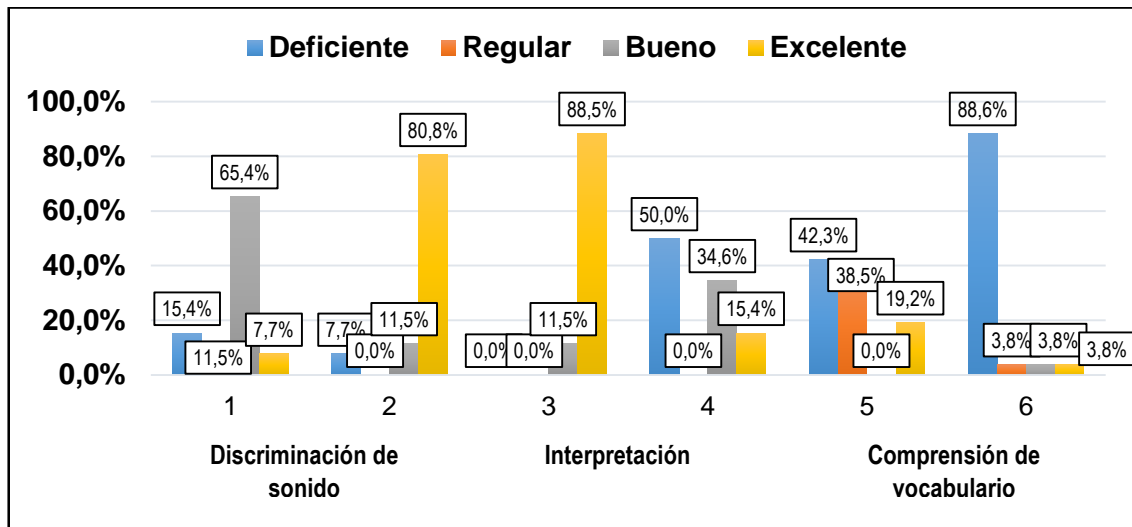


Figura 9. Consolidado de resultados del PRETEST

Fuente: Tablas 3-8

Tabla 10

Resultados de la Evaluación del Test de Proceso N^a 01 referente a los resultados de la evaluación del test de proceso N^a 01 sobre Comprensión Auditiva según las dimensiones: Discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario.

Resultados	Frecuencias	Porcentajes
Aprobados	20	76,9%
Desaprobados	6	23,1%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso 1

Análisis

Se denota en la tabla N° 10, referente a los resultados de la evaluación del test de proceso N^a 01 sobre comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario se obtiene la siguiente información: el 23,1 % de los estudiantes se encuentra en el nivel de desaprobados y un 76,9% de estudiantes se ubica en el nivel aprobados.

Interpretación

Finalmente, la lectura de la tabla N° 10 referente a los resultados de la evaluación del test de proceso N^a 01 sobre comprensión auditiva según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario, nos permite afirmar que un 76,9% de estudiantes se encuentra en el nivel de aprobación.

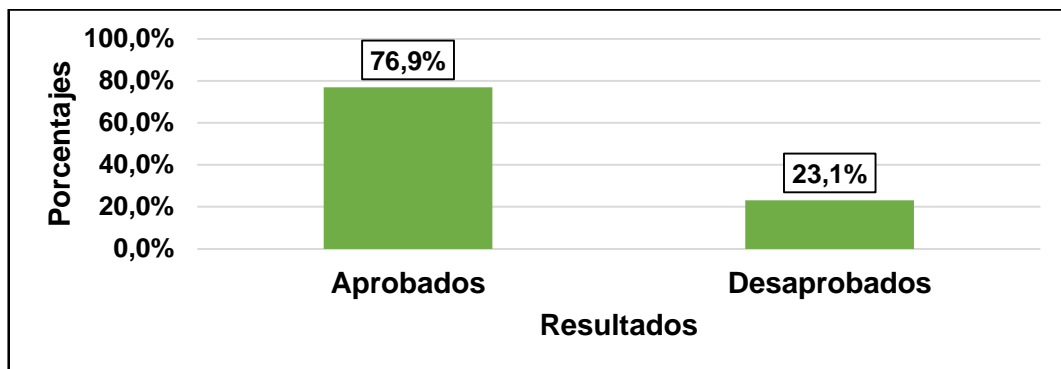


Figura 10: Resultados de la evaluación de la prueba de proceso 1

Fuente: Tabla 10

Tabla 11

Categorización de la evaluación de la prueba de proceso No 1

Categorización de la prueba de		Frecuencias	Porcentajes
Proceso 1			
Intervalos	Niveles		
00-10	Deficiente	6	23,1%
11-13	Regular	10	38,5%
14-16	Bueno	9	34,6%
17-20	Excelente	1	3,8%
Total		26	100%

Fuente: Test de proceso 1

Análisis

Según la tabla N° 11, referente a la categorización de la evaluación de la prueba de proceso N° , se obtiene la siguiente información: el 3,8 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente, un 34,6% de estudiantes se ubica en el nivel bueno, un 38,5% se encuentra en el nivel regular; y, un 23,1% de estudiantes se ubica en el nivel deficiente.

Interpretación

En conclusión, la lectura de la tabla N°11 sobre la categorización de la evaluación de la prueba de proceso N° 1, nos permite afirmar que un 38,5 % de estudiantes se encuentra en el nivel regular.

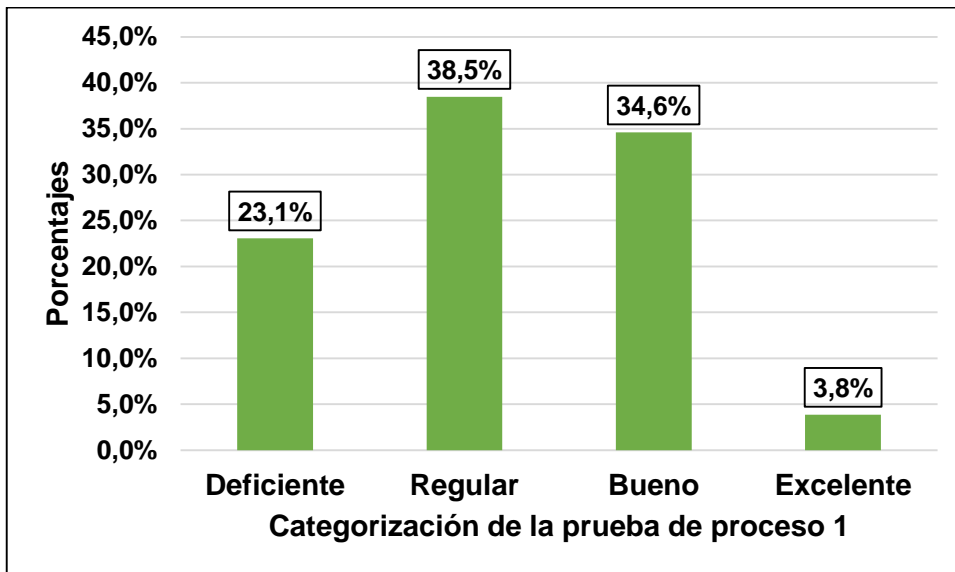


Figura 11: Categorización de la evaluación de la prueba de proceso N^a 1

Fuente: Tabla 18

Tabla 12

Comprensión auditiva del test de proceso No 01 según la dimensión Discriminación de sonidos Item I Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra en un círculo el sonido de la letra que entiendas.

Niveles de discriminación de sonidos	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	3	11,5%
Bueno	9	34,6%
Excelente	14	53,9%
Total	26	100,0%

Fuente: Test de proceso N.º 1 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

En la tabla No 12, referente a la comprensión auditiva según la dimensión, discriminación de sonidos, se obtiene la siguiente información: un 53,9 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de Sonidos; un 34,6% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 11,5% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00% de estudiantes se ubica en el nivel deficiente de discriminación de sonidos.

Interpretación

Finalmente, la lectura de la tabla N°12 referente a la comprensión auditiva según la dimensión discriminación de Sonidos, permite afirmar que un 53,9% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente.

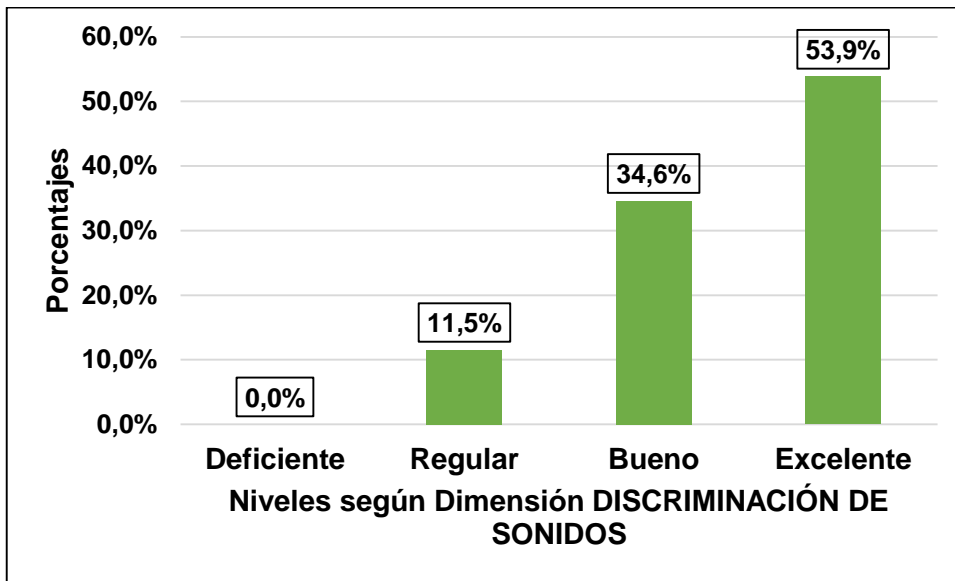


Figura 12: Comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos

Fuente: Tabla 12

Tabla 13

Comprensión auditiva del Test de Proceso No 01 según la dimensión Discriminación de sonidos Item II Selección Única: Listen and circle the Word you hear. Escucha y encierra en un círculo la palabra que entiendas.

Niveles de discriminación de sonidos	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	13	50,0%
Excelente	13	50,0%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso No 1 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

La tabla No 13, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión, discriminación de sonidos, muestra la siguiente información: un 50 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente; un 50% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; ningún estudiante se ubica en el nivel regular, de igual manera ninguno se ubica en el nivel deficiente de discriminación de sonidos.

Interpretación

En conclusión, la lectura de la tabla N°13 referente a la comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos, nos permite afirmar que un 50% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente, así como con igual porcentaje 50% de estudiantes se ubican en un nivel bueno de discriminación de sonidos.

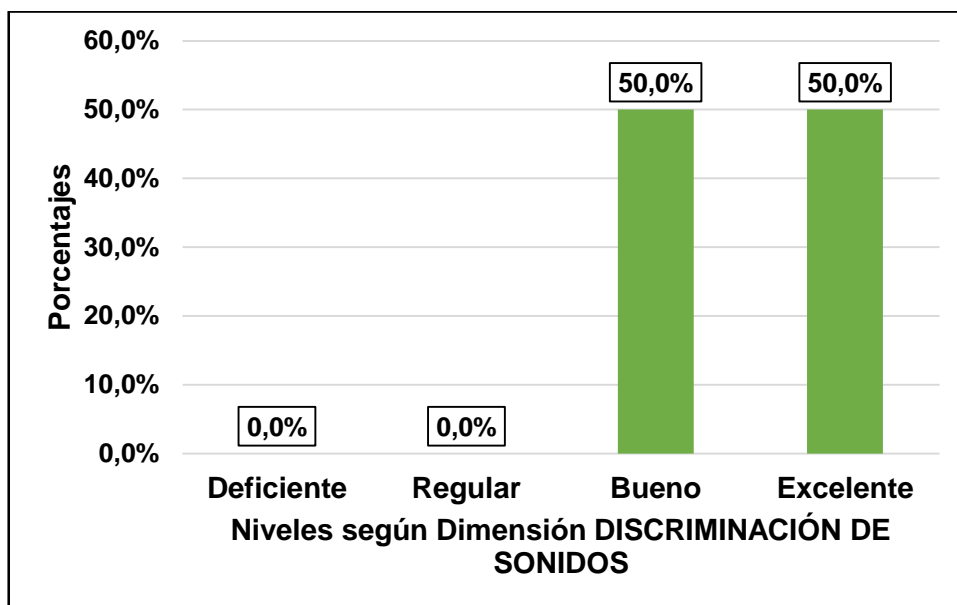


Figura 13: Comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos

Fuente: Tabla 13

Tabla 14

Comprensión auditiva del test de proceso No 01 según la dimensión Interpretación Item I Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja.

Niveles de Interpretación	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	9	34,6%
Excelente	17	65,4%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso No 01 aplicado a los estudiantes de la muestra

Análisis

De la lectura de la tabla No 14, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación, se obtiene la siguiente información: un 65,4 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente; un 34,6% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; ninguno se ubica en el nivel regular y finalmente un 00% de estudiantes se encuentra ubicado en el nivel deficiente de Interpretación.

Interpretación

Los resultados muestran que de la lectura de la tabla N°14, referente a la comprensión auditiva según la dimensión Interpretación, un 65,4% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de Interpretación.

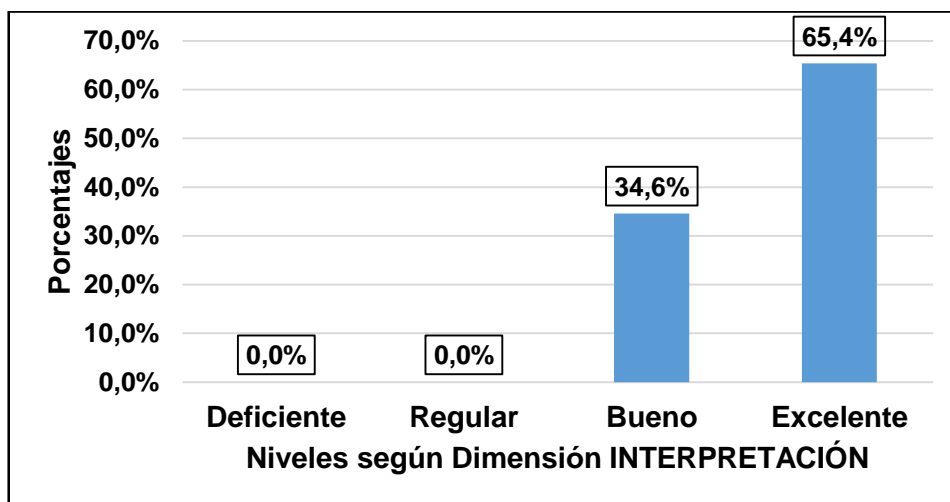


Figura 14: Comprensión auditiva según la dimensión interpretación

Fuente: Tabla 14

Tabla 15

Comprensión auditiva del Test de proceso No 01 según la dimensión Interpretación Item II Selección Única: Listen and underline the sentence you hear. Escucha subraya la oración que entiendas.

Niveles de Interpretación	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	1	3,8%
Excelente	25	96,2%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso No 1 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

Según la tabla No 15, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión Interpretación se obtiene la siguiente información: un 96,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación; un 3,8% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de interpretación.

Interpretación

En conclusión, la lectura de la tabla No 15 referente a la comprensión auditiva, según la dimensión Interpretación, nos permite afirmar que un 96,2% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de Interpretación.

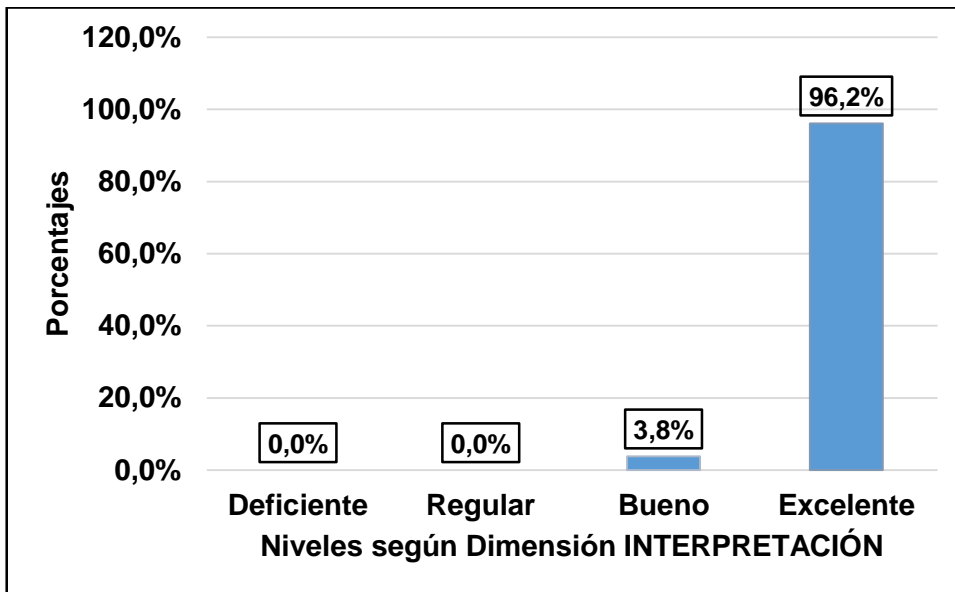


Figura 15: Comprensión auditiva según la dimensión interpretación

Fuente: Tabla 15

Tabla 16

Comprensión auditiva del test de proceso No 01 según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item I Selección Única: Listen and number the stories in the order you hear them. Escucha y enumera las figuras en el orden en que la escuchas.

Niveles de Comprensión de Vocabulario	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	7	26,9%
Regular	2	7,7%
Bueno	5	19,2%
Excelente	12	46,2%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso No 1 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

A partir de la tabla No 16, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: un 46,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 19,2% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 7,7% se ubica en el nivel regular y finalmente un 26,9 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Interpretación

En definitiva, la lectura de la tabla No 16, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, nos permite afirmar que un 46,2% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de comprensión de vocabulario.

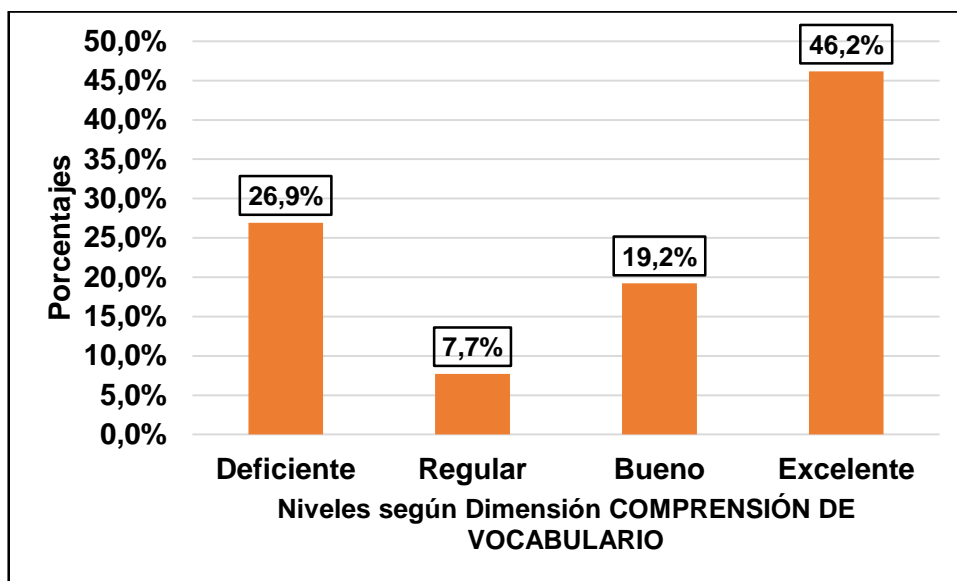


Figura 16: Comprensión auditiva según la dimensión comprensión de Vocabulario

Fuente: Tabla 16

Tabla 17

Comprensión auditiva del Test de proceso No 01 según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item II Selección Única: Listen and answer the questions. Escucha y responde las preguntas.

Niveles de Comprensión de Vocabulario	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	8	30,8%
Regular	7	26,9%
Bueno	6	23,1%
Excelente	5	19,2%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso No 1 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

Según la tabla N° 17, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: un 19,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 23,1% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 26,9% se ubica en el nivel regular y finalmente un 30,8 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Interpretación

En suma, la lectura de la tabla N° 17, referente a la comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario, nos permite afirmar que un 30,8 % de estudiantes se ubica en un nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

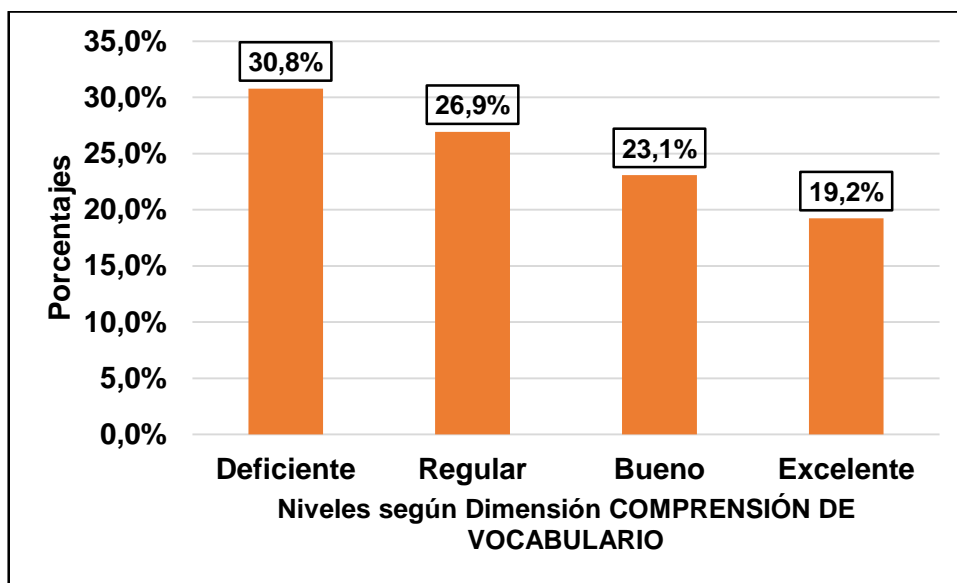


Figura 17: Comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario

Fuente: Tabla 17

Tabla 18.

CONSOLIDADO DE RESULTADOS DE TEST DE PROCESO N° 1

Comprensión auditiva del Test de Proceso No 1 según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario.

Niveles	DISCRIMINACIÓN DE SONIDOS				INTERPRETACIÓN				COMPRESIÓN DE VOCABULARIO				Notas- Proceso 1	
	Item I		Item II		Item I		Item II		Item I		Item II		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deficiente	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	7	26,9%	8	30,8%	6	23,1%
Regular	3	11,5%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	2	7,7%	7	26,9%	10	38,5%
Bueno	9	34,6%	13	50,0%	9	34,6%	1	3,8%	5	19,2%	6	23,1%	9	34,6%
Excelente	14	53,9%	13	50,0%	17	65,4%	25	96,2%	12	46,2%	5	19,2%	1	3,8%
Total	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Fuente: Tablas 11-17

Análisis

En lo referente a la comprensión auditiva según la dimensión, discriminación de sonidos Ítem I, se obtiene la siguiente información: un 53,9 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de sonidos; un 34,6% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 11,5% se ubica en el nivel regular y finalmente 00% de estudiantes se ubica en el nivel deficiente de discriminación de sonidos.

En lo relacionado a la comprensión auditiva según la dimensión, discriminación de sonidos Ítem II, se obtiene la siguiente información: un 50 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente; un 50% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; ningún estudiante se ubica en el nivel regular, de igual manera ninguno se ubica en el nivel deficiente de discriminación de sonidos. Sobre la comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos Ítems I y II, un 53,8 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de sonidos.

Acerca de la comprensión auditiva Ítem I, según la dimensión Interpretación, se obtiene la siguiente información: un 65,4 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente; un 34,6% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; ninguno se ubica en el nivel regular y finalmente un 00% de estudiantes se ubica en el nivel deficiente de interpretación.

En relación a la comprensión auditiva, según la dimensión Interpretación Ítem II, se obtiene la siguiente información: un 96,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación; un 3,8% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de interpretación.

En cuanto a la comprensión auditiva, según la dimensión Interpretación, ítems I y II, un 96,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación

Aludiendo a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario Ítem I, se obtiene la siguiente información: un 46,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 19,2% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 7,7% se ubica en el nivel regular y finalmente un 26,9 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Acerca de la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario ítem II, se obtiene la siguiente información: un 19,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 23,1% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 26,9% se ubica en el nivel regular y finalmente un 30,8 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario. En consideración a la dimensión comprensión de vocabulario ítems I y II un 46,2% de estudiantes se ubica en el nivel deficiente de interpretación.

Interpretación

En conclusión, la lectura de la tabla N°20, consolidado de resultados del pretest

referente a la comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario se obtiene la siguiente información: un 96,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión auditiva.

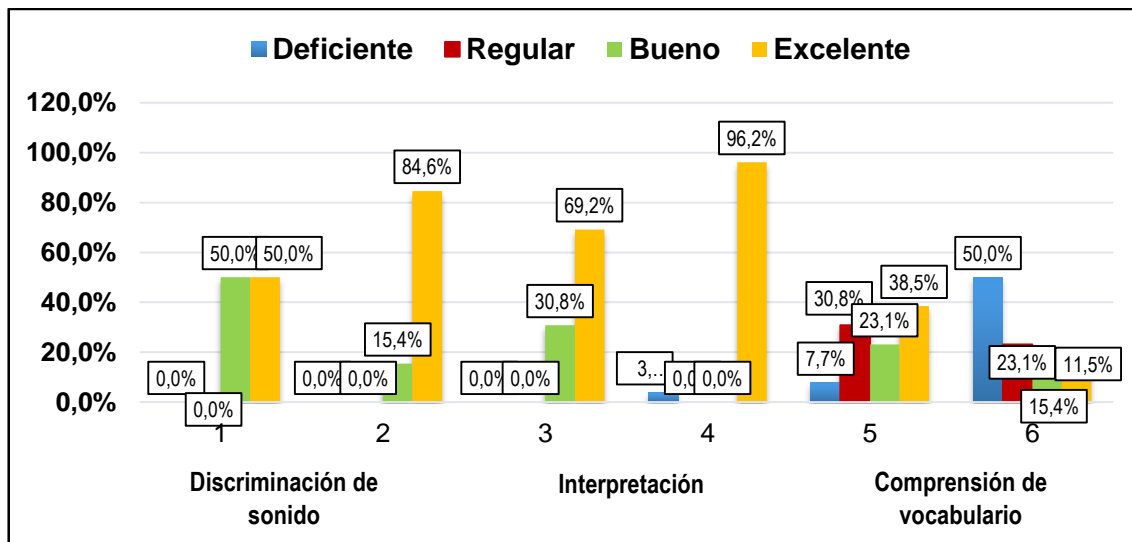


Figura 18: Comprensión auditiva según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario del proceso 1

Fuente: Tablas 11-17

Tabla 19

Resultados de la evaluación de la prueba de proceso 2

Resultados	Frecuencias	Porcentajes
Aprobados	23	88,5%
Desaprobados	3	11,5%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso 2

Análisis

De acuerdo a la lectura de la tabla N° 19, referente a los resultados de la evaluación del test de proceso N° 02 sobre comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: el 11,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel de desaprobados y un 88,5 % de estudiantes se ubica en el nivel aprobados.

Interpretación

En resumen, la lectura de la tabla N° 19 acerca de los resultados de la evaluación del test de proceso N° 02 sobre comprensión auditiva según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario nos permite afirmar que un 88,5% de estudiantes se encuentra en el nivel de aprobación.

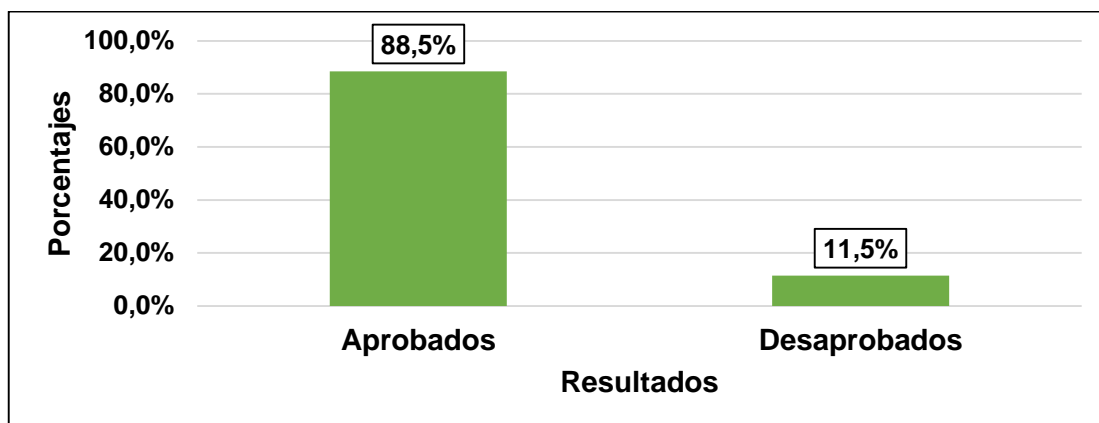


Figura 19: Resultados de la evaluación de la prueba de proceso 2

Fuente: Tabla 19

Tabla 20

Categorización de la evaluación de la prueba de proceso 2

Categorización de la prueba de		Frecuencias	Porcentajes
Proceso 2			
Intervalos	Niveles		
00-10	Deficiente	3	11,5%
11-13	Regular	7	26,9%
14-16	Bueno	12	46,2%
17-20	Excelente	4	15,4%
Total		26	100%

Fuente: Test de proceso 2

Análisis

De la tabla N° 20, referente a los resultados de la evaluación del test de proceso N° 01, sobre comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: el 15,4 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente, un 46,2% de estudiantes se ubica en el nivel bueno, un 26,9% se encuentra en el nivel regular y un 11,5% de estudiantes se ubica en el nivel deficiente.

Interpretación

En definitiva, la lectura de la tabla N°20 sobre los resultados de la evaluación de la prueba de proceso N° 02 sobre comprensión auditiva según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario, nos permite afirmar que un 46,2 % de estudiantes se encuentra en el nivel bueno.

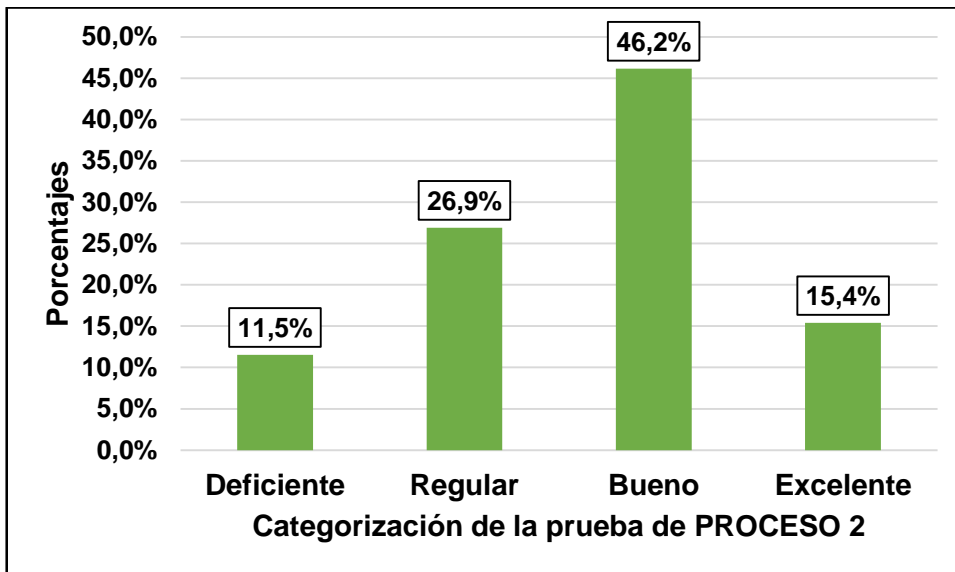


Figura 20: Categorización de la evaluación de la prueba de proceso 2

Fuente: Tabla 20

Tabla 21

Comprensión auditiva del Test de Proceso No 02 según la dimensión Discriminación de sonidos Item I Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra en un círculo el sonido de la letra que entiendas.

Niveles de discriminación de sonidos	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	3	11,5%
Excelente	23	88,5%
Total	26	100,0%

Fuente: Test de proceso No 02 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

En la tabla N° 21 referente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos, se obtiene la siguiente información: un 88,5% de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de sonidos; un 11,5% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00% se encuentra ubicado en el nivel deficiente de discriminación de sonidos.

Interpretación

En resumen, la lectura de la tabla N° 21, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos, nos permite afirmar que un 88,5% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de discriminación de sonidos.

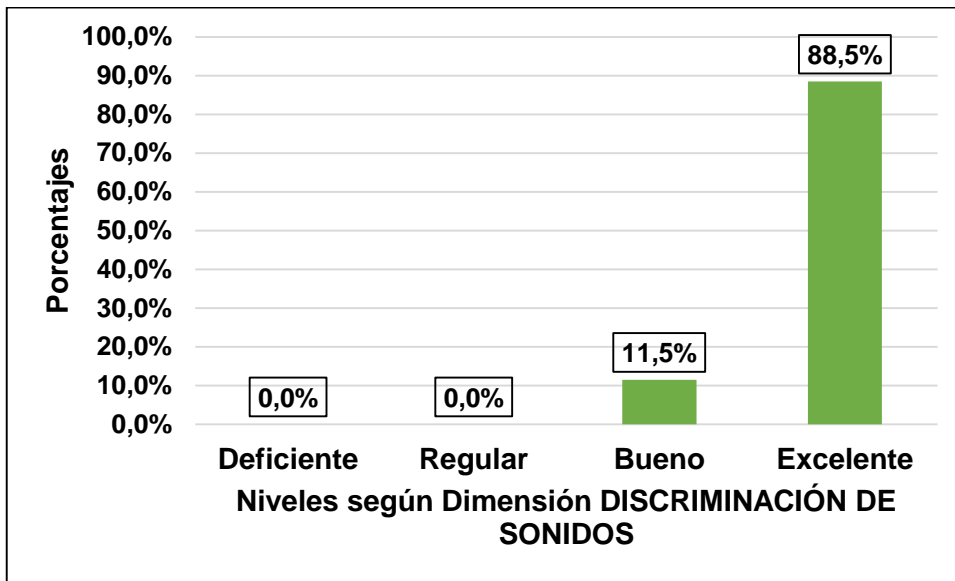


Figura 21: Comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos

Fuente: Tabla 21

Tabla 22

Comprensión auditiva del Test de Proceso No 02 según la dimensión Discriminación de sonidos Item II Selección Única: Listen and circle the word hear. Escucha y encierra en un círculo la palabra que entiendas.

Niveles de discriminación de sonidos	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	9	34,6%
Excelente	17	65,4%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso N° 02 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

De la lectura de la tabla N° 22, referente a la comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos, se obtiene la siguiente información: un 65,4% de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de sonidos; un 34,6% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de discriminación de sonidos.

Interpretación

Em definitiva, la lectura de la tabla N° 22 referente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos, nos permite afirmar que un 65,4% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de discriminación de sonidos.

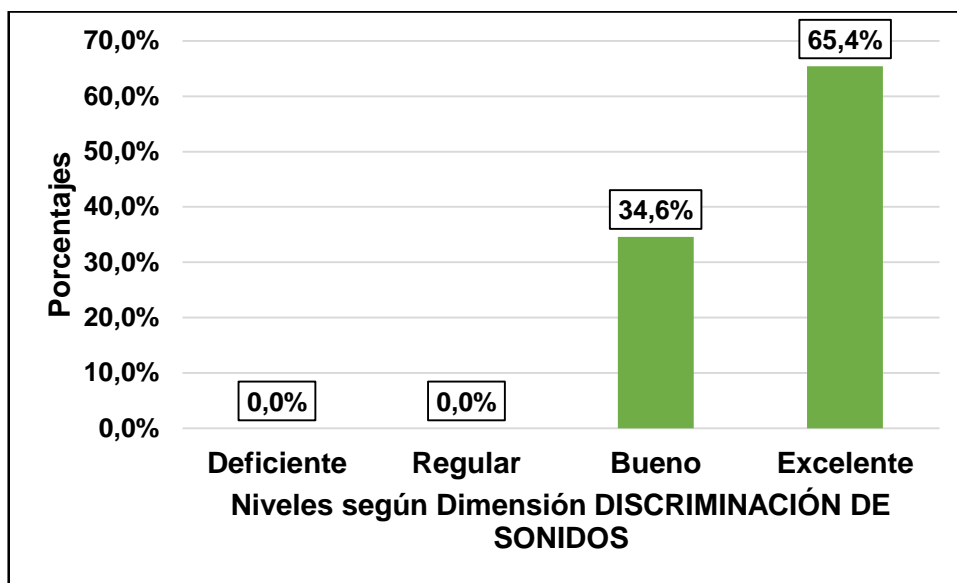


Figura 22: Comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos

Fuente: Tabla 22

Tabla 23

Comprensión auditiva del Test de Proceso No 02 según la dimensión Interpretación Ítem I Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja.

Niveles de Interpretación	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	1	3,8%
Bueno	11	42,3%
Excelente	14	53,9%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso No 02 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

A partir de la tabla N° 23, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación, se obtiene la siguiente información: un 53,9 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de interpretación; un 42,3% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 3,8% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de Interpretación.

Interpretación

Los resultados de la lectura de la tabla N°23, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación, nos permite afirmar que un 53,9% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de Interpretación.

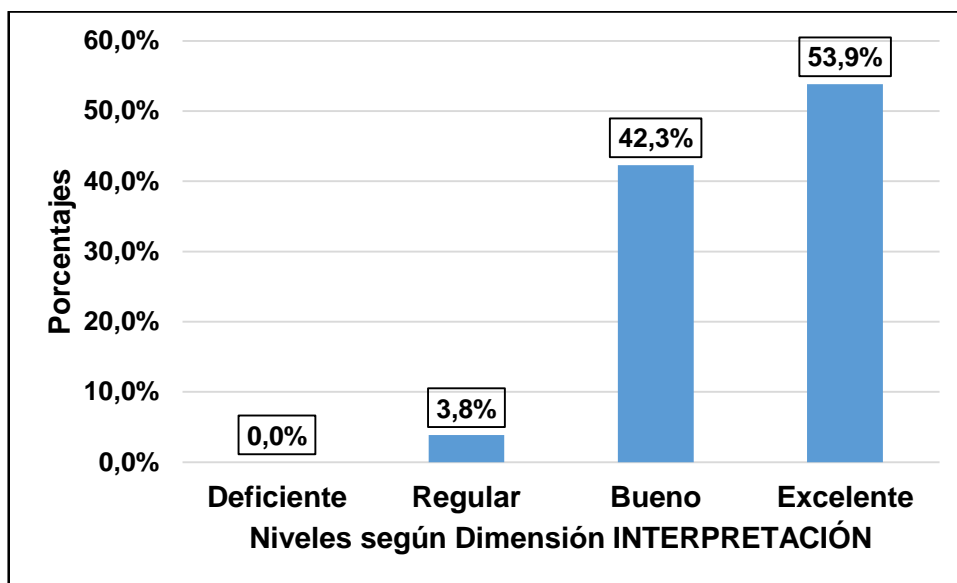


Figura 23: Comprensión auditiva según la dimensión interpretación

Fuente: Tabla 23

Tabla 24

Comprensión auditiva del Test de Proceso N^a 02 según la dimensión Interpretación Item II Selección Única: Listen and underline the sentence you hear. Escucha subraya la oración que entiendas.

Niveles de Interpretación	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	2	7,7%
Excelente	24	92,3%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso No 02 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

Se observa, en la lectura de la tabla No 24, referente a la comprensión auditiva según la dimensión Interpretación la siguiente información: un 92,3 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación; un 7,7% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de Interpretación.

Interpretación

En suma, la lectura de la tabla N° 24, referente a la comprensión auditiva según, la dimensión interpretación, nos permite afirmar que un 92,3% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de Interpretación.

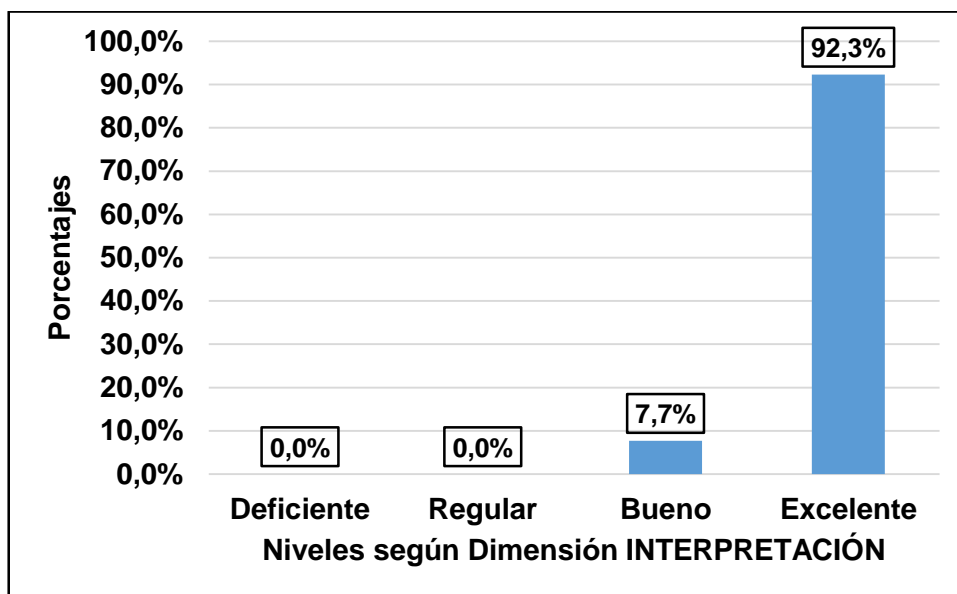


Figura 24: Comprensión auditiva según la dimensión interpretación

Fuente: Tabla 24

Tabla 25

Comprensión auditiva del Test de Proceso N^o 02 según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item I Selección Única: Listen and number the stories in the order you hear them. Escucha y enumera las figuras en el orden en que la escuchas.

Niveles de Comprensión de Vocabulario	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	5	19,2%
Regular	15	57,7%
Bueno	4	15,4%
Excelente	2	7,7%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso No 02 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

Según la tabla N^o 25, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: un 7,7 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 15,4% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 57,7% se ubica en el nivel regular y finalmente un 19,2 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Interpretación

En definitiva, la lectura de la tabla N^o 25 referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, nos permite afirmar que un 57,7% de estudiantes se encuentra en un nivel regular.

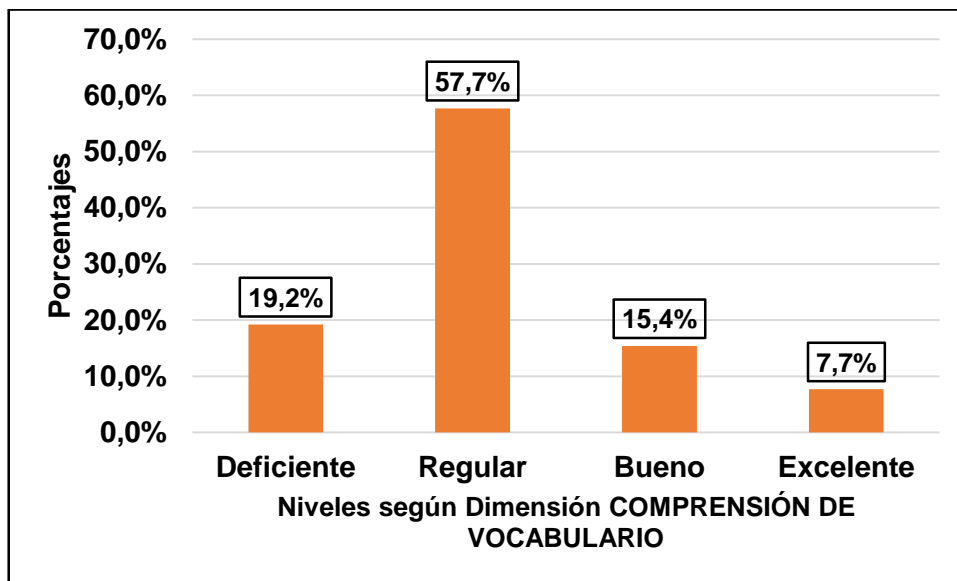


Figura 25: Comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario

Fuente: Tabla 25

Tabla 26

Comprensión auditiva del Test de Proceso No 02 según la dimensión Comprensión de Vocabulario Ítem II Selección Única: Listen and answer the questions. Escucha y responde las preguntas.

Niveles de Comprensión de Vocabulario	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	3	11,5%
Regular	5	19,2%
Bueno	12	46,2%
Excelente	6	23,1%
Total	26	100%

Fuente: Test de proceso No 02 aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

De la lectura de la tabla N° 26, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: un 23,1 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 46,2% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 19,2% se ubica en el nivel regular y finalmente un 11,5 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Interpretación

En conclusión, la lectura de la tabla N°26, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, nos permite afirmar que un 46,2% de estudiantes se encuentra en un nivel bueno.

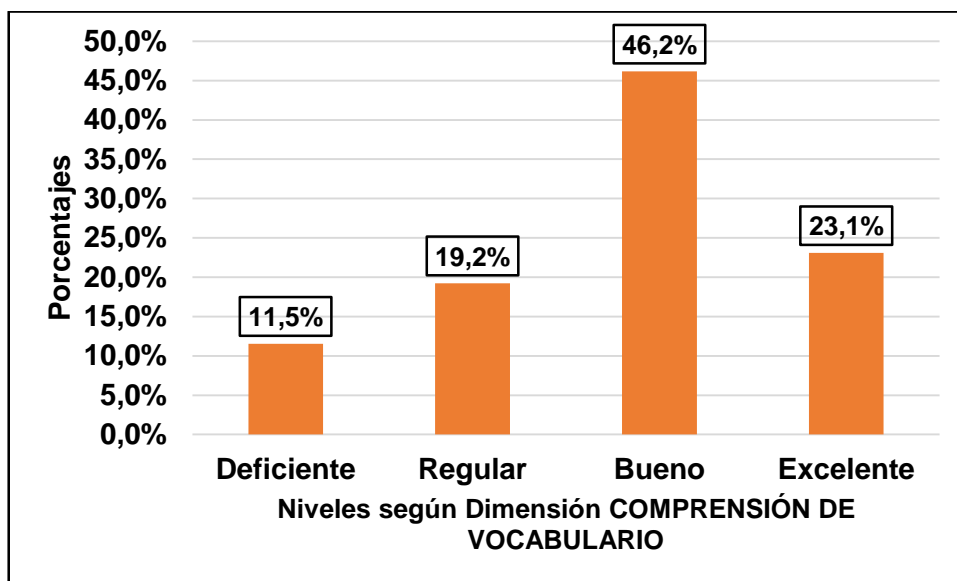


Figura 26: Comprensión auditiva según la dimensión comprensión de Vocabulario

Fuente: Tabla 26

Tabla 27

CONSOLIDADO DE TEST DE PROCESO N° 2

Comprensión auditiva del test de proceso No 2 según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario.

Niveles	DISCRIMINACIÓN DE SONIDOS				INTERPRETACIÓN				COMPRENSIÓN DE VOCABULARIO				Notas- Proceso 2	
	Item I		Item II		Item I		Item II		Item I		Item II		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deficiente	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	5	19,2%	3	11,5%	3	11,5%
Regular	0	0,0%	0	0,0%	1	3,8%	0	0,0%	15	57,7%	5	19,2%	7	26,9%
Bueno	3	11,5%	9	34,6%	11	42,3%	2	7,7%	4	15,4%	12	46,2%	12	46,2%
Excelente	23	88,5%	17	65,4%	14	53,9%	24	92,3%	2	7,7%	6	23,1%	4	15,4%
Total	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Fuente: Tablas 21-26

Análisis

Sobre la comprensión auditiva según la dimensión, discriminación de sonidos Ítem I, se obtiene la siguiente información: un 88,5% de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de sonidos; un 11,5% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00% se encuentra ubicado en el nivel deficiente de discriminación de sonidos.

En lo referente a la comprensión auditiva, según la dimensión, discriminación de sonidos Ítem II, se obtiene la siguiente información: un 65,4% de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de sonidos; un 34,6% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de discriminación de sonidos.

En lo referente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos Ítems I y II, un 88,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de sonidos.

Respecto a la comprensión auditiva según la Dimensión interpretación Ítem I, se obtiene la siguiente información: un 53,9 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación; un 42,3% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 3,8% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de interpretación.

En lo concerniente a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación Ítem II, se obtiene la siguiente información: un 92,3 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación; un 7,7% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de interpretación

En lo referente a la comprensión auditiva según la dimensión interpretación ítems I y II, un 92,3 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de interpretación.

En cuanto a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario Ítem I, se obtiene la siguiente información: un 7,7 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 15,4% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 57,7% se ubica en el nivel regular y finalmente un 19,2 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

En consideración a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario ítem II, se obtiene la siguiente información: un 23,1 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 46,2% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 19,2% se ubica en el nivel regular y finalmente un 11,5 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Acerca de la dimensión comprensión de vocabulario ítems I y II, un 57,7% de

estudiantes se ubica en el nivel deficiente de interpretación.

Interpretación

En síntesis, la lectura de la tabla N°27, consolidado de resultados del Test de proceso N° 02 referente a la comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información nos permite afirmar que: un 88,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión auditiva.

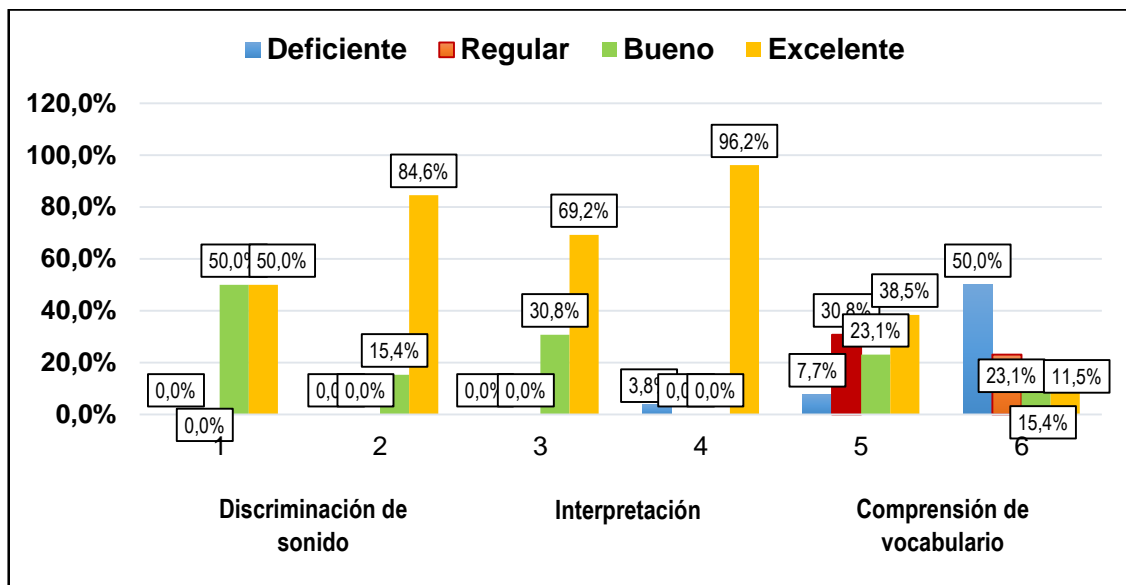


Figura 27: Comprensión auditiva según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario del proceso 2

Fuente: Tablas 21 -26

Tabla 28

Resultados de la evaluación de la prueba de salida (post test)

Resultados	Frecuencias	Porcentajes
Aprobados	24	92,3%
Desaprobados	2	7,7%
Total	26	100%

Fuente: Test de salida

Análisis

De acuerdo a la lectura de la tabla N° 28, referente a los resultados de la evaluación de salida (post test) sobre comprensión auditiva según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: el 7,7 % de los estudiantes se encuentra en el nivel de desaprobados y un 92,3 % de estudiantes se ubica en el nivel aprobados.

Interpretación

En conclusión, la lectura de la tabla N° 28, acerca de los resultados de la evaluación del test de salida (post Test) sobre comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario, nos permite afirmar que un 92,3% de estudiantes se encuentra en el nivel de aprobados.

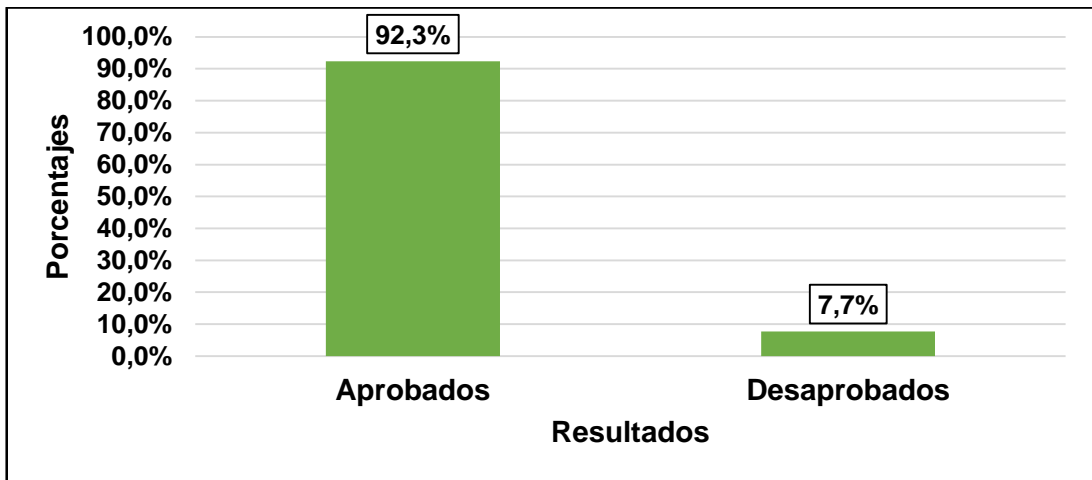


Figura 28: Resultados de la evaluación de la prueba de salida (postest)

Fuente: Tabla 28

Tabla 29

Categorización de la evaluación de la prueba de salida (post test)

Categorización del Post test		Frecuencias	Porcentajes
Intervalos	Niveles		
00-10	Deficiente	2	7,7%
11-13	Regular	4	15,4%
14-16	Bueno	13	50,0%
17-20	Excelente	7	26,9%
Total		26	100%

Fuente: Prueba de salida

Análisis

La tabla N° 29, referente a los resultados de la evaluación del test de salida (post test) sobre comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario presenta la siguiente información: el 26,9 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente, un 50,0 % de estudiantes se ubica en el nivel bueno, un 15,4 % se encuentra en el nivel regular y un 7,7 % de estudiantes se ubica en el nivel deficiente.

Interpretación

En definitiva, la lectura de la tabla N°29, sobre los resultados de la evaluación de la prueba de salida (post test) sobre comprensión auditiva, según las dimensiones: discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario nos permite afirmar que un 50,0 % de estudiantes se encuentra en el nivel bueno.

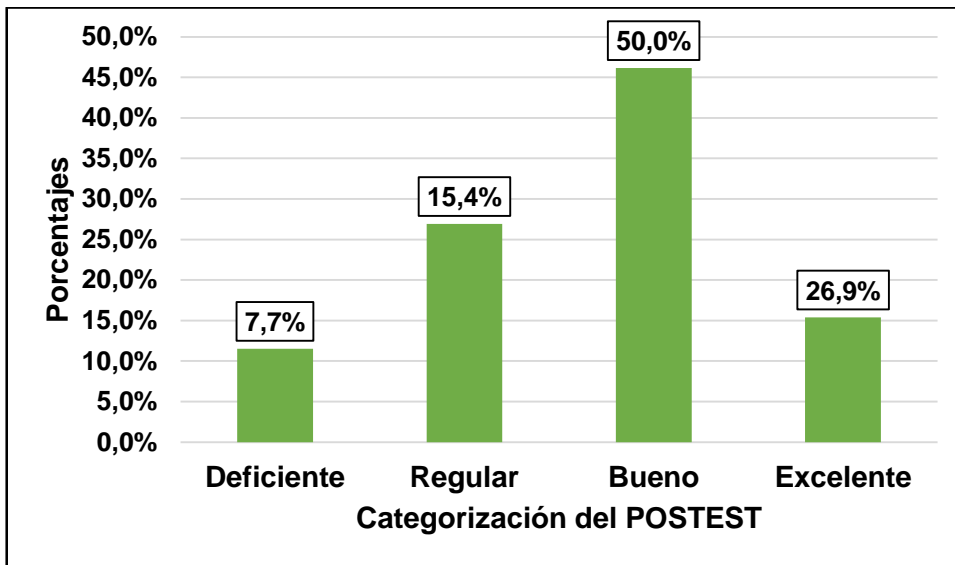


Figura 29: Categorización de la evaluación de la prueba de salida (post test)

Fuente: Tabla 29

Tabla 30

Comprensión auditiva del post test según la dimensión Discriminación de sonidos Item I Selección Única: Listen and circle the sound you hear. Escucha y encierra en un círculo el sonido de la letra que entiendas.

Niveles de discriminación de sonidos	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	13	50,0%
Excelente	13	50,0%
Total	26	100,0%

Fuente: Post test aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

De la observación, de la tabla N° 30, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos se obtiene la siguiente información: un 50 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 50% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 0,0% se ubica en el nivel regular y finalmente un 0,0 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Interpretación

Los resultados de la tabla N°30, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos, nos permite afirmar que un 50% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente, igualmente un 50% se ubica en un nivel bueno.

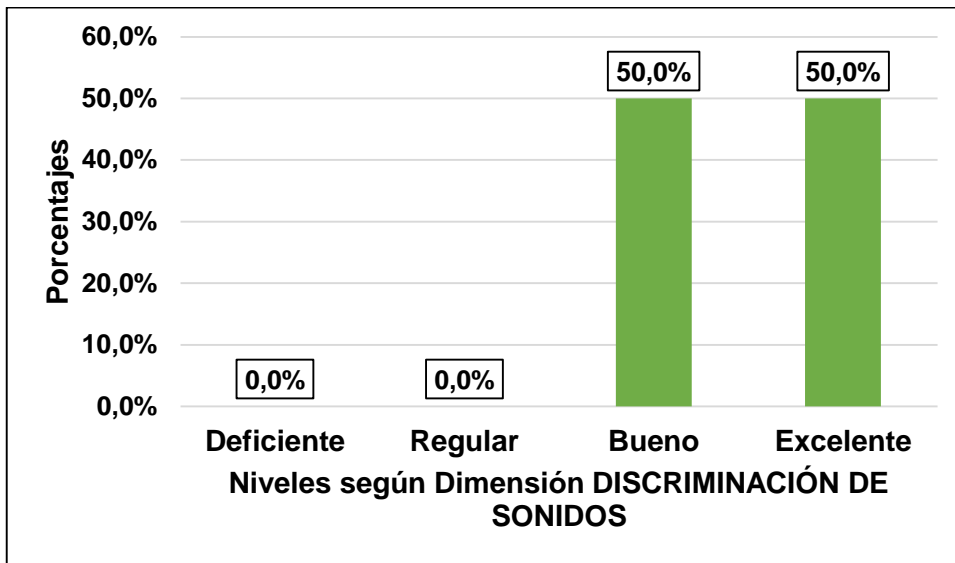


Figura 30: Comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos

Fuente: Tabla 30

Tabla 31

Comprensión auditiva del Post Test según la dimensión Discriminación de sonidos Item II Selección Única: Listen and circle the word hear. Escucha y encierra en un círculo la palabra que entiendas

Niveles de discriminación de sonidos	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	4	15,4%
Excelente	22	84,6%
Total	26	100%

Fuente: Post test aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

A partir de la tabla N° 31, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos, se obtiene la siguiente información: un 84,6 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Discriminación de sonidos; un 15,4% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 0,0% se ubica en el nivel regular y finalmente un 0,0 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de discriminación de sonidos.

Interpretación

La lectura de la tabla N° 31 referente, a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos, nos permite afirmar que un 84,6% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de discriminación de sonidos.

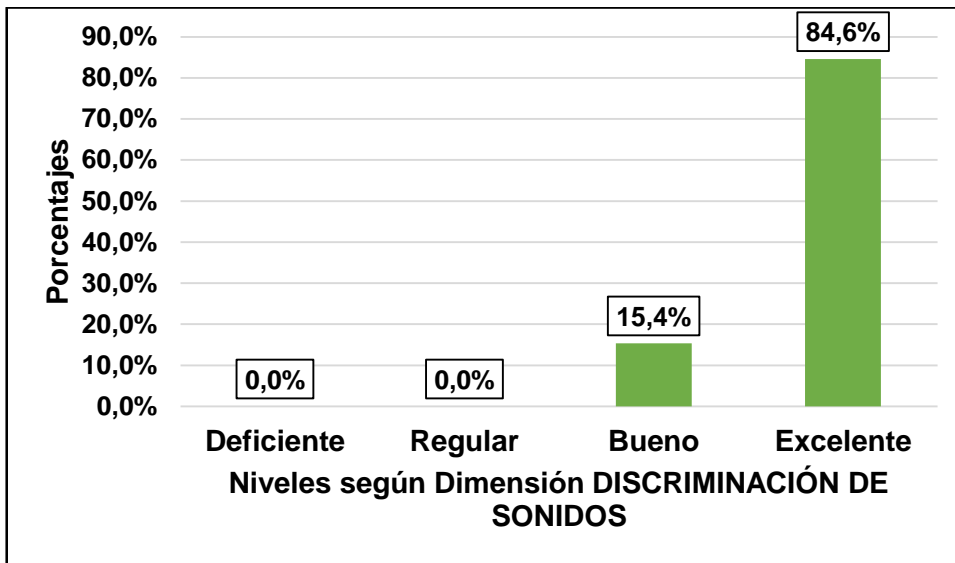


Figura 31: Comprensión auditiva según la dimensión discriminación de sonidos

Fuente: Tabla 31

Tabla 32

Comprensión auditiva del post test según la dimensión Interpretación Ítem I Selección Única: Listen and draw. Escucha y dibuja

Niveles de Interpretación	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	0	0,0%
Regular	0	0,0%
Bueno	8	30,8%
Excelente	18	69,2%
Total	26	100%

Fuente: Post test aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

De acuerdo a la tabla No 32, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación, se obtiene la siguiente información: un 69,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación; un 30,8% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00% se encuentra ubicado en el nivel deficiente de Interpretación.

Interpretación

La lectura de la tabla N°32 referente a la Comprensión Auditiva, según la dimensión interpretación, nos permite afirmar que un 69,2% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de interpretación

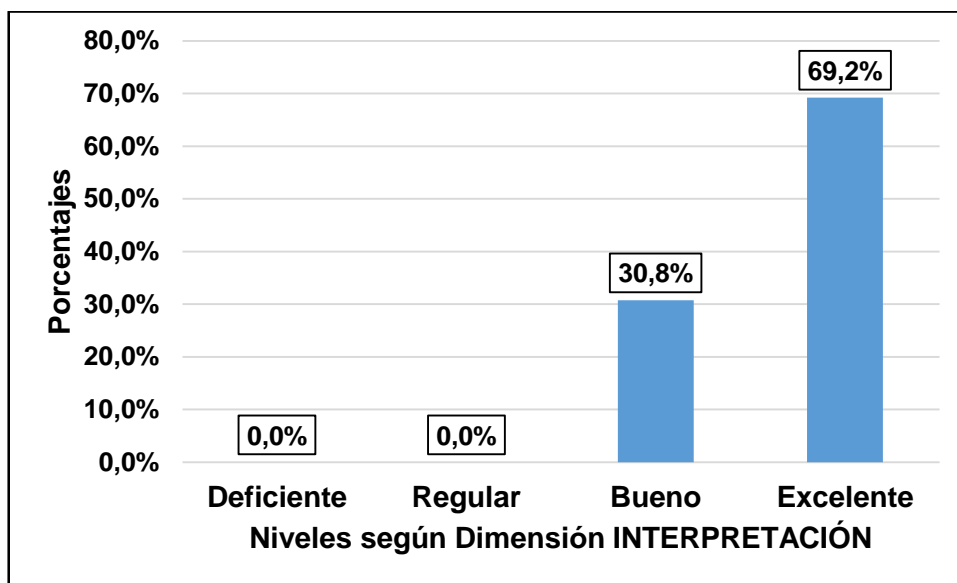


Figura 32: Comprensión auditiva según la dimensión interpretación

Fuente: Tabla 32

Tabla 33

Comprensión auditiva del Post test según la dimensión Interpretación Item II Selección Única: Listen and underline the sentence you hear. Escucha subraya la oración que entiendas.

Niveles de Interpretación	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	1	3,8%
Regular	0	0,0%
Bueno	0	0,0%
Excelente	25	96,2%
Total	26	100%

Fuente: Post test aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

Según la tabla N° 33, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación, se obtiene la siguiente información: un 96,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación; un 00% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 3,8% se encuentra ubicado en el nivel deficiente de interpretación.

Interpretación

Finalmente, la lectura de la tabla N° 33, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación, nos permite afirmar que un 96,2% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de interpretación.

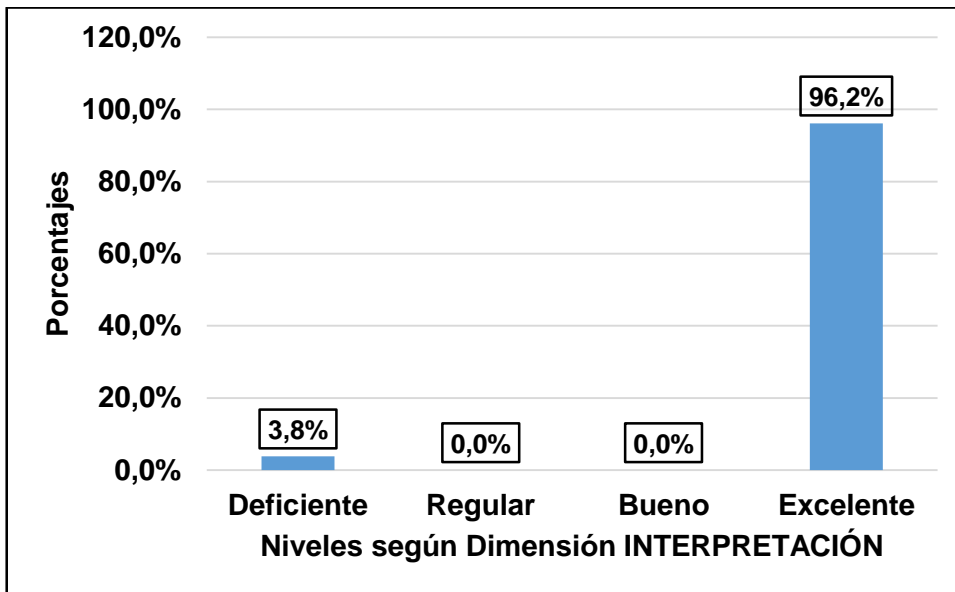


Figura 33: Comprensión auditiva según la dimensión interpretación

Fuente: Tabla 33

Tabla 34

Comprensión auditiva del post test según la dimensión Comprensión de Vocabulario. Ítem I Selección Única: Listen and number the stories in the order you hear them. Escucha y enumera las figuras en el orden en que la escuchas

Niveles de Comprensión de Vocabulario	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	2	7,7%
Regular	8	30,8%
Bueno	6	23,1%
Excelente	10	38,5%
Total	26	100%

Fuente: Post test aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

La tabla No 34, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, presenta la siguiente información: un 38,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 23,1% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 30,8% se ubica en el nivel regular y finalmente un 7,7 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Interpretación

En suma, la lectura de la tabla No 34, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, nos permite afirmar que un 38,5% de estudiantes se encuentra en un nivel excelente de comprensión de vocabulario.

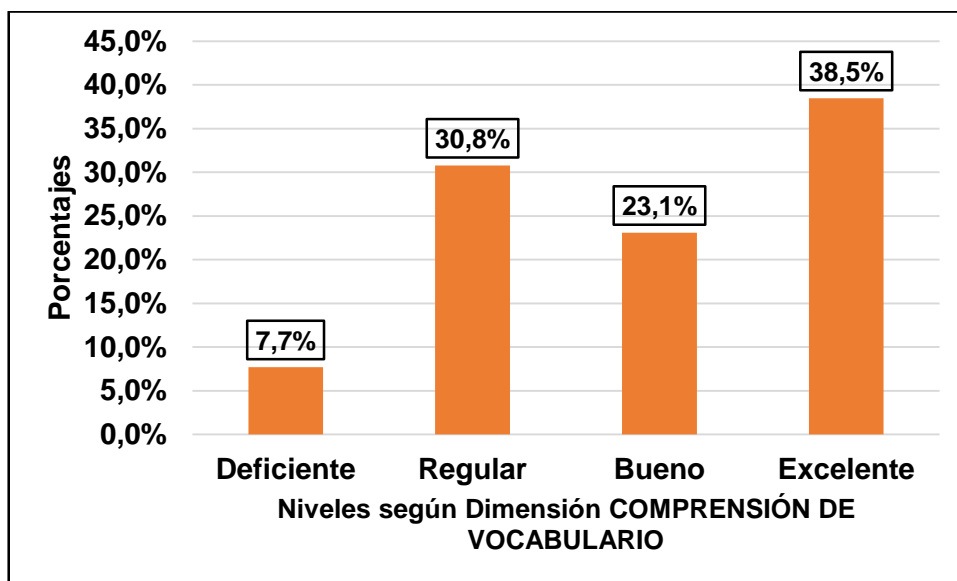


Figura 34: Comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario

Fuente: Tabla 34

Tabla 35

Comprensión auditiva del Post test según la dimensión Comprensión de Vocabulario Item II Selección Única: Listen and answer the questions. Escucha y responde las preguntas.

Niveles de Comprensión de Vocabulario	Frecuencias	Porcentajes
Deficiente	13	50,0%
Regular	6	23,1%
Bueno	4	15,4%
Excelente	3	11,5%
Total	26	100%

Fuente: Post test aplicado a los estudiantes de la muestra.

Análisis

De la lectura de la tabla N° 35, referente a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: un 11,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 15,4% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 23,1% se ubica en el nivel regular y finalmente un 50 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

Interpretación

En conclusión, la lectura de la tabla N° 35, referente a la comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario, nos permite afirmar que un 50% de estudiantes se ubican en un nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

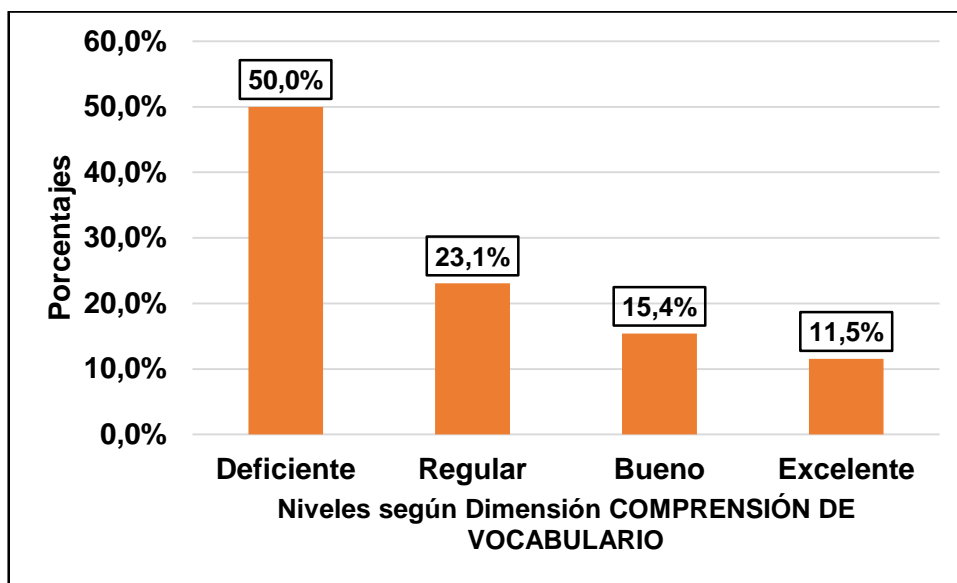


Figura 35: Comprensión auditiva según la dimensión comprensión de vocabulario

Fuente: Tabla 35

Tabla 36

CONSOLIDADO DE TEST SALIDA (POST TEST)

Comprensión auditiva del Post test según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario del post test.

Niveles	DISCRIMINACIÓN DE SONIDOS				INTERPRETACIÓN				COMPRENSIÓN DE VOCABULARIO				Notas-Postest	
	Item I		Item II		Item I		Item II		Item I		Item II			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deficiente	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	3,8%	2	7,7%	13	50,0%	2	7,7%
Regular	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	8	30,8%	6	23,1%	4	15,4%
Bueno	13	50,0%	4	15,4%	8	30,8%	0	0,0%	6	23,1%	4	15,4%	13	50%
Excelente	13	50,0%	22	84,6%	18	69,2%	25	96,2%	10	38,5%	3	11,5%	7	26,9%
Total	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Fuente: Tablas del 30-35

Análisis

Aludiendo a la comprensión auditiva según la dimensión, discriminación de sonidos Ítem I, se obtiene la siguiente información: un 50 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 50% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

En lo relacionado a la comprensión auditiva, según la dimensión, discriminación de Sonidos Ítem II, se obtiene la siguiente información: un 84,6 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de sonidos; un 15,4% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de discriminación de sonidos.

En lo concerniente a la comprensión auditiva, según la dimensión discriminación de sonidos Ítems I y II, un 84,6 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de discriminación de sonidos.

Acerca de la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación Ítem I, se obtiene la siguiente información: un 69,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación; un 30,8% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 00% se encuentra ubicado en el nivel deficiente de interpretación

Respecto a la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación Ítem II, se obtiene la siguiente información: un 96,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de Interpretación; un 00% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 00% se ubica en el nivel regular y finalmente un 3,8% se encuentra ubicado en el nivel deficiente de interpretación.

Sobre la comprensión auditiva, según la dimensión interpretación ítems I y II, un 96,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de interpretación.

En cuanto a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario Ítem I, se obtiene la siguiente información: un 38,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 23,1% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 30,8% se ubica en el nivel regular y finalmente un 7,7 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de comprensión de vocabulario.

En relación a la comprensión auditiva, según la dimensión comprensión de vocabulario ítem II, se obtiene la siguiente información: un 11,5 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión de vocabulario; un 15,4% de estudiantes se ubica en el nivel bueno; un 23,1% se ubica en el nivel regular y finalmente un 50 % se encuentra ubicado en el nivel deficiente de Comprensión de Vocabulario.

Acerca de la dimensión comprensión de vocabulario ítems I y II, un 38,5% de estudiantes se ubica en el nivel excelente de comprensión de vocabulario.

Interpretación

En suma, la lectura de la tabla N°36 del consolidado de resultados del Test de proceso N° 02, referente a la comprensión auditiva, según las dimensiones:

discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario, se obtiene la siguiente información: un 96,2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel excelente de comprensión auditiva; por tanto, se considera un nivel alto.

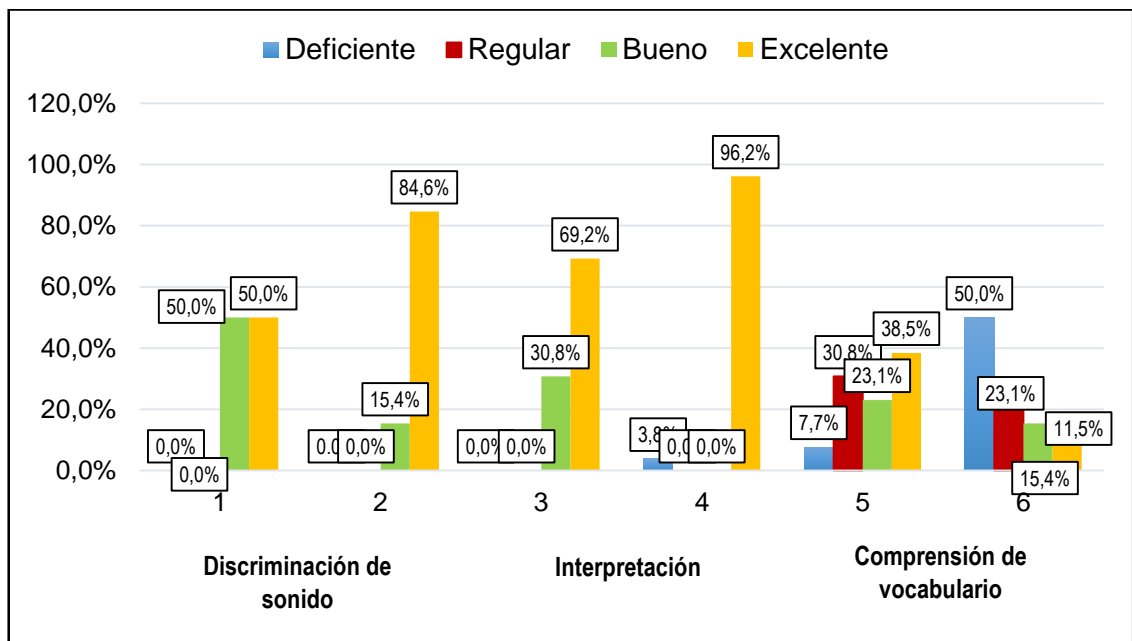


Figura 36: Comprensión auditiva según las dimensiones, discriminación de sonidos, interpretación y comprensión de vocabulario del post test

Fuente: Tablas del 30-35.

MEDIDAS ESTADÍSTICAS DE LAS PUNTUACIONES DEL PRETEST Y POST TEST

Se ha calculado las medidas estadísticas según las puntuaciones de la prueba del “antes” y “después” de la experiencia, obteniéndose los siguientes resultados:

Tabla 37

Medidas estadísticas de las puntuaciones de la prueba de entrada (pretest) antes de la aplicación de la estrategia “Easy Understanding”.

Medidas Descriptivas	Estadísticos
Rango	13
Mínimo	4
Máximo	17
Media	10,46
Desv. Típ.	3,05
Coef. V.	29,16%
Varianza	9,30
Asimetría	0,27
Curtosis	-0,45
Total	26

Fuente: Puntuaciones del pretest

De la lectura de la tabla N° 38, referente a las medidas descriptivas del pretest se obtiene la siguiente información: se observa que el promedio de notas (media) es 10,6; además la dispersión de las puntuaciones respecto a la media es aceptable (Coef. V.=29,16%). También, se tiene las siguientes medidas de forma: en la asimetría, se observa que existe una ligera extensión de la cola hacia lado derecho (asimetría positiva) y que el aplastamiento (platicúrtica) es casi nula (-0,45).

Tabla 38

Medidas estadísticas de las puntuaciones de la prueba de salida (post test) después de la aplicación de la estrategia Easy Understanding.

Medidas Descriptivas	Estadísticos
Rango	10
Mínimo	0
Máximo	20
Media	15,19
Desv. Típ.	2,91
Coef. V.	19,16%
Varianza	8,48
Asimetría	-0,25
Curtósis	-0,402
Total	26

Fuente: Puntuaciones del post test

De la lectura de la tabla N° 39, referente a las medidas descriptivas del post test se obtiene la siguiente información: se observa que el promedio de notas (media) es 15,19; además la dispersión de las puntuaciones respecto a la media es aceptable (Coef. V.=19,16%). También, se tiene las siguientes medidas de forma: en la asimetría, se observa que existe una extensión de la cola hacia lado izquierdo (asimetría negativa) y que el aplastamiento (platicúrtica) es casi nula (-0,402).

VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

Para aplicar las pruebas paramétricas o no paramétricas en la verificación de hipótesis, es necesario demostrar si los datos provienen de una distribución normal; para ello, se empleará la prueba de Shapiro-Wilk. Esta prueba es necesaria ya que necesitamos saber qué estadística se aplicará en la comprobación de las hipótesis planteadas.

La hipótesis a demostrarse es:

Paso 1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

Ho: Los datos se ajustan a una distribución normal

Hipótesis alternativa

Ha: Los datos no se ajustan a una distribución normal

Paso 2. Nivel de significancia: Se elige $\alpha = 5\%$

Este límite es ideal para estudios de ciencias sociales.

Paso 3. Prueba estadística: Se aplicará la prueba de Shapiro-Wilk. Su fórmula es:

$$W = \frac{\left\{ \sum_{i=1}^n a_{n-i+1} (x_{n-i+1} - x_i) \right\}^2}{s^2}$$

Dónde:

a_{n-i+1} = cuantiles esperados de x_i

x_{n-i+1} = dato mayor de la muestra ordenada

x_i = dato menor de la muestra ordenada

s^2 = varianza muestral

Paso 4. Cálculo del estadístico

Utilizando el programa SPSS, se ha obtenido el siguiente resultado:

Pruebas de normalidad			
Shapiro-Wilk			
	Estadístico	gl	Sig.
Di	0,949	26	0,214

Paso 5. Decisión

Como el valor de Sig. Asintótica (0,214) $> \alpha = 0,05$, se acepta la hipótesis nula.

Conclusión

Visto la prueba empírica, al nivel del 5% de significancia, se concluye que los datos proceden de una población con función de distribución normal.

1. Verificación de la hipótesis específica A.

La hipótesis se enuncia así:

El nivel de comprensión auditiva antes de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, es bajo.

Paso 1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

Ho: El nivel de comprensión auditiva antes de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna no es bajó.

$$H_0: \mu \geq 14$$

Hipótesis alternativa

Ha: El nivel de comprensión auditiva antes de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna es bajo.

$$H_a: \mu < 14$$

Paso 2. Nivel de significancia: Se elige $\alpha = 5\%$

Este límite es ideal para estudios de ciencias sociales.

Paso 3. Prueba estadística: Se aplicará la prueba de “t de student”. Su fórmula es:

$$t = \frac{\bar{X} - \mu}{\frac{s}{\sqrt{n}}} \sim t_{(n-1)}$$

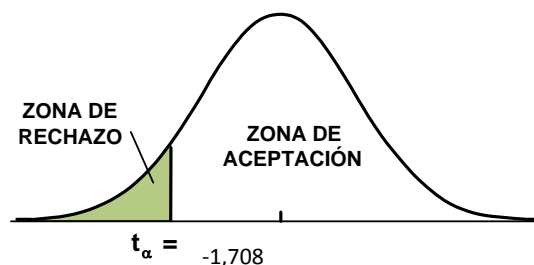
Donde:

\bar{X} = media aritmética

S = Desviación estándar

n = tamaño de muestra

Paso 4. Esquema de prueba: (Unilateral, de cola izquierda)



Zona de aceptación: $\langle -1,708; \infty \rangle$

Zona de rechazo: $\langle -\infty; -1,708]$

Paso 5. Cálculo del estadístico

Reemplazando los datos al estadígrafo de prueba, tenemos:

Media aritmética	10,46
Desviación estándar	3,05

Fuente: *Tabla 38 (medidas estadísticas del pretest)*

$$t = \frac{10,46 - 14}{\frac{3,05}{\sqrt{26}}} = -5,92$$

Paso 6. Decisión

Como el valor T calculado $t_c = -5,92$, cae en la zona de rechazo, se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Visto la prueba empírica, al nivel del 5% de significancia, se concluye que el nivel de comprensión auditiva antes de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, es bajo.

2. Verificación de la hipótesis específica B.

La hipótesis se enuncia así:

El nivel de comprensión auditiva después de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, es alto.

Paso 1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

Ho: El nivel de comprensión auditiva después de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, es bajo.

$$H_0: \mu < 14$$

Hipótesis alternativa

Ha: El nivel de comprensión auditiva después de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, es alto.

$$H_a: \mu \geq 14$$

Paso 2. Nivel de significancia: Se elige $\alpha = 5\%$

Este límite es ideal para estudios de ciencias sociales.

Paso 3. Prueba estadística: Se aplicará la prueba de “t de Student”. Su fórmula es:

$$t = \frac{\bar{X} - \mu}{\frac{s}{\sqrt{n}}} \sim t_{(n-1)}$$

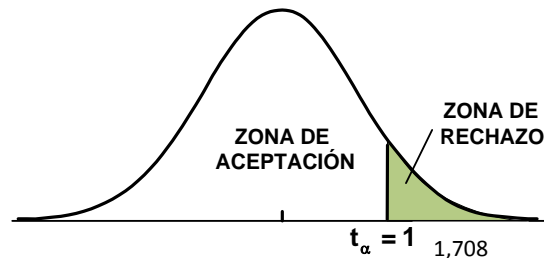
Donde:

\bar{X} = media aritmética

S = Desviación estándar

n = tamaño de muestra

Paso 4. Esquema de prueba: (Unilateral, de cola derecha)



Zona de aceptación: $\langle -\infty; 1,708 \rangle$

Zona de rechazo : $[1,708; \infty \rangle$

Paso 5. Cálculo del estadístico

Reemplazando los datos al estadígrafo de prueba, tenemos:

Media aritmética	15,19
Desviación estándar	2,91

Fuente: *Tabla 39 (medidas estadísticas del post test)*

$$t = \frac{15,19 - 14}{\frac{2,91}{\sqrt{26}}} = 2,09$$

Paso 6. Decisión

Como el valor T calculado $t_c = 2,09$, cae en la zona de rechazo, se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Visto la prueba empírica, al nivel del 5% de significancia, se concluye que el nivel de comprensión auditiva después de la aplicación de la Estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, es alto.

3. Verificación de la hipótesis específica C.

La hipótesis se enuncia así:

Existe diferencias significativas entre el nivel de comprensión auditiva del antes y después de aplicar la estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

Paso 1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula

Ho: No existe diferencias significativas entre el nivel de comprensión auditiva del antes y después de aplicar la estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

$$H_0: \mu_{antes} = \mu_{despues}$$

Hipótesis alternativa

Ha: Existe diferencias significativas entre el nivel de comprensión auditiva del antes y después de aplicar la estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

$$H_a: \mu_{antes} \neq \mu_{despues}$$

Paso 2. Nivel de significancia: Se elige $\alpha = 5\%$

Este límite es ideal para estudios de ciencias sociales.

Paso 3. Prueba estadística: Se aplicará la prueba Z de distribución normal para

datos apareados. La fórmula es:

$$Z_c = \frac{\bar{D}\sqrt{n}}{S_D}$$

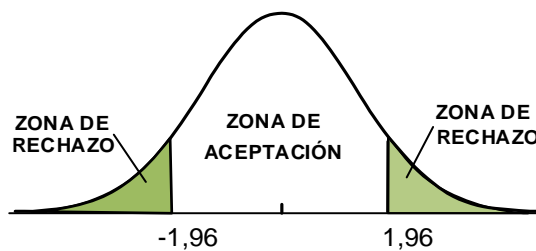
Donde:

\bar{D} = media aritmética de diferencias

S_D = desviación estándar de diferencias

n = tamaño de muestra

Paso 4. Esquema de prueba: (Bilateral, de cola derecha e izquierda)



Zona de aceptación: $\langle -1,96; 1,96 \rangle$

Zona de rechazo : $\langle -\infty; -1,96 \rangle \cup [1,96; \infty \rangle$

Paso 5. Cálculo del estadístico

Hallando los valores del estadígrafo de prueba, se tiene:

Grupo	Estadísticos	Valor	Estadígrafo	Z_c
Experimental	N° estudiantes	26		
	Media de diferencias	4,65	$Z_c = \frac{\bar{D}\sqrt{n}}{S_D}$	$Z_c = 10,59$
	Desviación estándar de diferencias	2,24		

Fuente: Prueba de entrada y salida

Paso 6. Decisión

Como el valor Z_c calculado $z_c = 10,59$, cae en la zona de rechazo, se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Visto la prueba empírica, al nivel del 5% de significancia, se concluye que existe diferencias significativas entre el nivel de comprensión auditiva del antes y después de aplicar la estrategia Easy Understanding en los estudiantes de tercer año de la Especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

Uno de los hallazgos principales de esta investigación, es la mejora de la comprensión auditiva en la muestra de estudiantes. Esto está corroborado por Marqués (2004) y Murillo (2006) , para quienes la docencia implica una serie de actividades estratégicamente planeadas que, no solo están encaminadas a la transmisión de conocimientos, sino que además deben centrarse en dos procesos importantes para la formación: la enseñanza y el aprendizaje; con la ejecución de estrategias didácticas que permitan emplear la información y el conocimiento con el fin de promover el desarrollo de competencias en el estudiante y no solamente la generación de nuevos conocimientos, promoviendo el trabajo en equipo con el fin de integrarse con la sociedad y el entorno que lo rodea

Del análisis de los resultados de este estudio, se puede afirmar que la hipótesis propuesta de que la aplicación de la estrategia Easy Understanding mejora la habilidad de comprensión auditiva se verificó. Galán Vélez (2015, p. 42), investigó sobre comprensión auditiva: evaluación y aprendizaje y reconoce la importancia de proponer actividades que ayuden a mejorar la habilidad de comprensión auditiva y que, además, éstas deben adaptarse al grupo y a las necesidades específicas de los alumnos y de la materia.

Una explicación, para entender la mejora en la habilidad de comprensión auditiva, se da en el hecho en que la estrategia se diseñó teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, la estrategia se presentó, explicó y se entrenó con los estudiantes, algo que no se había realizado anteriormente con ellos

Este estudio nos permite entender que los estudiantes a los cuales se les presenta, enseñan y son expuestos a estrategias específicamente diseñadas para mejorar habilidades, logran competencias esperadas. Monereo (2005), define y diferencia estrategia y competencia del siguiente modo: estrategia y

competencia implican repertorios de acciones aprendidas, autorreguladas, contextualizadas y de dominio variable..., mientras que la estrategia es una acción específica para resolver un tipo contextualizado de problemas, la competencia sería el dominio de un amplio repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario de la actividad humana. Así este estudio ha permitido entender y validar de una forma más abarcadora, mediante datos objetivos y empíricos, cómo se puede lograr competencias en el aprendizaje de un idioma extranjero.

La revisión de literatura y los resultados obtenidos, lleva a afirmar que la habilidad de comprensión auditiva es esencial para el aprendizaje de una lengua extranjera y que esta se puede mejorar cada vez que el docente proponga, diseñe, enseñe a los estudiantes y aplique estrategias de acuerdo a la realidad y necesidades de los estudiantes. La presente investigación, corrobora hallazgos anteriormente expuestos en otras investigaciones realizadas en diferentes países donde se aprende lenguas extranjeras. Estas investigaciones reconocen la importancia de comprender el proceso de escucha: “La investigación actual (e. g. Anderson 1985; Rubín 1994; Field 2000), ha demostrado que la comprensión auditiva es una habilidad muy compleja del idioma y el enfoque para su enseñanza debe ser basado en la comprensión del proceso a considerarse” (Citados por Smojver, V. 2007, p 137).

Esto plantea la necesidad de buscar posibles explicaciones que aporten al entendimiento posibles explicaciones y entendimiento del bajo nivel de comprensión auditiva de los estudiantes, antes de la aplicación de la estrategia y al mejor nivel de comprensión auditiva después de la aplicación de la estrategia.

Uno, es el hecho de que, antes de la aplicación de la estrategia los estudiantes no tenían mayor conocimiento sobre estrategias que los ayudaran a mejorar su habilidad de comprensión.

Otro, es que después de que a los estudiantes se les presentó, enseñó, practicó y aplicó la estrategia especialmente diseñada y elaborada para sus necesidades, se les hizo más fácil el mejorar esta habilidad

Por lo tanto, es importante que a los aprendices no solo se les exponga a textos orales, sino también se le enseñe cómo se da el proceso y se les dote de herramientas o estrategias que los ayude a ser competentes en esta habilidad.

CONCLUSIONES

1.- Se determinó que el nivel de comprensión auditiva antes de aplicar la estrategia Easy Understanding es bajo, es decir, la mayoría de estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel deficiente (53,8%) y regular (26,9%). Los estudiantes comprendidos en el nivel deficiente evidencian dificultades en la interpretación, discriminación de sonidos y comprensión de vocabulario.

2.- Se estableció que el nivel de comprensión auditiva después de aplicar la estrategia Easy Understanding es alto, es decir, la mayoría de estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel bueno (50%) y excelente (26,9%). Los estudiantes comprendidos en estos niveles evidencian capacidades suficientes en la interpretación, discriminación de sonidos y comprensión de vocabulario.

3.- Se comprobó que existe diferencia estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión auditiva del antes y después de aplicar la estrategia Easy Understanding. Los estudiantes ubicados en el nivel alto pasaron del 19,2% (antes de aplicar la estrategia) al 76,9% (después de aplicar la estrategia).

4.- Se demostró que la aplicación de la estrategia Easy Understanding, mejora significativamente la comprensión auditiva en los estudiantes del tercer año de la especialidad de Idioma Extranjero de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, con un nivel de significancia del 5%. Con lo cual se certifica la eficacia de la estrategia didáctica, para mejorar el nivel de comprensión auditiva del idioma inglés.

RECOMENDACIONES

- 1.- Los docentes deben desarrollar programas de capacitación fomentando la búsqueda y aplicación de modelos didácticos a favor de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. En estos programas, se puede notificar la aplicación de estrategias didáctica Easy Understanding, como una opción esencial en la práctica pedagógica del docente.
- 2.- Los docentes deben considerar las sesiones de aprendizaje de la Estrategia Easy Understanding tanto en los niveles de secundaria y superior con la finalidad de mejorar el nivel de comprensión auditiva de los estudiantes.
- 3.- La Universidad y las instituciones de formación docente deben promover políticas educativas adecuadas para fortalecer las competencias didácticas de los estudiantes del área de inglés, en cuanto a mejorar las estrategias para el desarrollo de la comprensión auditiva.
- 4.- De los resultados del presente estudio se desprende información que recomendamos sea utilizada en instituciones universitarias en términos de implementación de investigaciones, que proponga nuevas estrategias para la mejora de habilidades y logro de competencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajello, A. M. (2003). *La motivación para aprender*. En C. Pontecorvo (Coord.), Manual de psicología de la educación (pp. 251-271). España: Popular.
- Akdeniz, C. (2016). *Instructional Process and Concepts in Theory and Practice*, DOI 10.1007/978-981-10-2519-8_2 Chapter 2 Instructional Strategies © Springer Science+Business Media Singapore Editors: **Akdeniz**, Celal (Ed.)
- Aldape, Teres (2008). *Desarrollo de las competencias del docente: Demanda de la aldea global*. Libros en red.
- Alfonso C.; Jeldres M., (1999) *¿Cómo acercarnos a la comprensión auditiva en español?* *Revista signos*, 32(45-46), 73-81. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09341999000100009>
- Altman, A., (1980) *Abortion and the indigent* <https://doi.org/10.1111/j.1467-9833.1980.tb00608.x>
- Álvarez, L., González-Pienda, J.A., González-Castro, P. & Núñez, J.C. (2007). *Prácticas de psicología de la educación. Evaluación e intervención psicoeducativa*. Madrid: Pirámide.
- Anaya-Durand, A; Anaya-Huertas, C. (2010) *¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los Estudiantes*. Tecnología, Ciencia, Educación, Vol. 25, núm. 1, Instituto Mexicano de Ingenieros Químicos A.C Monterrey, México Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48215094002>
- Anderson, A., & Lynch, T. (1988). *Listening*. Oxford: OUP.
- Anderson, A. and Lynch, T. (2002). *Listening*. Oxford: Oxford University Press
- Araya-Ramírez, J. (2014). *El uso de la secuencia didáctica en la Educación Superior*. *Revista Educación* [en línea] 2014, 38 (enero-junio): [Fecha de consulta: 22 de noviembre de 2018] Disponible

en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030587004>> ISSN 0379-7082

- Banegas, D. L. (2009). *Content Knowledge in Teacher Education: Where Professionalisation Lies* [El conocimiento del contenido en la educación docente: Dónde reside la profesionalización]. *ELTED*, 12, 44-51. Recuperado de <http://www.elted.net/5%20Dario%20Luis%20Banegas.pdf>
- Barnes, A. (2002). *Maintaining Language Skills in Pre-Service Training for Foreign Language Teachers* [Manteniendo las habilidades lingüísticas en la formación inicial de profesores de Idiomas Extranjeros]. En H. Trappex-Lomax y G. Ferguson (Eds.), *Language in Language Teacher Education* [El idioma en la educación del profesor de Idioma] (pp. 199-217). Amsterdam: John Benjamins. doi: <http://dx.doi.org/10.1075/llt.4.14bar>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Bloomfield, A., Rhoades, A.; Wayland, S.; Blodgett, A. (2010) *What makes listening difficult? Factors affecting second language listening comprehension* Research Gate.
- Bolívar, A. (200) *Didáctica y curriculum: de la modernidad a la postmodernidad*. Ediciones Aljibe, S.L. Málaga.
- Brown, G. (1990) *Listening to Spoken English* Routledge is an imprint of Taylor & Francis, an informa company.
- Bravo Mancero, P., & Varguillas Carmona, C. (2015). *Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura Técnicas de Estudio en la Universidad Nacional de Chimborazo*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19), 271-290. ISSN: 1390-3861
- Brown, G. A., & Yule, G. (1983). *Teaching the spoken language*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge University Press
- Bustos, I. (1988). *Discriminación auditiva y logopedia*. Madrid: CEPE.
- Campos Perales V., Moya Ricardo R., (2011) “*La formación del profesional desde una concepción personalizada del proceso de aprendizaje Cuadernos de Educación y Desarrollo*”. Vol 3, Nº 28 (junio 2011) Departamento Metodológico de la Vicerrectoría Docente. Universidad de Guantánamo. Recuperado en <http://www.eumed.net/rev/ced/index.htm>
- Carrasco, S. (2007). *Metodología de la investigación científica*. Lima, Perú: Editorial San Marcos
- Chambers, M., (1996) *Listening. Why? How?* Pages 23-27 | Published online: 06 Aug 2007 <https://doi.org/10.1080/09571739685200341>
- Chanta, R., (2017) *La educación con enfoque por competencias: ¿una oportunidad para impulsar la investigación en la universidad?* Central American Journals Online DOI: <https://doi.org/10.5377/dialogos.v0i19.5482>
- Chastain, K. (1988): *Developing Second-Language Skills. Theory and Practice*. San Diego, Harvourt Brace Jovanich.
- Chipana Santalla, S. (2011). *Estrategias didácticas en la Educación Superior. Rev Inv Sci* [online]. 2011, vol.1, n.1 [citado 2018-10-20], pp. 63-83. Disponible en: http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-02292011000100005&lng=es&nrm=iso. ISSN 2313-0229.
- Cid, S. (2008). *El uso de estrategias de aprendizaje y su correlación con la motivación de logro en los estudiantes*. REICE, 6 (3), 100-120.
- Cisterna-Zenteno C., Soto-Hernández V. y Díaz-Larenas C., (2014) *Medición de habilidades de comprensión lectora y auditiva en estudiantes de Pedagogía en inglés de una universidad chilena*. Revista Electrónica

- Educare (Educare Electronic Journal) EISSN: 1409-4258 Vol. 20(1)
ENERO-ABRIL, 2016: 1-21[Número publicado el 01 de enero del 2016
- Clark, H.; Clark, E.V. 1997 *Psychology and language: an introduction to psycholinguistics* New York: Harcourt Brace Jovanovich, ©1977.
- Cohen, A.D. (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. London: Longman
- Colectivo De Autores. (2004). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Pp. 182-301
- Colom, A., Sureda, J., Salinas IBáñez, J. (1988) *TECNOLOGÍA Y MEDIOS EDUCATIVOS* Editorial: Cincel. Educación y Futuro. Monografías para la Reforma 3., Madrid., 1988
- Córdoba, P.; Coto, R.; Ramírez, M., (2005). *La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" Universidad de Costa Rica Facultad de Educación Instituto de Investigación en Educación.
- Corpas A., (2010). *La Mujer y las Estrategias de Aprendizaje en la adquisición de la Lengua Inglesa*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 8(4), 3 - 16
- Cova J., (2012) *La comprensión de la escucha letras*. Vol. 54(87), 2012, pp. 125-140 – ISSN: 0459-1283
- Davies, A.; Brown, A; Elder, C.; Hill, K.; Lumley, T.; McNamara, T.,
(1999) *Dictionary of Language Testing: Studies in Language Testing*
Seven Publisher: Cambridge University Press- ISBN-13: 978-0521658768 - ISBN-10: 0521658764
- Daza Y G. Lorenzo (2013). *Conocimiento Didáctico del Contenido*. Una perspectiva Iberoamericana (pp. 229-264). Saarbrücken, Alemania:

Editorial Academia Española. ISBN: 978-3-659-00562-6. DEMARÍA María Julia, ROMERO Sandra (2013), La diversidad de las estrategias de enseñanza en Educación Física La Plata, Argentina 10º Congreso Argentino y 5º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias ISSN 1853-7316 – web: <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>

Delores Jacques, et.al (1996). *La Educación encierra un tesoro Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Compendio Ediciones UNESCO

Denes, P. ; Elliot y Pinson, E.,(1993)The Speech Chain Worth Publishers.

Díaz Barriga, A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles educativos*, 28(111), 7-36. Recuperado en 02 de noviembre de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100002&lng=es&tlng=es

Díaz-Barriga A, y Hernández G., (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. México, Mc Graw Hill, pp. 69-112

Díaz Barriga, F.; Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Tercera Edición. México: Mac Graw Hill.

Díaz-Galaz, S., (2014) *Individual factors of listening comprehension in a second language: implications for interpreter training* Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile Synergies Chili n° 10 - 2014 p. 310-4.

Díaz, L., (1998) *Un Modelo de evaluación orientado a la toma de decisiones en el ámbito universitario* En Acta de Primera Jornada Estatales de Experiencias Educativas. Universidad Autónoma de Barcelona

Diccionario de las Ciencias de la Educación. (1983), Madrid: Santillana.

- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2005). *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño: Capacitación en estrategias y técnicas didácticas*. Recuperado de http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF
- Dorrego, E. y García, A. (2001). Las estrategias instruccionales. [Página Web en línea]. Disponible: <http://www.aldeaeducativa.com/aldea/>. [Consulta: 2007, mayo, 06].
- Dunkel, P., (1986) *Developing Listening Fluency in L2: Theoretical Principles and Pedagogical Considerations* <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05250.x>
- Dunkel, P. A. (1991). *Listening in the native and second/foreign language: Toward an integration of research and practice*. TESOL Quarterly, 25(3), 431-57.
- Edwards, J., (1998), *Text, Context, Interpretation* [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6696\(199822\)34:3<338::AID-JHBS42>3.0.CO;2-R](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6696(199822)34:3<338::AID-JHBS42>3.0.CO;2-R)
- Edwards, R., (2011) *Listening and Message Interpretation'*, *International Journal of Listening*, 25: 1, 47 — 65 DOI: 10.1080/10904018.2011.536471 URL: <http://dx.doi.org/10.1080/10904018.2011.53647>
- Estrada García, A., (2016) *Estrategias didácticas bajo el enfoque de competencias: aplicación del uso de herramientas de forma interactiva*, *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* ISSN 2007 - 7467 Vol. 6, Núm. 12 Enero – Junio 2016 RIDE Recuperado en www.redalyc.org/articulo.oa?id=498153966022
- Faerch, C. y Kasper, G. (Eds.). (1983). *Strategies in Interlanguage Communication*. Londres: Longman.
- Fernández, R., Fernández, S. y Jatar, A. (2005). *Estrategias Instruccionales*. Tomo I: Primera etapa de educación básica. Caracas: Fundación Polar.

- Fernández Huerta, J. (1973). *Acepciones y divisiones de la Didáctica*. En Enciclopedia de Didáctica Aplicada. Barcelona: Labor, 1r. Vol., pp. 20-30.
- Fernandez, H., (1985), *Didáctica Especial en varios: (ed) Diccionario Enciclopédico de Educación Especial*. Diagonal-Santillana. Madrid
- Field, J. (1998) *Skills and Strategies: Towards A New Methodology for Listening*. *ELT Journal*, v52 n2 p110-18 Apr.
- Field, J. (2008) *Listening in the Language Classroom*. Cambridge University Press
- Flowerdew, J.; Lindsay Miller L. (2005) *Second Language Listening: Theory and Practice* Cambridge University Press.
- Fougeyrollas, Patrick, René Cloutier, Hélène Bergeron, Jacques Côté et Ginette St Michel (1988). *Classification québécoise: Processus de production du handicap*, Québec, Réseau international sur le Processus de production du handicap.
- Franken, R. (1994). *Human Motivation* (3rd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Co.
- Freinet, C. (1972). *La educación moral y cívica*. Barcelona: Laia.
- Frías, J. y Narváez, C. (2010). *Motivación y ejercicio docente en la educación superior. Una aproximación conceptual*. *Educere*, 14 (48), 21-27.
- Galán Vélez, R., (2015). *Comprensión auditiva: evaluación y aprendizaje*. Iztapalapa, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades [en línea], (Julio-diciembre): [Fecha de consulta: 28 de enero de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39348248003>> ISSN 0185-4259
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitude and Motivation*. Baltimore, MD: Edward Arnold.

- García Cué, J., Sánchez C., Jiménez M., Gutiérrez M., (2012) *LEARNING STYLES AND LEARNING STRATEGIES: A STUDY IN GRADUATE LEARNERS* Journal of Learning Styles Utah Valley University ISSN 2332 8533
- Garriga Valiente, Ezequiel A.: *El tratamiento de los componentes funcionales en Acerca del español y la Literatura*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 2003
- Garritz, A. (2011). *Las contribuciones de la química al bienestar de la humanidad*. Educación química, vol. 22 (1), 2-7
- Garritz, A. y Mellado, V. (2011). *El conocimiento Didáctico del contenido y la afectividad* Research Gate.
- Garritz, A., y Rufino Trinidad-Velasco, R., (2004), *El Conocimiento Pedagógico del Contenido* Universidad Nacional Autónoma de México DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2004.2.66192> *Revistas UNAM Vol 15, No 2 (2004)*
- Gilakjani, A., & Ahmadi, A. (2011). *A study of factors affecting EFL learners' English listening comprehension and the strategies for improvement*. Journal of Language Teaching and Research, 2(5), 977-988.
- Goh, C. (2000). *A Cognitive Perspective on Language Learners' Listening Comprehension Problems*. System, 28, 55-75. [http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X\(99\)00060-3](http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00060-3)
- Gómez Galán, J, (2009). *Educational research and teaching strategies in the digital society: a critical view* Universidad de Extremadura (Spain) Universidad Metropolitana. Sistema Universitario Ana G. Méndez (Puerto Rico) European innovations in education: research models and

teaching applications E. Lopez Meneses, F. M. Sirignano, M. Reyes Tejedor, M. Cunzio & J. Gómez Galán ISBN: 978-84-697-4117-7

Gómez, Galán, J. (2015b). *The Importance of Real Pedagogical Training in New Teaching Strategies for Quality Education*. In J. Gómez Galán, E. López Meneses & L. Molina, (Eds.). *Instructional Strategies in Teacher Training* (pp. 9-14). Cupey: UMET Press

González Pérez, M. (2001). *La Evaluación del Aprendizaje: Tendencias Y Reflexión Crítica Centro de Estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior*. Universidad de La Habana, Ciudad de La Habana, Cuba

Goodman, N y Frank, M., (2001) *Inferring word meanings by assuming that speakers are informative* Article in *Cognitive Psychology* 75C:80-96 · September 2014 with 23 Reads DOI: 10.1016/j.cogpsych.2014.08.002 · Source: Pub Me

Goodman D. y Michael C. (2016). *Pragmatic Language Interpretation as Probabilistic Inference Trends in Cognitive Sciences*, November 2016, Vol. 20, No. 11 <http://dx.doi.org/10.1016/j.tics.2016.08.005> © 2016 Elsevier Ltd.

Goñi Zabala, J. M. (2005). *El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario*, ice-ub, Barcelona, Octaedro.

Gotzens, A., Marro, S. (1999). *Prueba de valoración de la percepción auditiva*. Barcelona: Masson

Graham, S. (2006). *Listening Comprehension: The Learners' Perspective. System*, 34,165-182. <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2005.11.001>

Graham, S.; Santos, D. y Vanderplank, R., (2010) *Listening comprehension and strategy use: A longitudinal exploration* Research Gate 36(1):52-68 · March 2008 DOI: 10.1016/j.system.2007.11.001

- Grenfell, M., and Harris, V., *Modern languages and learning strategies: In theory and practice*, London: Routledge, 1999.
- Grupo de trabajo Proyecto, (2012) “QUÉDATE” *Guía de ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER* Diseño, diagramación e impresión Litografía Nueva Granada, San José de Cúcuta- Colombia
- Hamouda A., (2013). *An Investigation of Listening Comprehension Problems Encountered by Saudi Students in the EL Listening Classroom International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development* April 2013, Vol. 2, No. 2 ISSN: 2226-6348
- Hernández, I., Recalde Meneses, J., (2015). *Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia) [en línea] 2015, 11 (enero-junio): [Fecha de consulta: 4 de noviembre de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134144226005>> ISSN 1900-9895
- Hernández Fernández, A. (2009). *La discriminación auditiva y la importancia de su conceptualización (estudio en un centro público de educación infantil y primaria)* ISSN: 0214-0484. Rev. Educ. Univ. Gr. (2009). Vol. 22:2, págs. 55-70
- Hernández, S., R., Fernández C., C., Baptista L., P., (2010). *Metodología De La investigación* Quinta edición México McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. ISBN: 978-607-15-0291-9
- Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M., y Herrera, I. (2004). *Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales*. Revista Iberoamericana de Educación, Sección de Investigación, N° 37/2. España. <http://www.rieoei.org/investigación/625Herrera.PDF>

- Iglesias Sanchidrian, A., (2011). *Discriminación auditiva de fonemas*. ISSN 1989-1520 Revista digit@I Eduinnova Nº 32 – OCTUBRE 2011
- James, C.J. (1984). *Are you listening: The Practical Components of Listening Comprehension?*
- Jiménez G. A., Robles F. (2016) *Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje* Revista EDUCATECONCIENCIA. Volumen 9, No. 10. ISSN: 2007-6347 enero-marzo 2016 Tepic, Nayarit. México Pp. 106-113 Latorre Ariño Marino y Carlos Javier Seco del Pozo Carlos, (2013) Metodología. Estrategias y técnicas metodológicas. Universidad Marcelino Champagnat visionpcperu, Perú.
- Kadir, H. (2004). *Plataforma para el control del uso de softwares educativos Colectivo de Autores; Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, pp. 182-301 Universidad de Cienfuegos.
- Killen, R. (2007). *Effective Teaching Strategies: Lessons from Research and Practice*. South Melbourne: Cengage Learning Australia
- Kintsch, Walter (1988), “*The Role of Knowledge in Discourse Comprehension: A construction integration model*”, *Psychological Review*, vol. 95, núm. 2, pp. 163-183
- Kleinginna, P. R., & Kleinginna, A. M. (1981). *A categorized list of motivation definitions, with a suggestion for a consensual definition*. *Motivation and Emotion*, 5(3), 263-291. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00993889>
- Kohler, J. (2005). *Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular*. *Liberabit*, 11(11), 25-34. Recuperada en 19 de noviembre de 2018, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100004&lng=pt&tlng=es

- Koster, Cor (1991), *La comprensión oral en una lengua extranjera: Reconocimiento de sonidos y palabras*, en "Cable", n° 8, Barcelona, Equipo Cable.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. New York: Pergamon Press.
- Krashen, S. D., Terrell, T. D., Ehrman, M. E., & Herzog, M. (1984). *A theoretical basis for teaching the receptive skills*. *Foreign Language Annals*, 17(4), 261-275.
- Kurita, T. (2012). *Issues in second language listening comprehension and the pedagogical implications*. *Accents Asia*, 5(1), 30- 44.
- Larsen-Freeman, M., (1991) *An introduction to second language research*
Second Language Research Vol. 8, No. 2 (June 1992), pp. 161-
 Published by: Sage Publications, Ltd.
<https://www.jstor.org/stable/43104449>
- Latorre, M.; Javier C., (2013) *METODOLOGÍA ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS METODOLÓGICAS* (Recopilación y confección por los autores)
 Universidad Marcelino Champagnat Hecho el depósito legal en la
 Biblioteca Nacional del Perú N.º 2013-03670 ISBN Nº: 978-9972-9739-
 6-3. Peru.
- Lenin, V. (1979). *Cuadernos Filosóficos.*, Editora Política, La Habana, 1979.
 Página 165.
- Lessard-Clouston, M. (1997). *"Language Learning Strategies: Overview for L2 Teachers"* on The Internet TESL Journal

- Lessard-, Clouston., (1997). *Towards an Understanding of Culture in L2/FL Education* First published in *Ronko: K.G. Studies in English*, 25, 131-150 (March 1997 at Kwansai Gakuin University)The Internet TESL Journal
- Lindstrom, Florence (2001), *Adventures in Phonics*, Arlington, Christian Liberty Press.
- López A., (2014). *La evaluación como herramienta para el aprendizaje: conceptos, ddetju estrategias y recomendaciones 2ª*. Ed.-Bogotá: Editorial magisterio.
- MacIntyre, P., (1994) Toward a Social Psychological Model of Strategy Use <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1994.tb0120>
- McGonigal, K. (2005). *Teaching for Transformation: From Learning Theory to Teaching Strategies*. *Speaking of Teaching*, 14 (2), 1–3.
- Mallart, J., (2001) *Didáctica: concepto, objeto y finalidades*. En *Didáctica para psicopedagogos*. Madrid: Uned.
- Marquès, Pere (2001). *Ideas para aprovechar el ciberespacio en educación*. Extraído el 15 de febrero de 2005 de: <http://dewey.uab.es/pmarques/buenidea.htm>. (Última revisión: 8/01/0
- Marquès, P., (2004) Como impulsar la innovación educativa desde la dirección *Fòrum: revista d'organització i gestió educativa*, ISSN 1696-0475, ISSN-e 2014-4792, Núm. 39, 2016, págs. 31-36
- Marqués, P. (2004). “Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación”. En: <http://www.educalidadparatodos.org.ve/web/wp-content/uploads/Los-docentes.pdf>
- Marrero Sánchez, O., Lasso De La Vega González. M. (2017). *El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias. Una visión desde el enfoque sistémico*. *Revista Congreso Universidad* Vol. 6, No. 4, 2017. ISSN-e: 2306-918 X.

- Marrero, V., (2001) *la fonética perceptiva: trascendencia lingüística de mecanismos neuro psicofisiológicos* ISSN 1575-5533, XVII, 2008, pp. 207-245
- Martell, F. (2010, enero-marzo). *La competencia comunicativa, elemento central de la docencia*. Revista Caminos abiertos, 179. Recuperado de <http://caminosabiertos2010.blogspot.com/2010/01/la-competencia-comunicativa-elemento.html>
- Masoumeh Ahmadi, S., (2016) *The Importance of Listening Comprehension in Language Learning*. International Journal of Research in English Education Vol. 1, No. 1; Online ISSN 2538-3027 Print ISSN 2538-4015 DOI: 10.29252/ijree Recuperado en ijreeonline.com/article-1-22-en.pdf
- Mayer, R. (1984). *Aids to text comprehension*. Educational Psychologist (19)1; 30-42
- Méndez, D. (2009). *La comprensión Auditiva en la Enseñanza del Español como Lengua extranjera*. AdVersus S, VI-VII, 16-17, diciembre 2009-abril 2010:217-229.ISSN 1669-7588.
- Meza A., (2013). *Estrategias de Aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición*. Universidad Mayor de San Marcos Lima, Perú. Vol. 1, N° 2: pp.193-213. ISSN 2307-7999 e-ISSN 2310-4635
- Minera Reyna, L. (2010). *La motivación y las actitudes en el aprendizaje del E/LE en los estudiantes no hispanistas de la Universidad LMU de Múnich*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada,
- Ministerio de Educación Nacional Universidad Francisco de Paula Santander. (2012). *Estrategias y Metodologías Pedagógica*. Colombia Litografía Nueva Granaa.
- Ministerio de educación (2012). *Idioma Extranjero Ingles Educación Básica*. Bases Curriculares Gobierno de Chile

- Miñano, P., Castejon, J., (2009) *Predicción del rendimiento escolar de los alumnos a partir de las aptitudes, el autoconcepto académico y las atribuciones causales* RESEARCH GATE
- Modi, D. J. (1991). *Construction and Standardisation Of Listening Comprehension*. Mittal Publications
- Monereo, C. (Cord) (1994), *Estrategias de Enseñanza aprendizaje. Formación del Profesorado y aplicación en la Escuela*. Aula XXI. Barcelona: Graó.
- Monereo, C. Pozo, J. et al, (1999). *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI. Santillana, Madrid
- Monereo, C. (2000) *El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje* En: *Estrategias de aprendizaje España*: Visor Pp. 15-62
- Morin E., (2001) *Los Siete Saberes necesarios para la Educación del Futuro Unesco a Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* - 7 place de Fontenoy - 75352 París 07 SP – Francia
- Morley, J. (2001). *Aural comprehension instruction: Principles and practices*. In M. Celce Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed., pp. 69-85). Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Muñoz C. (2001). *Factores escolares e individuales en el aprendizaje formal de un idioma extranjero* Susana Pastor Cesteros y Ventura Salazar García Eds. Estudios de lingüística departamento de filología española, lingüística general y teoría de la literatura universidad de alicante anexo 1 tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas imprime: quinta impresión, S. L. Hnos. Bernad, 10 bajo - 03080 Alicante I.S.B.N.: 84-699-5301-X Depósito Legal: A-923-2001 I.S.S.N.: 0212-7636 correspondiente a la colección Estudios de Lingüística Edición electrónica: Espagrafic
- Murcia Sarmiento, M. (2014) *Language Learning Strategies: a Study of Learners Perceptions*, En *letawa Journal*.Nº7 (Jan. –Dec 2014.) Pp.56-76. ISSN 2011835- X.

- Murillo, J. (2006). *Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(4e).
- Murillo, J. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparativo entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: Unesco. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001529/152934s.pdf>
- Naranjo Pereira M. (2009) *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Revista Educación 33(2), 153-170, ISSN: 0379-7082, 2009motivación: perspectivas teóricas y algunas... - revistas de la UCR. Recuperado en <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525>
- Nicolosi, L.; Harryman, E. Y Kresheck, J. ,1996, (4' ed.), *Terminology of Communication Disorderds.Speech-Language-Hearing*, Baltimore, Williarns and Wilkins.
- Nogueroles López, M. (2010). *Actividades para desarrollar la comprensión auditiva y audiovisual en el aula de ELE*. III Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China. Suplementos SinoELE, 3, 2010. ISSN: 20765533.
- O'Malley, J. M., Chamot, A., 1990, *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press;
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston, Massachusetts: Heinly & Heinly Publishers.
- Oxford, R. (1993). *Research Update on L2 Listening*. *System* 21:205-11.
- Paolini, P., Rinaudo, M., (2009) *Motivación, tareas académicas y procesos de feedback. Un estudio comparativo entre alumnos universitarios*
Article (PDF Available)

- Parra Pineda D. (2003). *Manual de Estrategias de Enseñanza/Aprendizaje* Ministerio de la Protección Social Servicio Nacional de aprendizaje Medellín Colombia. Recuperado en Ministerio de Educación del Perú Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje - Repositorio Minedu repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4855
- Perfetti Ch. & Stafura J. (2014) *Word Knowledge in a Theory of Reading Comprehension*, *Scientific Studies of Reading*, 18:1, 22-37, DOI: 10.1080/10888438.2013.827687 To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1080/10888438.2013.827687>
- Peterson, P. W. (2001). *Skills and strategies for proficient listening*. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as second or foreign language* (3rd ed.) (pp. 87-100). Boston: Heinle & Heinle publishers
- Picardo, J., et., al, (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación (edición El Salvador) San Salvador* Recuperado en *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación – AMPA CEIP...* ampatapia.otroccidente.org/.../diccionario-enciclopedico-de-ciencias-de-la-educacion/
- Pineda E. (2010) *Gist Education and Learning Research Journal*. Vol. IV, No. 1 (nov. 2010) Universidad de Antioquia ISSN 1692-5777, pp. 94-106
- Pineda Rivera D., (2012). *Hegel: Sobre la Enseñanza de la Filosofía Universitas Philosophica* 59, año 29: 139-159 julio-diciembre 2012, Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia – ISSN 0120-5323
- Pintrich, P.R. (1994). *Continuities and discontinuities: Future directions for research in educational psychology*. *Educational Psychologist*, 29, 137-148.
- Pochhacker F., (2004) *Introducing Interpreting Studies (200)* Taylor and Francis Group London and New York. Editorial: London: Routledge, 2004.
- Pourhosein Gilakjani A., Banou Sabouri N., (2016) *Learners' Listening Comprehension Difficulties in English Language Learning: A Literature*

Review, Lahijan Branch, Islamic Azad University, Lahijan, Iran.
Department of Linguistics, Payame Noor University, Tehran, Iran English
Language Teaching; Vol. 9, No. 6; 2016 ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-
4750 Published by Canadian Center of Science and Education.

Ravin, Y.; Leacock, C., (2000) *Polysemy : theoretical and computational approaches Oxford*: Oxford University Press, 2000. Pp. xi+227. **Article in Journal of Linguistics** 38(01):173 - 190 · March 2002
DOI: [10.1017/S0022226702271388](https://doi.org/10.1017/S0022226702271388)

Reyes, G. (1995): *El abecé de la pragmática*. Madrid, Arco Libros.

Richards, J.C., Platt, J., and Platt, H. (1992). *Dictionary of language teaching and applied linguistics*. London: Longman.

Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (p. 204). New York: Cambridge University Press.
<http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667305.021>

Rivero Cárdenas I., Gómez Zermeño M., Abrego Tijerina R.F. (2013) *Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección*. Revista Educación y Tecnología, N°3, año 2013. (PDF) Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de... Recuperado en https://www.researchgate.net/.../266385186_Tecnologias_educativas_y_estrategias_di.

Rivers, W.M. (1981) *Teaching Foreign-Language Skills*. The University of Chicago Press, Chicago.

Rodríguez M. y García-M. (2001). *Las estrategias de Aprendizaje y sus Particularidades en Lenguas Extranjeras*. Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas Cuba. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

Romero, G. (2009). "La utilización de estrategias didácticas en clase". Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, No. 23, pp. 1-8.

- Rost, M. (1990). *Listening in language learning* (pp. 150-174). London: Longman.
- Rost, M. (1994). *Introducing listening*. London: Penguin books
- Rost, M. (2001). *Teaching and researching listening*. London: Longman
- Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. London, UK: Longman.
- Rost, M. (2007) *Listening in Language Learning* Publisher Routledge Google Scholar
- Rubin, J. (1987). *Learner Strategies: Theoretical Assumptions, Research History and Typology*. En A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning* (pp. 15-30). Nueva Jersey: Prentice Hall
- Rubin, J. (1994). *A review of second language listening comprehension research*. *Modern Language Journal*, 78(2), 199-221.
- Rueda Cataño, M., & Wilburn Dieste, M, (2014). *Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa*. *Perfiles educativos*, 36(143), 21-28. Recuperado en 12 de diciembre de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=es.
- Salazar, S. (2012). *El conocimiento pedagógico del contenido como modelo de mediación docente* [multimedia]. San José. C.R.: Coordinación Educativa y Cultural.
- Saltos Álava S.; Coveña Menéndez J. (2017). *Estrategia metodológica para mejorar la destreza de escuchar en idioma inglés*. Polo del Conocimiento Pol. Con. (Edición núm. 9) Vol. 2, No 7 Julio 2017, pp. 879-892 ISSN: 2550 - 682X DOI: 10.23857/casedelpo.2017.2.7.jul.879-892 <http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es> Recuperado en el 28/01/2019 19:59
- Sánchez de, M. (1995). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento*. México: Edit. Trillas.

- Sanfabián Maroto J., Belver Domínguez J., Álvarez C. (2014). *REDU Revista de Docencia Universitaria*, septiembre - diciembre 2014, 249-280 Vol. 12. ISSN: 1887-4592
- San Fabián Maroto, J., (2014). *Evaluar programas socioeducativos en tiempos de crisis. Un enfoque organizacional*. Oviedo: Ediciones Trabe, 204 págs. ISBN: 978-84-8053-713-1
- Santana-Quintana, M. (2017). *Estrategias para el aprendizaje de lenguas en universitarios con trastorno de déficit de atención (TDA)*. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 100-112. doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.531>
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.
- Seferoglu, G.; Uzakgoren, S. (2004) Equipping Learners with Listening Strategies in English Language Classes *Hacettepe University Journal of Education*, v27 p223-231 2004 ERIC Number: EJ808037 ISSN: ISSN-1300-5340
- Seyhan, M. (2009). *A study on motivational factors of students in German Language Teaching Department at Trakya University*. *US-China Review*, 6, (12), 1-13
- Schmeck (1988); Schunk (1991). Estrategias de aprendizaje, revisión teórica y conceptual. Tomado desde <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>
- Schmeck, R., (2013) *Learning Strategies and Learning Styles*
ISBN 978-1-4899-2118-5
- Schmidt-Rinehart, B., (1994) *The Effects of Topic Familiarity on Second Language Listening Comprehension* *The Modern Language Journal*. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02030.x>
- Shohamy, E. & Inbar. O. 1991. *Construct validation of listening comprehension tests: The effect of text and question type*. *Language Testing*. 8,1, 23-40.

- Shuell, T. (1988). *The role of the student in learning from instruction. Contemporary Educational Psychology* (13).
- Shulman, L.S. (1987). *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform.* Harvard Educational Review, 57 (1), 1-22. Edic. cast.: Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 9 (2), 2005.
- Skehan, P. (1989a). *Individual differences in second language learning.* London: Arnold.
- Skehan, P. (1989b). *The relationship between native and foreign language learning ability: Educational and linguistic factors.* In H. W. Dechert (Ed.), Current trends in European second language acquisition research (pp. 83-106). Clevedon, U.K.: Multilingual Matter
- Smojver, J., *Listening comprehension LISTENING COMPREHENSION AND CROATIAN LEARNERS OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE* Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb Metodika Vol. 8, br. 1, 2007, page 137-147 Original scientific paper Received: 15.04.2007. UDK: 378.678
- Spolsky, B.: 1989, *Conditions for Second Language Learning*, Oxford University Press, Oxford, UK
- Stæhr, L. S. (2009). *Vocabulary Knowledge and advanced listening comprehension in English as a foreign language.* Studies in Second Language Acquisition, 31, 577-607.
- Stern, H.H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching.* Oxford: OUP
- Stipek, D. (1988). *Motivation to learn: From theory to practice.* Prentice Hall. Englewood Cliffs, NJ. EEUU.
- Tapia-Alonso, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje: teoría y aprendizaje.* España: EDEBÉ ISBN 84-236-4346-8

- Tapia-Ladino, M., & Bernales, N. (2018). *Evaluación de la habilidad comprensión auditiva de español como lengua materna en estudiantes de educación secundaria en la ciudad de Concepción*. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 57(2), 1137-1163. <https://dx.doi.org/10.1590/010318138651308343401>
- Tarone, E. (1983) *On the variability of interlanguage systems*. *Applied Linguistics* 4, 142-163.
- Teng, F., (2016) *An In-Depth Investigation into the Relationship between Vocabulary Knowledge and Academic Listening Comprehension* *TESL-EJ*, v20 n2 Aug 2016 *ESL-EJ*. Web site: <http://tesl-ej.org>
- Tragant, E. y Muñoz, C. (2000). *La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera*. En Muñoz, C. (eds.) *Segundas lenguas: adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel Lingüística, 81-105
- Tobón, S. (2006). *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencia. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe.
- Trechera, J. L. (2005). *Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria?* Consultado el 15 de febrero de 2008, de: <http://www.psicologia-online.com/articulos/2005/motivacion.shtml>
- Tyagi B., (2013) *Listening: An Important Skill and Its Various Aspects the Criterion an International Journal in English* ISSN 0976-8165 Issue 12, February 2013. © The Criterion. www.the-criterion.com
- Ufuk, A., (2016) *The Role of Receptive Vocabulary Knowledge in Advanced EFL Listening Comprehension* *TESL-EJ* 21.4, February 2018 *The Electronic Journal for English as a Second Language* February 2018 – Volume 21, Number 4

- Underwood, M., (1989) *Teaching Listening London*; New York: Longman, 1989.
Serie: Longman handbooks for language teachers.
- Vallès, A., (1990), *Prueba de Articulación de Fonemas (PAF)*
- Valle, A., González, R., Cuevas, L. y Fernández, A. (1998). *Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar*. Revista de Psicodidáctica.6, 53-68.
- Vandergrift, L. (1997). *The Comprehension Strategies of Second Language (French) Listeners: A Descriptive Study*. Foreign Language Annuals, 30(3), 387-409.<http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.1997.tb02362.x>
- Vandergrift, L. (1999). *Facilitating Second Language Listening Comprehension: Acquiring Successful Strategies*. *ELT Journal* 53:168-76.
- Vandergrift, L., Goh, C., Mareschal, C., & Tafaghodtari, M. (2006). *The metacognitive listening awareness questionnaire: development and validation*. *Language Learning*, 56(3), 431-462.
- Vandergrift, L. (2007). *Teaching learners how to listen does make a difference*, paper presented at the meeting of the Canadian Association of Applied Linguistics.
- Van Dijk; Kintsch, W., (1978): *"Toward a model of text comprehension and production"*. *Psychological Review*, 85
- Vara, A. (2007). *La evaluación de impacto de los programas sociales*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad de San Martín de Porres.
- Vara, A. (2015). *Desde La Idea hasta la sustentación: Siete pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales*. Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres. Lima. Manual electrónico disponible en internet: www.aristidesvara.net 451 pp.

- Walker, N., (2014) *LISTENING: THE MOST DIFFICULT SKILL TO TEACH*
Manchester Metropolitan University Encuentro 23, 2014, ISSN 1989-
0796, pp. 167-175
- Wenden, A. (1991) *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Prentice Hall, New
York,
- West, Ch., Farmer, J. y Wolf, P. (1991). *Instructional design. Implications form
cognitive science*. New York. EE.UU. Neetham Height, MA. Allyn and
Bacon.
- Wipf, J. (1984). *Strategies for Teaching Second Language Listening
Comprehension*. Foreign Language Annals, 17, 345-48.
- Wolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. México, Pearson Educación.
- Yániz, C y Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el
aprendizaje*. Bilbao: Universidad de Deusto Cuadernos del ICE 12.
- Yaritzza Cova, J., (2012). *La Comprensión de la Escucha* Revista Letras, Vol. 54,
(87), 2012, pp. 125-140-ISSN: 0459-1283 Recuperado en
- Yildirim, S., Yildirim, Ö. (2016). *The importance of listening in language learning
and listening comprehension problems experienced by language
learners: A literature review*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim
Fakültesi Dergisi, 16 (4), 2094-2110.
- Zabala Vidiella, A., (2000). *El aprendizaje de los contenidos según su tipología*.
en La práctica educativa. Cómo enseñar. 7a ed. España. Editorial Graó.
- Zabalza Beraza, M.A. (2003) " *Las competencias docentes del profesorado
universitario: calidad y desarrollo profesional*" Madrid: Narcea

WEBGRAFÍA

Atas U. (21 de febrero del 2018). *The Role of Receptive Vocabulary Knowledge in Advanced EFL Listening Comprehension*.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1172563>

Blázquez S. (2017). *Concepciones actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje* (p.17)
https://www.inde.com/files/productos_documentos/4_a-concepciones.pdf

Las Técnicas Didácticas en el Modelo Educativo del Tec de Monterrey
sitios.itesm.mx/va/dide/docs_internos/inf-doc/tecnicas-modelo.PDF

Centro Europeo de la Audición: Inicio www.centroaudicion.com

Comprensión auditiva - Centro Virtual Cervantes
https://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/16/16_231.pdf

CONSEJO DE EUROPA 2002 (2001): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (traducido por el Instituto Cervantes 2002) Madrid, Anaya.

CVC. Centro Virtual Cervantes. Diccionario de términos clave de ELE. Comprensión auditiva.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio.../comprension_auditiva.htm

Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación – Insumisos

<https://www.insumisos.com/.../Diccionario%20enciclopedico%20de%20Educacion.pdf>

Guízar, R, Diccionario enciclopédico de educación – issuu
https://issuu.com/royguizar6/docs/diccionario_enciclopedico_de_educacion

García Cué J., Sánchez Quintanar., Jiménez Velázquez M., Gutiérrez Tapias M.,
(2012) *Revista Estilos de Aprendizaje*, nº10, Vol 10, octubre de 2012
ISSN: 1988-International Listening Association - Home
<https://www.listen.org/>

[Ministerio de Educación - MINEDU | Gobierno del Perú](https://www.gob.pe/minedu)
<https://www.gob.pe/minedu>

Pérez Fardalez, A. (2011). *El problema del ascenso de lo abstracto a lo concreto*
Contribuciones a las Ciencias Sociales ISSN: 1988-7833 Editada por
EUMED.NET. Recuperada en www.eumed.net › Revistas › CCCSS

Proyecto Educativo Nacional - CNE | Consejo Nacional de Educación
www.cne.gob.pe/proyecto-educativo-nacional

Proyecto Tuning América Latina(2006) tuning.unideusto.org/tuningal/

[La educación encierra un tesoro – Unesco](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

ANEXOS

II. ITEM: ORDEN DE SECUENCIAS (04 puntos)

Listen and number the stories in the order you hear them (4)

Why is Andrew so excited? Because he has to return to the city. While the children are playing with the sand, he is in the car checking nothing is missing. He realizes, he doesn't have his jeans; so, he returns home and starts packing. Finally he finishes and starts driving.

Appendix 2. Protocol for the assessment of written production based on four figures in sequence

Name: _____
Date of Birth: _____
Researcher: _____
Date: _____

1.



2.



3.



4.



Interference of visual stimuli on the written production of ...SciELO694 x 518 Buscar por imágenes Appendix 2

III. ITEM: DAR INFORMACIÓN REQUERIDA (04 puntos)

Listen and answer the questions

Levi's Blue Jeans

Levi Strauss was born in Germany in the mid 1800's and emigrated to the United States as a young man. He lived in New York City and learned the dry-goods business for several years. In 1853 he took his knowledge and his dreams to San Francisco (California., USA.) His dream to succeed came true over the next 20 years as he became a very successful businessman.

Many of Levi Strauss' customers were cowboys and miners. They needed clothing that was strong and durable. Strauss found a special fabric from France that was comfortable and lasted a long time. It was called "serge *de Nimes*," which was later shortened to the word *denim*.

Another man named Jacob Davis bought large amounts of the denim fabric from Levi Strauss. He was a tailor who made pants for hard-working men. One of his customers was continually tearing the pockets off his pants. So Jacob Davis decided to put rivets on certain parts of the pants to make them stronger. The customer loved the new pants so much that he told all his friends, and soon Jacob Davis was busy making lots of pants with rivets.

Jacob Davis soon realized that using rivets was a great business idea, and he didn't want anybody to steal that idea. He decided that he would need to get a patent. But being a poor tailor, he didn't have enough money to pay for the patent. After thinking it over, he went to the businessman Levi Strauss and told him his idea. He said, "If you agree to pay for the patent, we will share the profits from the riveted pants." Levi Strauss did agree, and the new riveted pant business was called *Levi Strauss and Company*. Today Levi's jeans are more popular than ever, and Levi's name continues to live on.

1. When was Levi Strauss born?
2. What did Jacob Davis buy?

3. Who were Levi Strauss customers?

4. What did Levi Strauss do?

Levi's Blue Jeans - 5 Minute English www.5minuteenglish.com/sep17.htm

ÉXITOS

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION

ESPECIALIDAD DE IDIOMA EXTRANJERO

PRUEBA DE PROCESO 1

Código.....año.....

I. ITEM: SELECCIÓN UNICA

Listen and circle the sound you hear (03 puntos)

1. M n l e
2. F v b p
3. Ch sh t s

Listen and circle the word you hear.

1. Come came can cane
2. Goat greet great green
3. Fame pain vain thyme

Listen and draw (02 puntos)

The sun is shining; however, there is a big cloud over a house. The house is surrounded by flowers. Two big birds are flying in the sky.

Listen and underline the sentence you hear (04 puntos)

1. Peter writes on the paper. Peter is right.
2. This present is for you. These presents are four.
3. Can you see it? Can you see the sea?
4. I said bye. I said buy a book.

II ITEM: ORDEN DE SECUENCIAS (04 puntos)

Listen and number the stories in the order you hear them

In the garden in the front door of the house small green plants raise their leaves; a boy is removing the soil. In the north of the garden beautiful flowers are greeting the sun, there is shovel on the soil near some seeds that a girl is cultivating. Finally, the boy waters the plants.

25+ best ideas about Planting seeds on Pinterest | Seed starter ...Pinterest



III. ITEM: DAR INFORMACIÓN REQUERIDA (04 puntos)

Listen and answer the questions

Left out in the Rain

It was a cloudy day in the city of Pasadena. Mike was feeling under the weather. He was coughing and sneezing at work. When his boss noticed his

condition, he sent him home. Mike coughed and sneezed all the way home. When he parked his car in the driveway the rain began to fall. He ran to his front door and struggled to find his keys.

He searched through all his pockets but the keys were nowhere to be found. Mike ran back inside his car to escape the rain. He was soaked in rain. Mike called Maria on his cell phone. The phone dialed for a few seconds and then Maria picked up. "Maria, I'm locked out the apartment. I think I lost my keys," Mike said, sounding sick. Maria was coming home from school, and said she would be home in thirty minutes.

"Hold on tight," she said to Mike over the phone. Mike was feeling terrible, and wanted to get out of his wet clothes. He was afraid he would get sicker if he didn't. He looked out his car window, and saw his neighbor in his house through his window. He made the decision to go and knock on his door. He waited for the rain to settle but it kept falling at a high rate.

After a few minutes he quickly ran out his car door and raced towards Theodore's front porch. Mike was unable to avoid the rain and got even more soaked. He reached the door in fifteen seconds and immediately pounded on the door. Theodore walked up the front door and peeked through his peephole. What he saw gave him quite a shock. It was a drenched Mike who was coughing and sneezing. He opened the door right away and let him inside.

Medication and Labels: Understand Your Medications - Rong Chang

www.rong-chang.com/immigrants/i/immigrants016.h

1. Where do the events happen?
2. Where was Maria?
3. Who helped Mike?
4. Who was coughing?

ÉXITOS

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION

ESPECIALIDAD DE IDIOMA EXTRANJERO

PRUEBA DE PROCESO 2

Código.....año.....

I. ITEM: SELECCIÓN UNICA

Listen and circle the sound you hear (03 puntos)

1. T p b v
2. L r z v
3. M l r n

Listen and circle the word you hear. (03 puntos)

1. Nine mine fine pine
2. Eat ear ate hear
3. Fear fair fine friend

Listen and draw (02 puntos)

The hot cup of tea has two tea spoons inside it. A tray has two glasses and a plate inside. The phone is ringing and the window is open.

Listen and underline the sentence you hear (04 puntos)

1. That´s a great scene That´s a big sin.
2. I voted in Greenleaf That boat is in Greanleaf.
3. He was weak and fainted During the week, he fainted.
4. Did they meet the butcher? The butchers´ meeting was on Monday

II. ITEM: ORDEN DE SECUENCIAS (04 puntos)

Listen and number the stories in the order you hear them (04 puntos)

The kids are eating the cookies that the Baker prepared. Before giving the cookies to the kids the Baker put them into a tray. He took the tray out of the oven after putting the mixture into the mold and mix the preparation.

Write the number to sequence the story.



A baker is mixing the cookie batter.



The cookies are ready.



He is placing the tray into the oven.



Kids are eating the cookies.



He is filling the mould with the batter.

III. ITEM: DAR INFORMACIÓN REQUERIDA (04 puntos)

Listen and answer the questions

Take a Bath!

Traveling is fun because you can see how people in other parts of the world I. One thing travelers don't often think about before traveling is how other cultures bathe. And bathrooms in many countries may be different from the kind you are used to.

In the United States, most people take a shower once a day in the morning. The showerhead is usually mounted on the wall and cannot be moved. The bather simply stands under the water, gets wet, scrubs with soap and often a washcloth, and then rinses off.

Children often take a bath each night and enjoy playing with small toys such as boats and rubber ducks. Many adults, especially women, enjoy a soothing bath to get rid of stress at the end of the day.

It is important to remember that when you take a shower or bath in the United States, you should be careful to keep the water inside the bathtub or shower. Unlike bathrooms in many countries, there is no drain in the floor. If water gets on the floor it cannot go anywhere and must be cleaned up with a towel or mop. It can also cause problems for the floor. So be careful.

1. When do Americans take a shower?
2. What do children usually use when they take a bath?
3. Is there a drain in the bathroom floor?
4. What can be used to clean up the floor?

Take a Bath! - 5 Minute English www.5minuteenglish.com/jul21.htm

ÉXITOS

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION

ESPECIALIDAD DE IDIOMA EXTRANJERO

POST TEST DE COMPRENSIÓN AUDITIVA

Nombre.....código.....año.....

II. ITEM: SELECCIÓN UNICA (03 puntos)

Listen and circle the sound you hear

1. A i e an

2. P t b v

3. R a l i

Listen and circle the word you hear.

1. Nice rice piece pie

2. Two Lou through frozen

3. Three free tree prince

III. ITEM: SELECCIÓN UNICA (02 puntos)

Listen and draw

Draw a big box behind the box there is a girl. The girl has a big hat and a flower in one hand. There is a tiny car far from the girl.

IV. Listen and underline the sentence you hear (04 puntos)

1. There is a bright sun His son is bright

2. The house is over there. That house is theirs.

3. This is the place where I saw him. He wears a uniform in this place.

4. It's our house. It's the hour in our house.

V. ITEM: ORDEN DE SECUENCIAS (04 PUNTOS)

Listen and number the stories in the order you hear them (4)

Why is Andrew so excited? Because he has to return to the city. While the children are playing with the sand, he is in the car checking nothing is missing. He realizes, he doesn't have his jeans; so, he returns home and starts packing. Finally he finishes and starts driving.

Appendix 2. Protocol for the assessment of written production based on four figures in sequence:

Name: _____
Date of Birth: _____
Researcher: _____
Date: _____

1.



2.



3.



4.



Interference of visual stimuli on the written production of...SciELO694 x 518 **Buscar por imágenes Appendix 2**

VI. ITEM: DAR INFORMACIÓN REQUERIDA (04 PUNTOS)

Listen and answer the questions

Levi's Blue Jeans

Levi Strauss was born in Germany in the mid 1800's and emigrated to the United States as a young man. He lived in New York City and learned the dry-goods business for several years. In 1853 he took his knowledge and his dreams to San

Francisco (California., USA.) His dream to succeed came true over the next 20 years as he became a very successful businessman.

Many of Levi Strauss' customers were cowboys and miners. They needed clothing that was strong and durable. Strauss found a special fabric from France that was comfortable and lasted a long time. It was called "serge *de Nimes*," which was later shortened to the word *denim*.

Another man named Jacob Davis bought large amounts of the denim fabric from Levi Strauss. He was a tailor who made pants for hard-working men. One of his customers was continually tearing the pockets off his pants. So, Jacob Davis decided to put rivets on certain parts of the pants to make them stronger. The customer loved the new pants so much that he told all his friends, and soon Jacob Davis was busy making lots of pants with rivets.

Jacob Davis soon realized that using rivets was a great business idea, and he didn't want anybody to steal that idea. He decided that he would need to get a patent. But being a poor tailor, he didn't have enough money to pay for the patent. After thinking it over, he went to the businessman Levi Strauss and told him his idea. He said, "If you agree to pay for the patent, we will share the profits from the riveted pants." Levi Strauss did agree, and the new riveted pant business was called *Levi Strauss and Company*. Today Levi's jeans are more popular than ever, and Levi's name continues to live on.

1. When was Levi Strauss born?
2. What did Jacob Davis buy?
3. Who were Levi Strauss customers?
4. What did Levi Strauss do?

[Levi's Blue Jeans - 5 Minute English www.5minuteenglish.com/sep17.htm](http://www.5minuteenglish.com/sep17.htm)

EXITOS

**BAREMO DE CALIFICACIONES DE LOS TESTS DE ACUERDO AL
REGLAMENTO ACADÉMICO DE ESTUDIO DE PREGRADO DE LA UNJBG**

CALIFICACION CUANTITATIVA	APRECIACION CUALITATIVA	NIVEL LOGRO DE COMPETENCIA
17 a 20	Excelente	Logra eficazmente la competencia
14 a 16	Bueno	Logra la competencia en forma Aceptable
11 a 13	Regular	Logro de la competencia en proceso
00 a 10	Deficiente	No logra la competencia

**NOTAS OBTENIDAS POR LOS ESTUDIANTES EN LOS TESTS DE
DIAGNÓSTICO, DE PROCESO Y SALIDA**

Numero	pretest	proceso 1	proceso 2	salida
01	9	13	14	15
02	8	11	13	15
03	4	8	10	10
04	8	10	13	15
05	12	11	11	11
06	7	7	8	10
07	17	19	18	20
08	7	10	11	11
09	10	14	14	16
10	14	13	15	15
11	9	11	13	15
12	9	12	15	17
13	14	16	18	18
14	12	14	14	15
15	12	13	16	16
16	13	16	19	20
17	14	14	15	16
18	10	12	17	16
19	7	10	12	12
20	13	15	16	20

21	8	13	15	15
22	7	8	10	11
23	12	13	13	15
24	12	14	16	16
25	14	15	15	17
26	10	14	16	18

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

ESPECIALIDAD DE IDIOMA EXTRANJERO

ESTRATEGIA EASY COMPREHENSION

SESIONES DE APRENDIZAJE

ESTRUCTURA

Objetivo: Mejorar la habilidad de comprensión auditiva

Secuencia metodológica para la comprensión auditiva del idioma inglés

Inicio

- ✓ El docente explica la importancia de estrategias para el desarrollo de la comprensión auditiva en el aprendizaje de un idioma extranjero.
- ✓ El docente explica la estrategia que se aplicara

Proceso

- ✓ El docente presenta teoría sobre diferencias de sonidos y pronunciación del idioma inglés.
- ✓ Se inicia la práctica teniendo como premisa la escucha de textos orales con su correspondiente transcripción para que el estudiante pueda reconocer diferentes sonidos y pronunciación.
- ✓ Posteriormente se escuchará los mismos textos sin la transcripción para que el alumno pueda recordar sonidos y pronunciación.
- ✓ Se desarrollan ejercicios de comprensión auditiva tomando como base lo visto en la teoría.

Los ejercicios tienen la siguiente secuencia:

- a. Sonidos vocálicos y consonánticos aislados.
- b. Sonidos de palabras parecidas
- c. Reconocimiento de frases y oraciones con sonido similares.

- d. Comprensión de textos cortos expresados mediante diagramas o dibujos
- e. Comprensión de textos más complejos encontrando información específica

Salida

Se desarrollan prácticas y tests de comprensión auditiva con la secuencia practicadas en clase

- a. Sonidos vocálicos y consonánticos aislados.
- b. Sonidos de palabras parecidas
- c. Reconocimiento de frases y oraciones con sonido similares.
- d. Comprensión de textos cortos expresados mediante diagramas o dibujos
- e. Comprensión de textos más complejos encontrando información específica

APLICACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE

PRIMERA SESIÓN DE APRENDIZAJE

SONIDOS VOCÁLICOS

Objetivo: Diferenciar sonidos vocálicos en el idioma inglés

Inicio

- El docente explica la importancia de estrategias para el desarrollo de la comprensión auditiva en el aprendizaje de un idioma extranjero.
- El docente explica la estrategia que se aplicará

Proceso

- ✓ El docente presenta teoría sobre diferencias de sonidos y pronunciación del idioma inglés

El diagrama a continuación muestra las vocales y los diferentes sonidos y formas de pronunciación que tiene cada una de ellas.

VOCAL	SONIDO	SONIDO	SONIDO	SONIDO	SONIDO NEUTRAL
A	EI Gate	O Always	EA bank		
E	E Elephant	I Relay	MUDA al final de una palabra House		
I	AI o I al inicio de una palabra Island, Intelligent	I en medio de una palabra Finger	AE SIR	AI Idea	
O	A Not	OU Go	U Do, Room	OI Boy	Work
U	A/O al inicio de una palabra Under	A Bus	IU/U New	YU University	I Busy

El entender esto ayudará a mejorar la comprensión lingüística ya que se esperará solo escuchar los sonidos aprendidos al momento de ver la fonética.

- Se inicia la práctica teniendo Escuchando diferentes sonidos vocálicos su correspondiente transcripción para que el estudiante pueda reconocer diferentes sonidos y pronunciación.
- Se desarrollan ejercicios de comprensión auditiva tomando como base lo visto en la teoría.
- Ejercicios
- Diferenciar los sonidos:
 1. A E
 2. E I
 3. A I
 4. O U

Salida

- Se desarrollan prácticas de comprensión auditiva con la secuencia practicadas en clase:
- Sonidos vocálicos aislados.
- Sonidos de vocales:
 1. U O
 2. I A
 3. I E
 4. E I

Evaluación: Reconoce diferentes sonidos de una sola vocal en diferentes palabras del idioma inglés.

SEGUNDA SESIÓN DE APRENDIZAJE

PRÁCTICA DE SONIDOS VOCÁLICOS

Objetivo: Identificar sonidos vocálicos en el idioma inglés.

Inicio

- El docente hace un breve repaso de la teoría vista en la clase anterior en relación a los diferentes sonidos de las vocales

Proceso

- El docente dicta palabras con vocales y diferentes sonidos:
- Los alumnos comparan lo que escribieron
- Se revisa las palabras en la pizarra

Salida

- El docente pide a los estudiantes que dicten palabra con vocales y diferentes sonidos.
- alumnos comparan lo que escribieron
- Se revisa las palabras en la pizarra

Evaluación: Los estudiantes reconocen en palabras del idioma inglés los diferentes sonidos para las

vocales.

1. Idea
2. House
3. Bank
4. Apple
5. New
6. Far
7. Engineer
8. Notebook
9. Busy
10. But
11. Tin
12. Busy
13. Minute
14. Life
15. Irony
16. ipe
17. Heat
18. Great
19. Same
20. Mat
21. Made
22. Bad
23. Under
24. Duck
25. Nut
26. Boss
27. Not
28. Low
29. Note
30. You

TERCERA SESIÓN DE APRENDIZAJE

SONIDOS CONSONÁNTICOS Y COMBINACIÓN DE CONSONANTES

Objetivo: Clasificar los diferentes sonidos consonánticos del idioma inglés.

Inicio

- El docente explica las diferentes formas de pronunciación de las consonantes y combinaciones de consonantes

Proceso

El docente presenta un cuadro sobre diferencias de sonidos y pronunciación del idioma inglés.

El diagrama a continuación muestra las consonantes y los diferentes sonidos y formas de pronunciación que tiene cada una de ellas.

VOCAL	SONIDO	SONIDO
B	B banana	
C	K count	S cent
CH	CH Channel	K Chorus
D	D Diana	
H	Mute Hour	J hospital
L	L Language	Mute salmon
M	M Mum	
N	N Nasal Nine	
P	P explosive potato	
Ph	F Phone	
R	R rose	
S	S sibilant sound	

T	Plosive Tomato	
TH	Z Thousand	D Father
V	V dentilabial vote	
W	U sueño what	
X	KS box	
Y	Vocal happy	Consonante yellow
Z	Z zone	

- El docente da ejemplos de palabras con diferentes sonidos consonánticos:

1. Idea
2. Ache
3. Cement
4. Cute
5. Ghost
6. Way
7. Who
8. Saw
9. Bottom
10. Toast
11. Bell
12. Belt
13. Down
14. Town
15. Calm
16. Alcohol
17. Honesty
18. Theme

19. Then
20. Snail
21. Lazy
22. Mash
23. Sugar
24. Chart
25. Age
26. Mayor
27. Nine
28. Mine
29. King
30. Box

Salida

- Se desarrollan prácticas de comprensión auditiva con la secuencia practicadas en clase
- Sonidos aislados de consonantes:
 1. Pill till
 2. Phone tone
 3. Mine nine
 4. Dime time
 5. Boat vote
 6. Pot port
 7. Not note
 8. Boat bought
 9. Heart hut
 10. Think thing

Evaluación: Los estudiantes diferencias sonidos consonánticos similares en diferentes palabras del idioma inglés.

CUARTA SESIÓN DE APRENDIZAJE

PRÁCTICA DE SONIDOS CONSONÁNTICOS

Objetivo: Identificar diferentes sonidos consonánticos en el idioma inglés.

Inicio

- El docente hace un breve repaso de la teoría vista en la clase anterior en relación a los diferentes sonidos de las vocales

Proceso

- El docente dicta palabras con vocales y diferentes sonidos:
 1. MINE NINE
 2. FINE TIME
 3. CHIN SHIP
 4. TIME RHYME
 5. RAIN PAIN
 6. CHIME SHINE
 7. LOUD CROWD
 8. CHORUS CHANNEL
 9. CENT SEVEN
 10. BONE VOTE
- Los alumnos comparan lo que escribieron
- Se revisa las palabras en la pizarra

Salida

- El docente pide a los estudiantes que dicten palabra con vocales y diferentes sonidos.
- Los alumnos comparan lo que escribieron
- Se revisa las palabras en la pizarra.

Evaluación: los estudiantes reconocen diferentes sonidos de consonantes en palabras con pronunciación similar.

QUINTA SESIÓN DE APRENDIZAJE

DIFERENCIA DE PRONUNCIACIÓN ENTRE INGLÉS AMERICANO Y BRITÁNICO

Objetivo: Determinar diferencias de pronunciación entre el inglés americano y británico.

Inicio

- El docente explica diferencias de pronunciación entre consonantes con sonidos parecidos en inglés americano y británico.

- Herb herb
- Mother mother
- City city
- twenty twenty

- Proceso**

El docente presenta cuadros sobre diferencias de sonidos y pronunciación del idioma inglés

La letra **o** en pronunciación británica se parece mucho a la **o** del español. En inglés americano, suena casi como una **a** alargada.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
dog	/dog/	/daag/
hot	/hhottt/	/hhaattt/
lot	/lottt/	/laattt/

La letra **a** en muchas palabras se pronuncia de manera alargada en inglés británico, y en el inglés americano se pronuncia de forma corta.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
laugh	/laaaf/	/laf/
bath	/baaaz/	/baz/
grass	/graaasss/	/grasss/

La letra t en medio de las palabras en inglés británico se pronuncia y se escucha de manera fuerte, en inglés americano se pronuncia como una r corta

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
British	/bríttish/	/brírish/
bottom	/bótttom/	/bórom/
subtle	/sáatttol/	/sáarol/

La letra r en inglés americano se pronuncia enrollando la lengua hacia atrás. La letra r en inglés británico no se pronuncia, aunque sí se alarga la vocal que la precede.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
art	/aaattt/	/a(r)t/

turn	/teennn/	/te(r)nnn/
water	/uóttta/	/uáde(r)/

Las letras **aw** generalmente se pronuncian como **/oo/** en inglés británico y en inglés americano **/aa/**.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
law	/loo/	/laa/
saw	/soo/	/saa/
raw	/roo/	/raa/

El acento recae en una sílaba distinta en inglés británico o americano.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
adult	/ádaalttt/	/adáalttt/
address	/adrésss/	/ádresss/
oregano	/oregáaanou/	/oréganou

ESENCIAL PARA TENER EN CUENTA

- Los americanos suelen reducir las palabras omitiendo letras. La palabra “facts”, por ejemplo, suena como “fax” en inglés americano, donde la “t” no se pronuncia.
- Algunas veces los sonidos de las vocales son omitidos en inglés británico, tal como en la palabra “secretary”, donde el sonido /a/ no se pronuncia.
- La pronunciación de las sílabas tónicas a veces varía en cada versión. Por ejemplo con la palabra “advertisement”: /ad-ver-‘taiz-ment/ (inglés americano) y /ad-ver-tlɪz-ment/ (inglés británico).
- La /r/ es eliminada, en dialectos de Nueva York y Boston.
- los ingleses son mucho más expresivos entonando, y alargan las vocales.

Practica. Señala inglés americano o Británico

1. Work
2. Beer
3. Advantage
4. Printer
5. Car
6. When
7. Butter
8. Twenty
9. Mother
10. Water

Salida

- Se desarrollan prácticas de comprensión auditiva con la secuencia practicadas en clase

Evaluación: Los estudiantes escuchan palabras con pronunciación americana y británica y las reconocen y diferencian.

1. Bear
2. Colour

3. Again
4. Termometer
5. Tomato
6. Her
7. Hot
8. Body
9. Dog
10. computer

SEXTA SESIÓN DE APRENDIZAJE

PRÁCTICA DE COMPRENSIÓN AUDITIVA DE PRONUNCIACIÓN AMERICANA Y BRITÁNICA

Objetivo: Contrastar la pronunciación del inglés americano y británico.

Inicio

- El docente hace un breve repaso de la teoría vista en la clase anterior en relación a las diferencias de pronunciación

Proceso

- El docente dicta palabras con diferente pronunciación americana y británica.
- los estudiantes escriben y reconocen la pronunciación:

1. Water
2. Party
3. Tomato
4. Schedule
5. Bitter
6. International
7. Father
8. Advertisement
9. Paper
10. hot

- Los alumnos comparan lo que escribieron
- Se revisa las palabras en la pizarra

Salida

- El docente pide a los estudiantes que dicten palabras con diferente pronunciación americana y británica
1. Sour
 2. Letter

3. Advertisement

4. Either

5. neither

- Los alumnos comparan lo que escribieron
- Se revisa las palabras en la pizarra
- El docente refuerza puntos vistos en las sesiones.

Evaluación: los estudiantes reconocen las diferentes formas de pronunciación de palabras en inglés americano y británico en palabras que escuchan.

SÉTIMA SESIÓN DE APRENDIZAJE

COMPRENSIÓN AUDITIVA DE FRASES Y ORACIONES

Objetivo: Establecer técnicas que ayuden a mejorar la comprensión auditiva de frases y oraciones en idioma inglés.

Inicio

- El docente explica técnicas para entender mejor frase y oraciones:
 1. Trata de encontrar el acento: británico o americano.
 2. Poner atención a los verbos.
 3. Encuentra la idea general.
 4. Trata de predecir: anticipáte a que vocabulario escucharas
 5. Identifica el tiempo: presente, pasado, etc.
 6. Trata de identificar el tono triste, romántico. Etc.

Proceso

El docente presenta oraciones donde se distingue la diferencia entre inglés americano y británico.

1. Eat it
2. I don't get it
3. Pick it up
4. What's your name?
5. Do you want to dance?
6. Give it to me

Salida

Los estudiantes escuchan oraciones con acento británico y americano toman nota y reconocen las diferencias.

1. I have to go
2. What's the matter?

3. You're welcome
4. Do you want a banana?
5. Would you like some biscuits?
6. Fall is my favourite season.

Después los estudiantes comparan y salen a la pizarra a para escribir las frases y oraciones.

Finalmente, el docente corrige y refuerza puntos de pronunciación.

Evaluación: los estudiantes comprenden diferentes frases y oraciones que escuchan. Luego las escriben en la pizarra para compararlas.

OCTAVA SESIÓN DE APRENDIZAJE

PRÁCTICA DE COMPRENSIÓN AUDITIVA DE FRASES Y ORACIONES

Objetivo: Comprender frases y oraciones escuchadas en idioma inglés.

Inicio

- El docente hace un breve repaso de la teoría vista en la clase anterior en relación a la comprensión auditiva de frases y oraciones.
- El docente presenta un grupo de oraciones y hace énfasis en la pronunciación y significado de acuerdo al contexto:
 1. You are not allowed to talk aloud in the library.
 2. The hotel maid made the bed.
 3. Let's have buffalo meat when we meet for dinner.
 4. The bartender had a wry smile when pouring the shot of rye.
 5. Will the teacher give me a special role now that I'm on the honor roll?

Proceso

- El docente dicta frases y oraciones donde los estudiantes deben discriminar sonidos de palabras y su significado de acuerdo al contexto:

Ejercicios

1. Write

I write with my right hand all the time because I am not left-handed.

2. Piece

I asked my dad if he could give me a piece of cake and he forgot to bring it to me.

3. Peace

My mom believes that there should be peace in the world because we are all people and just because we look different doesn't mean we should get treated differently.

4. Pedal

I stopped riding bikes because I always scratched my ankle with the pedal.

5. Glasses

I wore my new glasses to school.

I poured two glasses of lemonade.

6. Watch

I had to watch my little sister while my mother went to the store.

I wore my watch so I would know what time it is.

7. Wave

I surfed a wave at the beach.

I wanted to wave at my friend, but my hands were full.

8. Park

I had to park my car far from the store.

I took my dog, Hope, to the park

- Los estudiantes toman nota.
- Los alumnos comparan lo que escribieron
- Se revisa las palabras en la pizarra.
- El docente refuerza puntos.

Salida

- El docente dicta un grupo de oraciones y los estudiantes toman nota.
 1. The paper's review of the new revue wasn't very flattering.
 2. The bride walked down the sandy aisle on the tropical isle.
 3. You'd be in pain if you fell through a window pane.
 4. I turned pale when I dropped the water pail.
 5. I ate a pair of pears
- Los estudiantes comparan y salen a la pizarra a para escribir las frases y oraciones.

- Finalmente, el docente corrige y refuerza puntos vistos en las sesiones.

Evaluación: los estudiantes escuchan y escriben frases y oraciones en idioma inglés.

NOVENA SESIÓN DE APRENDIZAJE

ENTENDIENDO TEXTOS COMPLETOS CON IDEA GENERAL E INFORMACIÓN ESPECÍFICA

Objetivo: Desarrollar la habilidad de comprensión auditiva.

Inicio

- El docente explica cómo mejorar la habilidad de comprensión auditiva en textos largos:
 1. Predecir el contenido **imaginarse de lo que se va a hablar**
Palabras que se espera escuchar en que tiempo: presente futuro, pasado etc.
 2. Escuchar para tener una idea sobre la idea principal del texto oral tener una idea general mediante los sustantivos, verbos y adjetivos que se escuchan y entiendan.
 3. Escuchar y detectar señales en el texto oral se dan señales que son palabras, frases y oraciones como: **'I am going to talk about 'in other words', 'to put it another way 'in summary' 'to illustrate this', 'for example'**
 4. Ignorar cualquier cosa que no es relevante para la información que **necesito**
 5. Deducir usar palabras clave y el conocimiento previo que se tiene como vocabulario, figuras, diagramas, acerca de la situación para obtener el significado de acuerdo al contexto.

Proceso

- El docente presenta un texto para comprensión auditiva y los estudiantes siguen la secuencia dada.
- Los estudiantes comparan la información entendida
- Se comparan respuestas con todo el salón

Salida

- Se desarrolla otra práctica de comprensión auditiva

Evaluación: Los estudiantes identifican “ayudas” en los ejercicios de comprensión auditiva” y comprenden textos orales en idioma ingles.

DÉCIMO PRIMERA SESIÓN DE APRENDIZAJE

PRÁCTICA DE COMPRENSIÓN AUDITIVA DE TEXTOS COMPLETOS CON IDEA GENERAL E INFORMACIÓN ESPECÍFICA

Objetivo: Aplicar la estrategia de comprensión auditiva en la comprensión de textos orales

Inicio

- El docente hace un breve repaso de la teoría vista en clases anteriores en relación a la comprensión auditiva de textos en inglés

Proceso

- El docente presenta un texto para comprensión auditiva y los estudiantes siguen la secuencia dada.
- Los estudiantes comparan la información entendida
- Se comparan respuestas con todo el salón

Salida

- El docente presenta un texto para comprensión auditiva y los estudiantes siguen la secuencia dada.
- Los estudiantes comparan la información entendida
- Se comparan respuestas con todo el salón

Evaluación: Los estudiantes escuchan textos en inglés, reconocen y diferencian pronunciación y comprenden la información dada. Responden preguntas y dan información solicitada.

**GUÍA PARA RECONOCER SONIDOS Y MEJORAR LA HABILIDAD DE
COMPRENSIÓN AUDITIVA EN IDIOMA INGLÉS
BASADA EN LA ESTRATEGIA EASY UNDERSTANDING**



SILVIA MILAGRITOS BAZÁN VELÁSQUEZ

TACNA PERÚ

2018

INTRODUCCIÓN

La presente guía, muestra paso a paso cómo desarrollar y mejorar la habilidad de comprensión auditiva en el aprendizaje de un idioma extranjero, en este caso en específico el idioma inglés.

Los temas que se presentan están graduados para iniciar, desde lo más sencillo hasta lo más complejo. Cada tema puede ser tomado en una o dos semanas, dependiendo de las horas de clase para poder explicar y practicar lo que es esencial en la mejora de esta habilidad.

Objetivos

1. Ayudar al estudiante a mejorar la habilidad de comprensión auditiva mediante una enseñanza, secuenciada, guiada y practica
2. Proporcionar al docente una guía que lo ayude a secuenciar conocimientos.
3. Brindar al docente una metodología práctica.

COMPRENSIÓN AUDITIVA

De acuerdo al Centro Virtual Cervantes (online), la comprensión auditiva es una de las destrezas lingüísticas, la que se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.), hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente. La imagen mental que tiene el hablante, en el momento de transmitir una determinada información, y la que se va formando el oyente, a medida que va procesando el mensaje, puede parecerse bastante, pero difícilmente llegan a coincidir plenamente.

El propósito de la presente guía, es dar información teórica que se traducirá en práctica la misma que culminará en una adecuada comprensión auditiva del idioma inglés y ayudará a superar problemas comunes al tratar de comprender textos orales.

La presente guía está dirigida a hablantes del castellano que estén en proceso de aprender el idioma inglés, por lo tanto, los ejemplos están enfocados y dirigidos a ellos. Pero las estrategias se pueden cambiar a otro idioma cada vez que el docente domine el idioma nativo de los aprendices, así como el idioma para que pueda enseñar.

Al igual que el idioma castellano se encuentran sonidos vocálicos y consonánticos, por lo tanto, primero, se inicia dando generalidades sobre los sonidos para poder distinguirlos.

SONIDOS VOCÁLICOS

Existen tres clases de sonidos y estos son distintos: sonidos cortos, sonidos largos y neutros.

SONIDOS CORTOS

La pronunciación de los sonidos cortos son los que más se parecen al castellano. Son más comunes que los sonidos largos, se encuentran solos y dentro de una sílaba. Las vocales cortas van, con frecuencia, seguidas de dobles consonantes.

Ejemplos:

- hat/*hæt*/
- bus/*bʌs*/
- stop/*stɔ:p*/
- set/*set*/
- ill/*ɪl*/

CAMBIO DE SONIDO CORTO A LARGO

En la primera palabra el sonido de la vocal es corto, pero cuando añadimos la 'e' muda al final de la palabra, la vocal cambia a un sonido largo.

Ejemplos:

- not/*nɔ:t*/
- note/*nəʊt*/
- mad/*mæd*/
- made/*meɪd*/
- bit/*bɪt*/
- bite/*baɪt*/
- tub/*tʌb*/
- tube/*tu:b*/

SONIDOS LARGOS

La pronunciación de los sonidos largos, es cuando se alarga el sonido de la vocal.

Se pronuncian como se pronuncia la letra en inglés y se indican mediante una segunda vocal muda en la misma sílaba (diptongos).

Ejemplos:

- late/*leɪt*/
- seal/*si:l*/
- bike/*baɪk*/
- boat/*bəʊt*/
- juice/*dʒu:s*/

SONIDOS NEUTROS

Schwa (*Schwa*)

Otro sonido vocálico muy usado es el neutro y se llama “*schwa*”. Se encuentra en palabra de dos sílabas, además es un sonido que dura poco y es casi imperceptible, neutra. Al eliminar el sonido de la vocal, se juntan los sonidos de las consonantes. Siempre se encuentra en una sílaba no acentuada. Su pronunciación se determina por las consonantes que se encuentran antes y/o después de él.

Ejemplos:

- above/*əbʌv*/
- camera/*kæməɾə*/
- occasion/*əkeɪʒən*/
- pencil/*pensəl*/
- industry/*ɪndəstri*/

Diphthongs (Los diptongos)

Los diptongos, también conocidos como vocales que se deslizan, se refieren a dos sonidos vocales diferentes dentro de la misma sílaba. La pronunciación de diptongos va marcada por un movimiento de la lengua.

Ejemplos:

- gate/*geɪt*/
- row/*rəʊ*/
- soul/*səʊl*/
- toy/*tɔɪ*/

PRONUNCIACIÓN DE LOS SONIDOS VOCÁLICOS

El diagrama a continuación muestra las vocales y los diferentes sonidos y formas de pronunciación que tiene cada una de ellas.

VOCAL	SONIDO	SONIDO	SONIDO	SONIDO	SONIDO NEUTRAL
A	EI Gate	O Always	EA bank		
E	E Elephant	I Relay	MUDA al final de una palabra House		
I	AI o I al inicio de una palabra Island, Intelligent	I en medio de una palabra Finger	AE SIR	AI Idea	
O	A Not	OU Go	U Do, Room	OI Boy	Work
U	A/O al inicio de una palabra Under	A Bus	IU/U New	YU University	I Busy

El entender esto, ayudará a mejorar la comprensión lingüística, ya que se esperará solo escuchar los sonidos aprendidos al momento de ver la fonética. Sin embargo, es también muy importante tener en cuenta los siguientes fenómenos que se dan en la pronunciación:

1. Las sílabas que son débiles son casi inexistentes. Hay que tener en cuenta esto ya que, como hispano hablantes, esperamos escuchar todos los sonidos expresados en letras en una palabra y al no ocurrir esto nos dificulta la comprensión auditiva.

Ejemplos:

- a. La palabra PRISION esperamos escuchar esta palabra tal como la vemos
/prison/

Al contrario, la pronunciación de esta palabra se escucharía más o menos así /presn/

- b. La palabra IMPORTANT esperamos escuchar esta palabra de esta manera /important/

Sin embargo, al escucharla pronunciar especialmente a los americanos escucharíamos /impornt/

Es importante recordar que no debemos esperar escuchar las palabras con todas las letras tal como lo hacemos en español. El idioma Ingles es diferente en cuanto a sonidos.

2. En una palabra, cuando la primera letra o silaba es débil se escuchará un sonido débil o flojo

Ejemplos:

- a. La palabra above esperamos escuchar /above/

Sin embargo, escucharemos / bou/

La palabra today esperamos escuchar /tudei/

Sin embargo, escucharemos / tdei/

3. Existen palabras que parecen que tuvieran sonidos similares para nosotros los de habla castellana. Por ejemplo, b- bee, shit-sheet. En estos casos es importante tener en cuenta estos dos tips:

- a. Existen sonidos cortos y largos, al principio se va a sentir un poco difícil diferenciarlos, pero podemos entenderlos y diferenciarlos por el contexto en el que se usan,

- b. Muchas veces cuando una palabra tiene una i esta es **pronunciada casi como una e en español, pero de manera corta**. Ejemplos

FIRST Esperamos escuchar la pronunciación /first/

FRIEND Esperamos escuchar la pronunciación /friend/

Pero si tenemos en cuenta lo presentado escucharemos: /ferst/ y /frend/ respectivamente.

4. Cuando tenemos palabras que incluyen las sílabas **ar, er, ear, ir, or,ur y our**

Se escucha el sonido /er/ similar a los vistos en el punto anterior.

Ejemplos:

- a. La palabra URGENT esperamos escuchar /urgent/

Escuchamos /rgnt/

- b. La palabra PURPOSE esperamos escuchar /purpose/

Escuchamos /p rps/

5. La letra O, en el cuadro mostrado anteriormente se ven las diferentes pronunciaciones de la letra o.

Ejemplos:

- a. La palabra rock Esperamos escuchar /rrok/

Escuchamos /raK/

**PRONUNCIACIÓN DE LAS DIFERENTES CONSONANTES Y SUS
COMBINACIONES EN INGLÉS**

VOCAL	SONIDO	SONIDO
B	B banana	
C	K count	S cent
CH	CH Channel	K Chorus
D	D Diana	
H	Mute Hour	J hospital
L	L Language	Mute salmon
M	M Mum	
N	N Nasal Nine	
P	P explosive potato	
Ph	F Phone	
R	R rose	
S	S silibant sound	
T	Plosive Tomato	
TH	Z Thousand	D Father
V	V dentilabial vote	
W	U sueño what	
X	KS box	
Y	Vocal happy	Consonante yellow
Z	Z zone	

EJEMPLOS

Phillips

1. Brazil
2. Thank
3. Student
4. Turtle
5. China
6. Cent
7. Pack
8. Photo
9. Cough
10. Stomach
11. Ache
12. Cement
13. Cute
14. Ghost
15. Way
16. Who
17. Saw
18. Bottom
19. Toast
20. Bell
21. Belt
22. Down
23. Town
24. Calm
25. Alcohol
26. Honesty
27. Theme
28. Then
29. Snail
30. Lazy
31. Mash
32. Sugar

- 33. Chart
- 34. Age
- 35. Mayor
- 36. Nine
- 37. Mine
- 38. King
- 39. Box

Ejercicios adicionales

- | | |
|-----------|--------|
| 11. Pill | till |
| 12. Phone | tone |
| 13. Mine | nine |
| 14. Dime | time |
| 15. Boat | vote |
| 16. Pot | port |
| 17. Not | note |
| 18. Boat | bought |
| 19. Heart | hut |
| 20. Think | thing |

DIFERENCIA DE PRONUNCIACIÓN ENTRE INGLÉS AMERICANO Y BRITÁNICO

La letra **o** en pronunciación británica se parece mucho a la **o** del español. En inglés americano, suena casi como una **a** alargada.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
dog	/dog/	/daag/
hot	/hhhottt/	/hhhaattt/
lot	/lottt/	/laattt/

La letra **a** en muchas palabras se pronuncia de manera alargada en inglés británico, y en el inglés americano se pronuncia de forma corta.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
laugh	/laaaf/	/laf/
bath	/baaaz/	/baz/
grass	/graaasss/	/grasss/

La letra t en medio de las palabras en inglés británico se pronuncia y se escucha de manera fuerte, en inglés americano se pronuncia como una r corta

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
British	/bríttish/	/brírish/
bottom	/bótttom/	/bórom/
subtle	/sáattol/	/sáarol/

La letra r en inglés americano se pronuncia enrollando la lengua hacia atrás. La letra r en inglés británico no se pronuncia, aunque sí se alarga la vocal que la precede.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
art	/aaattt/	/a(r)t/
turn	/teennn/	/te(r)nnn/
water	/uóttta/	/uáde(r)/

Las letras **aw** generalmente se pronuncian como **/oo/** en inglés británico y en inglés americano **/aa/**.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
law	/loo/	/laa/
saw	/soo/	/saa/
raw	/roo/	/raa/

El acento recae en una sílaba distinta en inglés británico o americano.

palabra	pronunciación británica	pronunciación americana
adult	/ádaalttt/	/adáalttt/
address	/adrésss/	/ádresss/
oregano	/oregáaanou/	/oréganou

ESENCIAL PARA TENER EN CUENTA

- Los americanos suelen reducir las palabras omitiendo letras. La palabra “facts”, por ejemplo, suena como “fax” en inglés americano, donde la “t” no se pronuncia.
- Algunas veces los sonidos de las vocales son omitidos en inglés británico, tal como en la palabra “secretary”, donde el sonido /a/ no se pronuncia.

- La pronunciación de las sílabas tónicas a veces varía en cada versión. Por ejemplo, con la palabra “advertisement”: /ad-ver- ‘taiz-ment/ (inglés americano) y /ad-ver-tlɪz-ment/ (inglés británico).
- La /r/ es eliminada, en dialectos de Nueva York y Boston.
- los ingleses son mucho más expresivos entonando, y alargan las vocales.

Ejercicios

- | | |
|-------------|------------------|
| 1. Water | 6. International |
| 2. Party | 7. Father |
| 3. Tomato | 8. Advertisement |
| 4. Schedule | 9. Paper |
| 5. Bitter | 10. hot |

Exercises

- | | |
|--------------|-----------|
| 1. Work | 6. When |
| 2. Beer | 7. Butter |
| 3. Advantage | 8. Twenty |
| 4. Printer | 9. Mother |
| 5. Car | 10. Water |

COMPRENSIÓN AUDITIVA DE FRASES Y ORACIONES

- Técnicas para entender mejor frase y oraciones:
7. Trata de encontrar el acento: británico o americano.
 8. Poner atención a los verbos.
 9. Encuentra la idea general.
 10. Trata de predecir: anticipa a que vocabulario escucharas
 11. Identifica el tiempo: presente, pasado, etc.

12. Trata de identificar el tono triste, romántico. Etc.

EJERCICIOS

1. You are not allowed to talk aloud in the library.
2. The hotel maid made the bed.
3. Let's have buffalo meat when we meet for dinner.
4. The bartender had a wry smile when pouring the shot of rye.
5. Will the teacher give me a special role now that I'm on the honor roll?

PRÁCTICA

1. Write

I write with my right hand all the time because I am not left-handed.

2. Piece

I asked my dad if he could give me a piece of cake and he forgot to bring it to me.

3. Peace

My mom believes that there should be peace in the world because we are all people and just because we look different doesn't mean we should get treated differently.

4. Pedal

I stopped riding bikes because I always scratched my ankle with the pedal.

5. Glasses

I wore my new glasses to school.

I poured two glasses of lemonade.

6. Watch

I had to watch my little sister while my mother went to the store.

I wore my watch so I would know what time it is.

7. Wave

I surfed a wave at the beach.

I wanted to wave at my friend, but my hands were full.

8. Park

I had to park my car far from the store.

I took my dog, Hope, to the park

COMPRESIÓN TEXTOS COMPLETOS CON IDEA GENERAL E INFORMACIÓN ESPECÍFICA

- Técnicas para mejorar la habilidad de comprensión auditiva en textos largos:

6. Predecir el contenido imaginarse de lo que se va a hablar
Palabras que se espera escuchar en que tiempo: presente futuro, pasado etc.

7. Escuchar para tener una idea sobre la idea principal del texto oral tener una idea general mediante los sustantivos, verbos y adjetivos que se escuchan y entiendan.

8. Escuchar y detectar señales en el texto oral se dan señales que son palabras frases y oraciones como: 'I am going to talk about 'in other words', 'to put it another way 'in summary' 'to illustrate this', 'for example"

9. Ignorar cualquier cosa que no es relevante para la información que necesito

10. Deducir usar palabras clave y el conocimiento previo que se tiene como vocabulario, figuras, diagramas, acerca de la situación para obtener el significado de acuerdo al contexto.

Práctica

Escucha un texto y escribe las palabras que entiendas.

Si estas con alguien comparan.

Trata de predecir el contenido del texto

Imagina que palabras escucharas

Escucha nuevamente y di cual es la idea principal del texto oral

Resuelve ejercicios donde se pide información específica: nombres fechas, etc.

FOTOGRAFIAS





