



Universidad femenina del Sagrado corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Doctorado en Educación

PROGRAMA CYBERENGLISH PARA FORTALECER LA  
COMPRESIÓN LECTORA DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE  
SECUNDARIA DE LIMA

Tesis presentada por:  
CRISTINA ROCÍO ESPINOZA LOAYZA

Para optar el Grado Académico de  
DOCTORA EN EDUCACIÓN

Asesor:

Dr. Herbert Robles Mori

Cod. Orcid 0000-0002-5937-5937

Lima – Perú

2021

Los miembros del Jurado han aprobado el contenido y el estilo de la tesis sustentada por:

CRISTINA ROCÍO ESPINOZA LOAYZA

HERBERT ROBLES MORI

---

Nombres (s) y Apellidos, Asesor(a)

MARIO SANTIAGO BULNES BEDÓN

---

Nombres (s) y Apellidos

MARIA JACQUELINE SOLANO SALINAS

---

Nombres (s) y Apellidos

ROSARIO GUADALUPE ALARCON ALARCÓN

---

Nombres (s) y Apellidos

---

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón  
Directora de la Escuela de Posgrado



## RESUMEN

La presente investigación buscó determinar el efecto del programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la comprensión lectora del inglés en estudiantes. Para tal fin, se evaluó el efecto del programa en la capacidad para localizar información, en la capacidad para inferir y en la capacidad para reflexionar y evaluar el texto. La metodología se enmarcó en un alcance explicativo, bajo un tipo de investigación aplicada sobre un diseño cuasiexperimental de investigación, la población lo conformaron 115 estudiantes de cuarto año de secundaria, con muestreo no probabilístico intensional se obtuvo una muestra conformada por 56 estudiantes, 28 de 4to C y 28 de 4to D, a quienes se les aplicó el Key English Test for Schools (KET) y la ficha de observación como instrumentos de recolección de datos. Concluyéndose que existe un efecto significativo del programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la comprensión lectora del idioma inglés a presentar una significancia por debajo del 0.05.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, idioma inglés, tecnología, recursos.

## ABSTRACT

The present research sought to determine the effect of the Cyberenglish program in strengthening the reading comprehension of English in students. To this end, the effect of the program on the ability to locate information, on the ability to infer and on the ability to reflect and evaluate the text was evaluated. The methodology was framed in an explanatory scope, under a type of applied research on a quasi-experimental design of research, the population was made up of 115 fourth-year high school students, with a deliberate non-probabilistic sampling, a sample made up of 56 students was obtained, 28 of them 4th C and 28 of 4th D, to whom the Key English Test for Schools (KET) and the observation sheet were applied as data collection instruments. Concluding that there is a significant effect of the Cyberenglish program in strengthening reading comprehension of the English language to present a significance below 0.05.

**Keywords:** Reading comprehension, English language, technology, resources.

## RECONOCIMIENTOS

Agradezco en primer lugar a Dios porque ha estado conmigo en a cada paso que daba, cuidándome y dándome fortaleza para continuar.

Un reconocimiento especial a la Dra. Carmela María Jesús Alarcón, quien gracias a la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFE).

Nos permite perfeccionar a los docentes en nuestra labor y tarea educativa para lograr alcanzar nuestros objetivos académicos y obtener el grado de Doctora en Educación en la mención de Doctorado en Educación.

De igual forma a la escuela de Postgrado y coordinación del programa de Doctorado por la eficiencia mostrada con que se lleva a cabo todos estos procedimientos de estudios de postgrado mencionados.



## DEDICATORIA

A Dios todopoderoso por sobre todas las cosas.

A mi padre quien fue el amigo incondicional que me enseñó a trabajar por mis sueños y quien tuvo fe en mí siempre. Aunque hoy no pueda abrazarlo físicamente, lo abrazo con el alma. A mi madre, que siempre estuvo impulsándome en los momentos más difíciles de mi carrera, y porque el orgullo que siente por mí. Va por ustedes por lo que valen, porque admiro su fortaleza y por lo que han hecho de mí.

Mil palabras no bastarían para agradecerles su apoyo, su comprensión, sus consejos el amor que me han dado y me siguen dando día a día.

Su hija que los ama mucho.

Cristina



# ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT .....	4
RECONOCIMIENTOS/DEDICATORIA .....	5
ÍNDICE .....	7
LISTA DE TABLAS .....	10
LISTA DE FIGURAS .....	11
INTRODUCCIÓN .....	12
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	15
1.1. Planteamiento del problema.....	15
1.2. Justificación de la investigación .....	19
1.3. Delimitación y limitaciones de la investigación.....	21
1.3.1. Delimitación de la investigación .....	21
1.3.2. Limitaciones de la investigación.....	22
1.4. Objetivos de la investigación.....	22
1.4.1. Objetivo general .....	22
1.4.2. Objetivos específicos .....	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	24
2.1. Antecedentes de la investigación.....	24
2.1.1. Antecedentes nacionales .....	24
2.1.2. Antecedentes internacionales .....	27
2.2. Bases teóricas.....	35
2.2.1. Bases teóricas sobre la comprensión lectora en inglés. ....	35
2.2.1.1. Comprensión lectora .....	35
2.2.1.2. Importancia de la comprensión lectora.....	38

2.2.1.3. Características de la comprensión lectora .....	40
2.2.1.4. Aprendizaje de un segundo idioma. ....	41
2.2.1.4. Teoría de comprensión de textos .....	43
2.2.1.5. Teorías de adquisición de un segundo idioma. ....	44
2.2.1.5.1. Teoría de Krashen.....	44
2.2.1.5.2. La interlengua. ....	45
2.2.1.5.3. Aportes de psicología cognitiva.....	47
2.2.1.5.4. Teorías constructivistas de aprendizaje. ....	48
2.2.1.5.5. Teorías socioculturales del aprendizaje. ....	51
2.2.1.5.6. Zona de desarrollo próximo.....	53
2.2.1.5.7. Aprendizaje significativo.....	54
2.2.1.6. Aprendizaje del idioma inglés.....	57
2.2.1.7. Importancia de aprender inglés.....	61
2.2.1.8. Capacidades relacionadas a aprender el idioma inglés. ....	66
2.2.1.8.1. Comprensión lectora en inglés.....	66
2.2.1.8.2. La comprensión de textos orales y escritos .....	70
2.2.2. Bases teóricas sobre el programa Cyberenglish.....	80
2.2.2.1. Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación. .....	80
2.2.2.2. TICs para enseñar inglés .....	83
2.2.2.3. Programa Educativo.....	91
2.2.2.4. Uso de celulares en el aula .....	94
2.2.2.5. Mobile assisted language learning (MALL) .....	98
2.2.2.6. Aprendizaje del inglés en el Perú.....	101
2.3. Definición de términos.....	103



2.4. Hipótesis .....	106
2.4.1. Hipótesis general .....	106
2.4.2. Hipótesis específicas .....	106
CAPÍTULO III: MÉTODO .....	107
3.1. Nivel, tipo y diseño de la investigación.....	107
3.2. Participantes .....	108
3.2.1. Población .....	109
3.2.2. Muestra .....	109
3.3. Variables de investigación.....	110
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	112
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	118
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	120
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	131
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	139
6.1. Conclusiones.....	139
6.2. Recomendaciones .....	140
REFERENCIAS.....	142
APÉNDICE.....	152
APÉNDICE A. MATRIZ DE CONSISTENCIA .....	153
APÉNDICE B. AUTORIZACIÓN DE USO DEL INSTRUMENTO.....	156
APÉNDICE C. PROGRAMA CYBERENGLISH .....	157

## LISTA DE TABLAS

Tablas	Página
1. Modelos didácticos en la enseñanza y aprendizaje del inglés .....	60
2. Población de estudiantes del cuarto grado de secundaria de una Institución Educativa Secundaria de Lima 2019 .....	109
3. Criterios de inclusión y exclusión .....	110
4. Muestra de los alumnos del cuarto grado de secundaria de una Institución Educativa Secundaria de Lima. ....	110
5. Operacionalización de la variable comprensión lectora .....	112
6. Confiabilidad del KET for Schools.....	115
7. Validez por juicio de expertos .....	117
8. Confiabilidad de la ficha de observación .....	117
9. Análisis descriptivo del grupo experimental y control pretest .....	120
10. Análisis descriptivo del grupo experimental y control postest .....	121
11. Comprensión lectora pretest (KET) grupo experimental y control.....	121
12. Comprensión lectora pretest (ficha de observación) grupo experimental y control .....	123
13. Comprensión lectora postest (KET) grupo experimental y grupo control .....	124
14. Comprensión lectora postest (ficha de observación) grupo experimental y control .....	125
15. Prueba de normalidad grupo experimental y control.....	126
16. Contraste entre grupo experimental y grupo control antes del programa (KET) .....	127
17. Contraste entre grupo experimental y grupo control antes del programa (observación) .....	127
18. Efecto del programa entre grupo experimental .....	128
19. Efecto del programa entre grupo control.....	129
20. Contraste entre grupo experimental y grupo control después del programa (KET).....	129
21. Contraste entre grupo experimental y grupo control después del programa (observación) .....	130

## LISTA DE FIGURAS

Figuras	Página
1. Comprensión lectora pretest (KET) grupo experimental y control.....	122
2. Comprensión lectora pretest (observación) grupo experimental y control .....	123
3. Comprensión lectora postest (KET) grupo experimental y control .....	124
4. Comprensión lectora postest (observación) Grupo experimental y control ....	125



## INTRODUCCIÓN

Últimamente la tecnología ha conseguido variar diferentes ámbitos de la vida y de la sociedad a un gran ritmo, gracias a las invenciones de muchos medios que con organización y creatividad han causado conocimientos e información. Por ello, es trascendente que se consideren en gran medida en el ámbito educativo, ya que cada vez se necesita que los estudiantes dispongan de nuevas competencias que les permitan sobresalir entre los demás y requieren medios para poder comprender de una manera didáctica y simplificada sus materias.

Para enfrentar estos nuevos escenarios en este mundo cambiante, la educación respecto al idioma inglés no debe ser lejana a ellos, al contrario, debe garantizar la formación de estudiantes con un buen nivel para las demandas de competitividad presentes y futuras, tomando en cuenta una formación constante para conseguir determinadas actitudes, ya que como se sabe el idioma inglés es el más usado en el mundo y empleado no solo en la etapa escolar sino en la universitaria y de negocios, garantizando muchas veces el éxito de las personas.

Es así que, la utilización de tecnologías también viene teniendo mayor importancia en la educación de idiomas, ya que permite una mejor agrupación de los aprendizajes mediante distintos mecanismos tecnológicos incentivando a los docentes y estudiantes a ver las lecciones más allá de la institución educativa.

Asimismo, sobresalen características en la tecnología, tales como que permite poner en práctica interacciones entre personas como en el aprendizaje, y permite desarrollar habilidades para entender de forma autónoma y enfrentar lo que se presente por sí mismos. Es por ello que, es importante estudiar la forma

en que la tecnología contribuye a la enseñanza del idioma inglés en cuanto a su comprensión lectora.

Tanto la lectura como la comprensión lectora son habilidades de importancia para el desarrollo de los niños y adolescentes en la escuela, dado que, partiendo de las competencias que son adquiridas del comprender y entender, de los textos se obtendrá beneficios primordiales a largo plazo.

Entonces se ha visto conveniente realizar este estudio, de carácter explicativo, con la finalidad de determinar el efecto del programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de 4<sup>o</sup> año de secundaria en un colegio de Lima 2019.

Este estudio está estructurado en seis capítulos: El primer capítulo contiene al planteamiento del problema, su justificación y delimitación, además de los objetivos.

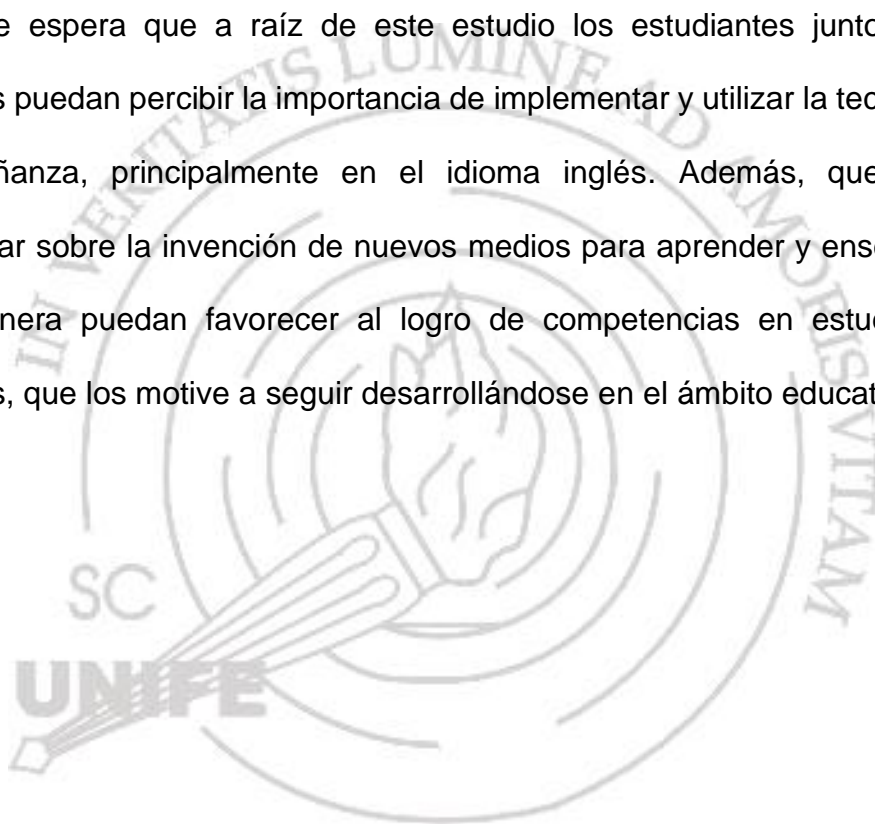
En el segundo capítulo se abarca a los antecedentes y las bases teóricas, que justifican la investigación con elementos importantes sobre la comprensión lectora en general y del idioma inglés, así como aspectos relacionados con el tema de tecnología y Tic's para enseñar el idioma inglés, lo que significa un programa educativo, la utilización de celulares, *Mobile assisted language learning (MALL)*, y aprendizaje del idioma inglés en Perú. Después, está la definición de términos y las hipótesis del estudio.

En el tercer capítulo llamado Método, se detalla el nivel, tipo y diseño de estudio, los sujetos de investigación, las variables; así como las técnicas de recolección empleadas, procesamiento y análisis de datos.

Respecto al cuarto y quinto capítulo sobre los resultados y discusión de estos, se detalla la organización de data mediante el uso de tablas y gráficos estadísticos; con su respectivo análisis y contrastación teórica.

En el último apartado, referido a las conclusiones y recomendaciones; se resaltan los hallazgos, que se tienen en este estudio, los aportes y propuestas de mejora ante los resultados encontrados. También se incluye limitaciones de estudio, las referencias y los apéndices.

Se espera que a raíz de este estudio los estudiantes junto con los docentes puedan percibir la importancia de implementar y utilizar la tecnología a la enseñanza, principalmente en el idioma inglés. Además, que permita reflexionar sobre la invención de nuevos medios para aprender y enseñar y de esta manera puedan favorecer al logro de competencias en estudiantes y docentes, que los motive a seguir desarrollándose en el ámbito educativo.



# CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

## 1.1. Planteamiento del problema

El inglés es el idioma más hablado del mundo. En la actualidad, una de cada cinco personas puede hablarlo o al menos entenderlo por lo que es considerado como una ventana hacia el mundo (Nishanthi, 2018). De hecho, se le considera la lengua de los negocios, puesto que se utiliza en los distintos sectores productivos (Biava y Segura, 2010 citado por Uribe, 2012). Además, el no saber inglés limita las oportunidades de los individuos. Por ejemplo, al año 2017 la mitad del contenido que se haya en internet se encuentra en inglés (Moreno, 2017). Es debido a esto que, el proceso de enseñar este nuevo idioma debe percibirse como obligación o incluso una urgencia, sin importar el país o la edad, puesto que el conocimiento de esta lengua es capaz de moldear futuro de manera indispensable (Jaimechango, 2009 citado por Chávez, Saltos & Saltos, 2017).

Por otra parte, los cambios tecnológicos han transformado la forma en que las personas viven. En específico, el avance que se ha notado en las tecnologías de la comunicación y las de información, y cada vez más numerosos recursos digitales que la población puede tener a la mano, así como los efectos de la globalización que los acompaña, han convertido a la sociedad actual en lo que los teóricos llaman: *la sociedad del conocimiento* (Balart & Cortés, 2016). En este nuevo orden social las relaciones entre las personas son moldeadas por la forma en que se accede y se procesa información (Ávalos, 2013). De ahí que la llegada de los nuevos recursos tecnológicos haya cambiado la totalidad de los datos informativo a los cuales se tiene paso, la velocidad a la que se puede acceder a

ésta y la forma en la que se consume. Esto ha llevado a cambios en cómo se asimila y educa. Así como antes, cuando se inventó la escritura, se volvió importante para vivir el saber escribir y leer, ahora es importante aprender a hacerlo con las nuevas tecnologías (Gil, 2015).

Por lo que es un hecho: se ha cambiado la forma en que las personas aprenden. La introducción de las nuevas tecnologías de información, el internet y las distintas plataformas desde las que se puede acceder a ella, ha cambiado el paradigma de aprendizaje-enseñanza. Con los avances en los recursos digitales, se tiene acceso a nuevas herramientas y a mayor cantidad de información. En las instituciones educativas los profesores han pasado de ser la fuente de la información principal, a ser sólo guías, de modo que puedan señalar a sus estudiantes dónde buscar, y cómo emplear la información que pueden encontrar ellos mismos en la web. La educación en la actualidad ha mirado hacia un enfoque de enseñar a utilizar los medios digitales en el uso de la información que está disponible. Es por esto por lo que, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) considera una prioridad en materia política educativa darles el mayor apoyo a los profesores, para que éstos, ya sea a través de su formación o entrenamiento inicial, sean incentivados a utilizar tecnologías de la información y comunicación (TIC) para las prácticas pedagógicas (OCDE, 2019).

Bajo esa misma línea se tiene que el incremento de las prácticas pedagógicas se debe a que las nuevas tecnologías y recursos digitales permiten mejorar las capacidades de las personas para aprender (Ruiz-Velasco, 2012). Esto debido a que el desarrollo de la tecnología siempre ha tenido como objetivo amplificar lo que las personas pueden lograr, lo que se vive es solo una extensión



de esta búsqueda hacia la educación. El uso de los recursos digitales en la educación hace del proceso de enseñanza y aprendizaje más efectivo, por ello Ruiz-Velasco (2012) llega a llamarlas tecnologías de la inteligencia.

Algo que es importante destacar es que el internet, los celulares inteligentes, las tabletas y las computadoras personales, llevan ya más de una década siendo parte de la vida de las personas. Por lo tanto, los jóvenes estudiantes han vivido toda su vida en relación con estas tecnologías. Lo que significa que a éstos se les llama nativos digitales (Vega, 2017). De tal manera, y como se puede entender de este término, los jóvenes y niños actuales, tienen una relación más cercana con la tecnología que los adultos. Por lo que metodologías de enseñanza que impliquen el uso de recursos digitales son realmente las más adecuadas.

Un caso de políticas educativas apoyadas en la tecnología se ha desarrollado en Uruguay a partir del programa Ceibal, el cual surgió con la intención de hacer el aprendizaje del inglés universal, por ello, crearon un programa inspirado en el proyecto One laptop per-Child, que implicó la entrega de una laptop a cada niño en el aula, con un software diseñado con el motivo de adquirir el idioma, permitiendo que alumnos como educadores pudiesen interactuar y aprender juntos (Mendoza, 2014). Este plan tuvo un piloto el 2012, y se extendió al resto de instituciones estatales por su éxito. A partir del 2014, se permitió el acceso a él desde dispositivos externos a partir de una aplicación.

En lo que concierne al Perú el curso de inglés es obligatorio en los colegios secundarios públicos, y los estudiantes deben asistir a clases de inglés durante dos horas por semana, lo que en cinco años sumarían 360 horas, debiendo alcanzar un nivel A2 al final de sus estudios secundarios, pero esto no

es lo que ocurre realmente, por motivos tales como: profesores poco capacitados, inadecuada gestión de las clases, un gran número de alumnos y una débil pedagogía (British Council, 2015). Para mejorar estos aspectos se pretende introducir la tecnología en el estudio del inglés. De acuerdo con Valle (2018), en los últimos 10 años se han venido introduciendo las TICs en estudios avanzados o superiores, pero el problema radica en que el personal docente aún se resiste a aprender a usar estos nuevos medios en sus clases. En el caso de las instituciones educativas de menores, el currículo nacional empieza a introducir requerimientos para que el uso de las nuevas tecnologías se incluya en la enseñanza en nuestro país (Vadillo, 2019). El gobierno busca aprovechar la interacción natural que muestra la tecnología con el inglés. Se ha invertido en programas que lleven las TICs a las aulas, tales como el programa One Laptop per-Child, u otros que incluyen la introducción de softwares de aprendizaje en línea del idioma inglés (British Council, 2015).

A pesar de estos esfuerzos por parte del gobierno, estos recursos aún están siendo poco utilizados en las aulas, y quizás desaprovechados para el proceso de educar sobre el idioma inglés.

En relación al caso del colegio Público Nuestro Salvador, ubicado en el distrito de Villa María del Triunfo, a través de la práctica diaria de enseñanza del inglés fue posible notar que a los estudiantes presentan diferentes limitaciones y dificultades para poder comprender textos en el idioma inglés, tanto a nivel de significado y sentido argumental, dado que el inglés no es lengua materna, sumado a que generalmente los docentes emplean una metodología tradicional que no motiva ni incentiva al estudiante a tener una mejor predisposición a aprender un idioma diferente, más aún que de manera complementaria o

principal se emplea los recursos tecnológicos para poder impartir conocimientos por parte de los docentes, estos no son empleados correctamente, pues no se aprovechan todos los beneficios que estas herramientas proporcionan, cuando la metodología debe poder concatenar el uso de la tecnología (celulares, laptops, tabletas, o similares) como herramientas activas en la instrucción sobre el dialecto inglés, y que estas prácticas tuvieran una adecuada y positiva percepción de cambio en las competencias de aprendizaje de los estudiantes, principalmente, el de comprensión lectora. Por esta razón, se considera posible que la implementación de nuevas metodologías a través de recursos digitales proporcione buenos resultados de aprendizaje de inglés por parte de los estudiantes.

Estos elementos lejos de ser distractores podrían ser aliados importantes en el desarrollo de competencias del idioma. Así, como parte de esta investigación, se diseña e implementar un programa que concatene metodología dinámica de aprendizaje y tecnología de comunicación, al que se llamó Cyberenglish, con el propósito de fortalecer las competencias lectoras de los alumnos, y a través del presente estudio se busca responder a la pregunta ¿cuál es el efecto del programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019?

## **1.2. Justificación de la investigación**

El presente estudio se justifica desde las siguientes perspectivas:

**Teórico:** Partiendo del aspecto teórico, lo encontrado a través de resultados en este estudio permitirán ampliar y reforzar el conocimiento científico respecto a la comprensión lectora y como el empleo de la tecnología en la

educación sobre el dialecto inglés como segunda lengua efectiviza armas de que mejora la capacidad de perspicacia descifradora del grupo estudiantil. El que representa un paso adelante en la investigación sobre la integración óptima de tecnologías nuevas y avanzadas en la instrucción sobre los dialectos.

Si este programa muestra resultados positivos, entonces este se podría implementar de manera más completa o extensa, o en su defecto solo incentivar la inclusión del empleo de uso medios digitales en la educación de inglés como medio de mejora en los resultados de aprendizaje del idioma.

**Práctico:** A partir de los resultados obtenidos se tiene más información sobre si los recursos digitales usados en la enseñanza del inglés hacen de este proceso más efectivo. Lo que permite sustentar la propuesta de mejorar las metodologías empleadas en las instituciones de enseñanza del idioma inglés en el país, hacia uno que incorpore tecnologías de la información las cuales son útiles para amplificar las capacidades de aprendizaje de los alumnos.

**Docente:** Con este estudio demuestra que la inclusión de recursos digitales en la formación sobre el habla de inglés hace del proceso de formación aprendizaje uno más efectivo en relación con las capacidades de comprensión lectora. Los resultados son de utilidad para los docentes, ya que pueden tomar el programa Cyberenglish e implementarlo en aulas, o tomarlo como guía, para incluir algunos de sus recursos en su práctica pedagógica permitiendo incrementar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

**Metodológico:** Desde un punto de vista metodológico proporciona instrumentos los cuales pueden ser empleados para evaluar los niveles de comprensión lectora, así como proporcionar el proceso para desarrollo de

investigaciones cuasi experimentales para tener un panorama más claro sobre el proceso de resultados de este tipo de investigaciones.

**Curricular:** Desde un punto de vista curricular, si se llega a demostrar que la inclusión de recursos digitales en la enseñanza del inglés ayuda a fortalecer el aprendizaje de los alumnos, esto permite reforzar las capacidades propuestas dentro del currículo nacional, y como el uso efectivo de la tecnología ofrece resultados positivos en el desarrollo de capacidades de lectura en los estudiantes.

### **1.3. Delimitación y limitaciones de la investigación**

En esta sección son descritos los límites del estudio, en términos de espacio, tiempo y contexto, además de las limitaciones en la elaboración de esta investigación.

#### **1.3.1. Delimitación de la investigación**

El estudio se realizó en la Institución Educativa Nuestro Salvador, ubicada en el distrito de Villa María del triunfo.

En cuanto a la delimitación temporal este se centró en el año 2019, durante el cual se diseñó el programa para el fortalecimiento sobre el sentido lector del inglés para los grupos estudiantiles, aplicado entre octubre y diciembre. La investigación tiene como propósito el conocer si el programa Cyberenglish, el que está conformado por sesiones de estudio de aprendizaje del idioma inglés asistido por dispositivos móviles, es útil para la mejoría de la intuición leyente de educandos en inglés. El estudio se realizó con estudiantes de secundaria pertenecientes al 4to año y se aplicará el Key English Test for Schools para medir los niveles de comprensión lectora.

### **1.3.2. Limitaciones de la investigación**

La investigación tuvo las siguientes limitaciones:

Las primeras y primordiales limitaciones están centradas en que, al realizar la búsqueda de investigaciones anteriores para conocer sobre el tema, se encontraron pocas investigaciones desarrolladas en el Perú respecto al efecto de un programa educativo basado en tecnología en la agudeza leyente de educandos en enseñanza media, por lo que se tuvo que suplir con otros estudios que emplean variables, metodología o muestras similares.

Con respecto a limitaciones presupuestales, el estudio se limita por contar solo con fondos por parte de la tesista para costear toda la investigación.

Con respecto a las limitaciones metodológicas, las limitaciones presupuestales y la posibilidad de aplicar el programa a estudiantes en el aula en su centro educativo, la investigación tomó un diseño cuasi experimental, con grupos de control y de tratamiento no equivalentes. Esto a partir de que se tomaron para los dos grupos a alumnos de distintas aulas, es decir los participantes no serán asignados a cada grupo de manera aleatoria. Para solventar esto, es que se aplica un pre y post test. A modo de conocer en qué grado se diferencian ambos grupos en relación con su comprensión lectora del idioma inglés y así poder tomar en cuenta estas diferencias al interpretar los resultados.

### **1.4. Objetivos de la investigación**

#### **1.4.1. Objetivo general**

1.0 Determinar el efecto del programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.

#### **1.4.2. Objetivos específicos**

- 1.1 Evaluar el efecto que tiene el programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la capacidad de localizar información literal en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.
- 1.2 Evaluar el efecto que el programa Cyberenglish tiene en el fortalecimiento de la capacidad de hacer inferencias en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.
- 1.3 Analizar el efecto que tiene el programa Cyberenglish en la capacidad de reflexionar y evaluar sobre la forma del texto en los estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.



## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

En el segundo capítulo se lleva a cabo una exploración sobre los estudios realizados en los últimos años en relación con las variables de la presente investigación, luego se presentarán las bases teóricas que sustentan el estudio y se presentan las hipótesis que se contrastarán.

### **2.1. Antecedentes de la investigación**

#### **2.1.1. Antecedentes nacionales**

Loaiza (2018) realizó su proyecto de investigación “La metodología B-Learning para el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Roque Sáenz Peña Ayaveri - 2018” (tesis de postgrado) Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Perú. Tuvo como finalidad la de establecer la eficacia que posee el método B-Learning para la instrucción del habla inglés en alumnos de la Institución Educativa Secundaria Roque Sáenz Peña Ayaveri. Como muestra para el estudio se utilizaron 33 estudiantes de segundo grado, los cuales se dividieron en dos secciones, con características de edad y sexo similares. Esta investigación se caracterizó por ser de tipo cuantitativo, analítico y cuasi experimental. Como instrumento para el estudio se implementó un análisis documental y una prueba. El estudio concluyó que el método B-Learning fue eficiente en el proceso de aprender que tienen los educandos del segundo grado, pues su mejoría se incrementó en un 81.3%, demostrando su eficacia. El aporte de este estudio es ser pilar para conocer las cualidades y beneficios que el método B-Learning puede ofrecer en la formación sobre el inglés en los alumnos que conforman distintas etapas.

Condori (2018) construyó un estudio titulado “Efecto del programa 'English World' en el aprendizaje de idioma inglés en estudiantes de 1° de secundaria I.E



- Jazmines de Naranjal, SMP, 2017” (tesis de postgrado) Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Esta investigación conto con el propósito de estipular cómo el programa "English World" origina un resultado significativo en el aprendizaje de inglés como Lengua Extranjera. La muestra utilizada para este estudio fueron 105 alumnos del I.E - Jazmines del Naranjal, los cuales fueron 60 mujeres y 45 varones. Esta investigación se caracterizó por ser experimental, explicativa y aplicada y el instrumento empleado en el estudio fue una prueba formativa. Lo que permitió que la investigación tuviera como conclusión que el programa English World tuvo buenos resultados en su ejecución, ya que logró mejorar la educación de ingele como una lengua extranjera, mejorando la competencia de dicción y agudeza verbal. El aporte de este estudio es que sirve como una base fundamental para conocer los beneficios que otorga el Programa digital English World en el proceso de enseñanza y formación en el idioma inglés.

Tapia (2018) desarrolló una investigación titulada “Recursos educativos utilizados por los docentes del área de inglés en el proceso de enseñanza - aprendizaje en estudiantes de las I.E.S con jornada escolar regular de la ciudad de Puno - 2017.” (Tesis de postgrado) Universidad Nacional del Altiplano en Puno. Puno Perú. El objetivo principal de esta investigación fue establecer los materiales educativos manejados por los docentes con mayor asiduidad en el ámbito del inglés, durante el transcurso de la educación y formación del grupo estudiantil del quinto grado de los establecimientos de educación secundaria, que cuentan con jornadas escolares reguladas. La muestra utilizada fueron 287 estudiantes de quinto grado pertenecientes a 10 instituciones educativas en la ciudad de Puno. Lo que generó una investigación que fue definida en tipo cuantitativa, descriptiva, no experimental - transeccional. El instrumento

empleado en la investigación fueron la aplicación de encuestas y métodos de observación. De ahí que el autor pudiese concluir que los maestros disponen de un 32% del uso de materiales impresos y un 33% hacen uso de artículos tecnológicos como reproductor, televisión, DVD, entre otros. Este estudio puede ser pertinente para demostrar la frecuencia que poseen los maestros al utilizar la tecnología como mecanismo para impartir su clase.

Rodríguez (2016) realizó una investigación con el siguiente título “Uso pedagógico de la Plataforma Virtual Chamilo para incentivar la producción escrita en el proceso de enseñanza del inglés en una Universidad Privada de Lima” (tesis de postgrado) Universidad Católica de Lima. Lima, Perú. El mencionado estudio conto con el objetivo de conocer cómo es empleada la Plataforma Virtual Chamilo para el beneficio de la elaboración de textos mediante el transcurso de enseñanza del idioma inglés en los programas educativos para los individuos que cuentan con práctica profesional de la Universidad de Lima. La muestra utilizada para este estudio fue de un coordinador académico, cinco docentes y las sesiones registradas en las aulas virtuales. Este estudio se estableció como cualitativo, exploratorio y descriptivo. Como instrumento para abordar el fenómeno de la investigación, se utilizó la observación no participativa junto con una guía de entrevista. Finalmente, el estudio concluyó que los docentes que conocen y hacen uso de la Plataforma Virtual Chamilo, afirman que les han proporcionado buenos resultados en cuanto a las enseñanzas del idioma inglés, pero desconocen algunos factores claves sobre el uso de ciertas herramientas que posee el programa. Esta investigación sirve como base para conocer los métodos pertinentes para la enseñanza del inglés y como los programas virtuales

pueden brindar los instrumentos más correctos con relación al manejo del habla inglesa.

### **2.1.2. Antecedentes internacionales**

Hao, Lee, Chen & Sim (2018) en su investigación titulada “An Evaluative Study of a Mobile Application for Middle School Students Struggling with English Vocabulary Learning” (artículo científico) Tuvo como propósito el determinar qué tan efectivo fue para los estudiantes de secundaria de séptimo grado de bajo rendimiento utilizar la aplicación para aprender inglés como segunda lengua. Para la muestra se tomaron 10 estudiantes de bajo rendimiento, todos del sexo masculino de una escuela secundaria del norte de Taiwán. Lo que generó que se fuera desarrollado un estudio del tipo experimental en la que se utilizaron encuestas, entrevistas y una guía de observación como instrumentos. El estudio concluyó que el puntaje general de la mayoría de los estudiantes en las pruebas de vocabulario aumentó de forma positiva luego de utilizar la aplicación, asimismo, los estudiantes no se sintieron presionados y se motivaron ante el aprendizaje del inglés. Es importante tomar en cuenta este estudio, ya que es un pilar para cerciorarse de la efectividad que poseen las aplicaciones para ayudar con el aprendizaje del idioma inglés, incrementando sus conocimientos tanto a nivel de escritura, pronunciación y comprensión lectora.

Klímová (2017) en su estudio de investigación titulado “Mobile phones and/or smartphones and their aplis for teaching English as a foreign language” (artículo científico). El objetivo fue explorar los resultados de investigaciones que hayan tratado el uso de teléfonos inteligentes y sus aplicaciones para enseñar inglés, resaltando sus beneficios y limitaciones. Se tomó como muestra para el estudio el análisis de 15 estudios originales. El trabajo de investigación concluyó

que los teléfonos inteligentes poseen un impacto positivo para el aprendizaje del idioma inglés a través del uso de aplicaciones móviles. A su vez, se menciona que se encontró una tendencia hacia el uso de teléfonos inteligentes en las aulas de inglés, y se recomienda estudiar la eficacia de estos métodos en estudios posteriores. Cabe distinguir que esta investigación puede utilizarse como guía para conocer los beneficios y limitaciones que pueden poseer los teléfonos inteligentes al momento de aprender un idioma extranjero.

Rozina, Tengku, Mohamend, & Hafiza (2017) llevaron a cabo una investigación titulada "Mobile assisted language learning (MALL) in developing second language learners' understanding of grammar" (artículo científico). Su objetivo fue analizar el efecto sobre el aprendizaje gramatical del inglés del juego para móviles Throw Back Time, diseñado para la enseñanza de la gramática. Para lograr esto, se llevó a cabo la aplicación de pruebas estandarizadas y cuestionarios a la muestra compuesta por 47 educandos de la Universidad Tecnológica de Mara, que poseían diversas edades y de ambos sexos, resultando en una investigación de diseño cuantitativo de nivel descriptivo. Esto permitió que se llegase al aspecto concluyente en el que la utilización de la recreación a través de la formación de idiomas asistido por dispositivos móviles mostró una mejora en el aprendizaje de la gramática inglesa de los participantes y, que, además, este tipo de juegos pueden complementarse con libros textos para mantener la motivación de los estudiantes. Este estudio demuestra cómo aplicaciones didácticas orientadas a la enseñanza del inglés pueden funcionar como herramientas útiles y relativamente económicas para el aprendizaje, esto podrá ser contrastado en la discusión de los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación.

Poza (2017) desarrolló un estudio de investigación titulado “Re-examining English language teaching and learning for adolescents through technology” (artículo científico). Con el propósito de identificar cómo los cambios tecnológicos afectan las prácticas de enseñanza, tanto en maestros como estudiantes, en torno al segundo idioma. Para este estudio, se utilizó como muestra a 19 maestros de secundaria y a dos administradores. Dicho estudio estuvo determinado por el tipo exploratorio. El instrumento empleado en este estudio fue la aplicación de entrevistas a los participantes. Este estudio concluyó que la tecnología sirvió como un catalizador para explorar las praxis que permitan desarrollar diversas estrategias de educación y nociones que logren grandes cambios en la clase. Esta investigación sirve de base para afirmar la eficiencia que posee la tecnología para enseñar una segunda lengua.

Martínez y Esquivel (2017) realizaron una investigación titulada “Efectos de la instrucción de estrategias de lectura, mediadas por TIC, en la comprensión lectora del inglés” (artículo científico). Tuvo como objetivo la determinación del nivel en el que el empleo de tácticas de lectura influidas por TIC favorece la ganancia de intuición leyente del inglés. Para cumplir con este objetivo aplicaron una prueba de ubicación de nivel en entendimiento lector, una prueba de ligereza lectora-palabras por minuto, una prueba de agudeza en texto y una prueba tipo cloze, así como un cuestionario sobre la experiencia vivida a una muestra de 64 estudiantes cursantes del 5 semestre del bachillerato tecnológico oficial, con edades comprendidas entre los 16 y los 19 años, donde el 92% de los participantes eran del sexo masculino y solo 5 del sexo femenino, permitiendo así un estudio de enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental. Esto permitió llegar a la conclusión de que: el grupo experimental que utilizaba

estrategias mediadas por TIC tuvo una mejora significativa en su comprensión lectora en comparación al grupo de control, mostrando ser efectiva incluso con estudiantes de bajo grado de manejo sobre el idioma. También acota que esta mejoría es optimizada con la aplicación de escenarios educativos individualizados, mediante la exposición de incitaciones multimodales. Este trabajo utiliza de forma precisa una serie de pruebas pre y post experimentación, que permiten llevar un control adecuado de las variables a estudiar, lo que servirá de guía al momento de escoger los instrumentos de evaluación y medición necesarios para el presente trabajo.

López y Gonzáles (2016) desarrollaron una investigación titulada “Factores Asociados a la Competencia de Inglés como Lengua Extranjera de los Chia:” (tesis de postgrado) Universidad de la Sabana. Chía, Colombia. El propósito de esta investigación se basó en desarrollar una definición compartida en torno del aprendizaje mejorado por la tecnología como práctica situada, e identificar las prácticas innovadoras para la enseñanza y el aprendizaje. Como muestra, tomaron 221.967 individuos que presentaron dicha prueba. El estudio se caracterizó por ser cuantitativo, descriptivo y correlacional. El instrumento de estudio implementado para estudiar el fenómeno fue la Prueba Saber Pro. La investigación concluyó que los estudiantes a quienes se les aplicó esta prueba digital mostraron un buen desempeño en cuanto a conocimientos básicos del inglés. Además, mostró que la población masculina posee un mayor rendimiento académico en esta lengua que la población femenina. Esta investigación es importante para demostrar que las pruebas digitales tienen un impacto positivo en el aprendizaje de una nueva lengua, ya que no se les hace tediosa o difícil como lo serían las pruebas tradicionales.

Khubyari & Haddad (2016) realizaron un estudio titulado “A study on the impacto of MALL (Mobile Assisted Language Learning) on EFL learners' reading comprehension” (artículo científico). Tuvo como principal objetivo el evaluar el impacto de la instrucción de hablas ayudado por aparatos móviles en la comprensión lectora de los estudiantes. En necesidad de cumplir con este objetivo, empleó una prueba estandarizada de intuición lectora del inglés como pretest y postest una muestra conformada por 40 estudiantes femeninos de nivel intermedio, pertenecientes a institutos de lengua inglesa del sector de Kerman, cuyas edades estaban ubicadas entre 15 y 20 años, siendo esta investigación de enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental. Concluyó que la aplicación de la formación en los idiomas con ayuda de los aparatos móviles muestra una relación positiva con los estudiantes de inglés como lengua extranjera, señalando una mejora en la comprensión lectora mayor a la del grupo de control. Este trabajo muestra los resultados favorables de usar los métodos de aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles, lo que servirá de guía para la exposición de los resultados del actual estudio investigativo.

Nasr & Abbas (2016) escribieron un estudio titulado “The effectiveness of using mobile on EFL learners' reading practices in Najran University” (artículo científico). Tuvo como finalidad la investigación de la eficiencia de la utilización de avances tecnológicos móviles en la lección de lectura de la enseñanza de inglés como idioma extranjero. Para el cumplimiento de este objetivo se utilizó grupos de WhatsApp, diarios de autorreflexión, entrevistas semi estructuradas y pruebas estandarizadas, aplicadas a la muestra compuesta por 30 educandos masculinos del curso introductorio de la Universidad de Najran, siendo estos datos analizados en una investigación de enfoque mixto cualitativo-cuantitativo.

Lo que llevó a la conclusión de que el uso de WhatsApp, diccionarios en línea y fuera de línea, las cámaras de los móviles, los recursos en línea y los memorandos mejoraron notablemente las prácticas de descifrado de código y las participaciones de prácticas de texto de los sujetos del estudio, en cambio las prácticas de uso y análisis de textos mejoraron ligeramente. Este estudio mostró el efecto que puede tener el uso de distintas aplicaciones móviles, así como el aprovechamiento de las diversas funciones de los celulares, para el mejoramiento del aprendizaje del inglés como idioma extranjero, permitiendo contrastar los resultados con los que se esperan obtener en la presente investigación.

Gheytsi, Azizifar, y Gowhary (2015) elaboraron un estudio titulado “The effect of smartphone on the reading comprehension proficiency of iranian EFL learner” (artículo científico). Cuyo propósito fue la reflexión y la comprensión de la posición que tiene el aprendizaje móvil en la educación y comprensión lectora del inglés. Para lograr este objetivo aplicaron una prueba estandarizada de comprensión lectora del inglés como pretest y posttest, un cuestionario y una guía de entrevista a una muestra de 40 estudiantes de bachillerato del Instituto de inglés de Illam, con edades que van desde los 13 y 19 años de ambos sexos, siendo un estudio de enfoque mixto cualitativo-cuantitativo de nivel descriptivo. Lo que les dio la posibilidad de ultimar que la apreciación de los participantes en relación al uso de celulares en el aula no era satisfactoria, donde las mayores preocupaciones expresadas eran la interrupción del tiempo de enseñanza, la disminución de interacción física y la pérdida del control sobre la información manejada por el estudiante. Gracias a los resultados de este trabajo, donde se expresa una percepción negativa del uso del celular en clases, es posible tomarlo



como referencia para la discusión de las derivaciones del presente estudio investigativo.

Arce (2015) en su estudio titulado “Desarrollo de las competencias lectoras utilizando recursos digitales de aprendizaje” (tesis de postgrado) Universidad de Chile. Santiago de Chile, Chile. El principal propósito de este estudio fue el de estudiar la correlación entre el empleo de RDA y cómo ésta puede mejorar los resultados en el eje de la lectura entre estudiantes del primer año de enseñanza media. Para la muestra se utilizaron los estudiantes del primer año de educación media. La investigación se caracterizó por tener un enfoque cuantitativo-descriptivo. El instrumento utilizado fue la aplicación de un pretest y postest a estos estudiantes. La conclusión que tuvo este estudio fue que las RDA lograron mejorar los resultados en cuanto al desempeño de los estudiantes en el idioma inglés. Pues éstas se convierten en un estímulo favorable que permite incrementar su nivel de aprendizaje. Este estudio sirve como base fundamental para conocer cómo las RDA son aplicadas para mejorar el rendimiento académico en torno al aprendizaje de un idioma como el inglés.

Delgado (2015) llevó a cabo un estudio titulado “Evaluación e instrucción de la comprensión de textos para el aprendizaje del inglés como segunda lengua” (tesis de postgrado) Universidad de León. León, España. El objetivo de este estudio fue diseñar y elaborar dos versiones válidas y fiables para la prueba de comprensión lectora del inglés como segunda lengua (PRUCOLEIN). Fue tomada una de 305 estudiantes de inglés que forman parte del sector de educación superior, los cuales eran de origen venezolano. Dicha indagación estuvo caracterizada de manera cuasi experimental y descriptiva. Para el instrumento de estudio fue utilizada una tabla de especificaciones operativas

para crear dos versiones de pruebas evaluativas. En esta investigación se obtuvo como conclusión que las pruebas diseñadas y construidas con el formato de selección simple fueron las más pertinentes para la comprensión lectora de los estudiantes. Donde se mostró su eficacia de la evaluación lo cual permite identificar adecuadamente los grados de entendimiento leyente del inglés en educandos. Dicho estudio se convierte en una guía para conocer cómo debe ser un diseño de prueba dirigida a la comprensión lectora, utilizando medios digitales como el expuesto en el estudio.

Wu (2015) elaboró una investigación titulada "Pulling Mobile Assisted Language Learning" (artículo científico). El propósito de este estudio se basó en explorar la efectividad que poseen el uso de los teléfonos móviles como una herramienta para aprender el idioma inglés en un entorno cotidiano. Para la muestra, se utilizaron estudiantes del onceavo año de educación, que estaban llevando cursos de inglés, fueron estos 47 hombres y 54 mujeres para las tres clases experimentales y 46 hombres y 52 mujeres para las tres clases de control. Esta investigación se caracterizó por ser de tipo experimental-descriptiva. El instrumento empleado en el estudio fue la aplicación de una prueba. La investigación tuvo como conclusión que el teléfono inteligente y el lenguaje de programación B4A, proporciona una solución fácil para diversos obstáculos. Es decir, los profesores podían acceder a un material tecnológico innovador con métodos de la escuela tradicional para mejorar significativamente la adquisición del vocabulario inglés. Con el uso del programa, los participantes del grupo experimental recordaron un 8.49% más palabras que el grupo control. Este estudio es importante porque constituye una base crucial para conocer los beneficios que otorgan los programas digitales para mejorar el aprendizaje del

idioma siendo la comprensión lectora un aspecto básico dentro del aprendizaje del inglés.

Bozdogan (2015) en su estudio titulado “MALL revisited: current trends and pedagogical implications” (artículo científico). Tuvo como propósito el proveer una visión general y actualizada de la investigación centrada en el Aprendizaje de Idiomas Asistido por Dispositivos Móviles (MALL por sus siglas en inglés). Para cumplir con este objetivo se llevó a cabo una indagación analítica de 32 artículos científicos cuyas fechas de publicación se ubicaban entre 2010 y 2015, siendo ésta una investigación de enfoque cualitativo y de diseño meta-analítico. Llegó a la conclusión de que a menos que las asignaciones de aprendizajes utilizando estas tecnologías sean obligatorias o evaluadas, los estudiantes se mostrarán reacios a comprometerse con ellas, esto significa que, para ser aplicado como recurso dentro de un curso, es necesario que sean evaluados o que sean actividades agradables y que no requieran mucho tiempo y esfuerzo por parte del usuario. Gracias al extensivo análisis bibliográfico que realiza el autor del trabajo, servirá de guía a nivel de referencias para el presente estudio, además que se tomará de orientación para delimitar mejor las variables a manejar.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Bases teóricas sobre la comprensión lectora en inglés.**

#### **2.2.1.1. *Comprensión lectora***

La comprensión lectora se considera como la habilidad definitiva para ser utilizada en colaboración en la escuela y en toda la vida, para ello es necesario buscar información, obtener conocimientos, leer libros y a menudo se utiliza como medio de instrucción en la educación superior, la lectura es una habilidad

vital de la vida, que garantiza el éxito de un niño en la escuela e incluso a lo largo de su vida. Los estudiantes necesitan aprender diferentes estrategias de lectura, ya que de no estar habituado y adquirir la habilidad de lectura, su logro personal y el éxito laboral se perderán. Debería ser evidente; entonces, lo que puede ser cierto acerca de la lectura en algún nivel particular de competencia puede no ser cierto en absoluto en la lectura en niveles mucho más altos o bajos. La lectura se basa de forma primordial en ser un procedimiento totalmente cognitivo, y es el conocimiento lo que se señala como una clave para una lectura clara, no un tipo de movimiento visual (Ruhul, 2019).

Tanto la lectura como la comprensión lectora son habilidades de importancia para el desarrollo de los niños en la escuela, dado que, partiendo de las competencias que son adquiridas del comprender y entender los textos se obtendrá beneficios primordiales a largo plazo. Es debido a esto que, la lectura debe concebirse como una capacidad de relevancia, cuyo procedimiento estará basado en los niveles del niño con el paso del tiempo y lo que está en búsqueda de comprender.

La comprensión lectora un proceso de autodescubrimiento, ya que durante este los lectores interactúan con materiales escritos invirtiendo esfuerzos cognitivos y metacognitivos para descomponer nuevos conocimientos para crear o inferir significado, desde este punto de vista, la comprensión lectora puede verse como el producto final. Tradicionalmente, la lectura es una actividad pasiva, pero, de hecho, debería ser activa, ya que la lectura es un proceso tan oculto que a menudo pasa desapercibido en el aula y los docentes a menudo creen que las clases de lectura deben estar centradas en el docente, si los maestros adoptan el aprendizaje de memoria, generalmente se espera que los

alumnos aborden las dificultades de comprensión por sí mismos. La comprensión lectora es un proceso que debe ser parte nuestra vida cotidiana para los estudiantes en el campo han estado tratando de comprender los detalles del proceso, leer en estos dos extremos de habilidad, y en los distintos niveles de competencia entre ellos, se trata de una sucesión de actividades que suponen diversos grados de insuficiencias, noción y objetivos (Kaya, 2015).

Es entonces que se entiende que el simple acto de leer no es el aprender de memoria, o al menos no debería tratarse de ese tipo, sino de lograr una lectura que entregue a los estudiantes actividades más activas para ellos, por ende, los maestros deben centrarse en provocar una interacción con el material de forma activa, buscando la comprensión del mismo, y a partir de los diferentes niveles que poseen. Solo de esa manera se alcanzará el entendimiento más completo de lo que se presenta en el texto, con que está relacionado y que puede obtener de este a través de la lectura, cuya actividad es de las de mayor importancia.

La comprensión se trata de un desarrollo basado en el lograr y proporcionar sentido al lenguaje escrito a partir de la colaboración e interacción con el mismo, también se trata de una tarea ubicada en el aspecto social y donde influyen los diferentes aspectos del lector y el mismo texto, ya que este se trata de una serie de pasos adquiridos por los lectores de manera previa para poder así darle significado al interactuar con el texto, lo que hacen a partir de combinar experiencia y conocimiento previo, las opiniones de otros lectores con relación al texto y la información en el mismo. De forma concluyente, la comprensión lectora fue definida como una sucesión de elaboración del significado partiendo desde el texto. Siendo la intención de lograr la capacidad de comprender el texto en vez de obtener el significado únicamente de las palabras u oraciones de forma

individual. Siendo el resultado de esta la combinación del conocimiento previo con una representación mental del texto mismo. (Pourhosein, 2016).

Por lo tanto, este se presenta a través de la elaboración de una serie de significados del texto mismo, lo que se da al relacionar la información presentada por el autor con los detalles que se obtienen de conocimientos previos, información consumida con anterioridad, entre otros. Provocando de esta manera que el estudiante pueda entregar significados de gran diferencia al resto, lo que haría que un grupo de alumnos no ofrezcan los mismos detalles si están partiendo del mismo texto, ellos se encontrarían comprendiendo tanto las palabras como las oraciones presentes en el texto a través de situaciones previas y distintas, alcanzando así nuevas capacidades.

### ***2.2.1.2. Importancia de la comprensión lectora***

En el ámbito educativo la lectura es considerada como una de las áreas más desafiantes, que requiere más atención en cualquier institución educativa. La lectura analítica y crítica es imprescindible si desean el posible resultado de los materiales para los que están asignados. La idea básica de esto es entender el propósito y la intención del estudiante al leer algo. De hecho, la lectura consta de dos capas de realidad: una que se puede ver y otra que no se puede ver. Por lo tanto, el objetivo de la lectura es hacer que la capa invisible y el significado subyacente sean visibles y claros. El objetivo de todos los lectores es que deben comprender lo que leen, ya que aquellos que son buenos participan activamente en el texto y son conscientes de los procedimientos que practican para comprender lo que leen (Ruhul, 2019). Haciendo posible un entendimiento mucho más claro y conciso sobre el texto, lo que este presenta y que se puede obtener el mismo a través de una lectura, y la educación hace de este proceso

uno de los que mayor atención debería poseer, dado que de este parten todos los elementos restantes sobre el estudiantes, entregándole la posibilidad de comprender más allá de lo que esta “por encima” y asignándole, o entendiendo, el propósito que dicha lectura puede tener para ellos.

La lectura forma parte importante del aspecto diario de nuestras vidas y es llevada a cabo ya sea por placer o en la búsqueda de información. Siendo las habilidades que se adquieren a través de esta de importancia para todos, dado que las mismas son las fomentadoras de intuición lectora. En el caso de que los alumnos no posean las habilidades de lectura, se hace imposible la espera que ellos puedan convertirse en lectores de éxito y, por ello mismo, no es posible el alcance al nivel de entendimiento que se requiere para la aprobación de exámenes, debido a esto, se hace importante la enseñanza de estas destrezas en la lectura en las instituciones educativas para que puedan así los educandos enfrentarse a problemas en el área de comprensión (Kaya, 2015). Dado que la lectura no se basa únicamente en el ‘leer un texto’ sino en poder comprenderlo, entenderlo y obtener de este todos los detalles que son de necesidad para las situaciones diarias que se puedan presentar.

La importancia de una comprensión lectora no está basada solamente en el leer, sino en todos los elementos y capacidades que se pueden obtener de esta, lo que ganan los estudiantes y las personas que están en dicho proceso, las palabras que se presentan dejan de ser únicamente eso, palabras en un texto, pasan a comprenderse como ideas, pensamientos, nociones, entre otros elementos, que son de una importancia elevada para las actividades diarias. Debido a ello, la falta de este tipo de habilidad puede representar un serio

problema para las actividades diarias, ya que, tendrías fallos en el entendimiento de textos simples u otras situaciones o escritos que se les puedan presentar.

### **2.2.1.3. Características de la comprensión lectora**

De acuerdo con Herrera, Hernández, Valdés y Valenzuela (2015), indicó dos factores importantes que deben tener los alumnos para comprender un texto, ya sea en su idioma natal u otro idioma en específico, para ello es necesario tener las siguientes características:

**Competencias lectoras,** Son las actividades de escaneo y razonamiento que tiene el estudiante en la comprensión del texto, ya que los alumnos a grandes cantidades de materiales y actividades significativas y fascinantes tendrá un impacto significativo en el conocimiento de los alumnos, ya declaró que la competencia lectora difiere según la motivación de los alumnos y los recursos escolares, ya que la lectura ayuda a expandir la habilidad de lectura de los estudiantes y a ganar su independencia a través de la lectura, ya sea en clase o en casa (Herrera et al., 2015). Haciendo de estas competencias o habilidades las que auxilian para el comprender de los materiales u otros elementos que se les presentan a los estudiantes, aunque estas se encuentran motivadas es por los alumnos y son ellos los que pueden desarrollarlas según los recursos y recursos que posean.

**Destrezas lectoras,** Se han podido hallar cuatro aspectos dentro de las destrezas lectoras para la comprensión de un texto, cada una de ellas está conformada por un secuencia de habilidades específicas, ya que pueden ser beneficiosas para ayudar a los alumnos a convertirse en estudiantes autodirigidos que buscan significado siempre que estén basados en textos seleccionados por los alumnos interesados, pueden mejorar su dominio del



idioma, avanzar en su habilidad de lectura, volverse más independientes en su aprendizaje, aprender conocimiento cultural y ampliar la confianza y los incentivos para continuar su propio aprendizaje (Herrera et al. 2015). Cada uno de los aspectos que conforman dichas destrezas representan un beneficio importante para los estudiantes, dado que le ofrecen la posibilidad de manejar su conocimiento, el cómo emplean la lectura para aprender y las habilidades que pueden ir adquiriendo con el paso del tiempo, y dominarlas con el paso del tiempo representa una mayor ganancia para ellos.

Este tipo de características representan una ayuda o impulso para los estudiantes en el desarrollo de más habilidades para la comprensión de texto y el aprendizaje a través de ellos, además se presentan como elementos de apoyo para un aprendizaje mucho mayor, dado que, ofrecen beneficios para aquellos que están en la búsqueda de un entendimiento mucho mayor que solo de textos, sino que va mucho más allá, al aprendizaje de nuevos significados para el estudiante mismo.

#### **2.2.1.4. Aprendizaje de un segundo idioma.**

De acuerdo con Beltrán (2017) existen diferencias entre el aprender un idioma nuevo y adquirirlo. Cada estudiante de idiomas empieza el aprendizaje de la lengua, no obstante, no todos logran adquirirlo. Esto se debe a que, para adquirir un segundo idioma debe existir un proceso de aprendizaje final que al estudiante le permite manejar una segunda lengua del mismo modo en que lo hace con su primer idioma. Dicho proceso debe venir acompañado de adquirir ciertas habilidades que le permitan manejar el idioma en varios aspectos, comprenderlo y hacer uso de este, este tipo de proceso tienen que representar

un apoyo en todas estas situaciones y otorgar la capacidad de personas que manejan ese segundo idioma.

Ahora bien, distintas investigaciones han indagado el comprender como se lleva a cabo el procedimiento de ganancia, aparte de si el mismo es dado de manera reflexiva o instintiva, para lograr concebir el por qué los alumnos logran obtener distintos grados de saber en cuanto a la segunda lengua, y el cómo ello logra afectar su habilidad de comunicación en ésta (Gass y Selinker, 2008, citado por Beltrán, 2017). Partiendo de lo anterior, y de acuerdo con Rojas & Garduo (s.f.) citados por Beltrán (2017) esto se debe a que el adquirir una segunda lengua, y en este caso una extranjera, se trata de un proceso de formarse, el mismo es realizado en su mayor parte a través de un espacio de formación educacional, éste es dado en un sitio donde dicho idioma a estudiar no es usado. Lo que da como resultado que los estudiantes puedan presentar algún tipo de problema a la hora de comprender o adquirir de manera segura el idioma, por lo que este proceso guarda una diferencia enorme con la lengua materna, adquisición de la misma y como se maneja en la vida cotidiana por los estudiantes, mismo que se encuentran en el proceso de adquirir una segunda en un espacio donde no se está en constante empleo de ella.

Es por ello que, el desarrollo a través de que el educando logra la adquisición del segundo dialecto se diferencia del proceso de aprendizaje de la lengua materna, en todos los aspectos posibles que este tiene, puesto que, el primero es un proceso muy consciente y de práctica constante en la vida cotidiana de los alumnos que están en proceso de aprendiza, tal como lo indica Gooding (2020):

El 90% registra el proceso de internalización de una segunda lengua recurriendo a la metodología interactiva entre el estudiante y el profesor

misma que da la posibilidad de conocer y descifrar la información reciente. En el interior de la mencionada perspectiva, los aplicados señalan el manejo de nociones, materiales y metodologías que den la posibilidad de diseñar contextos en el aula con la finalidad de que los alumnos se hallen deliberando en el idioma que van aprendiendo y no acudan a la transcripción para entender y especular en el habla natal. (p.36-37)

Así pues, como parte de la revisión de las bases teóricas con respecto al aprendizaje del inglés, resulta necesario que se conozcan aquellas teorías que proponen y explican el cómo se da el proceso de adquisición de una segunda lengua, las cuales se considerarán en el siguiente apartado.

#### **2.2.1.4. Teoría de comprensión de textos**

El modelo de Wixson, Peters, Weber y Roeber (1987) citado por Pourhosein (2016), en el cual expresa que el entendimiento lector requiere del esparcimiento triunfante y la posesión de una diversidad de destrezas y técnicas ubicadas en un nivel inferior y superior. Dando esto como resultado, la presencia de una multitud de fuentes para una posible interrupción del entendimiento y las mismas se diferencian según los niveles en relación con las prácticas y edades que posean los lectores. La comprensión lectora es el proceso de dar sentido a los textos escritos, para ello es necesario la armonía de muchas fuentes de información relacionadas. La lectura es el proceso de creación de significado que implica: el conocimiento existente del lector; la información del texto y el contexto de lectura. Definió la lectura como un proceso interactivo entre lectores y textos que resulta en fluidez en la lectura. Los lectores interactúan con los textos mientras intentan extraer significado y existen diferentes tipos de conocimiento: conocimiento lingüístico o sistémico (procesamiento de abajo hacia arriba) y conocimiento esquemático (procesamiento de arriba hacia abajo) además

declararon que el objetivo principal de la lectura es obtener el mensaje correcto de un texto que el escritor pretendía que el lector recibiera.

De esta manera, el entendimiento o comprensión de los textos mismos va a ser diferente según cada uno de los niveles, basándose además en las creaciones de significados y la interacción que tienen el estudiante o lector con el texto mismo, junto a ellos la finalidad del texto y lo que este pretendía que se comprendiera del mismo, haciendo de esta manera que los lectores tengan la posibilidad de comprender el propósito principal del escritor con las diferentes habilidades que adquieren de la lectura y su práctica.

#### **2.2.1.5. Teorías de adquisición de un segundo idioma.**

Diversos estudiosos de la temática han propuesto teorías sobre la adquisición de un segundo idioma, las que de una u otra forma intentan explicar el cómo se realiza tal proceso por parte de los estudiantes, o los interesados en adquirir un nuevo idioma. Entre las teorías de mayor importancia se encuentran destacadas las siguientes:

##### **2.2.1.5.1. Teoría de Krashen.**

Esta teoría propuesta por Stephen Krashen, que también se conoce como Teoría del Monitor, constituye hasta la actualidad la que presenta una presencia más elevada en relación al proceso de adquirir una segunda lengua. Tomando en cuenta esta teoría, se realiza una combinación de dos métodos: uno es de ganancia y el otro es de educación (Beltrán, 2017). Pudiendo los aprendices modificar y corregir la producción lingüística a partir del empleo de circunstancias y métodos con mayor efectividad para ellos y el adquirir de conocimientos.

Así mismo, Rossi (2018) refiere que "el eje principal de la teoría de Krashen [...] permite al alumno, además de entender, avanzar en tu etapa de

competencia" (p. 216), cabe destacar que los alumnos capaces de asimilar el aprendizaje de una lengua extranjera pueden desarrollar otras habilidades personales y académicas. Y este tipo de adquisición lo hace a través del tiempo y como un producto del estudio siempre consciente sobre la nueva lengua que se encuentran aprendiendo, pudiendo de esta manera los alumnos seguir un proceso de adquisición y participación en actos de comunicación cargados de elementos de la lengua materna, y junto a estos, los nuevos adquiridos.

#### **2.2.1.5.2. La interlengua.**

La interlengua es para Drombé (2015) la acción de índole lingüística que realiza el locutor no nativo, la cual se encuentra caracterizada por los errores intralingüísticos e interlingüístico. Tal concepto se formó en los últimos años de la década de los 60 y principios de los 70, durante la transición desde el Análisis Contrastivo hasta el Análisis de Errores. Los exponentes del primero, convencidos de que los errores eran esencialmente por la interferencia de la Lengua Materna, pretendían poder anticiparse a ellos, haciendo uso de la confrontación de la lengua de partida y la lengua meta. Ahora bien, es en la década de los 70 que surge el Análisis de los Errores y es abandonado el denominado campo teórico de la comparación abstracta de las lenguas, para poder aproximarse a lo que se llama campo práctico de lo que acaece en la clase.

Según Drombé (2015), el término interlengua para Selinker (1972) implica que el aprendiz cuenta con intuiciones con respecto al sistema, que son distintos de la lengua materna y la lengua meta, y, a su vez no se le puede considerar como una combinación de uno y otro, puesto que posee reglas que son propias del mismo. Esto significa que, con el concepto de la interlengua se logra avalar la reducción del error, que es asumido de forma definitiva como consustancial en

el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Es decir, el término en sí remite de forma natural al usuario no nativo de cualquier lengua, por tanto, puede parecer “interlengua del hablante no nativo” como una construcción redundante.

Cabe destacar que el prefijo inter tiene como significado “entre o en medio”, por consiguiente, la interlengua se entiende como la fabricación que hace un sujeto al manejarse entre dos o más lenguas sin evitar utilizarla bajo la influencia de aquellas que ya maneja, manejando esto como errores interlingüísticos (que se deben a la interrupción de lenguas ajenas en otras). Lo que le da la posibilidad de emplear más de una lengua al momento de comunicarse, ya sea empleando la lengua materna u otras que posee, entendiendo así dichos errores más como interrupciones que se mantiene en la lengua que se va aprendiendo.

Retomando al mismo tiempo la idea de interlengua como un idioma en medio o entre dos o varias lenguas, Bikandi (2000) citado por Drombé (2015) afirma que, aquel que aprende una lengua extranjera tiene que hacer el camino que se despliega desde la lengua materna hasta el manejo total sobre la lengua que se posee como meta y son las aquellas que simbolizan dicho camino ilustrando ese rumbo. Empleando de esta manera para la producción como para una comprensión de la lengua que busca aprender, los medios poseídos a través de la lengua materna, es decir aquellos que se encuentran concretos en el estadio actual que posee los aprendices y que pueden usar para entender o dar a entender diversas situaciones.

Es debido a esto que, cada interlengua es el producto de un proceso, un resultado que, en cuanto al caso del profesor no nativo debe estar en un desarrollo permanente y evolución constante para poder situarse lo más cerca

que sea posible de la lengua meta. El profesor no nativo, si no ha vivido un período largo sumergido en la cultura de la lengua extranjera, no acaba de aprender la lengua que ha de enseñar. Al no cumplirse para el profesorado la condición de una estancia prolongada en un país, otras variaciones de los materiales y la participación frecuente en seminarios o talleres, se opta de forma fácil por la estabilización de una interlengua, lo que es conocido como fosilización (Drombé, 2015). Lo que entregará al estudiante o aprendiente un conocimiento basado en la lengua materna y vinculada a lo que se puede transmitir cuando se parte de esta, es por ello que los docentes deben tener conocimientos claros, concisos y extensos sobre los detalles que pueden considerarse errores y los que no, para en un momento determinado encontrarse lo más cercano a un hablante nativo en todos los aspectos necesarios para e estudiantes.

#### *2.2.1.5.3. Aportes de psicología cognitiva.*

La psicología cognitiva sustenta que la actividad mental en el individuo es de gran importancia dentro del sistema de aprendizaje de las lenguas, debido a los procesos mentales para pensar, razonar, asimilar y resolver problemas o situaciones en situaciones de aprendizaje. Es así como, a continuación, se examinarán sucintamente las principales corrientes que están basadas en el cognitivismo: las teorías del procesamiento de la información y el constructivismo.

Para ello, se debe entender que la investigación del aprender se encuentra enfocado en las diversas tecnologías de la inteligencia será abordado por medio del modelo de Ruiz-Velasco (2012), aunque se ha considerado que, para tener un entendimiento de los fundamentos de este, será preciso realizar un estudio de las teorías sobre las cuales se fundamentó. Es por ello por lo que,

se hará una descripción de las hipótesis constructivistas del aprendizaje, la definición del aprendizaje significativo y las teorías socioculturales del aprendizaje. Posterior a ello, se realizará una revisión conceptual de las tecnologías de la información y el punto hasta el cual se han integrado en la educación en el que se les considera las tecnologías de la inteligencia.

#### *2.2.1.5.4. Teorías constructivistas de aprendizaje.*

Partiendo de las teorías de desarrollo cognitivo de Piaget, surgen las teorías constructivistas del aprendizaje. El supuesto principal es que los estudiantes hacen la construcción de su propio conocimiento y el transcurso de aprendizaje es diligente. Es así como para Glasersfed (1992) citado por Hall (2007) las definiciones de importancia para las teorías son: que dicho conocimiento implica para el estudiante realizar las diversas operaciones de tipo conceptual y el hecho de que las personas de forma individual construyen el conocimiento propio; entendiendo que enseñar se trata de una actividad social, sin embargo, es de aspecto privado el aprender.

Es así como un individuo debe primero aprender y comprender los conceptos, para construir en privado el conocimiento propio y poder así luego contar con la capacidad para transmitir o enseñar lo que ha aprendido. Logrando todo este proceso mediante las operaciones que realiza en la construcción del conocimiento, siguiendo un camino de aprendizaje que se construye a medida de cada uno de los estudiantes y pensando en los detalles personales de estos.

Debido a que se trata de un desarrollo activo para el aprendizaje, el ambiente juega un papel de suma importancia. Es decir, el contexto debe constar de ciertas características que puedan favorecer en el progreso de las destrezas de una inclinación crítica a través del transcurso del saber, a partir de la



presencia de actividades que guardan una cierta similitud con aquellas que formaran la práctica final sobre el tema de lo que se busca aprender (Hall, 2007). En resultado, el ambiente en el cual se desarrolle la labor de aprendizaje y transmisión de conocimientos van a ser de ayuda para la debida comprensión de los detalles y la información que se desea aprender, aunque es necesaria la correlación entre estos y el estadio final al que se está deseando llegar con el aprendizaje y comprensión.

Según lo planteado por Jonassen (2000) citado por Hall (2007) la destreza para la resolución de dificultades es la acción cognitiva de mayor importancia dentro del entorno de la vida diaria y profesional, dado que las mejores incidencias para poder resolverse van a ser aquellas que se aproximen todo lo posible a las dificultades presentes en el contexto real. La importancia de esta se refleja en los momentos donde se necesitan de habilidades para darle una solución a cierta dificultad, en especial las que guardan relación con el ambiente diario, convirtiéndola en una de las capacidades que todos deben desarrollar para una mejor vida diaria.

Es las situaciones presentes de aprendizaje es en donde se hace vital el empleo de habilidades cognitivas para la reducción sobre la dificultad que posee la actividad cuando se encuentra resolviendo la misma, permitiendo esto que el alumno pueda enfocarse en los factores de mayor importancia de los problemas y en el aspecto de los mismos conceptos. Tales instrumentos pueden ser: ordenadores, planos conceptuales, calculadores y otras (Hall, 2007). En este punto se puede entender que se refiere a herramientas o recursos digitales. Los cuales van a ser de gran ayuda en la resolución de cualquier dificultad que pueda suscitar el proceso de aprendizaje, permitiendo la concentración en los detalles

que guardan una mayor importancia para los estudiantes o aprendices al momento de llevar a cabo la labor de aprendizaje.

De ahí que, en concordancia con lo planteado por Martínez (2005), el constructivismo afirma que, las personas desde su nacimiento buscan la construcción de un sentido de comprensión o personal del ambiente que se encuentra a su alrededor poseyendo como una base a las vivencias. Por lo que, poseen cinco detalles bases de este propósito, los cuales son:

- a) El grado de progreso del alumno. El individuo tiene que poseer la capacidad de dar respuesta a las diferentes provocaciones en el medio, el cual se trata del nivel de entendimiento o de competencia. Además, el profesor tiene que tomar este aspecto en consideración a través del proceso de instruir y evaluar. Siendo entonces ambas parte importantes para los niveles de competencia y respuesta al medio, lo que le rodea y la posibilidad de evaluarlo, este último siendo una de las capacidades del docente.
- b) Se requiere la elaboración del aprendizaje significativo. Este no se trata solo de aprender de memoria toda la información, el educando tiene que hacer una construcción de sus nuevos conocimientos, implicando durante este desarrollo los previos, el entorno junto a las experiencias. Por lo que deben generarse analogías entre aquello que busca saber y aquello de lo que ya tiene conocimiento.
- c) Y mientras más enrevesada sean las relaciones dadas entre los nuevos conocimientos y lo previos que posee el educando, el aprendizaje será mucho más significativo. Dándole así una visión tanto del conocimiento como una situación, ambiente o momento que los une, logrando un mayor

entendimiento y un aprendizaje que parte del entorno, las experiencias y otros elementos para crear nuevas ideas, saberes y detalles.

- d) Se realizan modificaciones en las representaciones de saberes previos. Los datos que son recientes y lo que son previos, deben poseer la misma jerarquía durante el desarrollo de aprender, puesto que, se relacionan de forma activa y soportan las perpetúas reformas. Entendiendo que los conocimientos previos pueden ser un punto de partida en el aprendizaje, y que no tienen una menor importancia a los nuevos.
- e) El aprendizaje se trata de una acción que es de gran intensidad. El educando cuenta con un rol dinámico al erigir las diferentes relaciones entre los conocimientos propios y aquellos que está buscando aprender, a su vez, es una acción llevada a cabo a través de la colaboración. Buscando establecer una unión entre los nuevos saberes y los que se tenían con anterioridad, aprendiendo de forma dinámica y creando relaciones entre estos componentes.
- f) Los alumnos tienen que aprender a aprender. Se tiene que hacer lo posible para que el practicante pueda adquirir libertad a través del proceso de aprendizaje, de modo que pueda desarrollar sus habilidades de aprendizaje. Ya sea a través de técnicas, métodos o prácticas que le permitan a aprender cómo pueden obtener un aprendizaje mediante sus habilidades y destrezas.

#### *2.2.1.5.5. Teorías socioculturales del aprendizaje.*

En concordancia con Hall (2007) las teorías socioculturales que son creadas partiendo de los estudios de Lev. S. Vigotsky, ubican al contexto social en el proceso de aprender como el eje central, debido a que se define a esta

actividad como una mediada. Es así, como el progreso cognitivo no se trata de un aspecto o consecuencia continua a una acción, sino, que es más indirecta, dado que, al realizar una acción de aprender se ejecuta la interacción con otros individuos. Por tanto, el que está enseñando o los expertos utilizan herramientas que funcionan como intermediarias en el proceso de convertir en algo más fácil el desarrollo de aprender, lo que lleva a que ocurra el proceso cognitivo. Cabe destacar que, las herramientas pueden ser psicológicas o físicas, siendo una de ellas la más importante, el lenguaje.

De acuerdo con Nurfaidah (2018) el punto de vista sociocultural procede de la declaración en que se da una correlación estrecha entre: el aprendizaje y las vivencias en organización cultural. Así, la interacción entre los individuos es considerada como el aprendizaje de mayor importancia. Es detrás de esta idea que, se encuentra el supuesto de que las habilidades que un infante obtiene están estrechamente relacionadas con la interacción que posee con los adultos y otros infantes, esto es de suma importancia cuando se encuentran ante una situación que requiere solución de problemas. Así los niños aprenden a partir de la ayuda que le otorgan otras personas mucho más capaces y de ese modo inicia el resolver los problemas que se presentan solos. Por tanto, los compañeros y maestros son fundamentales durante el proceso de aprendizaje.

Siendo las capacidades sociales que posee el niño lo que facilita la posibilidad de obtener un aprendizaje más adecuado, dado que es a través de su interacción con otros individuos, ya sean estos adultos o en su mismo rango de edad, que llega a alcanzar conocimientos nuevos para poder tomar decisiones, solucionar problemas y relacionar estos con las vivencias. Logrando

de esta manera un aprendizaje más adecuado dado que es un proceso más proactivo del niño con su entorno.

#### *2.2.1.5.6. Zona de desarrollo próximo.*

Es requerido para un estudiante al encontrarse en una nueva situación las técnicas y estructuras mentales en su mejor capacidad para poder dedicarse en esta actividad. Si obtiene el bastante apoyo de otros individuos con experiencias en las mismas situaciones, el alumno podrá aprender el empleo de estos materiales nuevos, al mismo tiempo que hace uso de ellas en el nuevo ambiente. A tal estado, se le conoce como la ZDP, cuyas siglas corresponden a Zona de Desarrollo Próximo (Hall, 2007).

Ahora bien, Vygotsky al enseñar la definición sobre Zona de Desarrollo Próximo, expone al mismo tiempo la presencia de la zona de desarrollo actual (ZDA) y de la zona de desarrollo potencial. Siendo así como, la zona de desarrollo próximo se trata de la diferencia existente entre la zona de desarrollo potencial y la actual (Álvarez y Bisquerra, 2018).

A su vez, el ambiente de las teorías socioculturales es descrito como social, en el cual tienen que estar presentes los mediadores y herramientas. Para ello, es necesario un espacio en el que los alumnos sean capaces de relacionarse haciendo uso de los nuevos instrumentos, así como: lenguaje, distintivos, nociones y demás. En él los educandos han de poder emplear sus saberes como son requeridos en un ambiente real, interactuando y conversando con el resto en relación con las actividades que se van a ejecutar (Hall, 2007).

Al mismo tiempo, la definición de zona de desarrollo próximo posee relación con el del compromiso en colaboración. Además, las situaciones para el ZDP señalan el uso que se les está dado a los procesos de trabajo colaborativo,

de ese modo, aquellos estudiantes que se encuentren en niveles más altos o los profesores sean capaces de prestar el apoyo al resto que aún se encuentran en el progreso de aprender (Nurfaidah, 2018). Haciendo posible un aprendizaje a través de la interacción entre los estudiantes de mayor rango, y conocimiento, con aquellos que no están en ese espacio, logrando una captación mediante la relación de ambos.

#### 2.2.1.5.7. Aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo advierte sobre la fabricación sobre los llamados significados que vienen de parte de los estudiantes. De ahí que sea un paso en el cual se diseñan las correlaciones entre la estructura cognitiva y el nuevo conocimiento que el individuo que está en el proceso de formación ya tiene asimilada, entendiéndolo al igual que entregándole un significado a toda la información, muy diferente al proceso arbitrario, literal y de memoria. (Rodríguez, 2010).

Llevando esto al pensamiento de que, es requerido para lograr un aprendizaje de significancia el aprender a *aprender*, tratando este de ampliar las técnicas laborales eficaces con datos. Es así, como el alumno llevará a cabo acciones o actividades que le sirven para el entender, ordenar y distribuir la información reciente en cúmulo del conocimiento personal. El ambiente en el que se da este tipo de formación tiene que estar lo más cerca posible al aspecto real. (Ruiz-Velasco, 2012).

Siendo esta característica una de las que mayor importancia guardan para el aprendizaje significativo, dado que el aprender a aprender es lo que otorgará los significados propios del estudiante, y que ha obtenido a través de los

conocimientos nuevos, que ido adquiriendo, los que ya posee y la información que adquiere.

En concordancia con Castejón, González, Gilar, y Miñano (2013), el aprendizaje significativo se da a través de aprovechamiento o recibimiento de datos recientes, debido a esto, la manera exacta de poder educar es la de exposición, en esta el profesor exhibe todo el conocimiento de forma organizada a los estudiantes. Así, los conocimientos nuevos son obtenidos de manera metódica, partiendo de la representación universal hasta la específica. Es por ello por lo que, son adquiridos los conocimientos a partir de los resultados derivados de eventos anteriores. A su vez, estos en el campo son obtenidos en los trasposos de opiniones a partir de la expresión.

Haciendo del proceso de comunicación o interacción entre el estudiante y docente uno de los procesos en los que se recibe la mayor cantidad de conocimientos, ya sea mediante el intercambio de datos u opiniones, la exposición clara y organizada de conocimientos o de resultados alcanzados.

Cabe distinguir que, el aprendizaje significativo posee un concepto que discrepa en sobremanera con la versión del memorístico, ya que no está en búsqueda de conservar la información en la memoria arbitrariamente, sino que estos nuevos contenidos tienen que presentar una relación significativa con los conocimientos previo del alumno. Es cuando se da esta relación de conceptos el momento donde se establece un significado propio.

Estableciendo entonces que el aprendizaje significativo debe *tener un significado* para el estudiante, es decir que existe una relación afectiva con el tipo de significado que está aprendiendo, favoreciendo a la necesidad de aprender y la motivación de este deseo, siendo esta la mayor diferencia con el

memorístico, dado que retener un significado no resulta en que el estudiante aprenda o pueda darle un sentido total a este, ya que no se haya en el lenguaje y comprensión que posee el alumno sobre el mismo.

Según lo planteado por Moreno y Orozco-Moret (2009) este tipo de aprendizaje se refiere al consentir la relación del nuevo contenido con el que ya se encuentra poseído por el educando, no arbitrariamente sino lógicamente. En relación con Ausubel citado por Moreno y Orozco-Moret (2009) para que el aprendizaje significativo pueda producirse, es necesario que se reúnan algunas condiciones:

- a) El compendio que va a asimilarse debe encontrarse debidamente establecido, de modo que este pueda absorberse a través de las correspondencias entre los que ya posee el estudiante y los nuevos que van a aprenderse. Debe existir una exposición adecuada de estos contenidos de parte del grupo de educadores que tenga en cuenta el nivel educativo en progreso en el que se encuentra el educando, de modo que se hace más fácil a los alumnos les otorguen significados a los temas nuevos.
- b) El educando tiene que esforzarse para aprender conservando la estimulación, confianza y el deseo para llevarlo a cabo. Para que pueda entregarle el suficiente sentido, significado y detalles a toda la información que va a ir asimilando, la motivación juega un rol importante al igual que la confianza y el deseo en aprender todos los nuevos detalles, y al relacionarlos con el detalle final deben entregarle al educando la habilidad de concentrarse y motivarse a aprender.



- c) Al alumno le corresponde el contar con la plataforma en conocimientos anteriores que posean relación con el argumento, pudiendo establecer a partir de esto una asociación entre los nuevos conocimientos y los que ya existen. Haciendo de esa manera mucho más simple la adquisición de los nuevos contenidos y conocimientos, con la base de los previos que ha adquirido con el tiempo.

#### **2.2.1.6. Aprendizaje del idioma inglés.**

En concordancia con Navarro y Piñeiro (2013) es conocido como un proceso realmente complicado el aprender una nueva lengua, puesto que quien lo está aprendiendo tiene que entender, a parte de los elementos y estructuras que conforman su lengua materna, los que forman parte de los principios de la extranjera; apartando las reparticiones mentales propias de la lengua nativa todo para tomar las que forman parte del idioma nuevo. Lo que quiere decir que, el procedimiento de educación está comisionado de ordenar y volver de mayor facilidad el conocimiento, otorgándole al educando la oportunidad de formarse, a través de diferentes habilidades que fueron seleccionados previamente por el docente para ello.

Y las mismas parten de los conocimientos previos que tenga sobre la lengua materna, como esta ser ordena y todos los detalles en relación con el significado, pudiendo de esa manera, y en algunos casos, crear relaciones con las del nuevo idioma que se encuentra aprendiendo, todo esto con la participación del docente y las herramientas que ha predispuesto para este trabajo.

Es así como el proceso de entender del alumno pasa por el de aprendizaje, puede determinar la filosofía utilizada para poder enseñar las

tácticas didácticas de instrucción y formación, y el modo de enseñanza, esto quiere decir, la pedagogía del inglés. Tales tácticas implican, según Oxford (2006) citado por Navarro & Piñeiro (2013) etapas y particularidades en búsqueda de incitar a los educandos al alcance de convertirse en los principales y excelentes alumnos en el proceso de conseguir un segundo idioma.

Sumado a ello, y en unión con Nunan (2003) tales técnicas son elementos concretos a los que el grupo de alumnos acuden para así lograr instruirse y concebir una mejoría en el idioma, dependiendo del contexto y las tareas. No obstante, el adecuado progreso de dichos elementos didácticos depende enteramente del manejo que tenga sobre estas el docente involucrando esto de manera indiscutible el proceso de desarrollo académico.

Siendo el docente quien está encargado de ofrecer las mejores herramientas para la mejoría del alumno sobre el idioma que está aprendiendo, entendiendo que su progreso está diseñado para que se dé un progreso a través de estas tácticas, y con un claro entendimiento de las variables que pueden darse, ya sea por los estudiantes y sus diversas formas de entender o por los docentes y los conocimientos que ellos poseen sobre el idioma.

En referencia a la didáctica del idioma inglés, se presenta un marco teórico capaz de posibilitar el proceso de indagación sobre las diferentes variables didácticas, las cuales interceden en el aprendizaje y educación de inglés. Es así como, según Suso y Fernández (2001) y Scrivener (2005) citados por Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010) se puede diferenciar cuatro grupos de compendios:

- Los referentes a compendios lingüísticos.

- Los que perturban la serie de conductas humanas: razones que tiene el pedagogo para planear, valorar y enseñar, está relacionado con varios estudiantes. Estos dan respuesta a las intenciones y voluntades, y debido a esto se hacen difícil el proceso de objetivar, percibir y aún más el de reproducir.
- Los que pertenecen a métodos mentales: los procedimientos que van a ocurrir en el cerebro en el instante del aprendizaje de la lengua inglesa.
- Los elementos exteriores que componen los contextos en los cuales se llevan a cabo las acciones de la educación o la de educarse en una nueva lengua no materna.

Los cuatro grupos marcan los procesos de forma decisiva y las cavilaciones de dicha pedagogía en la lengua extranjera, las cuales son: la edad, la realidad informal o formal de instrucción, los deseos que poseen los estudiantes, el horario de estos y los elementos o instrumentos con los que puede contarse.

Cada uno de estos grupos son elementos que se deben tomar en cuenta al momento de iniciar el aprendizaje del idioma, dado que es por ellos que se establecerán las herramientas, tácticas y destrezas que deben ser empleadas, van a ser adquiridas y son de necesidad en el aprendizaje. Esto se debe a que cada uno de ellos establece el proceso pedagógico necesario para el aprender de la lengua inglesa.

Es así que plantear una explicación sobre las variables didácticas no se trata de tarea simple, dado que estas se encuentran doblegadas al fluctuar de la historia e intenciones humanas, en relación a fenómenos sociales (Zanting, Verloop y Vernut, 2003, citado por Diaz, Martínez, Roa y Sanhueza, 2010). Este

perfil abierto, que se encuentra en una constante edificación del entorno dificulta el estimar la particularidad misma que conlleva el transcurso de instrucción y formación. Por ello, en la siguiente tabla se establece una comparativa sobre las ocupaciones que llevan en si las variables didácticas que corresponden al proceso de formación y enseñanza, partiendo los tres modelos didácticos, que son: Gramática-traducción, Audio lingual o Comunicativo.

Tabla 1  
*Modelos didácticos en la enseñanza y aprendizaje del inglés*

<b>Variables didácticas</b>	<b>Modelo Gramática-traducción</b>	<b>Modelo Audio lingual</b>	<b>Modelo Comunicativo</b>
Teoría de la lengua	Un régimen de normas visibles en textos escritos.	Un sistema de estructuras que se encuentran ordenadas de forma jerárquica.	Un sistema para el término del significado, la interacción y la información.
Teoría de aprendizaje	El aprender se da a través de un proceso de deducción y consciencia de progreso de la cabida mental.	Se asimila a través de formar hábitos lingüísticos.	Es aprendida a través de una la comunicación real y con tareas significativas que empleen un lenguaje de significancia para el alumno.
Objetivos	Describir de forma gramatical la lengua.	Manejar las diferentes organizaciones sintácticas, fonológicas y léxica de la lengua.	Manifiestar las necesidades de los alumnos e contener habilidades lingüísticas, temas y tares.
Contenidos	Contenidos gramaticales normativos y listas de vocablos.	Contenidos fonológicos, morfológicos y sintácticos graduados.	Funciones, Estructuras, nociones, temas y tareas, a según las parquedades expresivas de los estudiantes.
Actividades	Traducción de forma directa e inversa de diferentes textos literarios.	Pláticas y modelos de memorización y reproducción.	Canje de información, convenio de significado e interacción.
Rol del estudiante	Grupo de sujetos que analizan y aprenden los contenidos que conlleven a una mejoría de su capacidad mental.	Sujetos que consiguen ser encaminados a partir de métodos que les consientan originar respuestas correctas.	Sujetos que negocian e interactúan en el acto comunicativo.
Rol del docente	Encargado de enseñar de forma explícita la gramática y proveer de situaciones donde poder hacer uso de ella.	Administra y orienta el aprendizaje.	Proporciona de forma fácil la comunicación y estudia las necesidades.
Rol de los materiales	Medios en la representación gramatical de la lengua.	Se centran en el docente, por ejemplo: cintas de audición, imágenes, el laboratorio de idiomas	Están centrados en el estudiante; suscitan el empleo de la lengua; materiales auténticos y centrados en tareas

*Nota.* Diaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010)

### **2.2.1.7. Importancia de aprender inglés.**

De acuerdo con D'Andrea, Garré y Rodríguez (2012) un hablante monolingüe (es decir, que sólo habla un idioma) posee una L1 que difiere de manera significativa con la que poseería un hablante bilingüe, esto se debe a que la segunda lengua ejerce una influencia marcada en la L1. Para poder obtener esta conclusión, los autores se guiaron por Cook (2003), quién a su vez elaboró dos preguntas:

¿La diferencia entre un hablante monolingüe y uno bilingüe reside en exclusividad en el conocimiento que tiene el segundo sobre la segunda lengua?

Al estudiar estos aspectos, Cook se dio cuenta que la diferencia va mucho más allá de conocer o no una segunda lengua, sino que:

- a) El conocimiento y aprendizaje de dos lenguas provoca efectos en la L1, lo que genera que el conocimiento de la L1 sea diferente.
- b) El conocimiento que obtiene un hablante de la segunda lengua será diferente del que tenga un hablante nativo.
- c) Un hablante que tenga conocimiento de dos lenguas, es decir, que sea bilingüe será mucho más consciente de las formas lingüísticas, es decir, desarrolla una mayor consciencia metalingüística.
- d) La creatividad y la flexibilidad del pensamiento es mucho mayor en un hablante bilingüe, esto se debe a que la alternancia entre una lengua y otra, además de la propia utilización de dos sistemas, trae como consecuencia una flexibilidad cognitiva considerable.

Ahora bien, en torno a la segunda interrogante, tenemos que Cook elaboró:

¿El hablante bilingüe tiene consigo un sistema lingüístico fusionado? O, todo lo contrario ¿posee dos sistemas independientes?

Ante esto, Cook prosigue a explicar que la L1 y una segunda lengua van a coexistir y convivir dentro de la mente del hablante a través de la formación de un súper sistema, en vez de tener consigo dos sistemas separados. Esto se debe a que:

- a) La L1 y la segunda lengua van a compartir un mismo léxico mental.
- b) Los hablantes bilingües alternan con mucha facilidad entre su segunda lengua y la L1.
- c) Es imposible separar la L1 de la segunda lengua, ya que permanecen unidas en funcionamiento constante.

Partiendo de esto, es importante señalar que Cook, citado por D' Andrea, Garré y Rodríguez (2012), habla de un concepto fundamental en lo que ganancia y formación sobre un segundo idioma se refiere, y es la noción de multicompetencia, que es un término que se crea con la finalidad de referir a lo que es el conocimiento de dos o más lenguas dentro de una misma mente.

Es decir, surge para poder explicar el cómo conviven y existen dos lenguas dentro de una misma mente, ya que, para lo referente a esta teoría, ambas lenguas (o todas las lenguas de ser más de dos) van a alcanzar un estado de fusión absoluta, que va a permitir una interacción constante y muy consecuente a los movimientos de los elementos lingüísticos y no lingüísticos de un sistema y del otro. Este tipo de transferencias logra explicar el fenómeno que ocurre a través del desarrollo de la formación o la ganancia de un segundo idioma, pues la lengua materna no solo logra influir sobre la segunda, sino que la segunda también puede incidir sobre el primer idioma.

Haciendo posible que el entendimiento que se tenga sobre el primer idioma, las estructuras y teorías cambie de manera radical una vez se ha adquirido una segunda lengua, logrando un entendimiento más claro de ciertas estructuras a través de la influencia en los elementos lingüísticos y los no lingüísticos. De esa manera ambas lenguas van a tener una influencia constante sobre la otra y como se desarrollan, evolucionan y cambian frente a la presencia de otra.

Todo esto hace que Cook concluya que los hablantes monolingües pasan por una mutilación lingüística, pues no son capaces de disfrutar y entender todas las ventajas que trae consigo el potencial multilingüe con el que cada ser humano ha nacido. Así pues, la introducción de dicha noción cambió por completo la mirada que se tenía sobre la educación y la conducción de un segundo idioma, entendiendo así:

Los usuarios de una L2 ya no pueden tratarse como hablantes nativos fracasados, sino como hablantes de una segunda lengua. Esto se debe a que el fin de estos usuarios es comunicarse de forma exitosa en una segunda lengua, y no camuflarse como hablantes nativos. Pudiendo manejar dos lenguas, en muchas ocasiones sino todas, con el mismo nivel de fluidez sin necesidad de pretender formar parte de la nación a la pertenece la L2.

De acuerdo con D'Andrea, Garré y Rodríguez (2012) los estudios que se han realizado sobre la competencia lingüística que hay en una L2 han permitido el considerar la competencia lingüística de una L1. De hecho, Cook sugiere que existe una marcada superioridad de los hablantes bilingües sobre los monolingües en torno a la manipulación de la lengua con fines comunicativos, ya sean éstos orales o escritos.

Dado que el manejo o manipulación lingüística de ambas lenguas puede generar ya sean oportunidades o beneficios para los bilingües, mismos que no estarían presentes para aquellos que solo se encuentran en manejo de una lengua, además les permitiría acceder a estados superiores en diversos espacios que tengan relación con estas lenguas.

Otro concepto importante relacionado a la multicompetencia es el propuesto por Kecskes y Papp (2000) citado por D'Andrea, Garré y Rodríguez (2012) quienes proponen el término CUCB, que son las siglas en inglés de *Common Underlying Conceptual Base*, que no es otra que una base común conceptual subyacente en todos los idiomas que el hablante que la emplea domine. Para ello, dicha base conceptual común, va a fungir como un depósito de conocimiento que se obtiene a través de diferentes canales lingüísticos y que será el responsable de todas las operaciones lingüísticas que realice el hablante en todos los idiomas que maneje.

Es decir, el CUCB no es sólo el conjunto de conceptos y conocimientos específicos de un idioma, sino que también tiene dentro de sí aquellas representaciones y conceptos mentales que no resultan propios de una lengua, sino que son universales, lo que le permite al hablante originar las ideas que posteriormente va a expresar a través de una u otra lengua. Es eso lo que precisamente permite que los conocimientos y las destrezas que adquiere en una lengua el hablante puedan transferirse a otra y existe una multicompetencia. Ahí que sea importante la adquisición de una segunda lengua.

Entendiendo todo lo anterior, según Ricoy y Álvarez (2016) aprender una segunda lengua es algo que, por la población adulta, se percibe como una necesidad. En particular, por el aprendizaje del inglés como segunda lengua.



Tanto así que, dentro del contexto del español, un estudio realizado sobre qué formación continua es demandada por los trabajadores, las lenguas alcanzan hasta el 30% de esta demanda y el inglés es la principal.

De hecho, el adquirir una segunda lengua comienza a ser algo tan necesario que, cada vez son más las personas que afirman tener problemáticas dentro de las nuevas tecnologías que estén ligadas a la comunicación, a la búsqueda de información o al trabajo; y esto se debe a que o carecen del dominio o tienen uno muy deficiente de la lengua inglesa. Semejante demanda ha causado el acrecentamiento de la suma de recursos utilizados en las nuevas tecnologías de información y comunicación (conocidas como TIC), disponiendo de más y en menor medida, aunque esto no ha significado una menor complejidad para el profesorado encargado de enseñar un idioma extranjero ni para el alumnado en torno a aprenderlo y a ser funcional dentro de él (Ricoy y Álvarez, 2016).

Percibiendo que, el aprender una lengua extranjera ha empezado a ser no solo un requisito en muchas áreas laborales sino también una necesidad, esta se da debido al constante cambio que ocurre sobre las TIC, lo que están van trayendo y el manejo que se les da a las mismas cuando se tiene conocimientos sobre una lengua extranjera, haciendo ese detalle posible el que los docentes y estudiantes sean capaces de emplear en una mejor manera dichos elementos prácticos.

Así mismo, cabe resaltar que la importancia de aprender una lengua extranjera tiene que ser una prioridad, debido a todos los detalles que es posible se pierdan en situaciones o momentos en los que el empleo de una lengua extranjera sea necesario, tal como lo expone Smith, Alonso y Gamboa (2019):

La enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras se manifiestan en la actualidad al proceso de comunicación para la asistencia de la ciencia y la técnica universal, también a la comunicación dada entre las personas que interactúan en ambientes específicos, por ello el proceso de aprender una lengua empleada en espacios internacionales como lo es el inglés o francés se ha convertido en una necesidad de interés social y que necesita de personal con capacidades para llevar este conocimiento, mismo que debe observarse en conjunto con los estudiantes, investigadores y docentes, así como otros factores. (p.115)

Este pensamiento en términos pedagógicos nos encarga una responsabilidad social y académica de preparar siempre una enseñanza de calidad y necesaria acorde a los cambios globales y tecnológicos. De esta manera serán los estudiantes, o aprendices, capaces de manejarse en áreas donde el uso de dicha lengua es de necesidad, pudiendo entonces manejarse en espacios sociales y académicos de manera acorde a lo que se requiera.

#### **2.2.1.8. Capacidades relacionadas a aprender el idioma inglés.**

##### **2.2.1.8.1. Comprensión lectora en inglés.**

Según Bormuth (1973) y Irigoyen et al. (2008) citados por Martínez y Esquivel (2017), cuando se refiere al cómo adquirir el inglés como segunda lengua, algo instintivo y necesario es la correcta lectura, pues ésta demanda todo un acto comprensivo dependiente de la identificación de diversos valores para obtener las referencias, así como la exposición a otros elementos como el nivel del cometido esperado, el recurso que debe ser interpretado y las particularidades propias del lector.

Comprendiendo que, a través de la lectura es como va a ser posible medir los niveles de comprensión y la capacidad de los aprendices en otorgar, identificar y señalar los detalles y significados a las situaciones que se le presentan al lector a través de la lectura.

Por tanto, la comprensión lectora de un texto en una segunda lengua se refiere a la lectura competente, que permita hacer inferencias, análisis y reflexión sobre los recursos tratados en el texto, para fines de entretenimiento o de aprendizaje. Para poder lograrse, es fundamental que se tomen en cuenta los elementos que la determinan, como lo son: el lector, el texto y la propia actividad de lectura, y los que interactúan entre sí en un contexto sociocultural determinado (Snow, 2002 citado por Martínez y Esquivel, 2017).

Dado que los elementos que intervienen son los que entregaran la posibilidad al lector de comprender el texto, ya que, mediante la interacción entre ellos el significado de los leídos va a presentarse como una posibilidad para los lectores. De allí que, una correspondencia entre el lector, el texto, la lectura misma y el contexto donde está ubicado el lector le entregaran una visión diferente.

Ahora bien, partiendo de todo lo anterior, identificar cada nivel de desempeño es fundamental para la enseñanza de una lengua pues, es evidente que el nivel de comprensión que pueda alcanzar un lector será equivalente al desarrollo que éste tenga de la lengua o idioma en que esté el texto. Por tanto, a mayor adquisición de una lengua, más profundidad de lectura, mayor análisis y reflexión será capaz de realizar el individuo, ya sea, para fines académicos o para fines de entretenimiento. Por esto es pertinente entender que uno de los estándares más difundidos respecto al tema es el de PISA, que es un Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos, cuya única finalidad es clasificar en niveles de conocimiento lectoral (literal y no) la lectura de quienes se someten a ella.

Así pues, se entiende por lectura literal al primer nivel donde sólo se localiza, reconoce y comparan fragmentos de información explícita y algunas sinonimias del texto. Es el más simple y sencillo, este representa el aspecto más básico de lectura que se presenta, al reconocer ciertos detalles sobre la información hace posible un entendimiento base del texto, lo que intenta decir y como se puede interpretar estos detalles.

Seguido a este se encuentra el nivel más complejo: que es el no literal donde existen los niveles de interpretación y de crítica. Se compone o consta por la capacidad que tenga el individuo de elaborar construcciones de significados, inferencias, síntesis, reorganizar el texto con lógica y analizarlo en la lengua que se adquiere (es decir, una segunda lengua). Y el nivel de crítica, es más complejo todavía, pues requiere de la reflexión personal, de la reorganización, síntesis y contraste que refleje el conocimiento previo del propio individuo junto a las conclusiones que tenga sobre el texto.

Dichos niveles permitirán el conocer, comprender, analizar y entender a fondo el texto que se les presente, darle una conclusión a las ideas que se les presente a través del texto y establecer un contraste con los conocimientos previos que posee los involucrados sobre el tema de lectura. Estar en posesión de estos niveles permitirá un aprendizaje del idioma mucho más claro, sencillo y con los beneficios del mismo.

Por ello, para poder evaluar qué tanta comprensión lectora tiene quién ha optado por una segunda lengua, se emplea el método Cloze. Éste no es otra cosa que aquel proceso que permite medir de forma integral toda la comprensión lectora del discurso, pues para ello emplea fragmentos del texto incompletos, que han de ser completados cada cinco espacios; éstos son elaborados a partir

de rasgos semánticos y sintácticos que obligan a involucrar de manera simultánea inferencias, autorregulación y hasta la resolución de problemas. Pues la intención es ver si el individuo capta significados más allá de una estructura superficial (Martínez & Esquivel, Efectos de la instrucción de estrategias de lectura, mediadas por TIC, en la comprensión lectora del inglés, 2017).

A partir de esta evaluación se miden los conocimientos y como el aprendiz es capaz de entregarle una solución semántica y sintáctica a los textos a través de completarlos, verificando el nivel de comprensión sobre los significados que va más allá de lo superficial. Siendo posible de esa forma el establecer una evaluación clara y concisa sobre los conocimientos y como comprenden el texto, o textos, que están leyendo en la segunda lengua.

La comprensión lectora también se puede relacionar con los estilos de pensamiento, ya que Almanza, Herrera y Barros (2019) refieren:

Es necesario señalar que dichos estilos de pensamiento son los que erigen los cimientos en los que debe construirse la visión de pedagogía nueva, [...] siendo de necesidad el alterar la manera en cómo es producido el proceso de enseñanza-aprendizaje y volverse consciente de este, a medida que pueda darse una influencia positiva o negativa en los educandos y su comprensión. (p.69)

Al llegar a este punto, que hay un sinnúmero de formas de poder aplicar la metodología de aprendizaje de una lengua extranjera, puesto que se debe considerar las mejores condiciones a los que los estudiantes se acoplen conforme a sus capacidades de aprendizaje y según ello evaluarlos. Para de esa manera poder aplicar una metodología que se adecue a dicha evaluación, los conocimientos que desea adquirir y al tiempo que se encuentra dispuesto a emplear para poder aprender todos los detalles de importancia.

#### *2.2.1.8.2. La comprensión de textos orales y escritos*

De acuerdo con Martínez y Esquivel (2017), cuando se trata de la adquisición de una segunda lengua, la comprensión lectora es algo importante, porque ellos suponen la reconstrucción del sentido de aquello que quiera comunicar el emisor o el texto, además de identificar diferentes elementos fundamentales para toda comunicación, tales como: i) la estructura del texto; ii) organización; iii) la intención del emisor; iv) la situación comunicativa.

Es decir, es necesario poner en práctica toda una variedad de capacidades específicas de los individuos, como la identificación y discriminación de conceptos. Esto es de suma importancia porque, si el sujeto debe leer en L2 sobre un texto deportivo, entre más información pueda tener en referencia a él, mejor podrá comprenderlo. De ahí que sea fundamental, en la enseñanza de una segunda lengua el emplear medios audiovisuales.

El empleo de estos medios permitirá al aprendiz que emplee un conocimiento básico sobre el idioma, de esa manera a medida que avanza en la adquisición de fonemas y la relación con la decodificación puede progresar en conocimiento. Una vez han ganado la habilidad para decodificar se da la comprensión del texto y con ellos el conocimiento de este y su asociación con el mundo, permitiéndole de esa manera el manejarse en la L2 en la lectura y comprensión, de la misma manera que lo haría con su lengua nativa.

Por su parte, el Ministerio de Educación del Perú (2016) define la lectura como un desarrollo móvil que se da a través de tres elementos: el lector, contexto sociocultural (del contenido y del propio lector) y el texto. Además, es fundamental añadir que es una comprensión crítica, la cual para que se dé de manera efectiva requiere de un proceso activo donde se construya y reconstruya

el sentido de cada tipo de texto que se lea empleando para ello la lectura literal e inferencial, la interpretación y la reflexión.

En cada uno de estos procesos, el estudiante va a utilizar habilidades y saberes que haya previamente adquirido de sus experiencias lectoras anteriores, juntándolas con lo que conoce y ha vivido del entorno en el que se desempeña.

Logrando de esta manera entregarle nuevos significados a las lecturas que va haciendo, comparándolas e interpretando los textos según el contenido y como se relacionan todos los elementos dentro de este. De allí que el desarrollo de estas habilidades desde temprana edad sea importante, dado que empieza a crear características especiales para lo que va leyendo, adaptándolos y cambiándolo a medida que pasa el tiempo, pudiendo comprender los textos desde varios aspectos.

Todo esto permite que el estudiante de una segunda lengua sea consciente de no sólo la lectura de textos con intenciones académicas, sino que cumple múltiples propósitos: disfrutar, resolver problemas, la investigación, realizar instrucciones, etc. Todo se debe a que la competencia es consciente de que la lectura no se da en un único tipo de texto, sino que es un proceso de múltiples textos.

Los textos van a ser un elemento de utilidad en el aprendizaje de nuevos idiomas, en la actualidad el estudiante tiene una vasta selección para poder desarrollar su comprensión lectora, lo que le permitirá elegir aquellos textos que se adecuen a sus preferencias o que estén en relación con un tema en particular.

Estos últimos, se van categorizando en diferentes géneros, épocas, autores y que se sitúan en contextos y tiempos muy marcados. Y en la actualidad, la diversidad textual se nutre de la existencia de formatos y soportes

multimodal, impresos o digitales, permitiendo una mayor expansión y un acceso más amplio. Tanto así, que para que un estudiante de una segunda lengua pueda adquirirla con mayor efectividad es necesario hacer que éste se introduzca y participe en diversas prácticas sociales en grupos o comunidades socioculturales adecuadas al idioma que se está aprendiendo.

De esta manera podrá adquirir con mayor rapidez y confianza la segunda lengua, no solo a través de la comprensión y lectura de textos, en cualquiera de las modalidades, sino también al mantener un contacto con un contexto social o sociocultural relacionado a la lengua que está en búsqueda de aprender. Estas actividades pueden ser realizadas con relación a los textos, grupos de lectura y otros, o con comunidades cercanas que tengan dominio del idioma, otorgando la posibilidad de un acercamiento a la construcción del habla del idioma a través de la interacción entre el estudiante y su entorno.

Así, por ejemplo, si el estudiante busca la adquisición de una segunda lengua como el inglés, se desarrolla integralmente, conociendo e interactuando con el contexto sociocultural correspondiente, obteniendo más allá de una lengua, todo un desarrollo integral. Pero para lograr todo esto, es necesario que la competencia del hablante cumpla con lo siguiente (Ministerio de Educación, 2016):

- **Obtener y localizar información adecuada del texto escrito:** esto se refiere a sí el estudiante es capaz de localizar, identificar y seleccionar la información que aparece en los textos escritos de forma explícita con un propósito específico.
- **Es capaz de inferir e interpretar la información del texto:** esto corresponde a sí el estudiante es capaz de construir el sentido del texto.



Éste se logra a través de la inferencia, pues tal le permite el establecimiento de las relaciones entre la información que es explícita y que es implícita, pues el fin único es deducir aquellos vacíos que tenga el texto y así obtener nueva información.

Estas dos serán las responsables de que el estudiante integre los demás elementos textuales, para así poder erigir todo el sentido general y hondo del texto, lo que le permitirá explicar el propósito de este, evaluar el empleo artístico del lenguaje, deducir la intensión del escritor y hasta la propia ideología del texto, como su relación el entorno sociocultural.

- **Es capaz de recapacitar y valorar la forma, el contexto y el contenido del texto:** tanto el proceso de reflexión como el de evaluación se hayan interrelacionados entre sí porque implican el alejamiento del alumno de texto escritos que pueden situarse en tiempos y territorios diferentes que además vienen en formatos y sustentos variados.

En el caso de la reflexión, de manera específica, es un proceso donde todo lo que hará el estudiante es confrontar y disentir todos las características consecuentes y comprendidas en el texto con su vivencia personal, el juicio propio como lector y otras fuentes.

Valorar, por otro lado, se refiere al análisis y valoración de todos los textos escritos para así poder construir una opinión crítica acerca de los aspectos formales, de contenido, estéticos e ideologías que tenga el texto, teniendo presente siempre el ambiente sociocultural del contenido y del propio leyente.

Partiendo de lo anterior, se puede decir que en la enseñanza de una segunda lengua todo esto resulta vital, porque si el estudiante no posee estas capacidades y no es capaz de aplicarlas a la lengua aprendida, entonces no

podrá desarrollarse adecuadamente en ella y no será un comunicador eficaz, mucho menos un lector competente.

Es debido a esto que se hace de importancia la posesión de ciertas capacidades de lecturas, mismas que le permitirán al estudiante el aplicar las mismas en el momento adecuado para ello. De no ser capaz de hacerlo será mucho más difícil que pueda manejar a totalidad el idioma que está aprendiendo, debido a la falta de estas o el desconocimiento sobre cómo aplicarlas.

De acuerdo con Boccio y Gildemeister (2016), es posible decir que las capacidades lectoras se refieren a aquellas destrezas que un estudiante emplea cuando debe hacerle frente a la tarea que se le plantea en una prueba. Es decir, cada ítem de comprensión lectora provee de información sobre qué proceso al lector va a serle evaluado. Pero ¿cuáles son las capacidades o procesos lectores? A continuación, se mencionan:

- Localizar información literal: se trata de identificar el contenido que se muestra de manera explícita y clara en el texto. Es decir que consiste en identificar la información superficial del texto, siendo el lector capaz de entender el sentido literal de la información, lo que logra al poseer los significados de las palabras.
- Inferir información: trata acerca de la construcción de ideas y relaciones de sentido; para lograrlo el estudiante emplea la información que el propio texto le ofrece. Así, logra rellenar esos espacios carentes de información que exhibe su texto, alcanzando una lectura profunda, más completa y global donde el análisis del texto predomine.
- Cavilar y valorar la representación del texto: habla de cuando el lector se distancia del texto para así revisarlo de forma objetiva, estableciendo esos

recursos formales que son planteados por el autor. Así, es capaz de distinguir cuál fue la intención del autor al escribir el texto y expresa juicio crítico de valor acerca de todo aquello que leyó.

Contando todo lo anterior, las pruebas de Comprensión Lectora van a incluir una cuarta cualidad y es una de las más fundamentales cuando se trata de verificar el aprendizaje de una segunda lengua y la lectura de oración; la finalidad de esto es verificar qué tanta información es capaz de recabar, leer y entender cada estudiante, sobre todo aquellos que no son capaces de plantarse a los contenidos enteros. La misma se delimita, en sí misma, como el recitar de varias oraciones aisladas en un espacio o ambiente controlado.

Ahora bien, se entiende que es fundamental saber que cada una de las capacidades lectoras mencionadas se evalúa gracias a unos indicadores y éstos son, según la ECE 2010:

**a) Capacidad: Localizar información literal**

La comprensión a este nivel involucra una serie de significados frívolos. En este nivel, los maestros pueden pedirles a los educandos que localicen una serie de ideas y contenidos mencionados de forma explícita en el texto. Se hace apropiado la evaluación del vocabulario. Existe la capacidad de lectura de significados literales, lo que quiere decir, ideas expresadas que se encuentran influenciadas por el manejo de significados de estas en el ambiente propio, con lo que pueden incluir causa y efecto, así como comparación y contraste (Aleman y Carvajal, 2017).

El alumno con esta capacidad tiene la posibilidad de entregar significados literales a los textos que se encuentra leyendo, de manera que el contexto le

entrega estas y así tiene la capacidad de identificarlos en el texto a través de ellas.

- Identificar datos explícitos del texto:

Lo que se busca es evaluar la capacidad del estudiante por identificar la información que el texto proporciona de forma explícita. Para ello, se incluyen en este indicador aquellas pequeñas ampliaciones que el educando puede hacer al leer los contenidos que se le propondrán. Esta información es la que es posible notar a simple vista el aprendiz a través de la lectura del texto, o solo visualizarlo, y debe poder establecer esta conexión partiendo de esa actividad.

- Reconocer sucesiones de hechos o acciones:

Tiene que ver con el hecho de poder colocar en orden temporal todas aquellas secuencias de situaciones que se hallen dentro del texto. Dándoles un orden cronológico a estas en el tiempo que van ocurriendo en el texto.

#### **b) Capacidad: Hacer inferencias**

Es la comprensión aclarativa o de inferencia, ubicados en este nivel, los alumnos se alejan de lo que se está diciendo o leyendo y van mucho más allá para lograr conseguir significados de mayor profundidad. Debe tener la capacidad de lectura crítica y analizar de forma cuidadosa aquello que leyeron. Ellos deben poder notar las correlaciones entre todas las ideas, como ejemplo, como estas ideas siempre están unidas y además observar los significados implícitos en ellas. (Alemán y Carvajal, 2017).

Esta capacidad les permite inferir lo que puede ocurrir en el texto antes de proseguir con la lectura, entregándoles significados a cada oración que se alejan de la lectura y le son más personales, dado que se encuentran relacionándolos con los que ya le son familiares. De esta manera esta capacidad permite la

posibilidad de valorar la unión de las ideas y como el educando las relaciona con los significados que se presentan en el texto.

- Deducir relaciones semánticas causales o de finalidad:

Aquí lo que se busca es evaluar qué tanto puede la persona inferir la finalidad o la causa de una afirmación, acción, hecho o situación empleando para eso la información clara del texto que se le seleccione para la lectura.

- Derivar relaciones de cotejo y oposición:

Lo que se busca es ver las relaciones de semejanza y diferencia que puede establecer el sujeto sobre el contenido hallado presente en el texto de forma clara y que además pueda reportarlo correctamente.

- Teorizar el significado de palabras y locuciones empleando el contexto:

Se trata de cuánto es capaz de deducir el sujeto del significado que tiene un texto a través de las propias pistas que el mismo provee. Un ejemplo de ello es el título del texto; si éste es “Cómo cocinar en 40 minutos” evidentemente no va a hablar de ingeniería informática.

Partiendo del contexto es posible darle un significado al texto, con el ejemplo queda de mayor claridad que serán las pistas, acciones y elementos claves que debe tener en cuenta el aprendiz para ofrecer un significado al texto.

- Deducir el tema central:

Implica la capacidad de identificar la idea principal de todo el texto, es decir, aquella que englobe todo el significado del mismo. Con esto tendrá la posibilidad de conocer el tema al que se refiere el texto, lo que este engloba y que busca ofrecer.

- Identificar en un párrafo del texto la idea principal:

Al igual que el paso anterior, consiste en identificar la idea principal, con la salvedad de que aquí, ya no es todo el texto completo, sino de cada párrafo que lo compone.

- Identificar las características o defectos que poseen los personajes del texto:

Se trata de analizar las acciones que realizan las personas de una narración, al igual que sus sentimientos, para así poder inferir cuáles son las características más resaltantes y que los identifican.

- Identificar el mensaje o enseñanza del texto:

Implica la capacidad de identificar la lección o mensaje que busca transmitir el tema a través de las acciones que realizan sus personajes. Esta enseñanza no debe estar de forma explícita dentro del texto, pese a ello, el texto siempre proveerá de las pistas textuales necesarias para hallarle.

- Establecer el objetivo de la narración:

Radica en la posibilidad de entender por qué fue escrita dicha narración. Es decir: su para qué y su objetivo.

- Descifrar la idea que compone a un aviso de publicidad:

Se trata de ver cómo el sujeto, al ser expuesto a un aviso publicitario, es capaz de construir la idea o mensaje que intenta transmitir el aviso publicitario.

- Deducir a quien se dirige la narración:

Se trata de identificar cuál es el público para el que texto fue diseñado. Por ejemplo, un libro de medicina está elaborado para estudiantes de esta carrera, no para contadores. De esa manera podrán discernir cuales son los textos que les pueden servir y aquellos que no.

- Identificar la explicación en argumentos que sostienen la postura del autor:

No basta con identificar la intención del autor, sino señalar cada uno de sus argumentos y entender cómo los emplea para poder exponer y respaldar cada uno de sus puntos de vista.

### **c) Capacidad: Reflexionar y evaluar sobre la forma del texto**

La comprensión lectora reflexiva o crítica a través de la que se evalúan las ideas e información. La crítica solo tiene presencia al acontecer el entendimiento por parte de los estudiantes sobre las ideas e información que han sido presentados por el escritor. Los educandos pueden ver sus habilidades evaluadas en este nivel. Para este nivel se requiere el empleo de ciertos criterios externos por parte del lector y su experiencia propia para la evaluación de calidad, el valor de la escritura, razonamiento, simplificaciones y las generalizaciones que hace el autor. (Alemán y Carvajal, 2017).

Este tipo de destreza o capacidad es de las será posible mediante el haber entendido los elementos que conforman el texto, de esa forma la evaluación de este por parte de los estudiantes va a estar más clara para ellos, dado que reconocerán la valoración sobre sus capacidades y como se encuentran empleándolas, además de lo que puedan necesitar mejorar.

- Señala y valúa los recursos serios del texto:

Se trata de tomar los recursos formales empleados por el escritor para poder transferir el significado del texto y así tener influencia sobre el receptor, reflexionar y evaluarlos, para poder emitir una opinión sobre su modo y hasta la utilización de sus signos escritos.

- Recurre a las ideas presentes en el texto para sustentar las opiniones con relación al contenido de forma general, la ordenación de ideas o recursos que forman parte de la narración:

Es la capacidad que tiene el lector de poder reflexionar acerca de diferentes escenarios o supuestos que puedan surgir sobre diferentes afirmaciones que tenga el texto y así valorar que contenidos o factores del texto pueden usarse para sustentar estos supuestos.

- Establece y valora la estructura del texto:

Se trata de evaluar cómo el texto está estructurado y desarrollado, ya que así se puede deducir si realmente la organización permite el entendimiento del texto y de su propósito. Conocer la estructura también le permitirá darse una idea sobre cómo se van desarrollando las acciones y si este orden ofrece una mayor información o no.

## **2.2.2. Bases teóricas sobre el programa Cyberenglish.**

### **2.2.2.1. Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación.**

Para Capacho (2011) las TICs se encuentran haciendo cambios en la economía y sociedad, igualmente en la manera en la que se va aprendiendo. Actualmente se vive en una tecno economía de información, la cual es fruto de lo considerado la “tercera revolución industrial” o también conocida revolución de la información. Es así, como la permanente interacción por medio de redes permite que las colectividades se conviertan en grupos de formación. Por todo esto, la formación habitual se ha visto en la necesidad de un cambio estructural. Ya que ahora se hace el almacenamiento de fundamentos en las bases de datos, por ejemplo, la información de librerías que actualmente son virtuales; los



laboratorios son más virtuales y la transferencia de información es veloz. Al hacer el cambio de estructura en el apoyo de aprendizaje como resultado del empleo de las TICs, se han creado técnicas de enseñanza que puedan aprovecharlas (Ramas, 2015).

Permitiendo a través de estos bancos de información, o bases de datos, el acceso a más detalles con relación a los aprendizajes, teorías y conocimientos por parte de los involucrados. De igual manera, permite el acceso a ayudas al momento de darse el proceso de aprendizaje, dado que las técnicas van a estar siempre disponibles a través de estas nuevas bases y tecnologías.

Se puede decir que la tecnología y las comunicaciones han logrado optimizar y facilitar los procesos de aprendizaje de lenguas extranjeras, pues según Carvalho y Menezes (2020) refieren que:

Mientras los aprendices se están volviendo más autónomos y expuestos a textos auténticos y situaciones reales de uso de lenguas extranjeras, los maestros intentan insertar recursos tecnológicos en sus aulas, aprovechando el uso de herramientas que pueden servir a los más variados enfoques de enseñanza. (p.155)

Es así como se puede lograr un aprendizaje más significativo en cuanto logremos integrar la tecnología y su aplicación en el sistema educativo. Encontrando el balance entre ellas y como pueden involucrarse en el proceso de las nuevas lenguas, tanto para el estudiante que se encuentra aprendiéndola, como para el profesor que está enseñándola a través de las varias herramientas que se posibilitan a través de estas nuevas tecnologías, cuyos recursos en el aula se han presentado como apoyo en la enseñanza.

Las técnicas nuevas de enseñanza-aprendizaje se han vuelto más participativos y flexibles, lo que quiere decir que el aprender es actualmente más dinámico. Es así como, con la cantidad de información que se encuentra en la

red, es de necesidad que los alumnos puedan adquirir la costumbre de investigación por sí mismos y así conservarse actualizados por medio del aprendizaje mucho más proactivo.

El cual les permitirá establecer los que quieren aprender, como van a hacerlo y las fuentes que van a emplear para realizar dicha actividad, convirtiéndose en entes dados a la investigación y conocimiento sobre los detalles de los temas que están investigando los momentos, aprendiendo de ellos y de cómo se relacionan con lo que buscan.

Por tanto, el aprendizaje activo aporta los puntos positivos siguientes:

Es de mayor atractivo para el alumno, dado que inicia en el proceso mismo de aprender y por ello, aprende a aprender. Haciéndolo a través de un trabajo personal, de sí mismo, y aprende lo que necesita y busca.

Para el profesor es relevante, debido a que, como los alumnos, está erigiendo además el proceso de aprender, lo que se convierte en un muy estimulante reto.

El espacio laboral ve de mayor importancia un aprendiz que se encuentre activo, puesto que mientras la economía se encuentre en formación se requieren de personas con la capacidad de aprender. De esa manera siempre estarán en búsqueda de un personal proactivo y en la búsqueda de nuevos aprendizajes.

Asegurar los requisitos del espacio laboral con los entes competitivos que conforman los establecimientos educativos.

Los favores que se logran a partir del uso de las TICs en la educación son, según Simons & Duffy (2002), citado por Capacho (2011) debido a que la capacidad que poseen las tecnologías para poder procesar información, gracias a que las TICs permiten el acceso a: escrituras no lineales, como es el hipertexto;

las transformaciones y formas variadas, por ejemplo una gráfica partiendo de datos que están en una hoja de cálculo; representaciones basadas en las reglas de conocimiento, demostrando así procedimientos de forma flexible; representaciones dinámicas como simulaciones; comunicación asincrónica y sincrónica, tales como chats y foros.

De ese modo, el uso de las TICs en la educación y, sobre todo en la enseñanza de otra lengua, se convierte en una práctica creciente por las siguientes tendencias: disminución de los costos y aumento en la calidad de la enseñanza; mucha más en la comodidad e incremento en la petición de los servicios de instrucción; los cambios en las destrezas que son necesarias por el espacio laboral y la afirmación de un aprendizaje personalizado o a tiempo completo.

Las tendencias que se le adhieren al empleo de estas nuevas técnicas les permiten a todas las partes involucradas obtener beneficios mucho más certeros, seguros y personalizados según lo que se esté deseando conseguir. Es por ello que, la petición de los servicios y el uso de estas nunca va a ser igual, pero lo que ganan los aprendices de estas nuevas técnicas va a ser de ayuda en todos los espacios en los que se vayan a desarrollar, ya sea este laboral o en el aprendizaje de un segundo idioma, que pueden ser de beneficios para la labor.

#### **2.2.2.2. TICs para enseñar inglés**

Para Gutiérrez, Gómez y García (2013) al hablar de multimedia se refiere a esa integración que hay de diversos medios (multimedios) como lo son:

- Textos.
- Audios.

- Video.
- Audio video.
- Imágenes.
- Animaciones.

Todo lo anterior deja en claro que los recursos multimedia se convierten en mediadores claros y eficientes del aprendizaje. Pero ¿a qué se refiere con mediador? El término mediación surge en el aprendizaje gracias a Vygotski y su paradigma sociocultural y tiene que ver con la intervención de recursos que pueden ser herramientas, artefactos o instrumentos que van a aumentar y a facilitar la interacción que tenga el sujeto y el objeto, permitiendo la fomentación de una zona de desarrollo próximo

Ahora bien, Moreno (2011) opina que todos los tipos de medios multimedia nombrados tienen un valor pedagógico y didáctico incalculable, porque además sólo es dependiente del cómo se crean los ambientes de aprendizaje para que el estudiante no sólo obtenga conocimientos a través de las últimas tecnologías, sino que él tenga el propio control de su aprendizaje. Ya que, el uso de estos recursos multimedia permite un aprendizaje basado en las características del usuario. Por tanto, la mediación tecnológica ha impactado positivamente los resultados dentro de las aulas en lo que al aprendizaje del vocabulario inglés se refiere, puesto que el empleo de estos recursos no sólo aumenta el nivel de vocabulario que aprenden los niños, sino que plantean ventajas entorno a captar la atención y asistir a todos y cada uno de los modos de instrucción que pueda tener el alumnado.

Es por ello que, el empleo de estos nuevos modelos funciona en materia de intermediarios para la adquisición de conocimientos en relación al segundo

lenguaje, debido a la exposición de los educandos a ellos y como son empleados este tipo de herramientas para que los alumnos puedan comprender de manera más clara, rápida y simple el vocabulario del idioma inglés. Lo que convierte a estos medios en las herramientas que se van a adaptar a cada estudiante de manera segura, ya que la existencia de las mismas es de una lista extensa.

De todo ello, lo más importante es considerar que las nuevas oportunidades van a permitir fortalecer y ampliar todos los modelos educativos que se hayan en las tecnologías educativas, pues son la base del futuro y del cómo se pueden acercar los alumnos para crear el conocimiento y recrearlo (Sacristán, 2006 citado por Gómez, 2012).

Estas crearán las bases para que los estudiantes diseñen sus conocimientos en base a lo conozcan, recreen el mismo y lo hagan avanzar a través de las diferentes etapas del conocimiento y lo que van aprendiendo con el tiempo.

Ahora bien, partiendo de Gudiño, Lozano y Fernández (2014) citado por Vivas (1999) para poder ser un mediador en el área pedagógica la herramienta a emplear debe ser un instrumento que realmente permita hacer sencilla la construcción de todos los esquemas del conocimiento, ya sea en un circuito formal o no de la propia enseñanza. De ahí que entonces se pueda considerar que algunos artefactos tecnológicos pueden funcionar como esos mediadores que permitirán a los más jóvenes realizar nuevas relaciones de y con el aprendizaje y el conocimiento.

Más cuando, en la actualidad, la tecnología ya forma parte de la vida y de la cultura del conocimiento, sobre todo si se tiene presente que el conocimiento debe ser un reflejo del contexto social en donde se desarrolla. Por eso, se

demuestra que, con las tecnologías y las novedades digitales, es necesario reconceptualizar el aprendizaje y no negar el rol protagónico que cumple la movilidad, la globalidad y la comunicación dentro de él, así como la búsqueda de significados en el contexto (Martín, 2009).

De ahí que sea innegable el efecto que están causando las redes y comunidades virtuales que han logrado trascender las barreras de idioma, edad y culturas. Ofreciendo nuevos detalles sobre el mundo que rodea a los aprendices, lo que pueden aprender de este y el acceso que le dan a nuevos significados que posiblemente le eran desconocidos. Por ello es importante que sean capaces de establecer relaciones, mismas que servirán para el desarrollo de aprendizajes contextualizados y de acorde a lo que ven en su interacción social.

Carranzas, Islas y Maciel (2018) afirman que, por todo lo anterior, en el desarrollo de conseguir un segundo idioma o lengua se pueden incluir las TICs como las herramientas perfectas para promover el aprendizaje, sobre todo en un idioma como el inglés, ya que la mayoría de los estudiantes siempre están en contacto con las nuevas tecnologías, han crecido con ellas y las aplican en su vida diaria y muchas de ellas requieren de conocimientos básicos de la lengua inglesa.

Mismos que les permitirán emplear de la manera más adecuada las herramientas, por ello se han convertido en herramientas para el aprendizaje de este idioma que funcionan en la promoción de conocimientos, asignación de significados a los nuevos que van alcanzando y como lo relacionan con el contexto en el que se encuentran. Debido a estos elementos, el aprender un

segundo idioma como el inglés se ha convertido en una tarea que puede ser más dinámica actualmente.

De hecho, para Arteaga (2011) las investigaciones realizadas hasta ahora demuestran que emplear las TICs como herramientas de apoyo en el ámbito han demostrado que el área que mejor la incorpora y que más puede promover la aplicación de estrategias de interactividad es el área de idiomas, pues las TICs fomentan la motivación y mejoran el conocimiento a través de un entorno flexible.

Así pues, el enfoque de la enseñanza de una segunda lengua debe buscar la integración de las TICs junto a las redes sociales con la intención de adaptar los entornos educativos de aprendizaje, de modo que los estudiantes se formen mejor, más rápido y con mayor calidad, para que cuando egresen hayan desarrollado competencias como: la participación, el espíritu crítico, la iniciativa y tengan pleno dominio de la segunda lengua.

Siendo las competencias aquellas que permitirán un mejor manejo del idioma, lo que pueden lograr a través de la constante interacción con estas TICs al momento de aprender, integrándolas de manera rutinaria y a partir de una motivación que les dé una importancia, de esa forma será un aprendizaje continuo a través de ellas que se hará mucho más sencillo y rápido para el estudiante y el docente.

Debido a ello se hace de importancia el comprender que todo depende de las circunstancias individuales que tenga cada centro educativo, ya que en torno a ello pueden variar las tecnologías empleadas y así obtener diferentes resultados. Esto se debe a que no son todos los centros educativos los que tienen acceso a las mismas tecnologías, y en diversas ocasiones los aprendices

no poseen el acceso adecuado a ella, lo que entregará un resultado muy variado a aquellos que pueden acudir a dichas herramientas de forma consecuyente.

Por todo ello, para Gil, Vall y Feliu (2010) citados por Rodríguez (2016) los recursos didácticos hoy en día han cambiado por total la manera en que el ser humano se realiza y socializa, ofreciendo nuevas oportunidades y la promesa de una mejora de la calidad educativa. Debido a la unión de estos con el estudiante y como ha convertido en un proceso mucho más rápido la enseñanza para ellos, y en algunos casos con un aspecto más simple. Permitiendo la relación de estos con el ambiente externo diario y mediante este proceso dándole un mayor entendimiento a los nuevos conceptos.

El Barómetro de Idiomas 2011 que se realizó por el Instituto de Empresa y que buscó indagar sobre los hábitos del aprendizaje de los alumnos que están buscando adquirir una segunda lengua presentó lo siguiente: hasta el 37% de ellos opina que el internet ha sido uno de sus mejores recursos para la adquisición de un idioma. Por tanto, el estudio culmina con la conclusión de que la mayoría de los estudiantes conoce y domina las TICs y las redes sociales como el Messenger, foros, YouTube y el correo electrónico, además de usarlas con muchísima frecuencia, lo que ha permitido que éstas en particular sean ideales para la creación de un aula dinámica muy positiva (Rodríguez, 2016).

Con dicho porcentaje se asimila el hecho de que gran parte de los estudiantes están en constante contacto con las herramientas, mismas para las que deben manejar un segundo idioma en muchos casos, y mediante las cuales se hace posible el manejo y empleo de estas además de su uso en la vida cotidiana. Convirtiendo a estas herramientas en instrumentos ideales para el aula por el dinamismo que representan.



Con respecto al proceso de introducción de las TICs a las aulas de inglés, Rodríguez (2016) refiere que, éstas se van introduciendo en el aula de idiomas nada más que a través de la utilización del computador como parte del proceso de formación tradicional, que se basaba en instrucciones estrictas y afianzadas. De hecho, si se quisiera fechar cuando fue que se empezaron a introducir en el campo del aprendizaje y enseñanza de idiomas las TICs, se tendría que hablar de la década de los 60, donde se puso en práctica los *teaching machines*, donde se emplearon ordenadores digitales para poder enseñar la materia creando nuevos modelos de laboratorios de idiomas.

Luego llegarían los 70, que impulsarían todas las investigaciones acerca de cómo la manera de comunicarnos y sí la interacción podía influir en la estructuración de contenidos y en el aprendizaje de la segunda lengua después, sin embargo, sería en los 90, con el avance rápido y casi violento de las tecnologías, donde se empezarían a ver cambios en la educación, hasta que en la primera década del siglo XXI el uso de las tecnologías no sólo se vuelve frecuente, sino vital. Lo que significa que debe hacerse un esfuerzo por parte de los profesores y del personal administrativo para que se mantengan actualizados y no le tengan miedo al avance.

Esto se debe a que el avance constante de las tecnologías puede llegar a generar un desconocimiento en algunas de las partes, por ello es importante la constante actualización sobre las nuevas tecnologías, conocimientos y programas que pueden servir de ayuda para la enseñanza del idioma a través de estas. Dándose este movimiento a la pérdida del miedo por parte de los docentes, que deben conocer dichas nuevas herramientas, y al personal

administrativo que es uno de los involucrados en la captación de nuevos estudiantes al presentar las mismas.

De allí que la multitud de herramientas para el desarrollo de conocimiento sobre un segundo idioma sean extensas, y cada una de ellas cumpliendo una funcionalidad totalmente diferente. En especial si, se nota desde la década de los 60 hasta la actualidad como han ido cambiando, variando y adaptándose a las nuevas enseñanzas y estudiantes que van empleándolas.

El emplear la diversidad de recursos actuales para el beneficio de los docentes y estudiantes ha logrado la combinación de los conocimientos y la facilitación de la dispersión de la información. En relación a los docentes, el uso de plataformas actuales como la de Microsoft Teams ha proporcionado una facilidad en la labor de ellos en relación con el proceso de programar, preparar, gestionar y ejecutar las diferentes clases, siendo las características de esta junto a su similitud con otras que, aunque presentan la misma finalidad, se ha orientado a integrar y converger los diferentes recursos elaborados por Microsoft para el proceso de educación; algunas propias de este como: la hoja de las calificaciones, herramienta para la elaboración de tareas personales, la posibilidad de crear espacios educativos para el trabajo entre todos, entre otros más, le han entregado una mayor potencia al empleo de esta en beneficio de la educación, en conjunto con otras aplicación comunicativas como WhatsApp, Messenger, entre otras, le dan fortaleza de forma unida. La evolución en constancia de esta plataforma ha consentido el generar espacios de aspecto académico mucho más flexibles a partir de las nuevas herramientas virtuales para dinamizar el conocimiento. (Arrieta, Aguas, Villegas, y Buelvas, 2019).

Del mismo modo, respecto a la evaluación, la plataforma de Google Form es una excelente herramienta tanto para la realización de encuestas como formularios, para la creación de exámenes virtuales, pues los estudiantes pueden seleccionar una opción, también hay opción múltiple, así como completar información, lo interesante de esta herramienta es la generación automática de las respuestas por individuo una vez que estas se concluyen, guardando la información en Google Drive en formato de hoja de cálculo; esto a su vez, brinda seguridad en el manejo de la información, a nivel de edición, colaboración y creación, por lo que las evaluaciones realizadas por este medio facilitan el trabajo del docente tanto en estructura como en desarrollo (Abundis, 2016).

Siendo estas solo algunas de las herramientas en la actualidad que representan una ayuda para los docentes y estudiantes al momento de darse el proceso de aprendizaje, cada una de ellas debido a su funcionalidad y beneficios pueden ser empleada por cada docente de diversas maneras, al igual que el estudiante puede utilizarlas para resguardar sus propios conocimientos y más detalles sobre lo que saben en relación al tema, o temas, para luego acceder de manera segura y constante a estas.

Dichos instrumentos han representado una ayuda enorme para muchos aspectos, en especial al momento del aprendizaje de un segundo idioma, dado que dan la posibilidad de comunicarse con otros a través de estas plataformas, enviar elementos de audio o videos, recibir y conocer más detalles en relación al idioma, o el contenido que se desea aprender.

### **2.2.2.3. Programa Educativo**

De acuerdo con Murillo (2006), la organización y planificación, las asignaturas, el área o los módulos son constituyentes de un programa de

estudio, y por tanto este es considerado un instrumento esencial de trabajo para los educadores por sus fines e intención.

Un programa de estudio es la creación hipotética de los conocimientos adquiridos, que se trata de implementar en una unidad de carácter didáctico, la cual está compuesta por planes de estudio y documentos que trazan los estatutos generales, los cuales dirigen la formulación de programaciones para unidades que lo componen (Panza, 1986 citado por Murillo, 2016).

Es decir, los programas de estudio son aquellos que se encargan de formar las unidades de aprendizajes que conforman los planes de estudio de cada carrera, cátedra o curso. Los mismos, derivan de un seguimiento curricular que se obtiene mediante la creación de las programaciones académicas. Claro está, cada uno cuenta con un sentido didáctico donde el estudiante puede tener una fácil comprensión de cada temática.

Estos programas de estudios se componen de los detalles informativos sobre los aprendizajes que se intentan alcanzar, diseñándolos a través de un orden para que sea mucho más fácil para el estudiante hacer la adquisición de estos, logrando luego poder aplicarlos en el entorno diario al cual se enfrentan. El diseño de estos y su contenido es importante, por ello es necesario la atención puesta en estos por parte de las instituciones educativas y docentes de aula.

Se debe tener presente la cantidad de deliberaciones que se necesitan para elaborar un programa y estudiar el contexto situacional donde se llevara a cabo. Además, es necesario el saber las cualidades de este como: cantidad de estudiantes, recursos que se poseen, horarios, tipo de estrategia (taller, curso, seminario, laboratorio, práctica clínica o social, entre otras). Teniendo claro el

punto anterior, se hace necesario el situar el aspecto didáctico en el plan de estudio para así poder marcar las relaciones tanto verticales como horizontales.

Se recomienda que, en cada Institución Educativa, concorra una exposición unida de cada programa. En general, de acuerdo con Murillo (2006) pueden ser organizados de la forma siguiente:

- Datos generales
- Introducción o justificación del curso
- Objetivos terminales
- Temáticas de las unidades
- Bibliografía básica y complementaria
- Metodología del trabajo
- Criterios de evaluación y acreditación

Este mismo autor señala que todos los módulos que conforman la totalidad del itinerario deberían organizarse de la siguiente manera:

- Descripción de la unidad
- Objetivos
- Contenidos
- Actividades de aprendizaje
- Evaluación
- Bibliografía

Es también aconsejable el redactar el programa con el fin de que estos tomen conocimiento de cuáles son los fines de cada una de las sesiones, de lo que se espera de ellos, e invitarlos a expresar sus expectativas y cuáles creen que serán sus necesidades. De esta manera no será solo un programa para impartir estudios, sino que poseerá una finalidad del por qué los estudios se

encuentran siendo enseñados en ese orden y a través de las herramientas, recursos y estrategias que se están empleado para ello.

También se puede tomar en consideración la siguiente definición: un programa educativo es definido como "un grupo de documentos donde se establecen objetivos educativos, enfoques metodológicos, orientaciones para la planificación y criterios a evaluar, además de mostrar las unidades que se abordarán para los estudiantes logren los conocimientos esperados". (SEP, 2009, pp. 21-24, citado por Murillo, 2006, p.2). Podría decirse entonces que los programas educativos, suelen estar planificados desde distintas perspectivas, llámese enfoques, propósitos, orientaciones y formas para evaluar a estos individuos. De manera que el docente, puede lograr que sus estudiantes aprendan los conocimientos necesarios que les permitan abordar el curso satisfactoriamente.

De esa forma tanto el estudiante como el docente consigue la finalidad de la elaboración de dicho programa educativo, como se mencionó anteriormente, al no tratarse únicamente de impartir los estudios sino de todos los elementos que lo complementan, que serán de ayuda para aquellos estudiantes que en ocasiones pueden desear expandir sus conocimientos, y el programa educativo les ofrecerá distintas referencias a las cuales acudir al momento de hacerlo.

#### ***2.2.2.4. Uso de celulares en el aula***

Para Brown (2005), citado por Organista, McAnally y Lavigne (2013), la educación de los estudiantes que poseen teléfonos celulares está directamente en relación con el control de datos junto a la posibilidad de comunicarse. Lograr este propósito se cumple cuando estos estudiantes tienen la capacidad de

resolver sus problemas en el plano real, tener un medio comunicativo sin limitantes para ayudarse mutuamente.

Podría decirse que más que un elemento distractor, los teléfonos celulares pueden afectar de forma positiva en los estudiantes mientras que estos los utilicen con fines de investigación, solución de problemáticas y al poseer una comunicación efectiva que les permita la posibilidad de ayudarse entre sí. Y no sólo eso, se puede decir que los teléfonos celulares poseen la capacidad de formar nuevos y mejorados métodos de aprendizaje. Lo que se debe a la capacidad de comunicación que les ofrecen los distintos programas o aplicaciones en él, brindándoles una respuesta inmediata y concisa a las respuestas que se encuentren buscando en el momento.

Según esta visión, podría decirse que es el inicio de un paradigma educativo nuevo, donde Brown (2005), citado por Organista, McAnally y Lavigne (2013) lo destaca como navegacionismo, el cual consiste en el manejo informático y la interacción comunicacional social. Estos permiten una mejor comunicación entre estudiantes, tutores y expertos. Además de darle su puesto en el ámbito académico a los individuos que conforman dicho ambiente virtual. (Sharples, Taylor y Vavoula, 2009, citado por McAnally y Lavigne, 2013). Es decir, los estudiantes al tener un proceso comunicativo donde puedan sentirse participes y comunicados tanto con sus iguales como con el profesor, se sienten parte de una comunidad educativa de origen virtual que no posee limitante alguna.

Con esto en mente, estos celulares les permiten una comunicación inmediata, constante y que al no poseer ningún tipo de límites les permiten adquirir nuevos conceptos, significados y aprendizajes que se desarrollan fuera

del aula de clase, acercándoles tanto a los profesores, que pueden mostrar interés y agrado por estos nuevos conocimientos, como por el resto de los estudiantes o iguales, quienes hallaran la información más cercana a ellos.

Pero no todo suele ser tan perfecto como parece, sucede que los teléfonos celulares se han utilizado de forma errónea. Pues no ayudan como tal al aprendizaje o comunicación entre los individuos que conforman un aula de clases, sino como un obstáculo para generar un proceso educativo deficiente. Además, es necesario tener en cuenta que cada vez es más difícil darles la espalda a los teléfonos celulares en las aulas.

Partiendo de lo anterior, muchos de los problemas en las aulas de clase de basan en el mal uso que se les da a los celulares a la hora de buscar información, haciendo casi imposible para el docente controlar el manejar los datos informativos a los cuales tienen acceso los estudiantes, creando problemas o conocimientos errados que se quedan en ellos, se repiten en el resto de los estudiantes y convierten la tarea del proceso educativo en una mayormente deficiente.

Partiendo de ello, tanto estudiantes como profesores suelen perder la noción entre el mundo real y el virtual. Pues no están al tanto de la situación presente en el aula de clases. Por lo que, pierden la frontera entre lo académico y el entretenimiento, haciendo de este un factor difícil de limitar y precisar (Dussel y Quevedo, 2010, citado por Mendoza, 2014). En pocas palabras, el teléfono celular mal utilizado distrae tanto a los individuos que les aleja de la realidad situacional y los absorbe en la realidad digital. Lo que dificulta la interacción entre estos y la formación del proceso educativo esperado.



Creando situaciones que solo provocan una mala comunicación entre todos los individuos y no hacen posible la adquisición adecuada de los conocimientos necesarios en el aula de clase, alejándolos de la realidad en la que se encuentran y enfocándose ellos en una que no guarda relación con lo que se busca aprender o el aula misma.

Aunque eliminar el teléfono celular de las aulas se ha vuelto un proceso complejo y casi difícil de lograr. Dado que no hay aula de clases en la que no exista un teléfono celular, lo que hace complejo el factor de enseñanza para los profesores. Es así, como muchos han caracterizado a los celulares como entes distractores. Pero otros docentes consideran que el celular tiene potencial para ayudar a aprender a los alumnos (Dillon, 2011, citado por citado por Mendoza, 2014). Con esto podría decirse que el celular en el aula, aunque es un reto para los profesores al tener que luchar para mantener la atención de sus estudiantes, también se pueden potencialmente ser un aliado.

Esta nueva generación de individuos depende de una fuente informativa eficiente, por lo que, es necesario poseer medios de comunicación que actúen de forma inmediata; por tanto, el medio más adecuado para dicha tarea es el teléfono celular. Aun cuando pueden acarrear ciertas situaciones problemas, todos los detalles de esto están basados en darles el manejo y las herramientas claves a los estudiantes, mismas que puedan emplear a través de sus teléfonos móviles para hacer más adecuado y consciente el proceso de educación.

Es por esto por lo que Mendoza (2014) propone incluir los teléfonos móviles en las aulas como una herramienta de formación pedagógica, ya que, si se es consciente de su uso, se podría convertir en una estrategia para eliminar la apatía de los alumnos y hacerles ver que las nuevas tecnologías también son

útiles para su proceso de aprendizaje. Con esto, se pretende utilizar los dispositivos móviles con fines pedagógicos y no únicamente de entretenimiento. De manera que haga más fácil la adquisición de conocimiento para los estudiantes.

De esta manera, el educando se aleja de la sensación de aburrimiento que puede sentir en las clases y enfoca esa energía en aprender a través del teléfono móvil, con la debida ayuda del docente en el aula, pudiendo así ver al proceso de aprender con nuevos ojos, lo que le da la posibilidad de adquirir de forma más amena los conocimientos, y todos desde su propio teléfono.

Podría realizarse la pregunta de, si el celular puede ser parte de la mejoría de los procesos de enseñanza-aprendizaje en distintos niveles, siempre y cuando sus usuarios (directivos, docentes, alumnos, etc.) se encuentren capacitados (localizados) para querer saber y hacer un uso pertinente del teléfono. Algo como un medio didáctico que logre la creación de un nuevo paradigma educativo llamado *Mobile Learning* o Aprendizaje móvil.

#### **2.2.2.5. Mobile assisted language learning (MALL)**

De acuerdo con Kukulska, Agnes y Shield (2008) el 'Aprendizaje móvil' es aquel que se genera mediante el uso de dispositivos móviles que se encuentren en total disponibilidad. Puede ser tanto formal o informal este tipo de aprendizaje. Facilitando la construcción de conocimientos a través de dichos dispositivos, haciendo posible el aprendizaje desde cualquier parte siempre que se tenga conexión a internet en el dispositivo.

Entre más alcance tengan las redes inalámbricas, más será su posesión por parte de los usuarios para que estos puedan comunicarse sin problemas, además del aporte que brinda para el aprendizaje de idiomas que se ve más

común actualmente. Cabe distinguir, MALL es el aprendizaje de idiomas por medio de dispositivos digitales, permite que existan nuevos métodos educativos donde los estudiantes puedan ser continuos y espontáneos al acceder o interactuar en estos ambientes digitales. Se esperaría que MALL implemente el uso de tecnologías, así como móviles, reproductores de MP3 / MP4, PDA y computadoras de bolsillo (Kukulska, Agnes y Shield, 2008).

Para explicar un poco más sobre Mobile Assisted Language Learning (MALL) es necesario recalcar que este nuevo método se basa en incluir las nuevas tecnologías móviles inalámbricas para dirigirse al proceso de aprendizaje o formación académica de los estudiantes. Para ser más específicos, se podría afirmar lo siguiente:

MALL se encarga de utilizar la tecnología para el aprendizaje eficaz de idiomas y hay diversas investigaciones hacia el uso de estas herramientas inalámbricas para diferentes áreas de conocimiento en idiomas. De acuerdo con Mosavi (2012), se pueden clasificar diversos métodos que otorgan beneficios al utilizar los teléfonos móviles en la enseñanza del inglés, tanto en su vocabulario, como en su comprensión lectora, gramatical, fonética, etc.

Learning Vocabulary: Mediante el envío de un correo o mensaje de texto a los estudiantes, se podría aprender un vocablo que incluya todas las áreas de aprendizaje en el aula. Mismo vocabulario que les permitirá manejarse y crear una lista de estos para emplearlos en las situaciones donde se necesite.

Listening Comprehension: Ejercicios de comprensión auditiva pueden ser el primer paso para generar el proceso de aprendizaje del inglés. Gracias a la generación de teléfonos celulares, es posible crear un sistema de multimedia móvil que logre fomentar habilidades auditivas mediante ejercicios de audio.

Learning Grammar: Para concretar los puntos gramaticales, se puede crear un programa diseñado para celulares donde se pueden enseñar las reglas gramaticales, mediante el uso de actividades de opción múltiple donde los estudiantes seleccionan la respuesta correcta. Estos pueden presentarse como verdadero-falso o completar espacios en blanco que deben ser respondidos por estos individuos. Por otro lado, pueden presentarse mediante servicios vocales o de mensajería corta.

Pronunciation: Los celulares inteligentes permiten a los estudiantes acceder a funciones de multimedia donde se pueda escuchar y hablar. Lo que les da la posibilidad de aprender la pronunciación de manera más simple.

Reading Comprehension: Ejercicios de lectura ayudan a los estudiantes a manejar un buen vocabulario y conocer el mismo. También le ayuda a mejorar su grado de entendimiento en la lectura. Puede brindarse a grupo de educandos cursos sobre aprendizajes diseñados eficazmente para ser instalados en estos dispositivos o por medio de su mensajería de texto.

Con esto, se podría decir que MALL se puede dirigir a diversas áreas de conocimiento para generar un aprendizaje de idiomas efectivo entre los estudiantes. Pues se estarían utilizando los teléfonos móviles para fines académicos y de comunicación fluida. También puede considerarse un medio positivo para la conexión entre individuos que se sientan partícipes en el medio académico virtual.

De esta manera, MALL hace posible el aumento sobre el aprendizaje de una segunda lengua, dado que traslada a través de estas herramientas o dispositivos una interacción con el mundo real, permitiendo que los estudiantes puedan generar un contacto inmediato a través de la utilización de estas,

llevándolo a una educación auténtica dado el contacto con el mundo real diario que hacen a través de estos instrumentos.

#### **2.2.2.6. Aprendizaje del inglés en el Perú**

El Perú se caracteriza siempre por ser un país pluricultural constituida por diversas descendencias étnicas, lingüísticas y religiosas, y de locuciones socioculturales entre sus diversos habitantes. Viéndose esta diversidad desde el aspecto pedagógico se cree una oportunidad y reto para el aprendizaje cultural y lingüístico (Rodríguez y De la Vela, 2010).

Generando este aspecto fundamental del país una serie de retos en la pedagogía para el proceso de enseñanza, dada la diversidad de habitantes, sus idiomas y el manejo que tienen de todos los aspectos que poseen. Siendo la necesidad de un aprendizaje adecuado lo que lleva a los docentes en el país a crear oportunidades.

Por otra parte, esta visión pedagógica del proceso enseñanza-aprendizaje de un idioma o lengua extranjera, guarda mucha relación con el desarrollo de competencias, tal como lo indica Rodríguez y De la Vela (2010):

El alumno creara una serie de estrategias o técnicas que le darán la posibilidad de alcanzar la autonomía en los aprendizajes a través de la responsabilidad propia, la participación de ellos en clase y sus actividades junto a su independencia para la organización del aprender fuera y dentro del aula y seguir con los estudios de manera autónoma, cuando ya ha concluido la etapa secundaria. (p.63)

En un país como Perú, en el que la currícula de formación sobre el inglés es programada en un tiempo de horas muy cortas, se destaca que para cumplir con este aprendizaje se tienen que desarrollar de la mano estas habilidades y capacidades comunicativas.

Que le darán la posibilidad de desarrollarse y aprender el idioma a través del currículo o programa educativo que se establece. Generando competencias y destrezas en el idioma, mismas que deben ser impartidas por el docente en el aula, o aprendidas por el estudiante fuera de esta.

Es por ello que el ministerio de educación, plantea que la mejor forma de poder evaluar el aprendizaje del inglés o una lengua extranjera tiene que ser por medio de una evaluación por competencias, dejando en el pasado los típicos exámenes estructurados y que muchas veces no logran destacar en su totalidad el aprendizaje del estudiante, puesto que se tiene en conocimiento que un alumno competente es un alumno capaz de poder y hacer, de aprender y gestionar dichos conocimientos (Roegiers, 2016).

Las mencionadas competencias ponen al alumno en un lugar donde el aprendizaje va a darse de manera que sea de beneficio para ellos, sin necesidad de aprender de manera memorística, enfrentarse a evaluaciones como pruebas donde solo se mide la memoria, y este basado mucho mas en como se desempeña en lo que conoce sobre el idioma que esta aprendiendo, lo emplea y usa.

Según Rodríguez y De la Vela (2010) La evaluación por competencias que plantea el ministerio, se encuentra relacionado en que “el estudiante logre culminar su ciclo de educación básica regular” (pp.11-12), desarrollando las competencias de:

- a) Locución y Conocimiento oral: Este proceso reside en comunicarse con naturalidad y claridad, utilizando los recursos verbales y no verbales de forma pertinente.

- b) Comprensión de contenidos: Proceso que radica en darle sentido a un texto partiendo de las situaciones o experiencias previas que posee los estudiantes y como se relación con el contexto.
- c) Elaboración de contenidos, las mismas que se fortalecen interactivamente: en el proceso de creación y producción de contenidos escritos diferentes con imaginación y singularidad.

### **2.3. Definición de términos**

#### **1. Programa educativo**

Un Programa de estudios o programa educativo es el tiempo de educación y el listado de materias que van a impartirse a estas. Al mismo tiempo, son aquellos regímenes de estudio o lecciones que fueron planteados por contenidos para enseñarse, así como las pautas o premisas generales sobre la pedagogía y sus evaluaciones (UNICEF, 2014).

#### **2. Comprensión lectora**

Es definida como la capacidad que posee un individuo para entender, estudiar, deducir, valorar y utilizar los diferentes textos escritos, a través de la señalización de sus elementos, distribución y funciones, esto con la finalidad de crear una capacidad comunicativa y obtener una serie de nuevos conocimientos que consientan la intervención activa en la sociedad. (Montes, Rangel y José, 2014).

#### **3. Aprendizaje memorístico**

Cuando se habla del aprendizaje memorístico, se parte del concepto de que no es otro que adquirir nuevas habilidades y conocimientos a través de la práctica mecánica y reiterada de cada uno. Es decir, la base del aprendizaje es

la repetición continua de un nuevo conocimiento hasta que el individuo sea capaz de reproducirlo de la manera más fiel posible (Palacio 2009).

#### **4. Constructivismo**

Hablar de esta teoría, se refiere a que, dentro del ámbito educativo, el constructivismo no es otra cosa que la construcción del conocimiento, dicho de otra forma, éste es una construcción individual y común de cómo un individuo o una comunidad que percibe la realidad, le da sentido y además la organiza en constructos. Esto permite la creación coherente de los mismos, dando sentido y unificando la realidad (Ortiz, 2015).

#### **5. Internet**

Siguiendo con las definiciones, el Internet no es otra cosa que una red a grado mundial, esta deriva en una multitud de conexiones de redes y computadores comerciados a través de lo largo y ancho del planeta, mismo que es capaz de alcanzar a todos los usuarios que empleen los mismos protocolos de comunicación; lo que significa a su vez que es autónoma e independiente (Montañez, 2013).

#### **6. Massive online open courses (MOOC)**

Los *Massive Open Online Course* (MOOC), cuya traducción en español es Curso Online Abierto y Masivo, no es otra cosa que, estudios que son ofrecidos a todo el público en general, que no requieren de prerrequisitos y que son, casi siempre, gratuitos. Lo que significa que suministra a sus usuarios la posibilidad invaluable de elaborar su propio plan de estudios (Pertuz y Torres 2017).



## **7. Motores de búsqueda**

En torno a los motores de búsqueda, éstos son un sistema informático cuya finalidad es realizar una exploración optimizada de todos los archivos que se almacenan en los servidores web gracias a su red, *webcrawler* o *spider*. Así pues, para estas búsquedas se emplearán las denominadas palabras claves, que son las que introducen los usuarios para conseguir información y así arrojarán una serie de resultados en un listado de direcciones web relacionadas con los temas introducidos en la búsqueda de la información (Guzmán, 2011).

## **8. Navegador web**

Un navegador web es definido, como esa aplicación o software a través del cual se es posible acceder a internet, puesto que actúa a través de la interpretación de información de archivos que se hayan bajo la denominación de HTML, que luego se presentarán en la pantalla acorde a las coincidencias de las búsquedas (Universidad de Alicante, 2014).

## **9. Redes digitales**

Las redes digitales se hayan definidas por cuatro ocupaciones primordiales: i) La producción; ii) El procesamiento; iii) La transmisión; iv) El almacenamiento. Este último se haya a su vez compuesto por programas, datos, representación entre otros tipos de información (Ruiz-Velasco, 2012).

## **10. Software**

En cuanto a la definición de software, se entiende que es aquella parte intangible dentro de un ordenador, pues éste se encuentra conformado por el conjunto de instrucciones, procedimientos, aplicaciones y programas que tienen por objetivo convertir la información con la finalidad de que el computador pueda emplearla, y la emane en datos de utilidad para los usuarios (Montañez, 2013).

## **2.4. Hipótesis**

### **2.4.1. Hipótesis general**

El programa Cyberenglish tiene un efecto significativo en el fortalecimiento de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.

### **2.4.2. Hipótesis específicas**

H<sub>1</sub>: El programa Cyberenglish tiene un efecto significativo en el fortalecimiento de la Capacidad de localizar información literal en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.

H<sub>2</sub>: El programa Cyberenglish tiene un efecto significativo en el fortalecimiento de la capacidad de hacer inferencias en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.

H<sub>3</sub>: El programa Cyberenglish tiene un efecto significativo en la Capacidad de reflexionar y evaluar sobre la forma del texto en los estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.



## CAPÍTULO III: MÉTODO

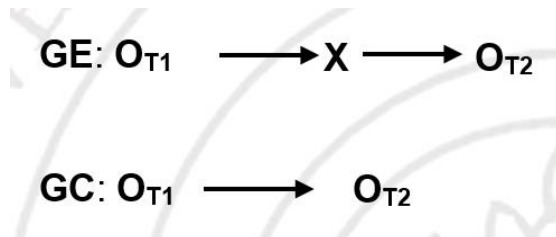
### 3.1. Nivel, tipo y diseño de la investigación

Para el estudio presente el nivel de estudio fue explicativo. Este nivel de estudio de acuerdo con Arias (2012), tiene el propósito de descubrir el porqué de los hechos, a través del establecimiento de relaciones de causa y efecto. Por su parte Morán y Alvarado (2010) mencionan que los estudios de nivel explicativo son los que tienen un alcance mayor a la descripción o establecimiento de relaciones entre variables. Estos se centran en la explicación de las relaciones causa – efecto de los fenómenos observados. En línea con estas definiciones, la presente investigación buscó mostrar el efecto sobre las capacidades de intuición lectora en un conjunto de alumnos de un programa de enseñanza de inglés utilizando recursos digitales.

El tipo de investigación fue aplicada, la que es definida por Ander (2011) como aquella que se vale de los avances hechos por la investigación básica y se destina a resolver problemas, con métodos caracterizados por la aplicación o utilización de conocimientos. Por su parte, Muñoz (2011) indicó que la investigación aplicada es aquella que genera bienestar a la sociedad a partir de la aplicación de resultados de la investigación básica, en la resolución de problemas prácticos, empírico o tecnológico.

El diseño mostrado fue cuasi – experimental, en específico el de dos conjuntos no equivalentes o con un conjunto de control no equivalente. Este diseño, de acuerdo con Sánchez y Reyes (2015), se caracteriza por lo siguiente: el investigador no asigna los participantes a los grupos de procedimiento y de revisión de manera aleatoria; en este diseño se tienen dos grupos, en uno se

aplica el estímulo, mientras que en segundo cumple con tareas de rutina. Tras el experimento, se vuelve a medir la variable dependiente en ambos grupos y se comparan los resultados. El diseño del estudio se presenta a continuación mediante un diagrama:



Descripción del diagrama.

**GE:** Grupo experimental.

**O<sub>T1</sub>:** Observación de las variables en el tiempo uno o antes de la intervención.

**X:** Intervención.

**O<sub>T2</sub>:** Observación de las variables en el tiempo dos o luego de la intervención

**GC:** Grupo control.

**O<sub>T1</sub>:** Observación de las variables en el tiempo uno.

**O<sub>T2</sub>:** Observación de las variables en el tiempo dos

### 3.2. Participantes

En esta sección se presentan los datos de la población y de la muestra a estudiarse, quienes formaron parte de los grupos de control y de tratamiento en el estudio.

### 3.2.1. Población

La población de estudio estuvo conformada por 115 alumnos del 4º año de educación secundaria, hembras y varones, que pertenecen al establecimiento educativo Nuestro Salvador, ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo. En la tabla 2 se describe la distribución de los alumnos por sección y género.

Tabla 2  
*Población de estudiantes del cuarto grado de secundaria de una Institución Educativa Secundaria de Lima 2019*

Grado	Sección	N° Estudiantes		Total	Porcentaje
		Hombres	Mujeres		
4to	A	15	13	28	24.56%
4to	B	14	15	29	25.43%
4to	C	13	16	29	25.43%
4to	D	13	15	28	24.56%
	Total	55	59	114	100%

*Nota.* Nómina de estudiantes del cuarto grado de secundaria de una Institución Educativa Secundaria de Lima 2019.

### 3.2.2. Muestra

En necesidad de conformación de la muestra fue empleado el tipo de muestreo no probabilístico e intencional, el que de acuerdo con Juárez (2014) se guía por el criterio del investigador y por motivos de comodidad y economía, pero se procura que la muestra sea lo más representativa posible a pesar de no cumplir condiciones de equiprobabilidad. Se eligieron dos aulas, de entre las cuatro que pertenecen al cuarto nivel de secundaria en la institución educativa estudiada. Se tomaron en cuenta como guía para la selección el cumplimiento de los criterios de inclusión y de exclusión para homogenizar ambos grupos. Así se eligen las aulas del 4to C y 4to D. Se trabajó con 28 de cada aula.

Tabla 3  
*Criterios de inclusión y exclusión*

Criterios de selección	
Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudiantes del cuarto año de secundaria</li> <li>Edad de los estudiantes entre 15 y 16 años</li> <li>Estudiantes de la Institución Educativa Nuestro Salvador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudiantes matriculados en otros grados de estudio.</li> <li>Estudiantes menos a 15 años o mayores a 16.</li> <li>Estudiantes de otras instituciones educativas.</li> </ul>

*Nota.* Elaboración propia

Bajo estas condiciones se tuvo una distribución de sexos en la muestra de 26 hombres (46.42%) y 30 mujeres (53.57%). Se dan mayores detalles sobre la distribución de la muestra entre ambos conjuntos, el de tratamiento y control a través de la tabla 4.

Tabla 4  
*Muestra de los alumnos del cuarto grado de secundaria de una Institución Educativa Secundaria de Lima.*

Grado	Sección	Muestra		Total	Porcentaje
		N° Estudiantes			
		Hombres	Mujeres		
Experimental	C	13	15	28	50.00%
Control	D	13	15	28	50.00%
	Total	26	30	56	100.00%

*Fuente:* Nómina de estudiantes del cuarto grado de secundaria de una Institución Educativa Secundaria de Lima 2019.

### 3.3. Variables de investigación

En el presente estudio se han abordado las siguientes variables de estudio:

#### 3.3.1. Variable independiente: Programa Cyberenglish.

##### Definición conceptual

Es un programa educativo asistido por dispositivos móviles (smartphones) diseñado con el propósito de fortalecer la comprensión lectora en inglés de

estudiantes del 4to de secundaria en una institución educativa de Lima, mismo tiene la particularidad de utilizar recursos digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje.

### **Definición operacional**

El programa Cyberenglish a través de sus sesiones comprende: familiarización con el programa, etapa en la que se presenta a los alumnos la mecánica de trabajo y los objetivos que se buscan, socialización de las apps, mediante la cual se muestra a los estudiantes el funcionamiento y uso de las aplicaciones móviles a utilizarse, práctica, la que representa el eje central del programa, desarrollando ejercicios de lectura; y, por último, evaluación.

### **3.3.2. Variable dependiente: Comprensión lectora en inglés.**

#### **Definición conceptual**

Se refiere a la interacción entre el texto, lector y ambiente sociocultural en que se desenvuelve el proceso de lectura. Lo que lleva a una comprensión crítica que implica un desarrollo activo a través del cual el alumno diseña el sentido que tiene un texto. La comprensión se da en niveles: literal, inferencial, de interpretación y de reflexión (Ministerio de Educación, 2016).

Por otra parte, de acuerdo con Snow (2002) citado por Martínez y Esquivel (2017) la comprensión lectora de un texto en una segunda lengua se refiere a la lectura competente, que permita hacer inferencias, análisis y reflexión sobre los recursos tratados en el texto, por fines de aprendizaje.

#### **Definición operacional**

Partiendo de la definición conceptual dada, la comprensión lectora se estudiará desde tres dimensiones: la capacidad de encontrar información literal, la capacidad de elaborar inferencias y la capacidad de cavilar y valorar sobre la

representación del texto (Boccio y Flores, 2016); la comprensión lectora se evaluó a partir del Key English Test for Schools.

Tabla 5  
Operacionalización de la variable comprensión lectora

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Puntuación	Nivel de Medición
Capacidad de Localizar información literal	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar datos explícitos del texto</li> <li>Reconocer sucesiones de hechos o acciones</li> </ul>	Parte 1 y 2		
Capacidad de Hacer inferencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deducir relaciones semánticas causales o de finalidad</li> <li>Deducir relaciones de comparación y contraste</li> <li>Deducir el significado de palabras y expresiones usando el contexto</li> <li>Deducir el tema central</li> <li>Deducir la idea principal de un párrafo del texto</li> <li>Deducir las cualidades o defectos de los personajes de una narración</li> <li>Deducir la enseñanza de una narración</li> <li>Deducir el propósito de un texto</li> <li>Interpretar el mensaje de un aviso publicitario</li> <li>Deducir el destinatario al que está dirigido el texto</li> <li>Deducir los argumentos que sustentan la postura del autor</li> </ul>	Parte 3, 4 y 5	0 – 1 en cada uno de los ítems. La suma de estos llevará a un puntaje, y será calificará de acuerdo a la calificación del test. Las 55 preguntas suman 20 puntos.	<p>Cada pregunta tendrá un valor de 0.36 para llegar a una calificación vigesimal:</p> <p>0 – 10 = Logro inicial</p> <p>11 – 13 = Logro básico</p> <p>14 – 17 = Logro satisfactorio</p> <p>18 – 20 = Logro muy satisfactorio (MINEDU, 2015)</p>
Capacidad de Reflexionar y evaluar sobre la forma del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica y evalúa recursos formales de un texto</li> <li>Emplea ideas, sustentar opiniones, organiza ideas o los recursos formales y retóricos</li> <li>Identifica y evalúa la estructura del texto</li> </ul>	Parte 6,7 y 8		

Fuente: Elaboración propia

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Cómo técnica para recolectar los datos fue empleada una evaluativa escrita, teniendo como instrumento una prueba escrita y adicionalmente se



empleó la de la observación, teniendo como instrumento la ficha de observación. Se empleó como prueba escrita las secciones de Reading del Key English Test for Schools. Esta prueba es descrita como un examen dirigido a estudiantes en edad escolar, que pone a prueba la eficiencia del alumno para emplear el idioma inglés en situaciones cotidianas (Cambridge Assessment English, 2019).

### 3.4.1. Instrumento para medir la comprensión lectora

#### a) Ficha Técnica (KET for Schools)

Nombre del instrument	: Key English Test for Schools, Reading
Autor	: Cambridge Assessment English
Año:	: 2014
Institución	: Universidad de Cambridge
Población objetivo	: Estudiantes en edad escolar
Administración	: Individual
Tiempo de aplicación	: 1 hora
Propósito	: Medir la comprensión lectora en inglés de los estudiantes.
Validez	: Validado por Método de modelo de ecuaciones estructurales.
Confiabilidad	: Confiabilizado mediante estadístico de Alpha de Cronbach.
Baremación	: Cada una de las 55 preguntas tomará un valor de 0.36 puntos para llegar a una escala vigesimal.

## **b) Descripción del instrumento**

El Key English Test for Schools es un examen de la Universidad de Cambridge, en específico del Cambridge Assessment English, es uno de los exámenes de calificación del aprendizaje del idioma inglés de esta institución. Éste es utilizado para evaluar a estudiantes en edad escolar, y como medio para prepararlas para evaluaciones de mayor nivel.

El test que se utilizó para medir la comprensión lectora corresponde a una parte de este examen. El Key English Test for Schools tiene un apartado que mide la comprensión lectora, la cual está compuesta por 55 preguntas, más una pregunta adicional direccionado al *writing* que no se tomó, pues no corresponde a la variable estudiada.

La administración de este test tomó aproximadamente 1 hora y se emplea para evaluar el entendimiento en la lectura sobre el idioma inglés en alumnos en edad escolar.

## **c) Validez y confiabilidad**

El Key English Test for Schools ha sido validado por la institución que lo ha desarrollado. Tal como se detalla en su página web, todos sus exámenes de evaluación de la instrucción del inglés pasan por testeos de validez y confiabilidad, porque tal como corresponde, consideran que todo buen examen, debe de considerar además de estas dos características también, las características de impacto, practicidad y calidad. Para validar sus exámenes utilizan el método de modelos de ecuaciones estructurales. Esto lo detallan en sus principios de buenas prácticas (Cambridge English, 2016).

Para el caso del Key English Test for schools, el Cambridge Assessment English, reporta los resultados de las pruebas de confiabilidad y de validez a través de los coeficientes del Alpha de Cronbach y del método de modelos de ecuaciones estructurales, los que son medidas de la confianza y el valor del instrumento respectivamente. Obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 6  
Confiabilidad del KET for Schools

Partes del Examen	Confiabilidad	SEM*
Reading/Writing	0.91	2.81
Listening	0.85	1.77
Speaking	0.86	2.39
Total score	0.95	3.23

Fuente: Cambridge Assessment English (2010)

\*SEM: Structural Equation model

De la tabla 6, se puede observar que la prueba de comprensión lectora del KET for Schools tiene un coeficiente de confiabilidad de 0.91 que muestra la confiabilidad alta del instrumento a utilizarse. También se tiene un coeficiente obtenido del modelo de ecuaciones estructurales de 2.81, el que se interpreta como de una validez de contenido alta.

#### **d) Ficha técnica (Ficha de observación)**

Nombre del instrumento : Ficha de observación

Autor : Cristina Rocío Espinoza Loayza

Año: : 2019

Institución : UNIFÉ - Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Población objetivo : Estudiantes en edad escolar

Administración : Individual

Tiempo de aplicación	: 10 Sesiones
Propósito	: Medir la capacidad de los estudiantes para comunicarse en inglés en situaciones simples.
Validez	: Validado mediante criterio de jueces (V de Aiken)
Confiabilidad	: Confiabilizado mediante el coeficiente Pearson.
Baremación	: Cada uno de los 16 ítems toma un valor de 1 por cada enunciado logrado.

### **c) Descripción del instrumento**

La ficha de observación se construyó a partir de la teoría encontrada en la revisión de la literatura en relación a las capacidades referentes a la comprensión lectora de los estudiantes de inglés. Así, la misma se empleó para que el docente registre la mejora en cada una de las capacidades a desarrollarse, las que son: capacidad para encontrar información literal, capacidad para realizar deducciones y cabida para cavilar y valorar sobre la manera del texto. Para el llenado de la ficha de observación, el docente a cargo del programa evaluó la mejora de los estudiantes en cada una de las capacidades a partir de sus indicadores. La observación se realizará a lo largo de las 10 sesiones del programa.

### **d) Validez y confiabilidad**

Para validar este instrumento se utilizó la metodología de juicio de expertos. En los anexos de este trabajo se incluye los formatos de validación. Luego de recoger sus respuestas, en relación a la pertinencia, relevancia, claridad y suficiencia. Éstas fueron presentadas para evaluar la validez de contenido del instrumento de manera cuantitativa y cualitativa.

Tabla 7  
Validez por juicio de expertos

Expertos	Pertinencia	Relevancia	Claridad	V de Aiken	Cualidad
Juez 1	1	1	1	1.00	Válido
Juez 2	1	1	1	1.00	Válido
Juez 3	1	1	1	1.00	Válido
Juez 4	1	1	1	1.00	Válido
Juez 5	1	1	1	1.00	Válido
Juez 6	1	1	1	1.00	Válido

Nota. Elaboración propia

Conforme se muestra en la tabla 7, los 6 expertos validaron el contenido de la ficha de observación a fin de determinar la suficiencia de los ítems, a través de su pertinencia, relevancia y claridad, las cuales fueron tratados mediante el coeficiente de V de Aiken, indicándose que cuando el valor de Aiken es superior al 0.7, el instrumento se considera como válido, evidenciado a partir de los resultados que a cumplir con este supuesto, se obtiene que la ficha de observación que evalúa la comprensión lectora es considerado como aplicable.

Tabla 8  
Confiabilidad de la ficha de observación

		Ficha1	Ficha 2
	Correlación de Pearson	1	,807**
Ficha1	Sig. (bilateral)		,000
	N	28	28
	Correlación de Pearson	,807**	1
Ficha 2	Sig. (bilateral)	,000	
	N	28	28

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Para evaluar la confiabilidad de la ficha de observación, está se aplicó en dos tiempos a las cuales se sumaron las puntuaciones totales, en donde se determinó que el instrumento presenta una confiabilidad alta al presentar un coeficiente de Pearson de 0.807.

### 3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los resultados a analizarse fueron obtenidos a partir de la aplicación de la prueba en dos ocasiones, antes de la implementación del Programa CyberEnglish y después de hacerlo. El examen fue tomado por ambos grupos de estudiantes, al grupo de tratamiento y al grupo de control. Por lo tanto, al final de la recolección de los datos se contó con cuatro grupos de calificaciones. Dos pertenecientes al pretest y dos pertenecientes al post test. Adicionalmente a los datos de la prueba de inglés, se acumularon los datos a partir de la ficha de vigilancia. Para el procesamiento de estos datos y para resolver los objetivos de estudio, se manejó la prueba estadística de T de Student/Wilcoxon dependiendo que, si la muestra contó con normalidad de datos, para muestras relacionadas y la U de Mann Whitney para el contraste entre grupos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La prueba de U de Mann Whitney se emplea cuando se necesite comparar las medias de dos poblaciones independientes, es decir, la heterogeneidad de dos grupos ordinales, y estos son independientes entre sí (Rubio y Berlanga, 2012). Ésta se empleó para comparar las medias de los resultados en comprensión lectora entre las aulas. Mientras que la prueba T para muestras relacionadas, así como la prueba de rangos de Wilcoxon se empleó para los casos en los que se buscó comparar medias entre poblaciones que no son independientes, partiendo inicialmente si la muestra presenta o no distribución normal, de contar con colocación estándar se emplea la prueba T para muestras que tienen relación, caso contrario se utiliza Wilcoxon, y esto se produce usualmente al medir al mismo grupo en dos puntos diferentes en el tiempo (Rubio y Berlanga, 2012). Estas segundas pruebas se emplearon para comparar las

medias en los resultados de comprensión lectora entre las dos mediciones para cada aula.

De tal modo que se analizaron las diferencias entre las capacidades de los grupos antes de aplicar el programa a modo de controlar factores externos al experimento en los resultados que se atribuyan a la aplicación del programa CyberEnglish.



## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados conseguidos a través de la evaluación de la calidad para encontrar información literal, la cabida para hacer inferencias y la capacidad de reflexionar y valorar sobre la forma de texto de la comprensión lectora, mediante el uso de los instrumentos Key English Test for Schools (KET) y la ficha de observación, en donde primero se plasman los resultados descriptivos, y posteriormente se realizan el análisis inferencial que permiten la resolución de las hipótesis planteadas.

### 4.1. Análisis descriptivo

Tabla 9  
*Análisis descriptivo del grupo experimental y control pretest*

	Grupo Experimental			Grupo Control		
	M	Mo	DE	M	Mo	DE
Capacidad de Localizar	1.36	0.36	0.87	1.58	1.08	0.94
Capacidad de hacer inferencias	3.76	2.16	2.03	4.01	3.60	2.20
Capacidad de reflexionar y evaluar	2.18	0.00	2.00	2.15	0.00	2.15

*Nota.* Aplicación del Key English Test for Schools (KET)

De acuerdo con lo mostrado en la tabla 9, se tiene el análisis descriptivo para el conjunto experimental y conjunto control antes de la aplicación de las sesiones, donde el promedio de los resultados tanto del aula C y D son similares, con un ligero mejor puntuación en el grupo control, la cual también se evidencia a nivel de la moda, siendo el valor más alto también en el grupo control. Asimismo, la desviación estándar presenta una mayor dispersión respecto de la media en el grupo experimental en relación con el grupo control.



Tabla 10  
Análisis descriptivo del grupo experimental y control posttest

	Grupo Experimental			Grupo Control		
	M	Mo	DE	M	Mo	DE
Capacidad de Localizar	3.16	3.60	0.59	1.89	1.44	0.92
Capacidad de hacer inferencias	7.62	8.28	1.63	4.20	3.24	1.86
Capacidad de reflexionar y evaluar	6.12	7.20	1.55	3.26	2.16	1.76

Nota. Aplicación del Key English Test for Schools (KET)

Conforme se presenta en la tabla 10, se tiene el análisis descriptivo para el grupo experimental y el de control posterior al aplique de las sesiones, donde la media de los resultados tanto del aula C y D difieren, siendo en el caso del grupo experimental, estos presentan un mayor promedio en relación a los de grupo control, esta tendencia es notable también a nivel de moda en apoyo del conjunto experimental. Por otra parte, la desviación estándar si presentan similitudes en ambos grupos, indicando que los datos se las respuestas se encuentran dispersas de la media en 1 punto en el caso de las dimensiones.

Tabla 11  
Comprensión lectora pretest (KET) grupo experimental y control

	Grupo experimental		Grupo control	
	frecuencia	porcentaje	frecuencia	porcentaje
Logro Inicial	21	75.0%	18	64.3%
Logro Básico	2	7.1%	5	17.9%
Logro Satisfactorio	5	17.9%	4	14.3%
Logro Muy Satisfactorio	0	0.0%	1	3.6%
Total	28	100.0%	28	100.0%

Nota. Aplicación del Key English Test for Schools (KET)

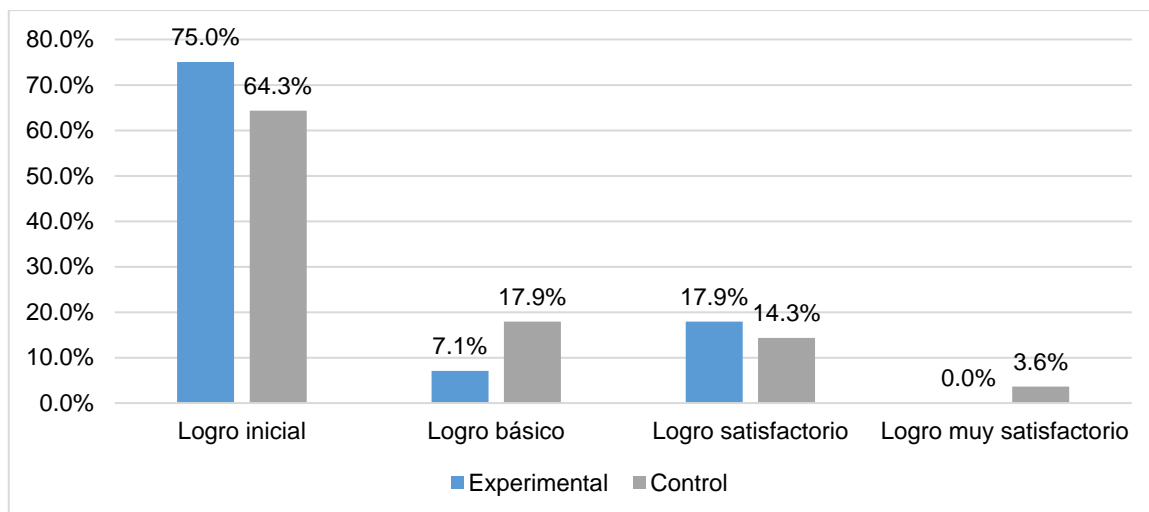


Figura 1. Comprensión lectora pretest (KET) grupo experimental y control  
 Nota. Aplicación del Key English Test for Schools (KET)

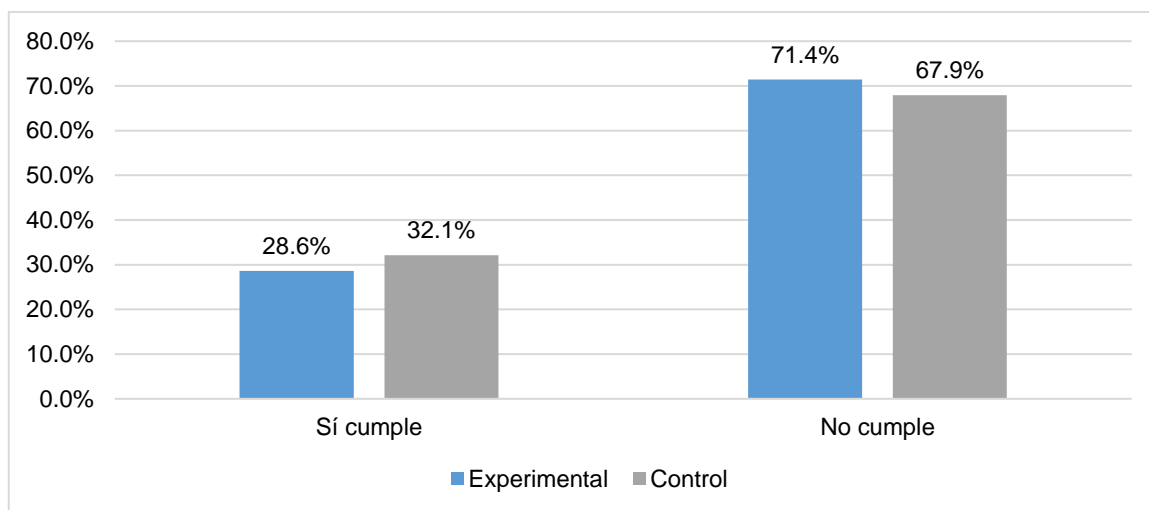
Antes de la aplicación de las sesiones, a ambos grupos se aplicó el Key English Test for Schools (KET), siendo que, respecto al grupo experimental, se reportó que el 75% de los estudiantes han presentado calificaciones entre 0 a 10, mostrándose un logro inicial de aprendizaje en comprensión lectora, entre tanto el grupo de vigilancia llegó al 64.3% de los alumnos. El 7.1% de los estudiantes del aula C presentaron calificaciones entre 11 a 13 a la evaluación del KET, siendo que del grupo control (aula D) alcanzaron el 17.9%, lo que los sitúa en un logro básico de aprendizaje en comprensión lectora, un 17.9% obtuvieron calificaciones entre 14 a 17 situándolos en un logro grato del desarrollo en la entendimiento de lectura, al igual que el 14.3% del grupo control, mientras que ninguno registró calificaciones que precisen en logro muy satisfactorio, solo reportándose en el grupo control (3.6%). Partiendo de lo mencionado se indica que, el porcentaje alto de educandos en logro inicial radica en el desconocimiento o poca práctica del idioma inglés como un todo, hoy en día no es suficiente conocer solo palabras, y justamente en la construcción y entendimiento de ideas en un idioma extranjero ha generado dificultades entre los estudiantes.

Tabla 12

*Comprensión lectora pretest (ficha de observación) grupo experimental y control*

	Grupo experimental		Grupo control	
	frecuencia	porcentaje	frecuencia	porcentaje
Sí cumple	8	28.6%	9	32.1%
No cumple	20	71.4%	19	67.9%
Total	28	100.0%	28	100.0%

*Nota.* Registro de la ficha de observación



*Figura 2. Comprensión lectora pretest (ficha de observación) grupo experimental y control*

*Nota.* Aplicación de la ficha de observación

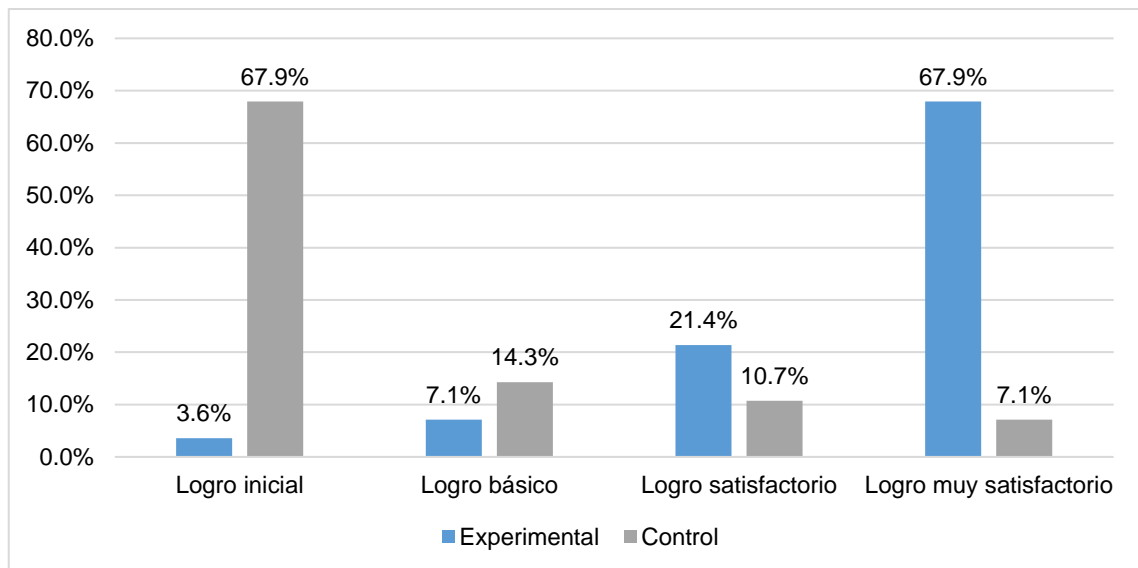
El mismo escenario mostrado durante el KET, se reflejó en la ficha de observación, donde el 71.4% de los estudiantes del grupo experimental no cumplían con los indicadores relacionados con la capacidad de localizar información de carácter literal, la capacidad para inferir y la de recapitar y valorar respecto a la manera del texto, siendo caso del grupo control similar (67.9%); por otro lado, se tiene que solo el 28.6% del grupo de experimento y el 32.1% del de control si cumplían al menos con lo básico. El alto porcentaje de estudiantes que no cumplían con el mínimo aceptable de indicadores se centra en aspectos en torno a la identificación y reconocimiento de los hechos plasmados en el texto, su capacidad para poder deducir características, ideas, propósito y argumento de los textos y emplearlos para construir ideas y formar opiniones.

Tabla 13

*Comprensión lectora posttest (KET) grupo experimental y grupo control*

	Grupo experimental		Grupo control	
	frecuencia	Porcentaje	frecuencia	porcentaje
Logro Inicial	1	3.6%	19	67.9%
Logro Básico	2	7.1%	4	14.3%
Logro Satisfactorio	6	21.4%	3	10.7%
Logro Muy Satisfactorio	19	67.9%	2	7.1%
Total	28	100.0%	28	100.0%

*Nota.* Aplicación del Key English Test for Schools (KET)



*Figura 3. Comprensión lectora posttest (KET) grupo experimental y control*

*Nota.* Aplicación del Key English Test for Schools (KET)

Después de las sesiones del programa de Cyberenglish al grupo experimental, se administró el Key English Test for Schools (KET) a ambos grupos, reportando que el 3.6% de los estudiantes han presentado calificaciones entre 0 a 10, mostrándose un logro inicial de aprendizaje en comprensión lectora evidenciando un cambio significativo respecto al pretest, siendo que en el grupo control este mantuvo valores similares a los iniciales con un 67.9%, el 7.1% de los estudiantes del grupo experimental presentaron calificaciones entre 11 a 13 a la evaluación del KET, mientras que del grupo control ascendía a 14.3% mostrando un logro básico de aprendizaje en comprensión lectora, el 21.4% de

los estudiantes de cuarto año de la sección C, obtuvieron calificaciones entre 14 a 17 situándolos en un logro satisfactorio de aprendizaje en comprensión lectora siendo este superior al mostrado en el pretest, mientras que del grupo control presentó valores más bajos (10.7%), mientras que el 67.9% de estudiantes registró calificaciones entre 18 a 20, precisando un logro muy satisfactorio, a comparación del grupo control que solo el 7.1% alcanzó dichas calificaciones; esta mejora en la comprensión lectora de los estudiantes a causa del programa Cyberenglish permitió que los estudiantes ampliaran el panorama respecto a las condiciones y contexto en el cual un texto puede permitir un mejor entendimiento, el uso de tecnología logró simplificar el aprendizaje del idioma entre los alumnos.

Tabla 14  
Comprensión lectora postest (ficha de observación) grupo experimental y control

	Grupo experimental		Grupo control	
	frecuencia	porcentaje	frecuencia	porcentaje
Sí cumple	25	89.3%	8	28.6%
No cumple	3	10.7%	20	71.4%
Total	28	100.0%	28	100.0%

Nota. Registro de la ficha de observación

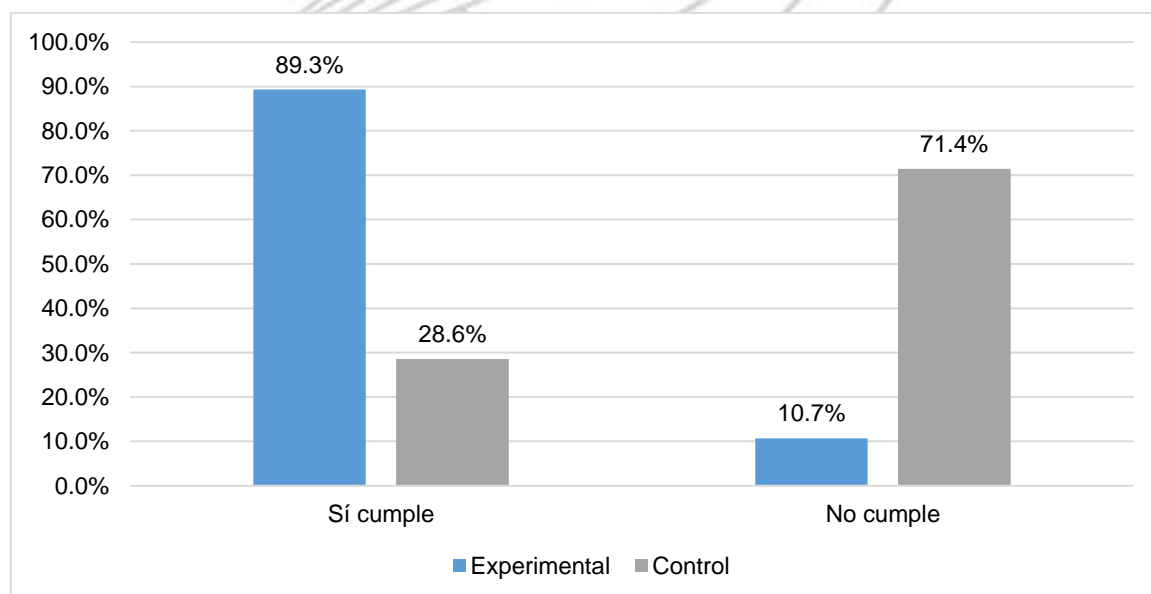


Figura 4. Comprensión lectora postest (ficha de observación) Grupo experimental y control  
Nota. Aplicación de la ficha de observación

La aplicación de las 10 sesiones del Cyberenglish también se reflejaron al momento de emplear la ficha de observación para evaluar a los educandos. Donde, el empleo de los materiales tecnológicos y la práctica de las mismas en conjunto con las clases impartidas permitieron que los estudiantes relacionen y entiendan como es que algunos términos difieren en inglés, el uso de los verbos y la comprensión del contexto hizo más sencillo leer los textos y comprenderlo, poder generar juicios en base a las lecturas y poder contrastar y reconocer acciones o hechos plasmados en la lectura y poder inferir situaciones causales de la trama lograron desarrollar su capacidad de comprensión lectora.

## 4.2. Análisis inferencial

### Prueba de normalidad

Tabla 15  
Prueba de normalidad grupo experimental y control

	Grupo experimental		Grupo control	
	gl	p-valor	gl	p-valor
Capacidad de localizar	28	0,005**	28	0,089
Capacidad de hacer inferencias	28	0,006**	28	0,226
Capacidad de reflexionar y evaluar	28	0,008**	28	0,017*
Comprensión lectora	28	0,000**	28	0,037*

Nota. Mediante la prueba de Shapiro-Wilk ( $n < 50$ )

Nota.  $\alpha < 0.05$

\*\* $p \leq 0.01$

\*  $p \leq 0.05$

La prueba de normalidad permite determinar si los datos correspondientes a la variable intuición lectora y las dimensiones que la componen se distribuyen conforme a la distribución teórica de la curva normal ya sea para el grupo experimental como para el de control, esto tiene como propósito verificar el tipo de prueba estadística a emplear para comparar ambos grupos respecto a la aplicación del programa de Cyberenglish, tomando en cuenta si es paramétrica o no. Al no presentar todas las variables una significancia mayor al 0.05, lo cual

indica que la muestra no se aproximó a una repartición estándar, y debido a esto se aplicó la prueba no paramétrica de U de Mann Whitney entre grupos, y la prueba de rangos de Wilcoxon entre los elementos del mismo grupo.

### Comparación entre grupo experimental y grupo control al inicio

Tabla 16  
*Contraste entre grupo experimental y grupo control antes del programa (KET)*

	Grupo experimental		Grupo control		U Mann Whitney	
	M	DE	M	DE	U	p-valor
Capacidad de localizar	1.36	0.87	1.58	0.94	330.00	0.305
Capacidad de hacer inferencias	3.77	2.03	4.01	2.20	358.00	0.577
Capacidad de reflexionar y evaluar	2.18	2.00	2.45	2.15	364.50	0.650
Comprensión lectora	7.31	4.45	8.04	4.97	355.00	0.454

*Nota.*  $\alpha < 0.05$

En la tabla 16, se muestra la prueba de U de Mann-Whitney, siendo que este estadístico permite comprobar si hubo diferencias entre las puntuaciones de ambos grupos previamente a la aplicación del programa, la cual al contar con una media tanto a nivel de variables como de dimensiones con puntuaciones similares, la misma que se muestra a nivel de la desviación estándar; esto a su vez, presenta con un p-valor por encima del 0.05, se confirma la no existencia de diferencias entre los grupos, experimental y de control, entendiendo que los estudiantes de 4º año de educación secundaria en una institución educativa de Lima llegan con la misma igualdad de condiciones respecto a su nivel de comprensión lectora entre grupo experimento y grupo control.

Tabla 17  
*Contraste entre grupo experimental y grupo control antes del programa (observación)*

	Grupo experimental		Grupo control		U Mann Whitney	
	M	DE	M	DE	U	p-valor
Comprensión lectora	5.43	6.65	6.07	6.55	378.00	0.773

*Nota.*  $\alpha < 0.05$

A nivel de la tabla 17, se observa que también mediante la ficha de observación las tanto el grupo experimental como el de control previo a la aplicación del programa de Cyberenglish no presentaron discrepancias de significancia, la cual se presenta valores similares a nivel de la media, del mismo modo en la desviación estándar, por lo que ambos grupos empiezan en igualdad de condiciones.

### **Efecto que tiene el programa Cyberenglish en las dimensiones y variable de comprensión lectora en el grupo experimental y control**

Tabla 18  
Efecto del programa entre grupo experimental

	Antes		Después		Wilcoxon	
	M	DE	M	DE	z	p-valor
Capacidad de localizar	1.36	0.87	3.16	0.59	-4.38	0.000**
Capacidad de hacer inferencias	3.77	2.03	7.62	1.63	-4.47	0.000**
Capacidad de reflexionar y evaluar	2.18	2.00	6.12	1.55	-4.54	0.000**
Comprensión lectora	7.31	4.45	16.90	3.48	-4.60	0.000**

Nota.  $\alpha < 0.05$

\*\*p  $\leq 0.01$

En relación a lo presentado en la tabla 18, mediante la prueba de rangos de Wilcoxon para el grupo experimental, en la que fue determinada el efecto del programa de Cyberenglish en el fortalecimiento de la capacidad de hallar información exacta, de realizar deducciones, de cavilar y valorar, así como la variable de comprensión leyente en alumnos del cuarto año pertenecientes al grupo experimental, en el cual se encuentran valores mayores a nivel de la media después de la aplicación del Cyberenglish, asimismo, se obtuvo que la significancia o p-valor estadístico fue menor a 0.05, por lo que se evidencia que el programa fue efectivo entre los estudiantes.



Tabla 19  
Efecto del programa entre grupo control

	Antes		Después		Wilcoxon	
	M	DE	M	DE	z	p-valor
Capacidad de localizar	1.36	0.87	1.89	0.92	-1.69	0.091
Capacidad de hacer inferencias	3.77	2.03	4.20	1.86	-0.35	0.727
Capacidad de reflexionar y evaluar	2.18	2.00	3.26	1.76	-1.81	0.070
Comprensión lectora	7.31	4.45	9.36	3.92	-1.17	0.239

Nota.  $\alpha < 0.05$

De acuerdo con la tabla 19, mediante la prueba de rangos de Wilcoxon para el grupo control, donde se aplicó una metodología tradicional para determinar el fortalecimiento de la capacidad de encontrar información verídica, la virtud de concebir deducciones, la posibilidad de recapacitar y valorar, así como la variable de perspicacia lectora en educandos del cuarto año pertenecientes al grupo control, en donde los valores de la media fueron similares tanto antes como después de la aplicación de la metodología tradicional, lo cual de manera inferencial también se ve reflejado, en donde la significancia fue mayor a 0,05, por lo que no se hallaron contrastes reveladoras, previo y luego de la aplicación de la metodología tradicional.

### Comparación entre grupo experimental y grupo control al final

Tabla 20  
Contraste entre grupo experimental y grupo control después del programa (KET)

	Grupo experimental		Grupo control		U Mann Whitney	
	M	DE	M	DE	U	p-valor
Capacidad de localizar	3.16	0.59	1.89	0.92	111.50	0.000**
Capacidad de hacer inferencias	7.62	1.63	4.20	1.86	77.00	0.000**
Capacidad de reflexionar y evaluar	6.12	1.55	3.26	1.76	80,50	0.000**
Comprensión lectora	16.90	3.48	9.36	3.92	72.50	0.000**

Nota.  $\alpha < 0.05$

\*\*p  $\leq$  0.01

En la tabla 20, se muestra la prueba de U de Mann-Whitney, siendo que este estadístico permite comprobar si hubo diferencias entre las puntuaciones del grupo experimental y el de control posteriormente a la aplicación del programa, la cual al contar con una media tanto a nivel de variables como de dimensiones con puntuaciones más altas a nivel del grupo experimental, siendo que a nivel de grupo control mantuvo valores similares que al inicio de la evaluación del estudio, la misma que se muestra a nivel de la desviación estándar; esto a su vez, presenta con un p-valor por debajo del 0.05, se confirma que existen diferencias entre el grupo experimental y grupo control, por lo que los estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima cuentan con puntajes distintos, lo que significa, en este caso, que la media más alta fue lograda por el grupo de experimento por encima del de control.

Tabla 21  
*Contraste entre grupo experimental y grupo control después del programa (observación)*

	Grupo experimental		Grupo control		U Mann Whitney	
	M	DE	M	DE	U	p-valor
Comprensión lectora	13.71	3.12	7.93	3.97	154.00	0.000**

Nota.  $\alpha < 0.05$

\*\*p  $\leq$  0.01

A nivel de la tabla 21, se observa que también mediante la ficha de observación, el conjunto experimental como el de vigilancia seguido a la administración del programa de Cyberenglish presentaron diferencias significativas, en donde los valores como es el caso de la media del experimental fueron más altos ante el de control, viéndose reflejado conforme al p-valor mediante la prueba de U de Mann Whitney, que al ser menor a 0.05 se confirme que ambos grupos finalizan en diferentes condiciones.

## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para el presente estudio se contempló medir el efecto que tiene el programa Cyberenglish con la finalidad de fortalecer la comprensión lectora del habla inglés en los alumnos que forman parte del cuarto año en educación secundaria. De acuerdo con ello se aplicó dos instrumentos de recolección de datos, siendo el Key English Test for Schools (KET), el cual contiene 55 preguntas divididas en ocho partes, así como la ficha de observación, la cual se estructuró en tres dimensiones: capacidad de localizar información literal, capacidad de hacer inferencias y capacidad de reflexionar y evaluar sobre la forma del texto. En ellos se evaluó a los estudiantes conforme a sus conocimientos y análisis de la comprensión lectora antes de realizar la aplicación del programa como después en caso del grupo experimental, mientras que en el grupo de control se continuó con una metodología habitual, con la finalidad de comprobar la eficacia en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Conforme al primer objetivo específico el cual se orientó a evaluar el efecto que tiene el programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la capacidad de localizar información literal en educandos de 4<sup>o</sup> año de secundaria en un colegio de Lima, el grupo de control mantuvo en el postest la tendencia inicial registrada en el pretest, pues presenta una significancia bilateral de 0,091, la cual supera el margen del 0,05, indicando la no existencia de diferencias entre ambas pruebas, la misma es notoria al momento de la evaluación mediante la ficha de observación. Descriptivamente, también presenta resultados similares, donde el conjunto de control obtuvo puntuaciones similares previas y seguidas tanto a nivel de la media, donde el mayor porcentaje a nivel de rendimiento se encontró en logro inicial, esto quiere decir que los estudiantes de la sección D

presentaban calificaciones entre 0 a 10, siendo más de la mitad del aula. Mientras que el grupo experimental, si presentó cambios sustanciales posterior a la aplicación del programa de Cyberenglish, logrando que casi tres cuartas partes de los estudiantes de la sección C de cuarto año de secundaria fortaleciera su capacidad de localizar información literal a partir de los textos leídos en inglés, esto también se encuentra reflejado en la ficha de observación, a partir de ello, el uso de recursos tecnológicos presentes en el programa empleado ha permitido fortalecer el entendimiento de lectura en los alumnos con proporción al uso de una metodología tradicional; de la misma manera Arce (2015) enfatiza la utilización de recursos digitales de aprendizaje para la instrucción del inglés, pues ello permite generar un estímulo favorable que permite desarrollar un mayor nivel de comprensión. Bajo ese mismo contexto, Herrera et al (2015) da a conocer que cada estudiante va a presentar diferente nivel de comprensión lectora entre ellos, según el nivel de motivación que ellos cuenten y los recursos empleados por parte del docente para desarrollar mayores habilidades de comprensión lectora. Este resultado, respecto al incremento del nivel de comprensión lectora en localizar información literal, parte en poder identificar los diferentes elementos que intervienen en el texto, como la estructura que presenta la lectura, la organización de la misma, la intención del emisor, así como la situación comunicativa en el cual se encuentra el texto, lo que permite al estudiante poder reconocer las acciones y los hechos presentes en el texto de los escenarios, el mensaje que el autor desea transmitir, así como las características resaltantes de la lectura (Martínez y Esquivel, 2017). Este entendimiento de significados, para el estudiante es la base de la comprensión lectora, en este punto la lectura muestra diferentes aspectos explícitos y literales,

que con conceptos claros y metodología de lectura fácilmente puede percibir e interpretar, pudiendo dar ideas básicas de la lectura con suficiente facilidad (Alemán y Carvajal, 2017).

Conforme al segundo objetivo específico el cual se orientó a evaluar el efecto que el programa Cyberenglish tiene en el fortalecimiento de la capacidad de hacer inferencias en alumnos que forman parte del 4º año de secundaria en un colegio de Lima, se tienen resultados de significación en la relación del aula C que corresponde al grupo experimental y el aula D que corresponde al grupo de control, siendo que este último grupo, el cual mediante la metodología tradicional han mantenido el mismo nivel de comprensión lectora entre el pretest y el postest aplicado, tanto en la evaluación (prueba) del KET, donde básicamente se encontraron resultados muy similares. Diferiendo del grupo experimental, que inicialmente mostraban el mismo escenario que el grupo de control, encontrándose que ambas aulas registraban que  $\frac{3}{4}$  de los alumnos se hallaban el nivel que poseen de comprensión lectora como un logro básico, lo que hace referencia a que sus calificaciones oscilaban entre 0 a 10, pero conforme se estuvo aplicando el programa de Cyberenglish en los estudiantes de cuarto año de la sección C, se empezó a percibir mejoras al momento de comprender los textos en inglés, fundamentalmente porque se le dotó a los estudiantes de herramientas tecnológicas tanto para la comprensión de las palabras, incrementar el conocimiento gramatical de los verbos, acrecentar su vocabulario y construir frases a partir de las palabras, es por ello, que en el postest tanto en la ficha de observación como en el KET, han demostrado una mayor capacidad para realizar inferencias a partir de los textos leídos durante las sesiones; de la misma manera, Wu (2015) también empleó recursos

tecnológicos para que los estudiantes tuvieran mayor destreza en el aprender del dialecto inglés, la utilización de programas y aplicaciones mejoró significativamente el léxico del grupo de estudiantes de dicho idioma, incrementando en un 8.49% su nivel para recordar más palabras que aquellos que formaron parte del grupo de control; por su parte Nasr y Abbas (2016) emplearon aplicaciones de celular a fin de mejorar el nivel de abstracción de los estudiantes al momento de leer textos en otro idioma, empleando como principales recursos el uso de diccionarios en línea como diccionarios que funcionaran offline, la aplicación de estos recursos permitieron que los estudiantes mejoren su práctica de interpretación y capacidad de deducir diferentes aspectos mostrados en los textos. Del mismo modo, el desarrollo de capacidades inferenciales o interpretativas parte en entender y obtener mayores significados que no se encuentran plasmados de manera explícita en el texto, muchos de ellos se requiere leer de manera crítica y analizar de manera cuidadosa dicha lectura, porque a partir de ello es que cada estudiante requiere relacionar ideas y conceptos presentes en el texto, así como poder entender su propósito, comprender las diferentes acciones o hechos realizados por los protagonistas de la lectura e inferir causas y consecuencias de la trama de lectura, generar juicios, y argumentar la postura del autor respecto a la lectura (Alemán y Carvajal, 2017).

Conforme al tercer propósito específico el que estuvo orientado a evaluar el efecto que tiene el programa Cyberenglish en la capacidad de especular y valorar en relación a la manera del texto en los oyentes del 4º año de secundaria en un colegio de Lima, encontrándose que los estudiantes de cuarto año del grupo de control, tanto en el pretest como en el postest continuaron presentando

el mismo nivel de comprensión lectora, siendo en su mayoría estudiantes con un logro inicial de comprensión, es decir, presentaron notas entre 0 a 10, en menor proporción presentaron un logro básico, seguido por un logro satisfactorio y menos del 5% un logro muy satisfactorio, en relación con el grupo experimental presentaron un panorama idéntico al del grupo de control pero solo en la administración de la evaluación del pretest, tanto para el Key English Test for Schools (KET), como para la ficha de observación, sin embargo, la evaluación del postest la mayoría de estudiantes del grupo experimental incrementaron sus niveles de comprensión lectora respecto a la aptitud de reflexionar y evaluar la forma del texto, pudiendo construir conceptos a partir de las ideas plasmadas en el texto, generar reflexiones, para poder sustentar opiniones propias. Bozdogan (2015) llegó a conclusiones similares luego de buscar establecer tendencias actuales e implicación pedagógica respecto al uso de la tecnología para mejorar la comprensión lectora, por medio del uso de aplicativos móviles como recursos, dentro del estudio realizado, pudo hallar que para la generación de comprensión lectora es importante que estos recursos tecnológicos promuevan actividades agradables y entretenidas, para un mayor aprovechamiento y desarrollo de capacidades que posibiliten una mayor comprensión del texto leído; asimismo, la metodología empleada por parte del docente es fundamental el uso de recursos adecuados para la transmisión de conocimientos, pues diversos estudios empleando métodos o recursos específicos para el aprendizaje del idioma o el avance de la aptitud lectora han permitido incrementar el aprendizaje de los estudiantes (Rodríguez, 2016; Poza, 2017; Martínez y Esquivel, 2017; Loaiza, 2018; Condori, 2018; Tapia, 2018). La capacidad de los estudiantes de realizar un análisis crítico y reflexivo de los textos surge a partir de la evaluación

que ellos realizan a partir de la información brindada y la generación de ideas, realizar reflexiones a partir del texto leído conlleva al estudiante a relacionar el contexto del texto con la vida real, comprendiendo los sentimientos del autor, y lo que quiere transmitir a través del texto. Llegar a obtener este tipo de comprensión el individuo debe recurrir a recursos y criterios externos, inclusive de la propia experiencia para evaluar el contexto en el cual fue escrito la lectura (Alemán y Carvajal, 2017), recordando que el proceso de aprender siempre es significativo, y el manejo del entorno es sumamente relevante, esto quiere decir que el contexto debe constar de ciertas características que puedan favorecer en el desarrollo de las habilidades y capacidades para generar una ideología crítica a través del proceso de lectura, a partir de la introducción de acciones que tenga similitud a las presentadas en el texto y que en la práctica se manifiesten de manera similar (Hall, 2007).

Conforme al objetivo general el cual se orientó a determinar el resultado del programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la aptitud lectora del inglés en alumnos del 4º año de educación secundaria en un colegio de Lima, se pudo evidenciar la existencia de un efecto significativo del programa, fundamentalmente, pues tanto como en el KET, como en la ficha de observación, el grupo experimental presentaron una significancia bilateral por debajo del 0.05, que bajo la interpretación del estadístico significa que se encontraron diferencias significativas, situación que no presenta en el grupo de control, que al presentar un valor por encima del 0.05 constituye que no existen diferencias significativas, en otras palabras, la comprensión lectora de los estudiantes del grupo de control mantuvieron la tendencia inicial cuando se aplicó el pretest, mientras que para el grupo experimental si existió una mejora sustancial, partiendo que en el pretest



el 75% tenían un logro inicial, mientras que en el posttest en este punto solo el 3.6% continuaba en este nivel, mientras que el 67.9% de los estudiantes registraron tener un logro muy satisfactorio, esto significa que sus calificaciones oscilaron entre 18 a 20, si bien, se mostraron cambios individualmente en el grupo experimental tanto en el KET como en la ficha de observación, entre tanto el de control obtuvo en el posttest calificaciones similares al pretest. Asimismo, se administró la prueba de Mann-Whitney, para comprobar si efectivamente la mejora fue a causa del programa de Cyberenglish, y efectivamente, se obtuvo una significancia en ambas evaluaciones, por debajo del 0.05, evidencian la existencia de diferencias (el grupo experimental presentó mejoras en relación al grupo de control) comprobando la efectividad de las sesiones aplicadas a los educandos del cuarto año de secundaria; del mismo modo, Hao et al (2018) aplicaron el uso de un aplicativo móvil para estudiantes de inglés, encontrándose una mejora significativa de su aprendizaje desde el uso de la aplicación, donde todos los estudiantes que inicialmente mostraron bajo rendimiento académico en inglés, mejoraron sustancialmente a causa del uso de la aplicación. A causa del uso creciente de los dispositivos móviles entre los adolescentes y jóvenes es importante que los docentes hagan uso de este recurso a favor, ya que los smartphones son altamente utilizados y la existencia de aplicaciones en beneficio del estudiante para el proceso de formarse en el idioma inglés también es una opción válida entusiasmar a los estudiantes a interesarse por el idioma, pues actualmente muchas aplicaciones presentan un concepto lúdico que permite que el estudiante poco hábil para los idiomas sea más receptivo a aprenderlo, tal como lo presenta en sus estudios Rozina et al (2017) y Klímová (2017) quienes vieron una mayor motivación por parte de los estudiantes luego

de emplear recursos tecnológicos como apoyo para la enseñanza del inglés, incrementando sus niveles de aprendizaje sobre todo en el uso de vocabulario, del mismo modo Khubyari & Haddad (2016) también presentaron resultados favorables en estudiantes a los que previamente habían recibido asistencia de recursos móviles para el aprendizaje del inglés, caso similar fue el Condori (2018) quien no hizo uso de aplicaciones y *smartphones*, pero sí hizo uso de un programa para computadoras, encontrando también resultados satisfactorios por parte del grupo experimental, logrando mejorar el saber del inglés como una lengua extranjera, mejorando su posibilidad de dicción y entendimiento oral. La forma como cada estudiante procesa la información del idioma se debe principalmente al cognitivismo, ya que ella sustenta que la actividad mental en el individuo para el aprendizaje de idiomas; aportes como Piaget (Hall, 2007), Vigotsky (Hall, 2007; Álvarez y Bisquerra, 2018), y Ausubel (Ruiz-Valasco, 2012), por nombrar algunos, han permitido ampliar el panorama sobre el proceso cognitivo que cuenta cada individuo en el desarrollo de capacidades para la comprensión lectora del idioma inglés, ya que a través de la actividad de aprendizaje el estudiante aprende mediante asociación, entre la información nueva en conjunto con la que ya posee, y de esa manera el estudiante puede desarrollar capacidades para localizar, inferir y evaluar textos en el idioma inglés, conllevando a la asimilación o recepción de conocimiento nuevo reflejado en la generación de un aprendizaje significativo (Castejón, González, Gilar y Miñano, 2013).

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 6.1. Conclusiones

Los estudiantes del grupo experimental presentaron mejoras significativas en su capacidad para localizar información literal, a causa del programa de Cyberenglish que dotando de recursos tecnológicos a los estudiantes pudieron ampliar su vocabulario de palabras que le permitieron identificar datos y fragmentos explícitos de los textos.

El uso de aplicaciones como recurso han permitido que los estudiantes de cuarto año de secundaria del grupo experimental incrementen su capacidad para inferir y deducir ideas, causas, consecuencias, expresiones, propósitos y mensajes que presenta cada texto, ya que al tener un mayor dominio en la interpretación del idioma dentro del contexto en el cual se desenvuelve permite abstraer mejor las ideas del texto.

Se obtuvo un efecto significativo del programa en el fortalecimiento de las capacidades de reflexionar y evaluar sobre la forma del texto, pues las actividades y los recursos empleados en clase permitieron al estudiante construir y organizar ideas hasta formar opiniones acerca del texto y del pensamiento del autor, así como interpretar lo quiso transmitir con la lectura, mejorando su capacidad lectora posterior a la aplicación del pretest.

A partir de ello, los estudiantes que conformaron el grupo experimental incrementaron su comprensión lectora a diferencia del grupo control, a raíz de la aplicación del programa Cyberenglish, obteniendo en su mayoría logros muy satisfactorios y el cumplimiento de casi la totalidad de indicadores propuestos en la ficha de observación, que conforme a las competencias para el grado que

curzan, el estudiante es capaz de reflexionar y evaluar la forma, el contexto y el contenido del texto.

## **6.2. Recomendaciones**

Es importante que se amplíe los estudios respecto al empleo de la tecnología en la formación del inglés, a fin de determinar la efectividad de estos haciendo diferencias mediante cuartiles por ejemplo (medir el efecto del cuarto con las calificaciones más bajas y el cuarto con calificaciones más altas) para conocer el nivel causalidad entre grupos.

Los estudios deben también ampliarse respecto a la modalidad de eso, conocer si son más efectivo los programas de computadoras para el inglés o el uso de aplicativos móviles, y en qué condiciones son más efectivos, la actitud del estudiante y el entorno juegan un papel importante, pues se desconoce si hacen uso de las aplicaciones solo en clase o también fuera de él.

Tanto en clases presenciales como virtuales, los docentes deben emplear el uso de las TIC, existen muchos estudios que validan su efectividad en todas las áreas, sin embargo, en la realidad, son poco los maestros que emplean estos recursos. Por ello se recomienda hacer uso de estas, conocerlas y saber cuáles representan un mayor beneficio para cada aula de clase y el nivel en el que se encuentran dichos estudiantes.

Es menester abordar si existen otros factores que influyen en el aprendizaje y nivel de comprensión lectora de los estudiantes tanto de aquellos que formaron parte del programa de Cyberenglish y obtuvieron niveles altos, como aquellos que a pesar de formar parte del programa mantuvieron niveles bajos de comprender lector, a fin de comprender y abordar aquellos aspectos que están generando dicho escenario.

Del mismo modo, se recomienda que se complementen con diferentes instrumentos que puedan evaluar el nivel de satisfacción o compromiso de los estudiantes en torno a su aprendizaje, con ello se puede detectar si su comprensión lectora se encontró supeditado al programa en sí o existieron otras variables que contribuyeron a mejorar sus niveles de comprensión lectora, como la presión de los padres o acompañamiento por parte de los padres, o predisposición del estudiante de seguir aprendiendo en sus horas libres.

También es necesario evaluar cómo ha sido el comportamiento y nivel de comprensión lectora de aquellos estudiantes que pudieron tener dificultades de conexión, o aquellos que tuvieron dificultades para descargar las aplicaciones a causa de no contar con smartphone poco compatibles o que no contaban con el suficiente almacenamiento.

Es importante que se replique el uso de los aplicativos presentes en este estudio, en el país el aprendizaje de una segunda lengua es complicado para muchos aún, establecer actividades lúdicas ha demostrado ser eficiente para el incremento de la comprensión lectora en el idioma inglés.

## REFERENCIAS

- Abundis, V. (2016). Beneficios de las encuestas electrónicas como apoyo para la investigación. *TLATEMOANI*, 1(22), 168-186. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/22/encuestas.pdf>
- Alemán, L., & Carvajal, M. (2017). Niveles de comprensión lectora de los estudiantes de trabajo social y comunicación e información y las tareas de lectura en el contexto aula. *Revista Actualidades Pedagógica*. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2217.pdf>
- Álvarez, M., & Bisquerra, R. (2018). *Orientación Educativa: Modelos, áreas, estrategias y recursos* (Segunda ed.). Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Ander, E. (2011). *Aprender a investigar. nociones básicas para la investigación social*. Córdoba: Brujas. Córdoba: Brujas.
- Arce, L. (2015). *Desarrollo de las competencias lectoras utilizando recursos digitales de aprendizaje*. Santiago, Chile: Universidad de Chile. Recuperado el 2019, de [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/136324/Tesis%2021\\_09\\_15%20revisada.pdf?sequence=1](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/136324/Tesis%2021_09_15%20revisada.pdf?sequence=1)
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación Introducción a la metodología científica*. Venezuela: Episteme.
- Arrieta, M., Aguas, R., Villegas, E., & Buelvas, K. (2019). Convergencia de procesos de docencia universitaria: El uso de la aplicación Teams de Microsoft. *ATICA*, 1(1), 1-9. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/337408922\\_Convergencia\\_de\\_procesos\\_de\\_docencia\\_universitaria\\_El\\_uso\\_de\\_la\\_aplicacion\\_Teams\\_de\\_Microsoft](https://www.researchgate.net/publication/337408922_Convergencia_de_procesos_de_docencia_universitaria_El_uso_de_la_aplicacion_Teams_de_Microsoft)
- Arteaga, C. (2011). Uso de las TIC para el aprendizaje del inglés en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. *Apertura*, 3(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/688/68822737007.pdf>
- Ávalos, M. (2013). *La sociedad del conocimiento*. México. Recuperado de <https://static1.squarespace.com/static/51ede959e4b0de4b8d24e8a9/t/5213aa19e4b0750ce7ecb4c6/1377020441113/1.+La+sociedad+del+conocimiento.pdf>
- Balart, C., & Cortés, S. (2016). *Una mirada histórica del impacto de las TIC en la sociedad del conocimiento en el contexto nacional actual*. Artículo científico, Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-UnaMiradaHistoricaDelImpactoDeLasTICEnLaSociedadDe-6529351.pdf>

- Beltrán. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. 6-4, 91-98. Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6119355.pdf>
- Boccio, K., & Gildemeister, R. (2016). *Programa "leer es estar adelante", evaluación de la comprensión lectora a través de un estudio longitudinal*. Lima: Fundación BBVA Continental.
- Bozdogan, D. (2015). MALL revisited: current trends and pedagogical implications. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 195, 932-939. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815038525>
- British Council. (2015). *Inglés en el Perú: un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*. Educational Intelligence. Recuperado de [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4\\_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/\\$FILE/Ingl%C3%A9s\\_en\\_el\\_Per%C3%BA.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf)
- Cambridge Assesment English. (2010). *Quality and accountability*. Recuperado de Cambridge English: <https://www.cambridgeenglish.org/research-and-validation/quality-and-accountability/>
- Cambridge Assesment English. (15 de 09 de 2019). *A2 Key for Schools*. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/key-for-schools/>
- Cambridge English. (2016). *Principles of Good Practice, research and innovation in language learning and assessment*. Universidad de Cambridge. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/images/22695-principles-of-good-practice.pdf>
- Capacho, J. (2011). *Evaluación del aprendizaje en espacio virtuales - TIC*. Bogotá, Colombia: ECOE Ediciones.
- Carranza, Islas y Maciel. (2018). Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés. *Apertura*, vol. 10(no. 2). Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/apertura/v10n2/2007-1094-apertura-10-02-50.pdf>
- Carvalho, S., & Menezes, M. (2020). O DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE ORAL ATRAVÉS DO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA. *Ilha do Desterro*, 73(1), 153-181.
- Castejón, J., González, C., Gilar, R., & Miñano, P. (2013). *Psicología de la educación*. Alicante, España: Editorial Club Universtiaro.
- Chávez, M., Saltos, M., & Saltos, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las*

Ciencias, 759-771. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6234740.pdf>

Condori, A. (2018). *Efecto del programa 'English World' en el aprendizaje de idioma inglés en estudiantes de 1° de secundaria I.E - Jazmines de Naranjal, SMP, 2017*. Lima: Universidad Cesar Vallejo. Recuperado el 2019, de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/13782/Condori\\_CEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/13782/Condori_CEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

D'Andrea, Garré y Rodríguez. (2012). UNA LENGUA EXTRANJERA, ¿SÓLO UNA HERRAMIENTA PARA LA COMUNICACIÓN? 15(28). Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/877/87724141002.pdf>

Delgado, B. (2015). *Evaluación e instrucción de la comprensión de textos para el aprendizaje del inglés como segunda lengua*. Leon, España: Universidad de Leon. Recuperado el 2019, de <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/5901/Tesis%20Belkys%20Delgado%201.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza. (2010). La enseñanza y aprendizaje del inglés en el aula: una mirada a las cogniciones pedagógicas de un grupo de jóvenes estudiantes de Pedagogía. 25. Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872010000200002](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010000200002)

Drombé. (2015). La interlengua en la acción pedagógica del profesor marfileño de ELE. *Revista electrónica del Lenguaje*, 2. Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de <https://www.revistaelectronicalenguaje.com/wp-content/uploads/2015/10/vol-02-08.pdf>

Gheytsi, M., Azizifar, A., & Gowhary, H. (2015). The effect of smartphone on the reading comprehension proficiency of Iranian EFL learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 225-230. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815045218>

Gil, M. (2015). *Aprender a aprender Inglés: con las nuevas tecnologías: enseñanza de inglés mediante las TICS en educación primaria*. Universidad Jaume I. Recuperado de [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/146146/TFM\\_2015\\_Gil\\_M.pdf?sequence=1](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/146146/TFM_2015_Gil_M.pdf?sequence=1)

Gómez, M. (2012). *La efectividad del blended learning en el proceso de enseñanza-aprendizaje con apoyo de la plataforma Moodle en una institución de educación media superior*. Universidad Virtual Tecnológica de Monterrey, Torreón, Coahuila, México. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/270760168\\_La\\_efectividad\\_del\\_blended\\_learning\\_en\\_el\\_proceso\\_de\\_ensenanza-aprendizaje\\_con\\_apoyo\\_de\\_la\\_plataforma\\_Moodle\\_en\\_una\\_institucion\\_de\\_educacion\\_media\\_superior](https://www.researchgate.net/publication/270760168_La_efectividad_del_blended_learning_en_el_proceso_de_ensenanza-aprendizaje_con_apoyo_de_la_plataforma_Moodle_en_una_institucion_de_educacion_media_superior)



- Gooding, F. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés. *Revista Científica Orbis Cognita*, 4(1), 20-38.
- Gudiño, Lozano y Fernández. (2014). Uso de Facebook para la socialización del aprendizaje de una segunda lengua en nivel medio superior. *SciELO*(no. 42). Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2014000100008&script=sci\\_arttext&lng=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2014000100008&script=sci_arttext&lng=pt)
- Gutiérrez, Gómez y García. (2013). Tecnología multimedia como mediador del aprendizaje de vocabulario inglés en preescolar. *DIM revista*(no. 27). Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/viewFile/275959/363900>
- Guzmán, P. (29 de julio de 2011). Motores de búsqueda; soluciones con aplicaciones de Google. *e-FORMADORES*, 1(1), 1 - 12. Recuperado de [http://red.ilce.edu.mx/sitios/revista/e\\_formadores\\_ver\\_11/articulos/paola\\_ver11.pdf](http://red.ilce.edu.mx/sitios/revista/e_formadores_ver_11/articulos/paola_ver11.pdf)
- Hall, A. (Agosto de 2007). Vygotsky goes online: learning design from a socio-cultural perspective. *Learning and Socio-cultural Theory: Exploring Modern Vygotskian Perspectives International Workshop 2007*, 1(6), 94-107. Recuperado de <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com.pe/&httpsredir=1&article=1005&context=llrg>
- Hao, Y., Lee, K., Chen, S., & Sim, S. (2018). Hao, Y., Lee, K. S., Chen, S.-T., & Sim, S. C. (2018). An Evaluative Study of a Mobile Application for Middle School Students Struggling with English Vocabulary Learning. *Computers in Human Behavior*, 95(9), 208-216. doi:10.1016/j.chb.2018.10.013
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mcgraw-Hill / Interamericana Editores S.A.
- Herrera, L., Hernández, G., Valdés, E., & Valenzuela, N. (2015). Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro educacional*, 25, 125-142. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6429438.pdf>
- Juárez, J. (2014). *Diseños de investigación en ciencias sociales*. Tarapoto: Biblioteca Nacional del Perú.
- Kaya, E. (2015). The Role of Reading Skills on Reading Comprehension Ability of Turkish EFL Students. *Üniversitepark Bülten*, 4(1), 37-51. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/307793340\\_The\\_Role\\_of\\_Reading\\_Skills\\_on\\_Reading\\_Comprehension\\_Ability\\_of\\_Turkish\\_EFL\\_Students/link/583b833708aed5c6148bab7/download](https://www.researchgate.net/publication/307793340_The_Role_of_Reading_Skills_on_Reading_Comprehension_Ability_of_Turkish_EFL_Students/link/583b833708aed5c6148bab7/download)
- Khubyari, L., & Haddad, M. (2016). A study on the impacto of MALL (Mobile Assisted Language Learning) on EFL learners' reading comprehension.

*International Journal of English Language Teaching*, 4(2), 58-69. Recuperado de <http://www.eajournals.org/wp-content/uploads/A-Study-on-the-Impact-of-MALL-Mobile-Assisted-Language-Learning-on-EFL-learners----Reading-comprehension.pdf>

Klímová, B. (2017). Mobile phones and/or smartphones and their apps for teaching English as a foreign language. *Education and Information Technologies*, 23(3), 1091–1099. doi:10.1007/s10639-017-9655-5

Kukulka, A., & Shield, L. (2008). An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction. *ReCALL*, 20(3), 271-289.

Loaiza, M. (2018). *La metodología B-Learning para el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Roque Sáenz Peña Ayaveri - 2018*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano. Recuperado el 2019, de [http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/9284/Maythe\\_Gio\\_mara\\_Loaiza\\_Tapia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/9284/Maythe_Gio_mara_Loaiza_Tapia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Lopez, H., & Gonzalez, J. (2016). *Factores Asociados a la Competencia de Inglés como Lengua Extranjera de los*. Chia: Universidad de la Sabana. Recuperado el 2019, de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/28345/H%C3%A9ctor%20Andr%C3%A9s%20L%C3%B3pez%20Naranjo%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martín, J. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en medición cultural. *Teoría de la Educación, Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(1), 19-31. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201018023002.pdf>

Martínez, I. (2005). *Nuevas perspectivas en la enseñanza - aprendizaje de ELE para japoneses: la conciencia formal*. Tesis post-grado, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Martínez, W., & Esquivel, I. (2017). Efectos de la instrucción de estrategias de lectura, mediadas por TIC, en la comprensión lectora del inglés. *Perfiles Educativos*, 39(157), 105-122. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13253143007.pdf>

Martínez, W., & Esquivel, I. (2017). Efectos de la instrucción de estrategias de lectura, mediadas por TIC, en la comprensión lectora del inglés. *Perfiles Educativos*, 39(157), 105-122.

Mendoza, M. (2014). El teléfono celular como mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Omnia*, 20(3), 9-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/737/73737091002.pdf>

Mendoza, M. (2014). Políticas públicas educativas para la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua. Breve estudio comparativo en Colombia, Costa Rica, México y Uruguay. *Criterios: cuadernos de ciencias jurídicas*

y política internacional, 7(2), 91-111. Recuperado de <https://revistas.usb.edu.co/index.php/criterios/article/download/2573/2273/>

- Ministerio de Educación. (2015). *Resolución Ministerial N° 199-2015-MINEDU*. Lima. Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/168611-199-2015-minedu>
- Ministerio de Educación. (2016). Recuperado el 2019 de septiembre de 2019, de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>
- Montañez, F. (2013). *Aplicaciones informáticas de propósito general*. Madrid: McGraw-Hil. Recuperado de <https://luiscavero92.neocities.org/libro.pdf>
- Montes, A., Rangel, Y., & José, R. (2014). Comprensión lectora, noción de lectura y uso de macroreglas. *Ra Ximhai*, 10(5), 265-277. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134018.pdf>
- Morán, G., & Alvarado, D. (2010). *Metodos de Investigación*. México: Pearson Educación.
- Moreno, F. (2011). La multimedia como herramienta para el aprendizaje autónomo del vocabulario del inglés por parte de los niños. *Pedagogical Innovations*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v13n1/v13n1a07.pdf>
- Moreno, F., & Orozco-Moret, C. (2009). *Teoría de la instrucción vs teoría del aprendizaje significativo*.
- Moreno, G. (24 de 01 de 2017). *La mitad del contenido de internet está en inglés*. Recuperado de Statista: <https://es.statista.com/grafico/7736/la-mitad-del-contenido-de-internet-esta-en-ingles/>
- Mosavi, T., & Nezarat, A. (2012). Mobile-Assisted Language Learning. *Internacional Journal of Distributed and Parallel Systems*, 3(1), 309-319. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/271600581\\_Mobile-Assisted\\_Language\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/271600581_Mobile-Assisted_Language_Learning)
- Murillo, H. (2006). *Curriculum, planes y programas de estudios*. Organization of American States. Recuperado de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/34/27.%20Curri,%20plan.pdf>
- Nasr Hazaea, A., & Abbas Alzubi, A. (2016). The effectiveness of using mobile on EFL learners' reading practices in Najran University. *English language teaching*, 9(5), 8-21. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1097574.pdf>
- Navarro y Piñeiro. (2013). Procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en la Región de Occidente: Fortalezas y limitaciones en didáctica, estrategias de evaluación y destrezas lingüísticas y comunicativas. *Especial*.

Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/439/43932584009.pdf>

- Nishanthi, R. (2018). The Importance of Learning English in Today World. *Internacional Journal of Trend in Scientific Research and Development (IJTSRD)*, 871-874. Recuperado de 329505353\_Important\_of\_learning\_English\_in\_today\_world
- Nunan, D. (2003). The Impact of English as a Global Language on Educational Policies and Practices in the Asia-Pacific Region. *TESOL Quarterly*, 37(4), 589-613. doi:10.2307/3588214
- Nurfaidah, S. (2018). Vygotsky's Legacy on Teaching and Learning Writing as Social Process. *Langkawi journal of the Association for Arabic and English*, 4(2), 149-156. Recuperado de file:///C:/Users/User/Downloads/Vygotskys\_Legacy\_on\_Teaching\_and\_Learning\_Writing.pdf
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacio, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: cuantitativa, cualitativa y Redacción de la Tesis*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- OECD. (1 de Diciembre de 2019). *Education GPS: The world of education at your fingertips*. Recuperado de Teacher practices: <http://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!node=41713&filter=all>
- Organista, J., McNally, L., & Lavigne, G. (2013). El teléfono inteligente (smartphone) como herramienta pedagógica. *Apertura*, 5(1), 6-19. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/688/68830443002.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la Cultura. (2014). *Indicadores UNESCO de la cultura para el desarrollo: Manual Metodológico*. París, Francia. Recuperado de [https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/iucd\\_manual\\_metodologico\\_1.pdf](https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/iucd_manual_metodologico_1.pdf)
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 1(19), 93 - 110. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Palacios, M. (diciembre de 2009). ¿Aprendizaje memorístico o aprendizaje significativo? *Publicaciones Didácticas*, 1(2), 211 - 213. Recuperado de <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/00255/articulo-pdf>
- Pertuz, S., & Torres, J. (2017). Lineamientos para el diseño de Cursos Online Masivos y Abiertos (MOOC) en Ingeniería Electrónica. *Entre Ciencia e Ingeniería*, 11(21), 42 - 49. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/323110322\\_Lineamientos\\_para\\_el\\_diseño\\_de\\_Cursos\\_Online\\_Masivos\\_y\\_Abiertos\\_MOOC\\_en\\_Ingeniería\\_Electrónica1](https://www.researchgate.net/publication/323110322_Lineamientos_para_el_diseño_de_Cursos_Online_Masivos_y_Abiertos_MOOC_en_Ingeniería_Electrónica1)

- Pourhosein, A. (2016). How Can Students Improve Their Reading Comprehension Skill? *Journal of Studies in Education* , 6(2). Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Abbas\\_Pourhosein\\_Gilakjani/publication/303742915\\_How\\_Can\\_Students\\_Improve\\_Their\\_Reading\\_Comprehension\\_Skill/links/5943ee9ba6fdccb93ab5a488/How-Can-Students-Improve-Their-Reading-Comprehension-Skill.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Abbas_Pourhosein_Gilakjani/publication/303742915_How_Can_Students_Improve_Their_Reading_Comprehension_Skill/links/5943ee9ba6fdccb93ab5a488/How-Can-Students-Improve-Their-Reading-Comprehension-Skill.pdf)
- Poza, C. (2017). Re-examining English language teaching and learning for adolescents through technology. *System*, 1(10), 111-120. doi:10.1016/j.system.2017.05.003
- Ramas, F. (2015). *TIC en educación: escenarios y experiencias* (Primera ed.). México D.F., México: Diaz de santos.
- Ricoy y Álvarez. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. 21(69). Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662016000200385](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200385)
- Rodríguez, L. (2010). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva* (Primera ed.). Barcelona, España: Octaedro.
- Rodríguez, N. (2016). ¿Las TIC como mediadoras en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras? *Opción*, Vol. 32(no. 10). Recuperado el 2015 de septiembre de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/310/31048901031.pdf>
- Rodriguez, P. (2016). *Uso pedagógico de la Plataforma Virtual Chamilo para incentivar la producción escrita en el proceso de enseñanza del inglés en una Universidad Privada de Lima*. Lima: Universidad Católica de Lima. Recuperado el 2019, de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7205>
- Rodríguez, R., & De La Vela, M. (2010). *Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del Área de Inglés*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Roegiers, X. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de competencias*. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO.
- Rossi, G. (2018). MODELOS TEÓRICOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS: KRASHEN, A PERSPECTIVA DA INTERAÇÃO E CAMINHOS EM DIREÇÃO À AUTONOMIA DO APRENDIZ DE LÍNGUAS. *Revista Contemporânea: Revista Unitoledo: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação*, 3(1), 209-224.
- Rozina, A., Tengku, T., Mohamend, L., & Hafiza, A. (2017). Mobile assisted language learning (MALL) in developing second language learners' understanding of grammar. *Journal of academia UITM Negeri Sembilan*, 5, 187-208. Recuperado de [https://nsembilan.uitm.edu.my/joacns/images/v5\\_n1/pdf/Rozina\\_5\\_1\\_A2\\_1.pdf](https://nsembilan.uitm.edu.my/joacns/images/v5_n1/pdf/Rozina_5_1_A2_1.pdf)

- Rubio, M., & Berlanga, V. (2012). Cómo aplicar las pruebas paramétricas bivariadas t de Student y ANOVA en SPSS. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 5(2), 83-100. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/REIRE/article/viewFile/255792/342835>
- Ruhul, A. (2019). Developing Reading Skills through Effective Reading Approaches. *International Journal of Social Sciences & Humanities*, 4(1), 35-40. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/331024294\\_Developing\\_Reading\\_Skills\\_through\\_Effective\\_Reading\\_Approaches/link/5c61d1d192851c48a9cd3d9e/download](https://www.researchgate.net/publication/331024294_Developing_Reading_Skills_through_Effective_Reading_Approaches/link/5c61d1d192851c48a9cd3d9e/download)
- Ruiz-Velasco, E. (2012). *Cibertrónica: aprendiendo con tecnologías de la inteligencia en la web semántica* (Primera ed.). México D.F., México: Díaz de Santos.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2015). *Metología y diseños en la investigación científica* (Quinta ed.). Lima, Perú: Business Support Anneth SRL.
- Smith, M., Alonso, E., & Gamboa, M. (2019). ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LENGUAS EXTRANJERAS DESDE SUS PROBLEMAS PROFESIONALES. *Revista Didasc@lia*, 10(4), 114-125.
- Tapia, J. (2018). *Recursos educativos utilizados por los docentes del área de inglés en el proceso de enseñanza - aprendizaje en estudiantes de las I.E.S con jornada escolar regular de la ciudad de Puno - 2017*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano. Recuperado el 2019, de [http://tesis.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/8920/Juana\\_Marisol\\_Tapia\\_Quispe.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/8920/Juana_Marisol_Tapia_Quispe.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Universidad de Alicante. (2014). *Comunicación Virtual*. Alicante, España. Recuperado de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/46501/4/ci2\\_basico\\_2014-15\\_Comunicacion\\_virtual.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/46501/4/ci2_basico_2014-15_Comunicacion_virtual.pdf)
- Uribe, J. (2012). Importancia del idioma inglés en las instituciones de educación superior: el caso de la Corporación Universitaria de Sabaneta. *Corporación Universitaria de Sabaneta*, 12(2). Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/14441/12676>
- Vadillo, J. (8 de 06 de 2019). Las matemáticas ya no son aburridas, experiencias pedagógicas. Recuperado de <https://www.elperuano.pe/noticia-las-matematicas-ya-no-son-aburridas-80302.aspx>
- Valle, Y. (23 de Agosto de 2018). *Conexion Esan*. Recuperado de Sin las TIC, la educación superior y de posgrado no está completa: <https://www.esan.edu.pe/conexion/actualidad/2018/08/23/sin-las-tic-la-educacion-superior-y-de-posgrado-no-esta-completa/>

- Vega, B. (2017). *Uso de las TIC en el aula de lenguas extranjeras en educación primaria*. Univesidad de Cantabria. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/9316/VegaVivarBeatriz.pdf?sequence=1>
- Wu, Q. (2015). Pulling Mobile Assisted Language Learning. *Plos One*, 10(05). doi:10.1371/journal.pone.0128762



## APÉNDICE

- A : MATRIZ DE CONSISTENCIA
- B : AUTORIZACIÓN DE USO DEL INSTRUMENTO
- C : PROGRAMA CYBERENGLISH





## APÉNDICE A.

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de Tesis: **Programa CYBERENGLISH para fortalecer la comprensión lectora del inglés en estudiantes de secundaria en un colegio de Lima 2019.**

Tesista: **Cristina Espinoza Loayza.**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES (Def. Conceptual)	DEFINICIÓN OPERACIONAL	NIVEL, TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	TÉCNICA E INSTRUMENTOS
<b>General</b>	<b>General</b>	<b>General</b>	<b>Variable Independiente</b>	El programa Ciberenglish a través de sus sesiones comprende: familiarización con el programa, socialización de las aplicaciones, práctica; y evaluación.	<b>Nivel:</b> Explicativo <b>Tipo:</b> Aplicada, longitudinal. <b>Diseño:</b> Experimental, subtipo Cuasi experimental, con grupo control y grupo experimento, con aplicación de pretest y post test.	<b>Técnica:</b> Evaluativa escrita y observación. <b>Instrumento:</b> Prueba estandarizada de comprensión lectora KET for Schools Respaldada por Cambridge; y ficha de observación.
¿Cuál es el Efecto del programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019?	Determinar el efecto del programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.	<p>Hi. El programa Cyberenglish tiene un efecto significativo en el fortalecimiento de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.</p> <p>Ho. El programa Cyberenglish no tiene un efecto en el fortalecimiento de la</p>	<p><b>Programa Cyberenglish:</b> Es un programa educativo asistido por dispositivos móviles (smartphones) diseñado con el propósito de fortalecer la comprensión lectora en ingles de estudiantes del 4to de secundaria en una institución educativa de Lima, mismo tiene la particularidad de utilizar</p>		<p>Esquema:</p> $\begin{matrix} G_E & O_1 & X & O_2 \\ G_C & O_3 & -- & O_4 \end{matrix}$	

		comprensión lectora del inglés en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.	recursos digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje.			
<b>Específicos</b>	<b>Específicos</b>	<b>Específicos</b>	<b>Variable Dependiente</b> <b>Comprensión Lectora</b>	Se evaluará la comprensión lectora en base al cumplimiento de “Capacidad de Localizar información literal, Capacidad de Hacer inferencias, Capacidad de Reflexionar y evaluar sobre la forma del texto”.		
¿Cuál es el efecto que tiene el programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la Capacidad de localizar información literal en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019?	Evaluar el efecto que tiene el programa Cyberenglish en el fortalecimiento de la Capacidad de localizar información literal en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.	Hi. El programa Cyberenglish tiene un efecto significativo en el fortalecimiento de la Capacidad de localizar información literal en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de lima 2019.	Se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Se trata de una comprensión crítica porque supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos que lee a través de procesos de comprensión			
¿Cuál es el Efecto del programa Cyberenglish en el fortalecimiento	Evaluar el efecto que el programa Cyberenglish tiene en el fortalecimiento	Hi El programa Cyberenglish tiene un efecto significativo en el				

<p>de la capacidad de hacer inferencias en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019?</p> <p>¿Qué efecto tiene el programa Cyberenglish en la Capacidad de Reflexionar y evaluar sobre la forma del texto en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019?</p>	<p>de la capacidad de hacer inferencias en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019</p> <p>Analizar el efecto que tiene el programa Cyberenglish en la Capacidad de Reflexionar y evaluar sobre la forma del texto en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.</p>	<p>fortalecimiento de la capacidad de hacer inferencias en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019</p> <p>El programa Cyberenglish tiene un efecto significativo en la Capacidad de Reflexionar y evaluar sobre la forma del texto en estudiantes de 4º año de secundaria en un colegio de Lima 2019.</p>	<p>literal e inferencial, interpretación y reflexión (Ministerio de Educación. MIE. 2016 Pag. 53).</p>			
---	---	--	--	--	--	--

## APÉNDICE B.

### AUTORIZACIÓN DE USO DEL INSTRUMENTO

Yo Cristina Rocío Espinoza Loayza, tesista egresada del programa académico de Doctorado en Educación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, quien realizó la investigación titulada “Programa Cyberenglish para fortalecer la comprensión lectora del inglés en estudiantes de secundaria de Lima”. Declaro contar la autorización de la Cambridge Assessment English autor del Key English Test for Schools, para el uso de dicho instrumento.

De lo cual doy fe.



Cristina Rocío Espinoza Loayza

DNI: 41961286

## APÉNDICE C.

### PROGRAMA CYBERENGLISH

#### Sesión 1 Cyberenglish: Introducing Apps in Class! General Overview

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	“D”
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Lunes, miércoles 15 – 06 -2020
5. Hora	:	10 :35 – 11 :15 a.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7. Área	:	Inglés

La presente sesión se realizó con el objetivo de lograr que los alumnos obtengan la capacidad de obtener información del texto escrito, a modo general los participantes mostraron amplia apertura a realizar las actividades encomendadas en pro del programa, generando exploración y familiarización con las apps y páginas webs.

Previamente al inicio de las actividades se coordinó con dos delegados la creación de un grupo de Messenger para la posterior interacción por esa vía.

En un inicio se solicitó a los estudiantes instalar y conectarse a la aplicación de Microsoft teams sea vía smarthphone o computadora, paralelamente se les solicitó la descarga de Messenger para acceder al grupo. Una vez que los estudiantes se conectaron se les presentó diapositivas sobre las diversas estrategias de lectura del idioma inglés, así como los tipos de lectura, como la narrativa, el ‘retelling’, el ‘skimming’ y el ‘scanning’ y como estos se aplican a los textos.

De la misma manera, en la app de Messenger se le brindó el enlace a Play Store (tienda de aplicaciones de Google), así como para los que cuentan con Apple se les brindó el de Appstore, ¡para que descarguen las aplicaciones que se usarán posteriormente, como Kahoot!, VocabularySpellingCity, entre otros. Los que ya lo habían descargado ya estaban explorando la interface de la app.

### **Sesión 2 Cyberenglish: “Playing with Kahoot”**

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	“D”
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Miércoles 17 – 06 -2020
5. Hora	:	12 :50 – 1 :25 p.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7.Área	:	Inglés

En esta segunda sesión inicialmente se coteja con los estudiantes que todos tengan instalado las aplicaciones presentadas en la primera clase, ya sea en sus smartphones o computadoras.

Comenzada la sesión se les presentó diapositivas con contenido de la vida de Anna Frank, mediante con fotos y figuras alusivas al tema. Posterior a ello, se empezaron a realizar preguntas sobre el tema: si habían escuchado sobre ella, si sabían algo de su vida, que es lo que primero que pensaban al mencionar su nombre, entre otros.

Luego se les solicitó que sacaran su smartphone y busquen la app QR Reader, una vez descargado se les pidió que escaneen el código presentado en las diapositivas, teniendo como resultado una lectura titulada “The life of Anna Frank”, una vez que todos tuvieran la lectura, procedieron a leerla.

Posteriormente, se armaron grupos de 4 integrantes, ¡para continuar la ronda de preguntas mediante la aplicación de Kahoot!, a través de la plataforma de Microsoft Teams, se les proporcionó sus códigos, y mediante el ‘host live’ se proyectaba cada pregunta con su respectiva alternativa.

### **Sesión 3 Cyberenglish: Ready to spell it - Spelling city !**

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	“D”
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Lun.22 – 06 -2020
5. Hora	:	10 :35 – 11 :15 a.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7.Área	:	Inglés

Al iniciar la sesión de clases se proyectó diapositivas, siendo la primera de ellas un grupo de palabras y frases, así como la pregunta: ‘Guys, how do you spell these words?’. Se les concedió unos minutos para procesar y practicar, a lo cual aleatoriamente se seleccionó a algunos estudiantes para el deletreo, fallando en ocasiones.

Se les dio a conocer como es la correcta pronunciación de cada letra a la par de corregir aquellas palabras mal pronunciadas, siendo los más comunes las vocales, dado que tienen pronunciación similar que puede llegar a confundir como: “a (ei)”, “i (ai)”, “u (iu)”. Luego, se les explicó la importancia de una buena pronunciación, indicándoles que en países de habla inglesa suele ser común por ejemplo al momento de registrar nombres o apellidos: “Eddie” “Eddy”, o “Suzie” “Suzzy”.

Finalmente, se les solicitó abrir la aplicación VocabularySpellingCity, descargado la primera clase, en los dispositivos que cuenten, a la vez que se les orientó su uso y como crear listas de palabras de simultáneamente y al azar.

Nuevamente, se formaron equipos, donde cada uno creaba sus listas de palabras, y cada equipo lanzaba una palabra y alguien del equipo contrario debía responder.

#### **Sesión 4 Cyberenglish: Using Reverso – translate – learn**

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	“D”
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Mie. 24 – 06 -2020
5. Hora	:	12 :50 – 1 :25 p.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7. Área	:	Inglés

Iniciado la sesión, se les proyectó diapositivas donde se mostraba una sola palabra en dos diferentes oraciones y cada uno tenía un significado distinto según el contexto, por ejemplo, con la palabra “book”: “The guy wants to read the book” y “The guy wants to book his trip”, para el primero significa “el chico quiere leer el libro”, mientras que en el segundo es: “el chico quiere reservar su viaje”.

Posteriormente, se les pidió a los estudiantes utilizar sus smartphones y escanear el código QR de la diapositiva, lo que obtuvieron un texto en formato ‘.pdf’, cuando ya los estudiantes obtuvieron los textos se procedió a explicar el uso de la aplicación ‘Reverso-translate’, y la manera de como inferir el significado de las palabras según el contexto en el cual se encuentra la palabra en mención.



Luego se procedió a indicarles las lecturas que debían leer, la cual a su vez contenía las palabras que presentaban doble interpretación para mejor comprensión del texto leído.

Como acto seguido, se procedió a realizar preguntas aleatorias respecto a los textos, así como el de las palabras y su significado, donde la mayoría de los estudiantes respondió de manera correcta.

### **Sesión 5 Cyberenglish: RETO READING!**

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	“D”
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Lun. 29 – 06 -2020
5. Hora	:	10 :35 – 11 :15 a.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7. Área	:	Inglés

Como primer punto en esta sesión se proyecta diapositivas para recordar las principales técnicas de lectura en el idioma inglés, tales como el ‘skimming’ y el ‘scanning’, después de recordar estas técnicas, se pidió a los estudiantes que exploren las aplicaciones: ‘Speed reader’, ‘Serial number’, y el ‘English stories offline’. Acto seguido, se les indica que abran la aplicación ‘Speed reader’ y empiecen a desarrollar los diferentes ejercicios propuestos, ya que les ayuda a aprender cómo memorizar rápidamente números y palabras y aumentar significativamente la velocidad de lectura.

Seguidamente se les pidió abrir la aplicación ‘English stories offline’. Asimismo, contaba con un (storyteller) que es narrador de lectura incorporado lo que les

ayudo a corregir su pronunciación, fluidez y mejorar su capacidad lectora mientras escuchaban. Simultáneamente también han trabajado con la aplicación 'Reverso – translate', para revisar significados y vocabulario.

Finalmente, como cierres de sesión se compartió una lectura tomada de la aplicación 'English stories offline', a través de Microsoft Teams y se empezó a llamar lista al azar a los alumnos para cotejar lectura en voz alta la participación y pronunciación.

### **Sesión 6 Cyberenglish: REVERSO – TRANSLATE – LEARN**

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	"D"
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Mie. 01 – 07 -2020
5. Hora	:	12 :50 – 1 :25 p.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7. Área	:	Inglés

Iniciada la sesión se les solicita a los estudiantes que mediante un código QR lo escaneen, el cual los dirige a la descarga de una ficha de lectura a través de la plataforma de Microsoft Teams, una vez que todos cuenten con la lectura.

Posterior a ello, se les pidió que completarán la ficha utilizando los verbos irregulares en el tiempo pasado, luego seguidamente se empezó a corregir junto con los estudiantes cada verbo y su conjugación. Seguidamente, se les preguntó sobre la dificultad de recordar los tiempos y verbos irregulares, por lo que les pidió que abrieran la aplicación de 'Balloon Verbs' para empezar a utilizar la aplicación y conjugar verbos irregulares y sus diferentes tiempos.

Como actividad final se les compartió a través de un código QR, un enlace de ejercicios online sobre verbos irregulares lo que le ayudará a incrementar la capacidad de reconocer verbos y aprenderlos de manera inconsciente.

Se les solicitó que formaran grupos de 3, en donde se les proyecta en diapositivas ejercicios sobre verbos irregulares en dos columnas, en el lado izquierdo los verbos en presente, y en lado derecho un espacio en blanco en donde deben adivinar cual es el verbo irregular en pasado, quien complete más verbos será el equipo ganador.

### **Sesión 7 Cyberenglish: HANDS ON YOUR e-BOOK**

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	“D”
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Lun 06 – 07 -2020
5. Hora	:	10 :35 – 11 :15 a.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7. Área	:	Inglés

Al iniciar la sesión se les comparte a los estudiantes por medio del grupo de Messenger el enlace a 'AgendaWeb' esta web presenta un sinnúmero de recursos referentes al aprendizaje del idioma inglés, en esta ocasión, el link (enlace) los dirige a un apartado sobre comprensión lectora desde el nivel de principiante (beginner), las indicaciones se realizaron mediante Microsoft Teams, en el cual deben realizar las lecturas planteadas en la web.

En el portal 'Agendaweb' se les indica que deben revisar y desarrollar diferentes lecturas asignadas. Paralelamente se les indica que pueden emplear las

aplicaciones 'Reverso context' y el 'U translator' para revisar significados y aprender vocabulario nuevo.

Finalmente, los estudiantes daban sus apreciaciones conforme a las lecturas realizadas, de la misma manera en que daban sus apreciaciones sobre el uso de las aplicaciones 'reverso context' así como el de 'U translator', y como le permitió entender en mayor medida el texto leído.

Se les proyectó en diapositivas con fragmentos de los textos leídos los cuales debían ser completados con los estudiantes.

### **Sesión 8 Cyberenglish: HANDS ON YOUR e-BOOK**

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	"D"
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Mie 08 – 07 -2020
5. Hora	:	12 :30 – 1 :15 p.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7.Área	:	Inglés

Como inicio para esta sesión se continuará con el uso de los recursos hallados en la página 'AgendaWeb', para ello se les indicó a los estudiantes que abordarían las lecturas correspondientes a nivel básico (Elementary).

Se les solicitó a los estudiantes que escojan dos lecturas y procedieran a responder las preguntas, tanto para completar la palabra (fill it) como el de completado de palabras perdidas (cloze), a fin de tener mejor entendimiento, al igual que la sesión anterior, pueden emplear las aplicaciones 'Reverso context' y 'U translator' para revisión del vocabulario de las lecturas.

A los estudiantes que presentan mayor nivel se les proporciona en enlace para que puedan acceder a las lecturas a nivel intermedio (Intermediate), donde estos presentan un cronómetro para responder a las preguntas, mientras que los estudiantes que respondían el nivel básico se les explicaba aquellos puntos que se le dificultaba sobre todo los que correspondían al 'fill it'.

Se les presentó en diapositivas una lectura en la que presentaba la misma dificultad y el mismo contexto en las que habían errado más, a fin de conocer si habían comprendido la explicación, donde en grupo de 3 los estudiantes participaban completando los espacios en blanco conforma a la lectura.

#### **Sesión 9 Cyberenglish: HANDS ON YOUR e-BOOK**

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	"D"
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Lun 13 – 07 -2020
5. Hora	:	10:35 – 11 : 15 a.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7. Área	:	Inglés

En está penúltima sesión, se les compartió todos (as) a través del grupo de Messenger el enlace de 'Agendaweb', correspondiente a las lecturas en nivel Intermediate (intermedio) y Advanced (avanzado). Estos dos niveles de comprensión lectora presentan un mayor grado de exigencia y dificultad.

A los estudiantes se les indicó leer dos lecturas, una correspondiente al nivel intermedio y otro correspondiente al nivel avanzado, del mismo modo, pueden usar las aplicaciones 'Reverso context' y el 'U translator'. Una vez terminado la lectura prosiguieron a responder las preguntas que contenía cada lectura.

Posterior a responder las preguntas, estas fueron contrastadas y debatidas con los demás estudiantes, a fin de conocer si se respondieron afirmativamente.

Finalmente, se proyectó por medio de las diapositivas ejercicios a manera de 'fill it' respecto a las lecturas tanto en intermedio como del nivel avanzado, para ello, se formaron grupos de 3, donde cada representante llenaban los espacios en blanco, siendo el grupo que termine primero el ganador.

### **Sesión 10 Cyberenglish: HANDS ON YOUR BOOK**

1. Grado	:	5to Sec.
2. Sección	:	"D"
3. Número de alumnos	:	28
4. Fecha	:	Mie.15 – 07 -2020
5. Hora	:	12 :50 – 1 :25 p.m.
6. Responsable	:	Cristina Rocío Espinoza Loayza
7.Área	:	Inglés

Al iniciar la última sesión se les preguntó que mencionaran todo lo que habían aprendido durante las nueve sesiones iniciales, así como mencionaran lo que antes desconocían y ahora ya entienden y comprenden, además que mencionen aquellas aplicaciones que les haya parecido más interesantes. Posteriormente, se les indicó que se les iba a administrar el test 'KET' (Key English Test for Schools) en formato 'Google Form', el link se proporcionó por el grupo de Messenger para su desarrollo.

Durante todo este tiempo, los estudiantes estuvieron desarrollando es test KET. Asimismo, aquellos estudiantes que aún no concluían el test, se les proporcionó cinco minutos adicionales.