

Tipos de pensamientos y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019

por Hithiner Miluska - Tapullima García

Fecha de entrega: 24-may-2023 10:14a.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2100902530

Nombre del archivo: Hithiner_Miluska_Tapullima_Garc_a_10.5.2023.docx (76.71M)

Total de palabras: 27303

Total de caracteres: 155485



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución - 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](#)

Vea una copia de esta licencia en <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>



Obra publicada con autorización del autor

²
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS



**Tipos de pensamientos y habilidades lingüísticas del idioma inglés en
estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila
Pinedo” – Morales, 2019²**

**Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación con Mención
en Idiomas Extranjeros con Especialidad Inglés – Francés**

AUTORA:

Histhiner Miluska Tapullima García

²
ASESOR:

Dr. Juan Rafael Juárez Díaz

Tarapoto – Perú

2023

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS



**Tipos de pensamientos y habilidades lingüísticas del idioma inglés en
estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila
Pinedo” – Morales, 2019**

AUTORA:

Histhiner Miluska Tapullima García

² Sustentada y aprobada el 05 de diciembre de 2022, por los siguientes Jurados:

.....
Dra. Yolanda Castañeda Almerí
Presidente

.....
Mg. Julio César Gastelo Bardales
Secretario

¹².....
Mg. Wendy Lilly Palacios Paredes
Miembro

Declaratoria de autenticidad

Histhiner Miluska Tapullima García, con DNI N° 72212925, bachiller de la Escuela Profesional de Idiomas, Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín, autora de la tesis titulada: **Tipos de pensamientos y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019.**

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis presentada es de mi autoría.
2. La redacción fue realizada respetando las citas y referencias de las fuentes bibliográficas consultadas.
3. Toda la información que contiene la tesis no ha sido auto plagiada;
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido alterados ni copiados, por tanto, la información de esta investigación debe considerarse como aporte a la realidad investigada.

Por lo antes mencionado, asumo bajo responsabilidad las consecuencias que deriven de mi accionar, sometiéndome a las leyes de nuestro país y normas vigentes de la Universidad Nacional de San Martín.

Tarapoto, 05 de diciembre del 2022.



.....
Histhiner Miluska Tapullima García

DNI N° 72212925

Dedicatoria

A mis queridos padres: Limber Tapullima Patow y Miluska del Pilar García Sangama, por el valioso sacrificio, amor y paciencia que me tuvieron durante mi formación. A mi hermano Phil Bryan por ser el motivo e inspiración del logro alcanzado.

Histhiner

Agradecimientos

A Dios, por brindarme la vida, y permitirme formar parte de una linda familia.

Al director, plana docente, personal administrativo y estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” del Distrito de Morales, por haberme autorizado desarrollar el presente proyecto investigativo.

A los Docentes que conforman el Programa de Estudios de Idiomas de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín, por su apoyo como facilitadores del conocimiento y formadores de futuros profesionales.

Al Psic. Dr. Juan Rafael Juárez Díaz, por su apoyo incondicional como asesor de la presente investigación, del cual estoy enormemente agradecida.

Al Dr. Jans Ramírez Rojas, por brindar sus conocimientos para la revisión metodológica y literaria del trabajo.

Igualmente al Lic. Mg. Ronald Navarro Macedo por transmitirme sus conocimientos didácticos para desempeñar de una manera correcta los aprendizajes con modernas actividades donde el alumno pueda aprender eficazmente.

Por último, un agradecimiento especial a todos aquellos profesionales y personas en general que procesaron la información y aportaron en una u otra en la ejecución de la investigación. Mi eterna gratitud a todos.

La Autora

2 Índice general

	Pág
Dedicatoria.....	vi
Agradecimientos.....	vii
Índice general.....	viii
Índice de tablas.....	xi
Índice de figuras.....	xii
Resumen.....	xiii
Abstract.....	xiv
Introducción.....	1
CAPÍTULO I: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	
1.1. Antecedentes de la investigación.....	4
1.2. Bases teóricas.....	11
1.2.1. Conceptualización del pensamiento.....	11
1.2.2. Tipos de pensamiento.....	13
3 1.2.2.1. Pensamiento crítico.....	13
1.2.2.2. Pensamiento Analítico.....	15
1.2.2.3. Pensamiento Convergente.....	18
1.2.2.4. Pensamiento Divergente.....	21
1.2.3. El aprendizaje de un segundo idioma o lengua extranjera.....	25
1.2.4. Habilidades lingüísticas del segundo idioma.....	28
26 1.2.4.1. Comprensión lectora.....	29
1.2.4.2. Comprensión oral.....	30
1.2.4.3. Producción oral.....	30
1.2.4.4. Producción escrita.....	30
1.2.5. Adquisición y aprendizaje de un nuevo idioma.....	31
1.2.6. Teorías sobre la adquisición del aprendizaje de una segunda lengua.....	31
9	
1.3. Definición de términos básicos.....	54
CAPÍTULO II: MATERIAL Y MÉTODOS	
36 2.1. Tipo y nivel de investigación.....	57
2.1.1. Tipo de investigación.....	57
2.1.2. Nivel de la investigación.....	57
2.2. Diseño de la investigación.....	57

		ix
5	2.3. Operacionalización de variables	58
	2.4. Población y Muestra.....	61
	2.4.1. Población.....	61
	2.4.2. Muestra.....	62
	2.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	62
	2.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	63
	2.6.1. Procesamiento de Datos.....	63
	2.6.2. Análisis de Datos.....	63
	CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIONES	
	3.1. Resultados.....	66
	3.2. Discusión.....	69
	CONCLUSIONES	72
	RECOMENDACIONES	73
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
	ANEXOS	81
	Anexo 1 Matriz de Consistencia.....	82
	Anexo 2 Solicitud para Validación al Experto N° 1.....	89
	Anexo 3 Datos de identificación del Experto N° 1.....	90
	Anexo 4 Formato validado por el Experto N° 1.....	91
	Anexo 5 Solicitud para Validación al Experto N° 2.....	92
	Anexo 6 Datos de identificación del Experto N° 2.....	93
	Anexo 7 Formato validado por el Experto N° 2.....	94
	Anexo 8 Solicitud para Validación al Experto N° 3.....	95
	Anexo 9 Datos de identificación del Experto N° 3.....	96
	Anexo 10 Formato validado por el Experto N° 3.....	97
	Anexo 11 Instrumento de recolección de la información aplicado por el docente para medir la Variable V1.....	98
	Anexo 12 Instrumento de recolección de la información aplicado por el docente para medir la Variable V2.....	100
	Anexo 13 Actas de ejecución de la aplicación de los instrumentos.....	102
	Anexo 14 Constancia de Ejecución del Proyecto de Investigación.....	106

Anexo 15	Nóminas de matrícula.....	107
Anexo 16	Iconografía.....	115
Foto 1	Investigadora presentándose ante los estudiantes antes de iniciar con la aplicación de la encuesta.....	115
Foto 2	Investigadora brindando información sobre el llenado de la encuesta a las 10.30 am Estudiantes del Tercer Grado “A” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales.....	115
Foto 3	Estudiantes del Tercer Grado “A” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales realizando la actividad de llenado de la encuesta a las 10.30 am.....	116
Foto 4	Culminando el llenado de la encuesta a las 10.50 am . La investigadora recoge el instrumento para medir la variable: Tipos de Pensamiento.....	116
Foto 5	Investigadora brindando información sobre el llenado de la encuesta a las 11,00 am Estudiantes del Tercer Grado “B” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales.....	117
Foto 6	Investigadora distribuye la encuesta a las 11,30 am Estudiantes del Tercer Grado “B” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales.....	117
Foto 7	Estudiantes del Tercer Grado “B” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales desarrollando la encuesta.....	118
Foto 8	Estudiantes del Tercer Grado “B” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales desarrollando la encuesta.....	118
Foto 9	Investigadora resolviendo algunas dudas a los estudiantes.....	119
Foto 10	Culminando el llenado de la encuesta a las 11.20 am. La investigadora recoge el instrumento para medir la variable: Tipos de Pensamiento.....	119
Foto 11	Investigadora repartiendo el cuestionario a los estudiantes del Tercer Grado “C” a las 11,30am.....	120
Foto 12	Culminando el llenado de la encuesta a las 12,00 m. La investigadora recoge el instrumento para medir la variable: Tipos de Pensamiento.....	120

Índice de tablas

Tabla 1	Tipo de pensamiento predominante en los estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo – Morales, 2019.....	66
Tabla 2	Habilidad lingüística del idioma Inglés más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo – Morales, 2019.....	67
Tabla 3	Habilidad lingüística del idioma Inglés más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo – Morales, 2019.....	68
Tabla 4	Toma de decisión en función a Los tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma Inglés.....	69

Índice de figuras

Figura 1	Tipo de pensamiento predominante en ²³ estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo – Morales, 2019.....	67
Figura 2	Habilidad lingüística ² del idioma inglés más frecuente en estudiantes de la Institución educativa María Ulises Dávila Pinedo – Morales, 2019.....	69

Resumen

Con el desarrollo de la presente investigación se buscó determinar la relación ² entre los tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - Morales, 2019, el cual fue efectuado bajo un diseño descriptivo correlacional, con una población muestral conformada por 86 estudiantes que cursan el tercer grado de secundaria. Al término del estudio se pudo confirmar ³ la existencia de relación entre los tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés. Asimismo, el pensamiento convergente es el de mayor predominancia, lo cual indica que el estudiante induce una respuesta automática y lo hace por la asociación con el contexto. Por último la habilidad lingüística del idioma inglés más frecuente en estudiantes es la comprensión oral con 32.56%, que está en un nivel de logro esperado.

Palabras clave: Tipos de pensamiento, habilidades lingüísticas, idioma extranjero, aprendizaje.

Abstract

With the development of the present investigation, we sought to determine the relationship between the types of thinking and linguistic abilities of the English language in students of the María Ulises Dávila Pinedo - Morales Educational Institution, 2019, which was carried out under a correlational descriptive design, with a sample population made up of 86 students who are in the third grade of secondary school. At the end of the study, it was possible to confirm the existence of a relationship between the types of thinking and linguistic abilities of the English language. Likewise, convergent thinking is the most prevalent, which indicates that the student induces an automatic response and does so by association with the context. Finally, the most frequent English language ability in students is oral comprehension with 32.56%, which is at an expected level of achievement.

Keywords: Types of thinking and language skills, learning, foreign language.

Introducción

En la investigación denominada “Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019”, se enfoca principalmente en relacionar las variables tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas. En el contexto actual el idioma inglés es considerado la lengua con mayor impacto a nivel del mundo, por lo que es fundamental que tanto los niños y jóvenes estudiantes, así como los mismos docentes tengan dominio de dicho idioma y desarrollen competencias lingüísticas y receptoras para que de ese modo se asegure una interacción eficiente. No obstante, esta situación representa un desafío en su enseñanza debido a las metodologías que se aplican como es el caso de la aplicación de la motivación durante el proceso de aprendizaje de la lengua (Brown, 2007).

Uno de los criterios básicos para asegurar el aprendizaje del idioma inglés es la práctica constante, para lo cual los estudiantes deben estar interesados y mostrar conciencia en reforzar la comunicación oral en los distintos escenarios que se presentan en su vida cotidiana, de tal manera que pueda ejercer sus habilidades para el relato, diálogo, la conversación oral, entre otros. Por otro lado, ante la presencia de una globalización constante se exige cada vez que los individuos posean capacidades lingüísticas eficientes en el estudio, trabajo, relaciones sociales o simplemente para la superación personal, resaltando la capacidad comunicativa con interacción influyente, siendo la comprensión y la expresión oral las herramientas fundamentales. Las habilidades comunicativas son alcanzadas por los estudiantes cuando se convierte en un comunicador eficiente, mostrando facilidad y fluidez en la pronunciación, entonación y oralidad, así como decodificando e interpretando los mensajes para la construcción de significados y la transmisión de los mismos de manera oral y escrita, es decir, comprende un conjunto cognitivo y procedimental; asimismo, la habilidad de los estudiantes para utilizar adecuadamente las estructuras gramaticales, evitar errores ortográficos, mantener la coherencia y unidad en su discurso, y demostrar creatividad tanto en la comunicación escrita como oral, también juega un papel importante.

En concordancia con lo anteriormente expuesto Ramírez (1987), ha desarrollado distintos trabajos con respecto al lenguaje y su utilidad mediadora en los procedimientos de pensamiento, destacando que el lenguaje comprende un conjunto de conceptos

generales asociados a la experiencia humana y el conocimiento; además, añade que los instrumentos de trabajo y pensamiento están históricamente en constante cambio.

En relación de la problemática se ha observado que los estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo, ubicada en el distrito de Morales, manifiestan dificultades en sus habilidades lingüísticas del idioma inglés como son: comprensión escrita (reading), comprensión oral (listening), producción escrita (writing) y producción oral (speaking). Así también se observa que los estudiantes enfrentan desafíos significativos en la adquisición de habilidades comunicativas en las áreas de habla, escucha y escritura, lo que a su vez dificulta el proceso de comunicación en el idioma en cuestión. El docente, por su parte, también encuentra dificultades en la enseñanza y esto obstaculiza la capacidad de los estudiantes para interpretar adecuadamente los textos orales y escritos que se les presentan.

La presencia de los factores mencionados sugiere la existencia de obstáculos en la obtención de habilidades lingüísticas por parte de los estudiantes del centro educativo antes mencionado, los cuales están afectando su proceso de aprendizaje del idioma inglés. Por tanto, es necesario llevar a cabo una caracterización de estas limitaciones para poder abordarlas y mejorarlas. En consecuencia, el problema de investigación se formula como sigue: ¿Cuál es la relación entre los tipos de pensamiento y las habilidades lingüísticas del idioma inglés? Los resultados prácticos de esta investigación se reflejan en los instrumentos desarrollados para evaluar las habilidades lingüísticas de los estudiantes; igualmente la innovación científica radica en la identificación de las características de la relación entre estas habilidades y otros factores relevantes, lo que proporcionará una base sólida para el diseño de estrategias de enseñanza que permitan mejorarlas.

El problema está planteado de la siguiente manera, ¿Cuál es la relación entre tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma Inglés en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019? Y las preguntas secundarias: ¿Cuál es el tipo de pensamiento predominante en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019? ¿Cuál es la habilidad lingüística del idioma Inglés más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019?

La justificación de la investigación se basa en la necesidad de conocer la realidad del aprendizaje del idioma inglés en nuestro país, específicamente en lo que se refiere al

desarrollo de habilidades lingüísticas en estudiantes de tercer grado de secundaria, con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza de este idioma. Las teorías y dimensiones abordadas en esta investigación servirán como referencia para futuros estudios en el campo del aprendizaje de idiomas. Los resultados obtenidos pueden ser utilizados para concientizar a la comunidad educativa sobre el nivel de habilidades lingüísticas en inglés, y para tomar decisiones en cuanto a la implementación de actividades estratégicas y motivacionales con el enfoque comunicativo, todo con el fin de mejorar las habilidades en este idioma. Asimismo, es preciso mencionar que metodológicamente esta investigación, de tipo básico y con diseño transversal, utiliza un método descriptivo simple, así como instrumentos, métodos, técnicas y procedimientos que han sido validados y probados con confiabilidad positiva, lo que ofrece un aporte metodológico que puede ser utilizado en estudios similares.

El objetivo general de la investigación es: Determinar la relación entre los tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” - Morales, 2019.

Así también los objetivos específicos se señalan a continuación:

- Identificar el tipo de pensamiento predominante en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019.
- Identificar la habilidad lingüística del idioma inglés más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019.

La presente investigación se encuentra organizada de la siguiente manera:

En el capítulo I se dedica a la revisión bibliográfica que se relaciona con las variables de estudio en los antecedentes y bases teóricas de la investigación. El capítulo II detalla los materiales y métodos utilizados en la investigación, como el sistema de variables, las hipótesis de investigación, el tipo de método, diseño de investigación y la población y muestra; El capítulo III se presentan los resultados obtenidos a través del uso de instrumentos estadísticos, tablas y gráficos, y se incluye una discusión de los mismos. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación, así como la bibliografía consultada y los anexos relevantes para la presentación de la tesis.

CAPITULO I

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

1.1. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional

García y Bravo (2018), realizaron una investigación titulada “Habilidades del habla y escucha en el idioma inglés en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa en Ecuador” con el objetivo de examinar un enfoque metodológico para mejorar dichas habilidades, para lo cual en el estudio empleó una variedad de métodos científicos y empíricos, así como aplicó un diseño descriptivo, realizando un diagnóstico preliminar mediante cuestionarios y entrevistas, y posteriormente implementaron clases interactivas entre estudiantes y docentes utilizando la música como principal estrategia didáctica. Las estrategias metodológicas fomentaron el procesamiento de la información a través del pensamiento analítico y creativo. Pudiendo determinar como conclusión general que hubo una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades del habla y escucha en el idioma de los estudiantes del colegio Carlos García Mora.

Araya (2014), desarrolló una tesis denominada “Habilidades del pensamiento y el aprendizaje significativo en escolares de un centro educativo de Costa Rica”, con el propósito de examinar cómo se demuestran y desarrollan las habilidades de pensamiento, observación, inducción, razonamiento lógico y el razonamiento abstracto, y cómo estas llegan a afectar el aprendizaje cuando se fomentan durante la mediación pedagógica. La metodología consistió en administrar un pretest y un postest a dos grupos de quinto grado (uno de control y otro experimental), totalizando 60 estudiantes en la muestra; asimismo, se entrevistó a un maestro del grupo de control. Los hallazgos demostraron que los estudiantes adquieren conocimientos y habilidades más complejos a través de la mejora de los procesos cognitivos relacionados con las habilidades de pensamiento, lo que les permite ser conscientes de sus propios procesos de aprendizaje. Por tanto pudo concluir que para fortalecer las habilidades de pensamiento en el aprendizaje es necesario establecer un programa gradual, tomando en cuenta la madurez y el nivel cognitivo de los estudiantes en cada grado.

Allegra (2017), en su tesis "Enseñanza de destrezas lingüísticas del inglés a través de herramientas tecnológicas" planteó como finalidad principal ²⁵ determinar la influencia de la implementación de Wiki, Presentación Interactiva y Webquest en la enseñanza ²⁵ de una asignatura de posgrado; siendo ⁴ 10 estudiantes profesores de inglés con edades entre 30 y 45 años los participantes del estudio; la recolección de datos incluyó como técnicas a la observación, entrevistas semiestructuradas, cuestionarios ²⁵ y una evaluación de los productos de los estudiantes. Como conclusión el autor reveló que las herramientas tecnológicas son motivadoras, promueven el aprendizaje autónomo y se adaptan a diferentes estilos de enseñanza; no obstante, se identificó que su uso puede ser exigente y requerir tiempo adicional.

Chandía (2015), llevó a cabo una investigación llamada "Enseñanza de destrezas en el aprendizaje de un segundo idioma en centro de estudios de nivel superior" en la cual formuló como objetivo de analizar de acuerdo a los relatos de docentes y estudiantes, aquellas habilidades lingüísticas que se desarrollan más durante el dictado de clases de inglés, con el fin de comprender la forma de enseñanza en las prácticas pedagógicas. De acuerdo a la metodología el estudio fue ejecutado bajo un enfoque cualitativo y nivel descriptivo, con 19 sujetos educativos (docentes y alumnos) a quienes aplicó cuestionarios y realizó entrevistas. Como conclusión encontró en contraste con otras habilidades, que las correspondientes a producción oral y escrita recibieron más énfasis en las clases de inglés; por ello, la mayoría de los recursos utilizados en clase eran convencionales, lo que sugería un énfasis gramatical en la comprensión del lenguaje. Es decir, descubrió que las habilidades de comprensión como leer y escuchar estaban menos desarrolladas, puesto que los recursos ⁷⁹ utilizados y la metodología empleada, junto con la estructura de la clase, no favorecieron el desarrollo equilibrado de las cuatro habilidades comunicativas de los estudiantes.

Garay (2015), desarrolló una tesis con el título "Habilidades de pensamiento desarrolladas en la educación básica en espacios de aprendizaje mediante el uso de TIC", ⁶⁷ con el propósito de evaluar las habilidades de los estudiantes de comunicación de estudiantes de un centro de alto rendimiento de Chile. En cuanto a la metodología el tipo de estudio fue aplicado con diseño no experimental y ⁷⁰ nivel descriptivo, cuyas técnicas de recolección de datos fueron la observación y la encuesta. Llegó a concluir que las habilidades que se abordaron principalmente tenían que ver con ⁶ el procesamiento de la

información, incluida la creación de información en primer lugar y su uso como fuente en segundo lugar. En ambos casos, la información procesada se basó en los objetivos establecidos por el currículo oficial del Ministerio de Educación de Chile, que exige el conocimiento y comprensión de los materiales, procedimientos y comportamientos establecidos.

Tepaz (2014), en la tesis denominada “Herramientas de pensamiento y el aprendizaje significativo en instituciones de enseñanza de Guatemala” planteó como objetivo principal investigar si la utilización de herramientas de pensamiento condiciona el aprendizaje significativo. Referente a la metodología el diseño del estudio fue no experimental con alcance descriptivo, cuyos integrantes de la muestra fueron 38 estudiantes de tercero básico. Los hallazgos mostraron que para lograr un aprendizaje significativo, tanto docentes como estudiantes deben reconocer la importancia de utilizar nuevos enfoques pedagógicos y estrategias metodológicas, siendo la identificación del pensamiento, la creatividad y la inteligencia como componentes clave del éxito individual y social de cada estudiante. Además, dado que permiten que los estudiantes se estimulen y desarrollen sus capacidades mentales, las herramientas de pensamiento son esenciales en el entorno educativo actual; por ello, los docentes de tercero básico en las instituciones educativas locales necesitan capacitación permanente para implementar las técnicas y métodos necesarios para lograr los objetivos planteados en cada curso.

Curiche (2015), presentó su investigación “Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a través del aprendizaje colaborativo en alumnos de secundaria de un internado de Chile” con el fin de establecer la asociación entre la implementación de la estrategia de aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje colaborativo mediado por computadora en el desarrollo de habilidades cognitivas de pensamiento crítico. El estudio fue realizado con un enfoque cuasiexperimental, con un grupo control y grupo experimental, a quienes aplicó pruebas antes y después de la intervención pedagógica. Tras el análisis comparativo de los resultados obtenidos pudo demostrar la existencia de una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la estrategia adoptada y las habilidades de pensamiento crítico del grupo de control; aunque es crucial recordar que una correlación no implica causalidad, estos hallazgos sugieren que el uso intencional de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación puede tener un efecto positivo en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

A nivel nacional

Macías (2017), realizó una tesis de pregrado denominada “Estrategias metodológicas que contribuyan al mejoramiento de las habilidades de speaking y listening en idioma inglés en una escuela de educación básica” cuya finalidad fue desarrollar una estrategia metodológica para perfeccionar las habilidades orales comunicativas del idioma inglés en base a los estilos de aprendizaje de los alumnos. Empleó el método inductivo y la investigación se caracterizó por ser una investigación documental de nivel descriptivo siendo la revisión bibliográfica la técnica principal de recolección. Como conclusión los estilos de aprendizaje son fundamentales para la enseñanza y desarrollo de las habilidades de comunicación oral. Por ello, es fundamental caracterizar los estilos de aprendizaje y tratarlos para comprender su composición y cómo deben manejarse; además por medio de un diagnóstico adecuado, se pueden revisar metodologías obsoletas y sugerir ideas frescas para mejorar las habilidades de comunicación oral en los estudiantes de todos los niveles de educación.

Bueno, Díaz y Orosco (2014), en el trabajo investigativo “Habilidades receptoras del idioma inglés y rendimiento académico en los alumnos de una institución educativa secundaria de Huaycán” planteó como propósito estudiar la vinculación de las variables de estudio antes mencionadas para lo cual diseñó una investigación no experimental de tipología aplicada y alcance correlacional, con una muestra equivalente a 32 estudiantes, empleando un test para medir el nivel de las habilidades receptoras del inglés. Mediante el análisis estadístico de la prueba de Chi Cuadrado pudo probar que efectivamente existe una vinculación significativa entre el rendimiento académico de los estudiantes y su dominio receptor del idioma inglés.

Herrera (2015), en la investigación llamada “Aplicación de recursos educativos en el desarrollo de habilidades comunicativas para el aprendizaje del inglés en nivel intermedio de un centro de idiomas” formuló como objetivo conocer la manera en que se utilizan Recursos Educativos Abiertos en el fortalecimiento de habilidades de comprensión y expresión oral-escrita. El estudio presentó un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo, incluyendo a docentes y alumnos en la muestra del estudio, de quienes se recolectó información a través de un focus group y la técnica de la observación. A modo de conclusión los hallazgos del estudio muestran que el uso de recursos educativos abiertos ayuda significativamente en el desarrollo de habilidades de comunicación, particularmente en la producción oral (speaking) y la comprensión auditiva (listening),

debido a la aplicación de materiales de audio y video auténticos, que permiten a los estudiantes escuchar a hablantes nativos de inglés, durante las horas de aprendizaje.

Quispe (2017), ⁴⁰ en su trabajo de pregrado titulado “Competencia oral del inglés en alumnos de un centro educativo de Ventanilla” planteó como propósito identificar el grado de competencia oral del inglés en 49 estudiantes de tercer grado, quienes participaron como integrantes de la muestra de un estudio de alcance descriptivo de tipo básico y diseño no experimental transversal. Los resultados del estudio mostraron que los estudiantes tienen un dominio del habla del idioma inglés por debajo del promedio; no obstante evidencia una mejora notable en la comprensión del habla, pero hay una dificultad más clara con la expresión oral.

Aspajo (2014), desarrolló un estudio denominado “Técnicas para la capacidad de expresión y comprensión oral del idioma inglés en alumnos de nivel secundaria de un centro educativo de Yurimaguas” para determinar el nivel de dichas competencias en 59 estudiantes que conformaron la muestra de la investigación de enfoque cuantitativo y alcance descriptivo, en la cual aplicaron un test para evaluar particularmente las habilidades lingüísticas de los estudiantes en el aprendizaje del inglés. Como resultado el autor pudo comprobar que los alumnos manifiestan un nivel entre deficiente y bajo, sin la presencia de ningún estudiante que muestre un grado de dominio de las capacidades de expresión y comprensión (tanto escrita como oral) entre muy bueno o bueno.

A nivel local

Córdova y Bardales (2018), presentó su investigación titulada “Enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en base a inteligencias múltiples” en la que se destaca que ² la teoría de las inteligencias múltiples describe un conjunto de habilidades que pueden aplicarse a muchos tipos de problemas y tienen características en común con otros tipos de inteligencia. Por tanto, argumenta como conclusión que al aplicar esta teoría a ² la enseñanza y aprendizaje del inglés, se demuestra que las personas adquieren conocimientos, los ² representan y los utilizan de diversas formas.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Conceptualización del Pensamiento

El concepto del pensamiento ha sido objeto de interés y reflexión a lo largo de la historia, incluso en los primeros tiempos con los filósofos griegos; un ejemplo notable es Descartes, quien propuso la famosa frase "Pienso, luego existo" como una búsqueda de los fundamentos de la razón en el año 1643; dicho autor ponderó la existencia de todo antes de llegar a la conclusión de que el acto de pensar implica la existencia de un ser (uno mismo), lo que a su vez implica la existencia de la realidad de la que forma parte. En otras palabras, utiliza el pensamiento como fundamento de su argumento a favor de la existencia (Castillo Sanjuan, 2015).

Luria (1984) explica que el proceso de pensar se caracteriza por ser dinámico e integral y al mismo tiempo comprende crear y comunicar ideas a través del lenguaje; es decir, se cree que el pensamiento tiene una estructura psicológica completa y se manifiesta continuamente en todas nuestras acciones y momentos.

Por su parte, Sternberg (1999), explora cómo las personas gestionan sus esfuerzos y tendencias innatas en su teoría del autogobierno mental, empleando la analogía del gobierno para mostrar que la inteligencia cumple un papel comparable para un individuo como lo hace el gobierno para una comunidad (Castillo, 2015).

En psicología, el pensamiento se ha definido como la capacidad de prever y guiar comportamientos futuros de manera encubierta, evitando errores y permitiendo una adaptación flexible en términos de duración y eficacia. La característica de no ser observable tuvo que enfatizarse en el análisis posterior debido a la inobservabilidad del pensamiento.

Desde un punto de vista cognitivo, la definición de Piaget enfatiza la relación entre el sujeto y el entorno, lo que significa que se considera que el pensamiento opera en un nivel superior de asimilación y acomodación. Igualmente el pensamiento emplea esquemas, que son producto de la asimilación y adaptación de experiencias previas, es decir, los diagramas o esquemas ilustran acciones o resultados internalizados similares, lo que permite a una persona realizar una actividad "mentalmente" sin hacerlo de forma múltiple.

Según Vigotsky, el pensamiento ocurre cuando un sujeto se encuentra con un dilema que necesita resolver y revelar algo nuevo sobre una determinada circunstancia. Este proceso involucra actos simbólicos que se expresan a través del lenguaje, enriqueciéndolo y dotándolo de múltiples significados, cabe resaltar que estos diferentes significados de las palabras se utilizan más tarde en el proceso de pensamiento. Las palabras pueden pasar de ser liberadas externamente a ser emitidas internamente, pero, más que centrarse en los comportamientos, lo que destaca es el desarrollo de los significados de las palabras, que podrían explicar mejor estos eventos; dichos significados y las generalizaciones de las palabras se desarrollan en situaciones en las que tiene lugar un comportamiento observable (Vigotsky, 1999).

Para Allueva (2007), pensar es la capacidad de utilizar las habilidades cognitivas para organizar el conocimiento de acuerdo con los intereses y capacidades personales. Además el autor argumenta que hay tres componentes clave para **aprender y enseñar a pensar**: la metacognición, **que** incluye **el** conocimiento, la reflexión y el control sobre los propios pensamientos; también se basa en que un individuo utilice la aplicación práctica del conocimiento para las tareas y mejora del propio conocimiento.

Para Santrock (2006), pensar **implica manipular y transformar la información** almacenada **en la memoria**. Esta acción cognitiva **se lleva a cabo con el fin de desarrollar** conceptos, razonar, desarrollar **habilidades de pensamiento crítico**, tomar decisiones, fomentar el pensamiento creativo y resolver problemas. En relación a ello, revela que los niños tienden a reorganizar su conocimiento en este entorno a medida que interactúan con otros individuos. Tales interacciones pueden incorporar nuevos conocimientos a su modelo mental, lo que a su vez genera cambios en sus estructuras intelectuales debido a las influencias ambientales.

1.2.2. Tipos de pensamiento

1.2.2.1. Pensamiento Crítico

De acuerdo con Paul & Elder (2005), los educadores priorizan cubrir todo el contenido del currículo, descuidando enseñar a los estudiantes cómo aprender aprendiendo. Como resultado, la educación no ha logrado brindar a los estudiantes las herramientas que necesitan para cooperar con su propio proceso de aprendizaje. Ante esta situación, es necesario fomentar en los estudiantes estas habilidades, y el pensamiento

crítico juega un papel crucial para hacerlo, dado que enseñar a las personas a tomar decisiones sabias puede marcar una gran diferencia en su futuro. No obstante, es crucial recordar que tomar decisiones acertadas no garantiza el éxito en sí mismo, sino que aumenta la probabilidad de lograrlo, teniendo en cuenta ¹⁴ que los seres humanos aprendemos de manera más efectiva cuando nos tomamos el tiempo para reflexionar en lugar de consumir información pasivamente (Facione, 2011)

En base a la definición que Facione (1990), el pensamiento crítico es la capacidad de analizar, evaluar y cuestionar objetiva y metódicamente la información, los conceptos y los argumentos presentados se conoce como pensamiento crítico; implica tener una actitud reflexiva y abierta, así como usar la lógica y la evidencia para llegar a conclusiones informadas y tomar decisiones bien informadas (p. 21)

La definición antes descrita incluye términos como interpretación, análisis, evaluación e inferencia, añadiendo la autorregulación y la explicación, los cuales son habilidades cognitivas asociadas al pensamiento crítico, definidas por Facione, (2011) de la siguiente manera:

- Interpretación: ⁷⁸ Se refiere a la capacidad de comprender y asignar significado a la información o los datos disponibles. Implica analizar y dar sentido a la información para sacar conclusiones o hacer inferencias sobre su significado o intención.
- Análisis: Consiste en examinar meticulosamente los componentes y detalles para detectar patrones, conexiones o causas y efectos de un objeto o tema en particular.
- Evaluación: Capacidad de juzgar o valorar la credibilidad o calidad de algo; o también aplicar estándares o criterios establecidos para evaluar la efectividad, legitimidad o relevancia de un concepto, una línea de razonamiento, un servicio o una acción.
- Inferencia: Acto de sacar conclusiones o deducciones basadas en datos o evidencias disponibles; proceso de razonamiento que permite sacar una conclusión lógica o probable de una información, incluso cuando no se presenta explícitamente.
- Explicación: Consiste en brindar detalles, ejemplos o argumentos que sustenten y aclaren un tema en cuestión, presentando la información de manera clara y lógica.
- Autoregulación: La capacidad de monitorear, regular y ajustar los propios pensamientos, sentimientos y acciones se conoce como autorregulación. Implica autorreflexión, conciencia de las propias capacidades y limitaciones, y la capacidad de

programar el propio proceso de aprendizaje o tomar decisiones para alcanzar metas o mejorar el desempeño.

A lo largo del tiempo, numerosos autores han hecho contribuciones significativas al tema. Saiz y Rivas (2008), destacan tres habilidades clave del pensamiento crítico: razonamiento, resolución de problemas y toma de decisiones. Por otro lado, Avilés y Martínez (2006), apoyan el punto de vista de Saiz y Nieto al afirmar que el pensamiento crítico es un componente esencial para la resolución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad.

En relación a lo planteado por Arango (2003, citado por A. Fdorov, 2006), se sugiere que los foros, particularmente los virtuales, representan una estrategia altamente efectiva para fomentar el pensamiento crítico. Según su punto de vista, el valor de esta práctica se basa en el desarrollo gradual de una mentalidad crítica y habilidades persuasivas. Asimismo, según el aporte de Villarini (2003) el pensamiento crítico es la capacidad de la mente para examinarse y evaluarse a sí misma utilizando cuatro dimensiones: lógica contextual, dialógica y pragmática.

1.2.2.1.1 El desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza/aprendizaje de inglés como lengua extranjera

Es importante desarrollar habilidades de pensamiento crítico cuando se toman cursos de inglés como lengua extranjera (EFL) en la educación secundaria, particularmente cuando se pide a los estudiantes que produzcan textos argumentativos. Al incorporar el pensamiento crítico en el aprendizaje a través de estrategias como el debate, la reflexión, la resolución de problemas, el análisis crítico y la revisión por pares, se espera que los estudiantes puedan aplicar el conocimiento que han aprendido en clase a sus propios contextos y campos de estudio. Esto les permitirá distinguir entre varias fuentes de información y utilizarla de manera eficaz para sus propios fines (Breen y Mann, 1997; Nunan, 1997). A pesar de ello, es posible inferir de los textos escritos por estudiantes de secundaria que la mayoría de ellos no están familiarizados o no saben cómo usar el pensamiento crítico.

La capacidad de reflexionar críticamente sobre las ideas propias y ajenas permite a los alumnos abordar diversos puntos de vista de forma objetiva (Paul y Elder, 2006).

Otros autores lo caracterizan ¹¹ como un conjunto de habilidades que abarcan el análisis, la evaluación y la resolución de problemas. En conclusión, el pensamiento crítico requiere que los estudiantes adopten una actitud crítica al enfrentar los problemas, expresen opiniones respaldadas por fuentes confiables, proporcionen argumentos para sus posiciones y reconozcan la existencia de puntos de vista opuestos que pueden usarse para desarrollar un contraargumento.

1.2.2.2. Pensamiento analítico

Es fundamental fomentar en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico ya que este tipo de pensamiento implica un análisis y evaluación, dos factores que frecuentemente se priorizan en las instituciones educativas. ¹⁶ Este tipo de pensamiento ayudará a ⁶ los estudiantes a adquirir conocimientos en una disciplina, tarea o tema específico. A pesar de que algunos objetivos curriculares de los distintos niveles educativos indican que los contenidos deben ser analizados, contrastados y valorados, entre otras cosas, en muchos cursos lamentablemente no se pone énfasis en cómo pensar dentro del contexto de la tarea; en cambio, se prioriza ⁶ la enseñanza de contenidos, dejando de lado el espacio para el desarrollo de procesos de pensamiento. Por otro lado, el análisis y la evaluación son habilidades cruciales que todos los estudiantes deben dominar y con justa razón, ya que son requisitos fundamentales para el aprendizaje de cualquier contenido significativo de manera profunda (Paul y Eider, 2003, 4)

En relación con este tema, la OCDE (2013, citado en Madure y Davis, 1998), destaca que en países con altos niveles educativos, como Finlandia, se reconoce que es más importante desarrollar la capacidad de pensamiento que impartir información concreta dado que uno se ve obstaculizado en las habilidades analíticas y la capacidad de usar la tecnología de manera apropiada. Mientras que Sánchez (2004) lo describe como un proceso que consiste en descomponer algo en partes más sustanciales con el objetivo de alcanzar una comprensión más profunda de las partes como componentes de un sistema completo que incluye conexiones, reglas y operaciones. Además, según Zalzar (2006), el análisis implica desmontar ⁶ el objeto de estudio en todas sus partes constituyentes y examinar cuidadosamente cada una de ellas para comprender su comportamiento. Por último Resseisen (2014), afirma que el último paso dentro de un análisis es eliminar todo de sus componentes sin dejar de adherirse a un determinado plan o justificación.

Según Paul y Eider (2003), el desarrollo del proceso analítico en los estudiantes depende de las preguntas planteadas y no solo de la identificación de los conceptos principales de un tema; por ello es necesario reconocer el problema, identificar la pregunta clave y su propósito, buscar la información pertinente, formular hipótesis y analizar las implicaciones, conceptos, teorías e ideas requeridas para abordarlo. Finalmente, la mejor solución al problema puede ser alcanzada por el pensamiento analítico o racional. Dicho proceso se asocia a un conjunto de problemáticas especialmente históricas, las cuales se detallan a continuación:

1. Crear propósitos: Crear una narrativa histórica que capture la dinámica del pasado y oriente nuestras decisiones en el presente y futuros planes.
2. Formular interrogantes: ¿Qué ocurrió en este lugar y periodo de tiempo específico en el pasado que nos permita comprender los eventos actuales y tomar decisiones futuras?
3. Utilizar información: Emplear datos relevantes del pasado para construir un relato de los sucesos y su dinámica.
4. Realizar inferencias e interpretaciones: Realizar juicios sobre el pasado basados en información clave para comprender cómo y por qué ocurrieron los acontecimientos.
5. Aplicar conceptos: El pasado puede ser comprendido mediante un estudio e interpretación cuidadosos.
6. Plantear suposiciones: Identificar patrones significativos en el pasado a través de una observación e interpretación sistemáticas, que nos ayuden a mejorar nuestra vida en el futuro.
7. Formar consecuencias e implicaciones: Al estudiar sistemáticamente el pasado, podemos obtener conocimientos valiosos sobre patrones que iluminen el presente y mejoren nuestra vida en el futuro.
8. Compartir diversos puntos de vista: Considerar el pasado como algo que puede ser comprendido a través del estudio y la interpretación desde diversas perspectivas.

1.2.2.2.1 El desarrollo del pensamiento analítico en la enseñanza/aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

Los docentes y facilitadores de la enseñanza en general deben alentar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento analítico cuando les enseñen inglés; esto implica fomentar su capacidad para resolver problemas, generar ideas novedosas y reflexionar sobre el entorno de aprendizaje. A través del fortalecimiento de esta capacidad

los estudiantes serán capaces de realizar estas actividades de manera completa y calificada utilizando el pensamiento analítico.

Además, un profesor de inglés puede aplicar el pensamiento analítico en la práctica para analizar una variedad de cuestiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, así como cuestiones interpersonales, sociales y personales. Si un estudiante se encuentra en una situación compleja y no está seguro de qué acción tomar, considerar cuidadosamente el problema y su relación con la persona en cuestión lo ayudará a despejarse. Por tanto, se sintetiza que la forma analítica de pensar ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre su entorno y también les ayuda a organizar sus pensamientos de manera precisa y clara.

1.2.2.3. Pensamiento convergente

Según Allueva (2007), las características del pensamiento convergente son que es lógico, vertical, analítico, riguroso, selectivo, secuencial, formal y crítico; por tanto, encontrar la solución mejor y más precisa para un problema específico es el enfoque principal de este tipo de pensamiento. Además, está conectado con el enfoque educativo tradicional, que tiene como objetivo que los estudiantes alcancen resultados predeterminados. Es decir, constituye un proceso con un comienzo y un final definidos que elimina la información irrelevante mientras se adhiere a principios lógicos y racionales.

Por otra parte, de acuerdo con Sternberg y Spear-Swerling (1999), poner demasiado énfasis en las calificaciones podría dificultar la capacidad de los estudiantes para razonar creativamente, así como la capacidad de los docentes y las instituciones educativas para hacerlo. Entonces, el pensamiento convergente se basa en reglas rígidas, como las utilizadas por Alfred Binet y Theodore Simón en los primeros tests y escalas de inteligencia (1905), para determinar la edad mental de los niños independientemente de su edad cronológica (Castillo Sanjuan, 2015).

1.2.2.3.1. Habilidades del pensamiento convergente

El pensamiento convergente se encuentra ligada a aquellas habilidades que un individuo usa cuando pone en marcha el análisis de pensamientos, siendo ocho dichas habilidades o destrezas que estimulan el acto de pensar, las cuales se describen a continuación

- 1) Comparación: ⁶ consiste en reconocer y explicar las similitudes y diferencias entre diferentes cosas o conceptos.
- 2) Clasificación: implica organizar objetos o elementos en categorías basadas en sus características o atributos comunes.
- 3) Inducción: implica inferir principios generales o generalizaciones a partir de la observación o análisis de casos específicos.
- 4) Deducción: ³ consiste en inferir consecuencias lógicas o conclusiones a partir de principios o generalizaciones previa.
- 5) Análisis de errores: implica identificar y explicar los errores presentes en el razonamiento propio o de otros.
- 6) Elaborar fundamentos: Implica construir un conjunto de pruebas o evidencias para respaldar afirmaciones o argumentos.
- 7) Abstractar: Consiste en identificar el patrón o la idea central ³ que subyace a la información o datos.
- 8) Analizar diferentes perspectivas: implica reconocer y articular tanto el propio punto de vista como las perspectivas de los demás.

Según De Sánchez (1991), el pensamiento convergente se refiere a la capacidad de utilizar procedimientos a aplicar diferentes procesos. Los últimos son ideas que incluyen acción, mientras que los procedimientos son cómo se llevan a cabo tales acciones. Los procesos pueden dividirse en fundamentales (observación, comparación, relación, clasificación, organización y análisis, síntesis y evaluación) y superiores (planificación, supervisión, evaluación, adquisición de conocimientos y discernimiento). Hay otros metaprosesos que controlan cómo se procesa la información. Por lo tanto, de manera resumida se afirma que para abordar los problemas de manera racional y llegar a soluciones que sigan un camino lógico, el pensamiento convergente es fundamental (Castillo Sanjuan, 2015).

1.2.2.3.2. ¹¹ El desarrollo del pensamiento analítico en la enseñanza/aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

Todo docente o educador debe tener en cuenta que para ¹⁶ desarrollar el pensamiento analítico en los estudiantes que aprenden el idioma inglés, primero debe generar un grupo

- Debe proporcionar tareas que ayuden a los estudiantes a utilizar su conocimiento de manera significativa y a crear nuevos conocimientos a través de la toma de decisiones, la experimentación, la resolución de problemas y la invención.
- Debe considerar el diseño de la evaluación, ya que esto impactará en cómo y qué aprenden los alumnos. Si se evalúa principalmente la reproducción de contenidos, los estudiantes acoplarán sus recursos cognitivos para responder por consecuencia.
- La enseñanza o instrucción académica debe fomentar constantemente hábitos mentales de autorregulación, metacognitivos, críticos y creativos, como la planificación, la determinación de los recursos necesarios, la receptividad a la retroalimentación y la evaluación de la eficacia de las propias acciones.
- Los estudiantes necesitan desarrollar hábitos mentales como compromiso con su trabajo, perseverancia para mirar más allá de los límites de sus conocimientos y habilidades, confianza en sus propios estándares de evaluación y pensar fuera de la caja cuando se trata de nuevas formas de observar situaciones.
- El uso del pensamiento convergente del profesor en la enseñanza del inglés implica encontrar soluciones convencionales a los problemas de los estudiantes. Este método se distingue por la innovación al emplear métodos convencionales y se caracteriza como inteligencia cristalizada.

En ese sentido con la utilización del pensamiento convergente para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, se debe garantizar que opten por una solución a cada problema, de modo que toda la información sea ordenada y colocada de forma adecuada para alcanzar la inferencia de una solución en particular.

1.2.2.4. Pensamiento divergente

Según Guilford (1983), el pensamiento divergente se caracteriza por buscar varias soluciones y alternativas a un problema considerando varios puntos de vista y enfoques. De Bono (1986) destaca su relación con la estructuración de los procesos mentales y la producción de ideas innovadoras y creativas que van más allá del pensamiento lógico convencional. Este tipo de pensamiento busca varias soluciones para una misma situación y requiere la capacidad de rechazar opciones menos adecuadas. Aunque es más importante en la vida diaria, las escuelas tienden a centrarse en copiar modelos establecidos y

procedimientos predeterminados, lo que restringe el crecimiento de la creatividad. Sin embargo, se debe tener en cuenta que debido a la falta de práctica en el desarrollo de nuevas soluciones a una edad temprana, la creatividad de los individuos puede disminuir con el tiempo.

El pensamiento divergente, también conocido como pensamiento creativo, se basa en las habilidades cognitivas, las características individuales y la influencia del entorno social. Cuando hay un mayor interés en la tarea que se está realizando y menos presión externa sobre el resultado, la capacidad creativa se considera más ventajosa; aparte de ello, mientras hay un mayor interés en la tarea que se está realizando y menos presión externa sobre el resultado, la capacidad creativa se considera más ventajosa. El reconocimiento de los patrones y la percepción espacial están relacionados con el derecho hemisférico, lo que permite a los jugadores expertos tener una mejor comprensión de las estructuras y debilidades del juego. Está ubicado en el lado derecho del cerebro, que es más utilizado por los jugadores de ajedrez expertos en comparación con los jugadores aficionados que usan más el lado izquierdo, explicando el por qué algunas personas pueden ver ciertas jugadas mientras que otras no (Castillo Sanjuan, 2015).

1.2.2.4.1. Habilidades del pensamiento divergente

Las habilidades de pensamiento divergente son las que despiertan nuestra creatividad. Según Guilford (1971), la base del pensamiento creativo se compone de cuatro habilidades esenciales que se consideran variables al medir la creatividad. Estas habilidades incluyen la originalidad, que es la capacidad de proporcionar soluciones novedosas pero efectivas, la fluidez, que se refiere a la generación de ideas, la flexibilidad para adaptar las estrategias a las demandas de la situación, y la elaboración, que se refiere al desarrollo, mejora y ampliación de ideas.

En el caso del autor Torrance (1979) indica que las habilidades en las que las personas deben centrarse es en adquirir un pensamiento divergente, específicamente como se indica a continuación:

- Hacer observaciones precisas y detalladas.
- Analizar y comprender el contexto.
- Cambiar perspectivas y enfoques.

- Formular preguntas que muestren conexiones, vinculaciones y empleen analogías.
- Organizar y reestructurar diversos conceptos y modelos.
- Brindar ideas por medio del uso de distintas técnicas (Castillo Sanjuan, 2015).

1.2.2.4.2. ¹¹ El desarrollo del pensamiento divergente en la enseñanza/aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

El pensamiento divergente como posee características innovadoras y creativas se enfoca en encontrar alternativas nuevas que son planteados por el docente, motivo por el que este debe aprovechar lo más posible para generar espacios de lluvia de ideas entre todos sus estudiantes del curso de inglés. El docente, a manera de sugerencia debe realizar las siguientes actividades en aula para desarrollar las siguientes habilidades como son:

- Productividad: ³² Se refiere a la capacidad para evaluar y comparar ideas de manera eficiente
- Flexibilidad: Capacidad de cambio y búsqueda de soluciones a los problemas desde múltiples perspectivas.
- Elaboración: Análisis orientado al detalle que fundamenta la intuición inicial.
- Pensamiento creativo: Estimula la imaginación y posibilita la reflexión sobre el tema de estudio en busca de soluciones. La mente nos dirige hacia formas innovadoras de pensar.
- ¹⁵ Positividad: Sensibilidad a los problemas, flujo de ideas, adaptabilidad, creatividad, análisis y diagnóstico.
- Habilidad: Alerta a los problemas y la capacidad de generar varios pensamientos sobre un solo tema. demuestra la resolución efectiva de los problemas.
- Asociación de ideas: Conectar componentes desconocidos a nociones que ya conocemos y que tenemos almacenadas en nuestra mente.
- Lluvia de ideas: Generar un gran número de ideas sin preocuparse por su calidad. La cantidad es más crucial que la calidad para promover el intercambio de ideas.

1.2.2.5. El pensamiento creativo

La cuestión de si la creatividad es innata o si se desarrolla a través de la educación y el entorno ha sido un tema de discusión constante. Por ejemplo Guilford (1987), sostuvo que todos tenían el potencial para ser creativos, aunque en distintos grados. Otros, como Ausubel (1988), destacó la influencia genética como el principal elemento que influye en

la creatividad. No obstante, la mayoría de los autores hoy en día adoptan una postura intermedia, reconociendo que se puede enseñar a las personas a tener una disposición creativa (Castillo Sanjuan, 2015).

En el caso de Simberg (1989), presenta la categorización de los bloqueos del ser humano, dividiéndolos en tres grupos:

- Bloqueo perceptual, referente a aquellas características de tipo cognitivo: Incluyen dificultad para aislar el problema, problema causado por una restricción excesiva, inhabilidad de definir términos, incapacidad de aplicar los sentidos juntos en la observación; inconveniente de distinguir relaciones remotas, dificultad en no investigar cosas obvias e incapacidad de distinguir entre relaciones de causa y efecto.
- Bloqueo cultural, respecto a los valores aprendidos: Implica la capacidad de adaptarse a una norma aceptada, emisión del juicio antes de la opinión, dar mucha importancia a la competencia o a la cooperación, dar excesiva fe a las estadísticas, problemas surgidos debido a las generalizaciones excesivas, fe constante en la razón y en la lógica, tendencia a adquirir actitud frente a determinadas cosas, muchos o pocos conocimientos sobre los temas de trabajo y evitar creer en fantasear.
- Bloqueo emocional, en base a las inseguridades de un individuo: Incluye el tener miedo de cometer errores o hacer el ridículo; centrarse en el primer pensamiento que entra en la mente; rigidez mental y dificultad para cambiar el enfoque; obsesión por el éxito rápido y sin esfuerzo, una necesidad excesiva de seguridad; falta de confianza en los superiores y compañeros de trabajo; poco impulso para ver un problema hasta su finalización y experimentación y escasa motivación para poner una solución en práctica.

1.2.2.4.1 ¹¹ El desarrollo del pensamiento creativo en la enseñanza/aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

La capacidad de ser creativo es una característica básica que diferencia al ser humano de otras especies; además se presta especial atención a los factores psicológicos y sociales que afectan a la creatividad en el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras. Estos factores incluyen el pensamiento, la cognición, los estilos intelectuales, la memoria, la imaginación y la motivación; cabe destacar

que estos componentes juegan un papel clave en el proceso educativo de instrucción y aprendizaje.

En ese caso los docentes deben considerar los factores de tipo socioambientales para facilitar el desarrollo del pensamiento creativo, teniendo en cuenta los siguientes requerimientos:

- Organizar a los estudiantes en grupos donde puedan tener contacto visual y comunicarse entre sí.
- Evitar asignar asientos fijos tanto al instructor como a los demás participantes.
- Asegurarse de que el espacio sea lo suficientemente amplio y el mobiliario permita reubicaciones y movimientos libres.
- Crear un entorno aislado del entorno social cotidiano para liberar al grupo de presiones externas.
- Proporcionar suficiente tiempo para que las ideas y experiencias de los participantes maduren.
- En las clases de idiomas extranjeros, la motivación y la creatividad desempeñan un papel crucial y pueden ser evaluadas tanto directa como indirectamente. La evaluación directa implica analizar las tareas, ejercicios y actividades generadas en el aula a partir de situaciones reales, así como examinar las producciones creativas del individuo a lo largo del tiempo.

Según Hallman (1992), la originalidad se caracteriza por la novedad que se refiere a todo lo que aún no se ha introducido o es poco común, así como por la frescura y la inventiva. Sólo en relación con la persona que la produce, una idea se considera novedosa; este concepto tiene un gran valor educativo ya que su objetivo es que los estudiantes revisen ideas, reglas y teorías mientras construyen nuevos modelos, realizan experimentos y descubren problemas que no les son familiares. Asimismo, a la hora de juzgar una obra creativa, es fundamental tener en cuenta la experiencia previa del creador, el acceso a recursos bibliográficos, medios audiovisuales, la información incluida en los libros de texto y otras fuentes de información.

1.2.3. El aprendizaje de un segundo idioma o lengua extranjera

Es importante el estudio de los procesos de aprendizaje en idiomas extranjeros por parte de los maestros, dado que pone énfasis en la relevancia de comprender de manera más profunda dichos procesos, incluyendo factores de tipo psicológicos, educativos y sociales que tienen un efecto directo sobre ellos. Además, obtener un mayor conocimiento sobre estos facilitará una mejor dirección en la instrucción para que la nueva lengua a aprender se realice fácil y rápido (Santos Gargallo, 1999)

En ocasiones, ¹⁵ la segunda lengua de un estudiante puede coincidir con una lengua extranjera, pero en otros casos no tienen ninguna relación. Muñoz (2002), destaca esta diferencia de manera concisa: "Segunda lengua/lengua extranjera"; estos dos términos se utilizan para distinguir entre ³⁷ una lengua hablada en la comunidad en la que se vive, pero no es la lengua materna del aprendiz, y una lengua que no tiene presencia en la comunidad del aprendiz. "Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, pero es una lengua extranjera para un estudiante en España" (Muñoz, 2002)

Cuando se tiene en cuenta la tenue relación entre lengua y cultura, el papel del docente se vuelve vital durante el proceso de aprendizaje de un nuevo idioma, puesto que su trabajo cubre una variedad de temas y ángulos, como la influencia del contexto y el idioma que enseña. De acuerdo con Zárate (2002), el profesor de una lengua extranjera debe poseer conocimientos tanto de la lengua en sí, como de su cultura, por lo que es necesario ajustar su enfoque de acuerdo con los estándares de Zárate (1995), quien enfatiza la necesidad de que los maestros adapten sus métodos de enseñanza al entorno particular en el que se utilizan demostrando su dominio del idioma, su especialización disciplinaria y su comprensión de la relación específica entre el idioma ³⁸ y la cultura que se enseña y el contexto cultural en que se les enseña (Zárate, 2002)

El éxito en la enseñanza de un idioma extranjero depende de algo más que el profesor y los estudiantes; también ⁸³ depende de una serie de otras variables, ya que numerosas circunstancias que pueden hacer que el aprendizaje de un idioma extranjero sea más fácil o más difícil parecen tener un impacto en el estudiante. Se han realizado numerosos estudios sobre estos factores, lo que brinda a los profesionales de la educación una mejor comprensión del ⁵ proceso de aprendizaje de un idioma desconocido. En este

sentido, la investigación de Bernaus (2001), destaca algunos de estos factores, que se agrupan en tres categorías: i) factores biológicos y psicológicos, como la edad y la personalidad; ii) factores cognitivos, como inteligencia, habilidades lingüísticas, estilos de aprendizaje y estrategias de instrucción; y iii) factores afectivos, como acciones y motivación.

El aprendizaje de un idioma extranjero está influenciado tanto por factores individuales como ambientales. Estas variables incluyen la edad de los estudiantes, sus personalidades y el entorno al que están expuestos. Cada persona tiene características únicas que influyen positiva o negativamente en su aprendizaje; dado que la personalidad afecta la forma en que un estudiante se comporta en el aula, también juega un papel importante. Por lo tanto, el docente debe manejar estos aspectos de la personalidad de los alumnos y conocerlos, por ejemplo, distinguiendo entre extrovertidos e introvertidos.

Los estudiantes extrovertidos son aquellos que muestran una preferencia por participar activamente en las actividades y discusiones de la clase. La habilidad para hablar, responder preguntas y expresar opiniones ayuda a ser más competente en la comunicación oral a medida que aprendes un idioma extranjero. La práctica de la comunicación oral, fundamental en el marco de la clase, se ve facilitada por la extroversión, aunque no asegura el dominio gramatical. La interacción frecuente de los estudiantes durante las actividades promueve un mayor nivel de aprendizaje y la adquisición del idioma de destino. No obstante, es vital recordar que no todos los estudiantes son extrovertidos; algunas personas pueden sentirse incómodas hablando frente a otras, lo que dificulta la enseñanza de la comunicación oral en las clases de idiomas extranjeros. Las actividades lingüísticas que los estudiantes introvertidos tienden a evitar les impiden tener las conversaciones necesarias para aprender otros idiomas.

Por otro lado, puede haber una conexión entre la ansiedad de algunos estudiantes y el comportamiento abusivo de los profesores. Es común que los estudiantes se sientan ansiosos en las clases de idiomas extranjeros cuando los profesores son autoritarios y los critican. Además, los sistemas educativos que enfatizan la selección basada en exámenes causan ansiedad en los estudiantes. Por ello, es vital tener en cuenta que la facilidad de los estudiantes para aprender y adquirir el idioma de destino se ve facilitada por su falta de ansiedad.

1.2.4. Habilidades lingüísticas del idioma inglés

La capacidad de comunicarse a través del lenguaje es una habilidad universal que difiere de persona a persona, según Chub (2012). Actualmente, la educación brinda herramientas valiosas para ayudar a los jóvenes a desarrollar sólidas habilidades lingüísticas, particularmente en un segundo idioma (L2). Asimismo, se ha notado que los desafíos de los estudiantes se relacionan con el uso y la comprensión de su segundo idioma, por lo que es crucial resaltar la influencia motivadora y expresiva del instructor en el desarrollo de las clases. Las habilidades lingüísticas son esenciales para la comunicación en cualquier entorno y deben fortalecerse en contextos donde se encuentran desafíos de aprendizaje. Sin embargo, Betsabé (2009), afirma que las restricciones en el aula conducen a diferencias significativas en el aprendizaje de L1 y L2 en términos de cantidad y calidad de instrucción. Por último, tomando en cuenta el enfoque comunicativo y lo referido por expertos en la enseñanza del idioma inglés, este debe enseñarse como una herramienta para la comunicación interpersonal que desarrolle las cuatro habilidades principales de hablar, escuchar, leer y escribir.

1.2.4.1. Comprensión Lectora (Reading).

La comprensión del lector o también comúnmente conocida como comprensión lectora es esencial para el plan de estudios educativo porque permite a los estudiantes adquirir conocimientos y lograr objetivos de aprendizaje en todas las materias. La lectura exige descifrar el contenido escrito para comprender el mensaje, lo que implica habilidades como el análisis, la síntesis y la evaluación. Al construir sus propios significados a partir del texto mientras un estudiante lee, se establece una conexión entre el lector y el contenido. Es necesario tener en cuenta el contexto del texto y sopesar los significados de los términos, así como utilizar una variedad de actividades y enfoques comunicativos, para desarrollar tus habilidades de comprensión lectora (Solé, 1987)

1.2.4.2. Comprensión Oral

Según Cuji y Rea (2011), es fundamental tener habilidades receptivas para comprender mensajes en un idioma extranjero; estas habilidades son esenciales cuando el objetivo es la comunicación oral con los demás. Para los aprendices del idioma inglés, Castillo y Sifuentes (2011), enfatizan la importancia de escuchar, dado que los maestros con frecuencia se enfocan en desarrollar habilidades para hablar sin reconocer que la comunicación asociada es esencial para las tareas de hablar. Además, ya que los

estudiantes todavía tienen que aprender las reglas fonológicas y gramaticales, escuchar se vuelve más desafiante para ellos en esta etapa. Por ello, deben seleccionar información específica de un mensaje y recordarla para obtener una comprensión amplia de lo que se quiere comunicar de manera oral.

1.2.4.3. Producción Oral

La producción oral se refiere a la capacidad de expresarse verbalmente en un determinado idioma, es decir, consiste en la capacidad de pronunciar los sonidos y acentos exclusivos del idioma mientras se lo habla de manera fluida y comprensible respetando las reglas gramaticales. La producción oral incluye la creación activa de mensajes y la interacción con otras personas en situaciones cotidianas, incluidas conversaciones, presentaciones, debates y discusiones. Es una habilidad clave para aprender y usar el inglés de manera efectiva, ya que permite participar en una variedad de contextos sociales y académicos y comunicarse de manera efectiva. Se realiza entre dos vías: emisor y receptor, entre los cuales se debe codificar o interpretar un mensaje a través de un lenguaje apropiado (Castillo y Sifuentes, 2011).

1.2.4.4. Producción Escrita

La capacidad de expresarse a través de la escritura en un idioma particular, en este caso, el inglés, se conoce como producción escrita. Implica la capacidad de expresar pensamientos, ideas y mensajes a través de la escritura utilizando el sistema gramatical apropiado. La gama de producción escrita incluye la composición de palabras y frases elementales hasta la creación de textos más complejos como ensayos, informes, cartas, correos electrónicos y otros tipos de comunicación escrita. Es una habilidad crucial para aprender y usar el inglés de manera efectiva, ya que permite una comunicación precisa, clara y lógica y le brinda a uno la oportunidad de expresar pensamientos de manera estructurada. Además, permite el crecimiento de la originalidad, el pensamiento crítico y las habilidades de argumentación (Carlino, 2006).

1.2.5. Adquisición y aprendizaje de un nuevo idioma

Aprender un nuevo idioma y adquirirlo son dos cosas diferentes. Si bien todos los estudiantes comienzan a aprender un idioma, no todos lograrán dominarlo por completo. La adquisición de una segunda lengua se refiere a la etapa de aprendizaje en la que el alumno puede utilizar la lengua de forma análoga a la de la primera. Se han realizado numerosos estudios durante los últimos 40 a 45 años para comprender cómo se produce

esta adquisición, ya sea consciente o inconsciente, y ⁴⁵ por qué los estudiantes alcanzan diferentes niveles de competencia en el segundo idioma, lo que afecta sus habilidades de comunicación (Gass y Selinker, 2008).

³⁸ Según Rojas y Garduo (s.f.), el aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso de aprendizaje que se desarrolla mayoritariamente en entornos académicos donde la lengua no se utiliza con frecuencia. En otras palabras, una vez que una persona ha aprendido su idioma nativo, luego adquirirá un segundo idioma. La adquisición del idioma inglés también difiere significativamente del aprendizaje de un idioma, ya que este último es consciente. Las teorías que proponen y explican cómo ocurre la adquisición del lenguaje deben ser examinadas a fondo para comprender mejor este proceso, que se tratará en la siguiente sección.

1.2.6. Enfoques y métodos actuales para el aprendizaje ⁵⁹ de una segunda lengua.

Según Krashen (1983), la adquisición de una segunda lengua en los adultos ocurre de forma aleatoria y autónoma, desarrollando habilidades tanto explícitas como implícitas. Primero, aprender un segundo idioma es análogo al proceso por el que pasan los niños cuando aprenden su lengua materna. El segundo método involucra el aprendizaje informal y orgánico. Krashen se centra en la teoría de la adquisición de un segundo idioma, según la cual los niños lo adquieren mientras los adultos lo aprenden.

⁸² El estudiante es reconocido como el punto de partida para la enseñanza del inglés en el entorno de enseñanza-aprendizaje, siendo este el objetivo principal de la educación. Por ello, los educadores emplean una variedad de estrategias de enseñanza y se enfocan en la adquisición del idioma, sirviendo estas estrategias como la piedra angular de un proceso sistemático de competencia lingüística en la enseñanza del inglés.

A) Enfoque Tradicional

Según Cavazos (2013), el enfoque tradicional se basa en la transferencia de conocimientos del educador al alumno, entendiéndolo a este último como una actividad de ocio. La metodología de traducción gramatical de este enfoque ⁵⁷ se basa en un análisis detallado de las reglas gramaticales y su aplicación a la traducción de documentos. Este método se utiliza para aprender lenguas extranjeras y se centra en familiarizarse con su vocabulario y reglas gramaticales (Mato, 2011). Por otro lado, Mariscal (2014) destaca el

énfasis en el aprendizaje de las reglas gramaticales y su aplicación a la traducción, con poco énfasis en la pronunciación y énfasis en la lectura y la escritura más que en la expresión oral y la comprensión auditiva.

B) Enfoque Natural

El enfoque natural es un enfoque que difiere del enfoque convencional y se basa en los principios naturales del aprendizaje. El énfasis está en crear una entrada clara y una variedad de estímulos e intereses en el aula. Se basa en la premisa de que los adultos adquieren un segundo idioma de la misma manera que los niños adquieren el primero. Este enfoque incluye los métodos directo y Berlitz (Otero Brabo, 1998).

El método directo se basa en la enseñanza de lenguas extranjeras a través de demostraciones y actividades en lugar de tener que traducirlas a la lengua materna de los estudiantes. Se utilizan principios que incluyen dar instrucciones en un idioma extranjero, enseñar vocabulario y expresiones cotidianas y desarrollar habilidades de comunicación oral gradualmente a través de preguntas y respuestas. La gramática y la pronunciación se abordan mientras se enseña de manera instructiva. Mediante el uso de objetos tangibles y demostraciones visuales, se enseña vocabulario (Berlitz, 2018).

Maximilian Berlitz desarrolló el Método Berlitz, un tipo de método directo que se enfoca únicamente en enseñar el idioma de destino sin traducción mental. Se fomenta una inmersión completa en el idioma de destino, junto con el aprendizaje de vocabulario y la práctica de la gramática en su contexto. Ambas metodologías se distinguen por utilizar únicamente el idioma de destino a lo largo de las lecciones, promoviendo la comunicación por encima del conocimiento gramatical. El objetivo es sumergirse completamente en el idioma, centrándose en hablar y escuchar solo en el idioma que se está estudiando.

C) Enfoque Estructuralista

Las teorías lingüísticas del estructuralismo conductista enfatizan en estrategias, habilidades y actitudes en la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Estos enfoques incluyen métodos como el audio-oral, audio lingüístico, enseñanza situacional de la lengua y el método audiovisual. Para satisfacer la necesidad de aprender rápidamente una segunda lengua durante la Segunda Guerra Mundial, se desarrolló el Método Audio-lingüístico o Army Method, basado en el conductismo. A diferencia del método directo, el Método Audio-lingüístico se centra en la repetición sistemática de las estructuras básicas de las

oraciones, haciendo hincapié en la pronunciación, sin necesidad de traducción o enseñanza explícita de vocabulario. Las características del método (Sánchez, Citados en Ortiz, 2014), se resume en:

- Enfatiza en estrategias, habilidades y actitudes en la enseñanza y aprendizaje de idiomas.
- Utiliza métodos como el audio-oral, audio lingüístico, enseñanza situacional de la lengua y método audiovisual.
- Surge como respuesta a la necesidad de aprender rápidamente una segunda lengua durante la Segunda Guerra Mundial.
- Basado en el conductismo y la teoría del estructuralismo.
- Se centra en la repetición sistemática de las estructuras básicas de las oraciones.
- Hace hincapié en la pronunciación y la adquisición de habilidades orales.
- Evita la traducción o enseñanza explícita de vocabulario.
- Busca que los estudiantes utilicen el lenguaje directamente, sin depender del uso de la lengua materna.
- Se enfoca en el desarrollo de la competencia comunicativa en el nuevo idioma.
- Promueve la práctica constante y la exposición a situaciones reales de uso del idioma.

El método situacional, que apareció por primera vez en Gran Bretaña entre los años 1920 y 1930, se basa en el enfoque oral y utiliza contextos situacionales para generar nuevas palabras y estructuras. Prioriza la práctica oral en el aula y busca desarrollar la competencia práctica en las cuatro habilidades lingüísticas. Se enfatiza la corrección de la pronunciación y gramática, y se evitan los errores. Posteriormente, se introduce la lectura y escritura después de establecer una base léxica y gramatical sólida.

Por otro lado, el método audiovisual, que se desarrolla en Francia a partir de 1954, pone énfasis en el lenguaje vocal y siempre va acompañado de imágenes. Antes de estudiar las estructuras lingüísticas, se prioriza tener una comprensión integral de las situaciones relacionadas con la comunicación. Las clases siguen una estructura que incluye una introducción basada en diálogos, presentaciones de aspectos individuales, repetición de estructuras y su aplicación.

Sin embargo, el método audiovisual ha suscitado críticas en Alemania debido a su enfoque demasiado receptivo y reproductivo, que restringe la creatividad y el potencial

cognitivo del alumno. En respuesta a estas críticas, la comunidad educativa alemana prohibió el uso de esta metodología en las aulas escolares.

D) Enfoque Comunicativo

La orientación comunicativa es un enfoque didáctico que tiene como objetivo capacitar al estudiante para una comunicación efectiva en inglés, tanto oral como escrita. Se utiliza una variedad de recursos como textos, grabaciones y materiales auténticos, y se realizan actividades que imitan situaciones reales fuera del aula. En este enfoque se emplea el método comunicativo y nocio-funcional.

Según Alcalde (2011), ninguna metodología anterior logró que los alumnos aprendieran a comunicarse en todos los aspectos. Por lo tanto, el método comunicativo es una combinación de elementos de diferentes métodos, utilizando actividades, textos, diálogos y ejercicios motivadores para abarcar todas las áreas de la comunicación. Es así como aparece esta metodología cuyas características se resumen de la forma siguiente:

- Comienza con una variedad de temas, funciones, estructuras gramaticales y vocabulario como punto de partida.
- Proporciona una amplia gama de actividades interactivas y motivadoras basadas en el contenido, que se centran en el desarrollo de habilidades comunicativas y, a veces, incluso incluyen elementos lúdicos para liberar tensiones y escapar de la rutina diaria, brindando placer, diversión y entretenimiento, entre otros objetivos.
- Busca reflejar una forma natural de lenguaje basada en la comunicación cotidiana.
- Otorga la debida importancia a los aspectos gramaticales, léxicos y fonológicos, pero los integra en el proceso comunicativo, a diferencia de otros métodos en los que suelen tener un protagonismo destacado.

Esta metodología alcanza su objetivo al aplicar principios psicológicos y pedagógicos en el desarrollo de materiales, logrando una armonía de mecanismos necesarios para el proceso comunicativo en diferentes niveles lingüísticos. Estos componentes, como la ortografía, fonología, morfología, léxico, sintaxis, semántica, pragmática y sociolingüística, se presentan de manera clara y fácilmente perceptible para los alumnos, lo que genera motivación tanto en el docente como en el estudiante

El Método Nocio-funcional, según lo expresado por Otero (1998), surgió en el siglo XX, a finales de la década de 1970. Fue propuesto por Wilkins en su obra "Notional Syllabus". Este método estructura el plan de estudios en torno a las nociones y situaciones de comunicación actual. Se divide en funciones y objetivos específicos de comunicación. Cabrera (2014) indica que se caracteriza por establecer objetivos observables en términos de comportamiento y utiliza el análisis de la lengua basado en nociones y funciones. Las combinaciones de funciones y nociones generan una serie de elementos lingüísticos. Las funciones se refieren a las intenciones del hablante, como presentación, negación, afirmación o información, mientras que las nociones son conceptos expresados a través del lenguaje, como tiempo, cantidad o frecuencia. Es importante destacar que la participación de los estudiantes es fundamental para lograr resultados positivos en el uso y comprensión del idioma inglés.

E) Enfoque humanístico

En el enfoque humanístico, el estudiante es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta sus capacidades, necesidades, intereses, expectativas y deseos para mantener su motivación, compromiso y autonomía en el dominio de la segunda lengua. Algunos métodos reconocidos en este enfoque son: respuesta física total, método del silencio, sugestopedia, programación neurolingüística y método de las inteligencias múltiples.

El Método de Respuesta Física Total, desarrollado por el Dr. James J. Asher, se basa en la idea de que al aprender un nuevo idioma, este se internaliza a través de un proceso similar al desarrollo del primer lenguaje, donde se da prioridad a la comprensión antes que a la producción del lenguaje. En este método, los estudiantes responden físicamente a órdenes verbales (Wikipedia, 2017).

Según Asher (1969), existen condiciones que facilitan o dificultan el aprendizaje de idiomas extranjeros, basadas en tres hipótesis de aprendizaje. La primera hipótesis afirma que hay un programa innato específico para el aprendizaje de idiomas que define el camino óptimo para el desarrollo del lenguaje. La segunda hipótesis señala que la lateralización cerebral define diferentes funciones de aprendizaje, y la última hipótesis sugiere que el estrés afecta el proceso de aprendizaje de un idioma, siendo menor el aprendizaje cuando hay mayor tensión.

Enfoque del método del silencio, desarrollado por Caleb Gattegno, que se centra en el proceso de aprendizaje del estudiante, promoviendo la autonomía, independencia y responsabilidad. El objetivo es que los estudiantes participen activamente y utilicen sus capacidades para aprender y utilizar una lengua extranjera, como el inglés. Se enfoca en el desarrollo práctico y correcto uso del idioma, abarcando aspectos como la ortografía, gramática, lectura, comprensión y escritura. Las técnicas incluyen el silencio del profesor, corrección por parejas, auto corrección, gestos, cuadro de palabras y evaluación al final de la clase.

Método de Sugestopedia, creado por el Dr. Georgi Lozanov, que se basa en la influencia de la sugestión en la conducta humana. Se enfoca en aspectos no lingüísticos del aprendizaje y en las características de los estudiantes. El propósito es aprovechar el potencial de los estudiantes para avanzar rápidamente en el aprendizaje y uso de una lengua extranjera, como el inglés. El método se divide en tres etapas y la música juega un papel importante, relajando la mente, facilitando la atención y estimulando la imaginación. El educador crea situaciones receptoras y utiliza actuaciones, canciones y comunicación para promover una mayor retención del idioma por parte del alumno.

La Programación Neurolingüística (PNL) es un método que se basa en la conexión entre los procesos neurológicos, el lenguaje y el comportamiento aprendido. Fue desarrollado por Richard Bandler y John Thomas Grinder. La PNL busca cambiar los patrones de pensamiento y comportamiento para alcanzar objetivos específicos en la vida. Se centra en la autoevaluación, motivación, superación de miedos y generación de confianza, promoviendo relaciones interpersonales armoniosas.

La programación neurolingüística para el aprendizaje de una segunda lengua, se centra en buscar un punto de atención cerebral y mantenerlo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las herramientas para lograrlo son las imágenes, los sonidos, las sensaciones y las palabras. En el proceso, se elimina aquella idea que predisponga las limitaciones. Por consiguiente, el educando se debe habituar a los nuevos hábitos que indique el especialista en la enseñanza de la nueva lengua. Al conseguir sensaciones agradables y pensamientos positivos sobre el aprendizaje, se le está indicando al cerebro que el proceso de aprendizaje de la nueva lengua es fácil y divertido (Formación para empresas R&A, 2016).

El método de las inteligencias múltiples se basa en la teoría propuesta por Howard Gardner, la cual sostiene que la inteligencia no puede ser medida o comprendida de forma unitaria, sino que existen diferentes tipos de inteligencias que se manifiestan de manera individual en cada persona. Esta metodología reconoce que los individuos poseen habilidades y capacidades distintas, que van más allá de los aspectos académicos tradicionales como la lógica y la lingüística. Según Gardner, existen ocho tipos de inteligencias: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Cada una de estas inteligencias representa una forma única de procesar la información y de destacarse en diferentes áreas.

En el método de las inteligencias múltiples, se busca identificar y desarrollar las fortalezas individuales de los estudiantes, brindando oportunidades para que puedan aprender y demostrar su conocimiento de acuerdo a sus propias inteligencias dominantes (Gardner, 2016). Esto implica utilizar diferentes enfoques pedagógicos, estrategias de enseñanza y evaluación que se adapten a los estilos de aprendizaje y preferencias de cada estudiante. En resumen, el método de las inteligencias múltiples reconoce la diversidad de habilidades y capacidades en los estudiantes, y busca proporcionar un enfoque educativo inclusivo que valore y desarrolle todas las formas de inteligencia presentes en cada individuo.

F) Método basado en tareas (Task Based Language Teaching. TBLT)

La enseñanza de idiomas basada en tareas (TBLT) se refiere al uso de tareas como la unidad central de planificación e instrucción en la enseñanza de idiomas. Se ha definido como "un enfoque de la educación lingüística en el que a los estudiantes se les asignan tareas funcionales que los invitan a centrarse principalmente en el intercambio de significados y a usar el lenguaje para fines no lingüísticos del mundo real" (Van den Branden 2006). Algunos de sus defensores (por ejemplo, Willis 1996; Willis y Willis 2007), lo presentan como un desarrollo lógico de la enseñanza comunicativa de idiomas (Capítulo 5) ya que se basa en varios principios que formaron parte del movimiento CLT desde la década de 1980. Por ejemplo:

- Las actividades que implican comunicación real son esenciales para el aprendizaje de idiomas.
- Las actividades en las que se utiliza el lenguaje para llevar a cabo tareas significativas promueven el aprendizaje.

- El lenguaje que es significativo para el alumno apoya el proceso de aprendizaje.

TBLT generalmente se caracteriza como un enfoque, en lugar de un método. Según Leaver y Willis (2004: 3), "TBI [instrucción basada en tareas] no es monolítica; No constituye una metodología única. Es un enfoque multifacético, que se puede utilizar creativamente con diferentes tipos de programas de estudios y para diferentes propósitos".

Por lo tanto, puede vincularse con otros enfoques y métodos, como la enseñanza basada en el contenido y en el texto (Leaver y Willis 2004). "Los defensores de TBLT lo contrastan con los enfoques anteriores centrados en la gramática para la enseñanza, como el audiolingüismo, que caracterizan como "práctica en el aula dominada por el maestro y orientada a la forma" (Van den Branden 2006).

Se puede hacer una distinción clave entre los planes de estudio/programas de estudio que formulan objetivos de nivel inferior en términos de contenido lingüístico (es decir, elementos del sistema lingüístico que deben adquirirse) y planes de estudio/programas que formulan objetivos de nivel inferior en términos de uso del idioma (es decir, los tipos específicos de cosas que las personas podrán hacer con el idioma de destino). Los planes de estudio y programas de estudios basados en tareas pertenecen a la segunda categoría; Formulan objetivos operativos de aprendizaje de idiomas no tanto en términos de qué palabras particulares o reglas gramaticales necesitarán adquirir los estudiantes, sino más bien en términos de los propósitos para los cuales las personas están aprendiendo un idioma, es decir, las tareas que los asalariados deberán poder realizar.

Es un enfoque comunicativo fuerte donde los estudiantes pasan mucho tiempo comunicándose. Las lecciones de PPP parecen muy centradas en el maestro en comparación. Solo observe cuánto tiempo pasan los estudiantes comunicándose durante una lección basada en tareas.

"En la investigación de SLA, las tareas se han utilizado ampliamente como vehículos para obtener la producción del lenguaje, la interacción, la negociación del significado, el procesamiento de la entrada y el enfoque en la forma, todo lo cual se cree que fomenta la adquisición de un segundo idioma" (Van den Branden 2006: 3). La investigación de SLA se ha centrado en los procesos estratégicos y cognitivos empleados por los estudiantes de un segundo idioma. Esta investigación sugirió una reevaluación del papel de la enseñanza formal de la gramática en la enseñanza de idiomas.

Al igual que con otras innovaciones en la enseñanza de idiomas, los defensores de TBLT asumen por fe que será más eficaz que los métodos que reemplaza. En su libro de estudios de caso de TBLT, Edwards y Willis (2005: 5), lo comparan con la metodología PPP y comentan: y aunque las lecciones de PPP a menudo se complementan con lecciones de habilidades, la mayoría de los estudiantes que se enseñan principalmente a través de enfoques convencionales como PPP abandonan la escuela sin poder comunicarse efectivamente en inglés.

Esta situación ha llevado a muchos profesionales del ELT a tomar nota de los hallazgos de los estudios de investigación sobre adquisición de segundas lenguas (SLA) y a recurrir a enfoques holísticos donde el significado es central y donde abundan las oportunidades para el uso del lenguaje. El aprendizaje basado en tareas es uno de esos enfoques y muchos de los escritores de este libro han pasado de PPP a TBL.

Feez (1998: 17), resume los supuestos clave de la instrucción basada en tareas de la siguiente manera:

- La atención se centra en el proceso más que en el producto.
- Los elementos básicos son actividades y tareas con propósito que enfatizan la comunicación y significado.
- Los alumnos aprenden el idioma al interactuar comunicativamente y con un propósito mientras participan en las actividades y tareas.
- Las actividades y tareas pueden ser: aquellas que los alumnos pueden necesitar lograr en vida; aquellos que tienen un propósito pedagógico específico para el aula.
- Las actividades y tareas de un programa basado en tareas se secuencian según la dificultad.
- La dificultad de una tarea depende de una serie de factores, incluida la experiencia anterior.
- La complejidad de la tarea, el idioma requerido para llevar a cabo la tarea y el grado de apoyo disponible.

Richards también explica el interés en TBLT: Debido a sus vínculos con la metodología de enseñanza comunicativa de idiomas y el apoyo de algunos teóricos

prominentes de SLA, TBLT ha ganado considerable atención dentro de la lingüística aplicada.

En los últimos años ha ido más allá de la investigación y los entornos a pequeña escala y ha visto una serie de aplicaciones en la educación general, particularmente en los países del Benelux (Van den Branden 2006). También se ha recomendado como un componente de la reforma de la enseñanza de idiomas en China (Wang y Lam 2009). Su éxito se cita en muchos contextos diferentes. Por ejemplo, Shehadeh (2005: 14), informa:

Las instituciones lingüísticas del gobierno estadounidense descubrieron que, con la instrucción basada en tareas y materiales auténticos, los estudiantes progresaron mucho más rápido y pudieron usar su nuevo idioma extranjero en circunstancias del mundo real con un nivel razonable de eficiencia después de cursos bastante cortos. Fueron capaces de operar un sistema de significado efectivo, es decir, expresar lo que querían decir, a pesar de que su gramática y léxico a menudo estaban lejos de ser perfectos.

El uso de tareas no excluye el estudio centrado en el lenguaje en algunos puntos de una lección TBL (aprendizaje basado en tareas), aunque un enfoque en reglas gramaticales específicas o patrones generalmente no vendrá antes de la tarea en sí, ya que esto podría restar valor al propósito comunicativo real de la interacción posterior. Sin embargo, a pesar de estos varios intentos de precisar una definición de las tareas de aprendizaje de idiomas, Cook (2003), considera necesario observar, " la forma en que la tarea se ha definido en los últimos 20 años ha sido un viaje de contradicciones en la explicación de lo que la tarea NO es, de modo que el desafío resultante es que la tarea se ha convertido en lo que ha reemplazado, que son ejercicios".

Aunque las tareas son fundamentales para TBLT, el uso de tareas como una unidad en la planificación curricular tiene una historia mucho más antigua en la educación. Las tareas aparecieron por primera vez en las prácticas de formación profesional de la década de 1950. El enfoque de la tarea aquí se derivó primero de las preocupaciones de diseño de entrenamiento de los militares con respecto a las nuevas tecnologías militares y las especialidades ocupacionales del período. ³³ El análisis de tareas se centró inicialmente en tareas psicomotoras en solitario para las que había poca comunicación o colaboración. En el análisis de tareas, las tareas en el trabajo, en gran parte manuales, se tradujeron en tareas de capacitación. El proceso es esbozado por Smith (1971: 584).

El lenguaje es un medio para lograr objetivos del mundo real. TBLT enfatiza que el desarrollo del dominio del lenguaje no es un fin en sí mismo, sino un medio para un fin, y que los cursos de enseñanza de idiomas deben centrarse en las necesidades comunicativas de los estudiantes y prepararlos para dominios y situaciones relevantes de uso del lenguaje (Van Avermaet y Gysen 2006). Las unidades léxicas son fundamentales en el lenguaje utilizado y en el aprendizaje de idiomas. En los últimos años, se ha considerado que el vocabulario desempeña un papel más central en el aprendizaje de una segunda lengua de lo que tradicionalmente se supone. El vocabulario se utiliza aquí para incluir la consideración de frases léxicas, raíces de oraciones, rutinas prefabricadas y colocaciones, y no solo palabras como unidades significativas de análisis léxico lingüístico y pedagogía del lenguaje. Para llevar a cabo tareas comunicativas, tal vez se necesite un amplio vocabulario; por lo tanto, el TBLT y las estrategias para aprender vocabulario a menudo se consideran complementarias, y muchas propuestas basadas en tareas incorporan esta perspectiva. Skchan, por ejemplo (1996b: 21-22), comenta:

Aunque gran parte de la enseñanza de idiomas ha operado bajo el supuesto de que el lenguaje es esencialmente estructural, con elementos de vocabulario que se insertan para llenar patrones estructurales, muchos lingüistas y psicolingüistas han argumentado que el procesamiento del habla en el idioma nativo es muy frecuentemente de naturaleza léxica. Esto significa que el procesamiento del habla se basa en la producción y recepción de unidades de frases enteras más grandes que la palabra (aunque analizables por lingüistas en palabras) que no requieren ningún procesamiento interno cuando se "enrollan" ... La fluidez se refiere a la capacidad del alumno para producir lenguaje en tiempo real sin pausas indebidas para dudar. Es probable que dependa de modos de comunicación más lexicalizados, ya que las presiones de la producción de voz en tiempo real solo se satisfacen evitando el cálculo excesivo basado en reglas.

Ellis (2003), argumenta fuertemente que los programas de estudio deben comenzar con un módulo comunicativo basado en tareas con énfasis en la ganancia rápida de vocabulario, y luego, en un nivel intermedio, incorporar un módulo basado en código. Para entonces, los estudiantes ya habrán adquirido un rico vocabulario junto con muchas estructuras y patrones básicos.

- La interacción hablada es el foco central del lenguaje y la piedra angular de la adquisición lingüística.

- Hablar y tratar de comunicarse con otros a través del lenguaje hablado aprovechando los recursos lingüísticos y comunicativos disponibles de los estudiantes se considera la base para la adquisición de un segundo idioma en TBLT; por lo tanto, muchas de las tareas que se proponen dentro de TBLT implican conversación o interacción dialógica basada en un texto o tarea.
- El uso del lenguaje implica la integración de habilidades. TBLT asume una visión holística del lenguaje, una en la que el uso del lenguaje se basa en diferentes habilidades que se usan juntas. Por lo tanto, las tareas en TBLT generalmente requieren que los estudiantes usen dos o más habilidades al mismo tiempo, lo que refleja mejor los usos del lenguaje en el mundo real.
- TBLT comparte los supuestos generales sobre la naturaleza del aprendizaje de idiomas subyacente a la enseñanza comunicativa de idiomas; sin embargo, se basa más centralmente en la teoría SLA, y muchos de sus defensores la describen desde una perspectiva cognitiva.
- El aprendizaje de idiomas está determinado por factores internos del alumno, en lugar de factores externos.

El aprendizaje se promueve mediante la activación de procesos internos de adquisición. El aprendizaje no es la imagen milagrosa de la enseñanza, sino que está determinado por procesos mentales internos. Por lo tanto, el significado debe ser construido por el alumno, y se puede decir que se aplica la teoría de la construcción creativa del aprendizaje (Capítulo 2). Skchan (1996a: 18), comenta: La visión contemporánea del desarrollo del lenguaje es que el aprendizaje está limitado por procesos internos. Los estudiantes no adquieren simplemente el idioma al que están expuestos, por muy cuidadosamente que la exposición pueda ser orquestada por el maestro. No se trata simplemente de convertir la entrada en salida.

El objetivo de la enseñanza es activar estos procesos.

- El aprendizaje de idiomas es un proceso orgánico. El aprendizaje de idiomas se desarrolla gradualmente y los alumnos pasan por varias etapas a medida que reestructuran su sistema lingüístico con el tiempo. Este principio refleja la investigación de SLA y la noción de que los estudiantes desarrollen un "interlenguaje": un sistema lingüístico por derecho propio y no simplemente una versión deformada del sistema lingüístico de los hablantes nativos.

- Un enfoque en la forma puede facilitar el aprendizaje de idiomas. TBLT no impide llamar la atención de los estudiantes sobre la forma; Sin embargo, la gramática no se enseña como una característica aislada del lenguaje, sino como surge de su papel en la comunicación significativa. Esto se puede hacer a través de actividades que implican "notar" o "concienciar" mientras se mantiene el énfasis en el significado. Tales actividades atraen la atención de los alumnos a formas que de otro modo no habrían notado en la entrada o en su salida.
- La negociación del significado proporciona a los alumnos oportunidades para proporcionar entradas comprensibles y salidas modificadas. Esto se basa en una visión interaccional del aprendizaje (véase el capítulo 2) que secunda el desarrollo del lenguaje como resultado de los intentos de crear significado a través de la interacción dialógica. En el proceso, el alumno recibe diferentes formas de retroalimentación, como verificaciones de confirmación, verificaciones de comprensión, solicitudes de aclaración, solicitudes de repetición y repetición ⁷⁵ que apoyan el aprendizaje y el desarrollo del lenguaje. A medida que los estudiantes se involucran en la comunicación, su producción se "estira" y adquieren nuevos recursos lingüísticos. La entrada y la salida son comprensibles necesarias para el aprendizaje.
- Las tareas brindan oportunidades para que los alumnos "noten la brecha". TBLT también se basa en dos principios que han tenido un impacto importante en las teorías de SLA: la "hipótesis de notación" y "notar la brecha". Schmidt (1990), propuso que para que los estudiantes adquieran nuevas formas a partir de la entrada (lenguaje que escuchan), es necesario que noten tales formas en la entrada (la hipótesis de darse cuenta). La conciencia de las características de la entrada puede servir como un disparador que activa la primera etapa en el proceso de incorporación de nuevas características lingüísticas en la competencia lingüística de los estudiantes. En su propio estudio de su adquisición del portugués (Schmidt y Frota 1986), Schmidt encontró que había una estrecha conexión entre notar las características de la entrada y su posterior aparición en su propio discurso. Swain sugirió (2000), que cuando los estudiantes tienen que hacer esfuerzos para garantizar que sus mensajes se comuniquen (salida empujada), esto los coloca en una mejor posición para notar la brecha entre sus producciones y las de hablantes competentes, fomentando así el desarrollo de un segundo idioma. Esta es la hipótesis de "notar la brecha". La producción cuidadosamente estructurada y administrada es esencial para que los

estudiantes adquieran un nuevo idioma. La producción gestionada aquí se refiere a tareas y actividades que requieren el uso de ciertas formas de lengua objetivo, es decir, que "estiran" el conocimiento lingüístico de los alumnos y que, por consiguiente, requieren una «reestructuración» de ese conocimiento.

- Van Gorp y Bogaert (2006: 89), comentan: En la enseñanza de idiomas basada en tareas ... los alumnos aprenden confrontando las lagunas en su repertorio lingüístico mientras realizan tareas y reciben apoyo interaccional. De hecho, para cada alumno individual que realiza una tarea, la "brecha" real probablemente será diferente. Esto implica que cada alumno se encontrará con diferentes dificultades al enfrentarse a la misma tarea y, en consecuencia, puede aprender cosas diferentes.
- La interacción y la comunicación a través de tareas proporciona oportunidades para el aprendizaje de andamios. Esto se refiere a la perspectiva sociocultural sobre el aprendizaje (véase el capítulo 2). Las actividades sociales en las que participa el alumno apoyan el aprendizaje a través de un proceso en el que un conocedor guía y apoya el aprendizaje del otro, proporcionando una especie de andamio.
- Para que el conocedor experimentado se comunique con el alumno, se produce un proceso de mediación. El aprendizaje es un proceso de participación mediado a través de la guía de un otro más informado. A través de la participación repetida en una variedad de actividades conjuntas, el novato desarrolla gradualmente nuevos conocimientos y habilidades. El proceso de mediación involucrado a menudo se denomina andamiaje (véase el Capítulo 2 para más detalles). Inicialmente, los alumnos dependen de otros con más experiencia que ellos mismos y gradualmente asumen más responsabilidad con el tiempo por su propio aprendizaje en la actividad conjunta (Lave y Wenger 1991; Lee 2008).

76

En el aula, el andamiaje es el proceso de interacción entre dos o más personas mientras llevan a cabo una tarea en el aula y donde una persona (por ejemplo, el maestro u otro alumno) tiene un conocimiento más avanzado que el otro (el alumno). Durante el proceso, el discurso se crea conjuntamente a través del proceso de actuación asistida o mediada y la interacción procede como una especie de resolución conjunta de problemas entre el profesor y el alumno. Por ejemplo, en un aula, el profesor ayuda a los alumnos a completar las actividades de aprendizaje observando de lo que son capaces y proporcionando una serie de etapas guiadas a través de la tarea. Wells (1999: 221),

identifica tres cualidades para que un evento de aprendizaje califique como un ejemplo de andamio.

La actividad cognitiva e interaccional que los estudiantes desarrollan en esta etapa es fundamental en términos de resultados de aprendizaje previstos. Después de todo, el aprendizaje de idiomas basado en tareas depende en gran medida de las premisas básicas del constructivismo social, afirmando que los estudiantes adquieren habilidades complejas abordando activamente tareas holísticas, exigiendo un uso integrado de las habilidades objetivo y colaborando con compañeros y socios más conocedores mientras lo hacen.

La actividad de la tarea y el logro son motivacionales. También se dice que las tareas mejoran la motivación del alumno y, por lo tanto, promueven el aprendizaje. Esto se debe a que requieren que los estudiantes usen un lenguaje auténtico, tienen dimensiones y cierre bien definidos, son variados en formato y operación, generalmente incluyen actividad física, implican asociación y colaboración, pueden recurrir a la experiencia pasada de los estudiantes y toleran y fomentan una variedad de estilos de comunicación. Un profesor en formación, refiriéndose a una experiencia que implica tareas de escucha, señaló que tales tareas son «genuinamente auténticas, fáciles de entender debido a la repetición natural; los estudiantes están motivados para escuchar porque acaban de hacer la misma tarea y quieren comparar cómo lo hicieron».

La dificultad de aprendizaje se puede negociar y ajustar para propósitos pedagógicos particulares. Otro reclamo para las tareas es que se pueden diseñar tareas específicas para facilitar el uso y el aprendizaje de aspectos particulares del lenguaje.

Long y Crookes (1993: 43), afirman que las tareas brindan un vehículo para la presentación de muestras apropiadas de la lengua meta a los estudiantes, información que inevitablemente remodelarán a través de la aplicación de capacidades generales de procesamiento cognitivo, y para la entrega de oportunidades de comprensión y producción de dificultad negociable. En apoyo más detallado de esta afirmación, Skehan sugiere que al seleccionar o diseñar tareas existe un equilibrio entre el procesamiento cognitivo y el enfoque en la forma.

1. Unidireccional o bidireccional: si la tarea implica un intercambio de información unidireccional o bidireccional.
2. Convergente o divergente: si los estudiantes logran un objetivo común o varios objetivos diferentes.

3. Colaborativo o competitivo: si los estudiantes colaboran para realizar una tarea o compiten entre sí en una tarea.
4. Resultados únicos o múltiples: ya sea que haya un resultado único o muchos resultados posibles diferentes.
5. Lenguaje concreto o abstracto: si la tarea implica el uso de lenguaje concreto o lenguaje abstracto.
6. Procesamiento simple o complejo: si la tarea requiere un procesamiento cognitivo relativamente simple o complejo.
7. Lenguaje simple o complejo: si las demandas lingüísticas de la tarea son relativamente simples o complejas.
8. Basado en la realidad o no basado en la realidad: si la tarea refleja una actividad del mundo real o es una actividad pedagógica que no se encuentra en el mundo real.

G) Inteligencia Múltiple (Multiple Intelligence MI)

La pedagogía de MI se centra en la clase de idiomas como escenario de una serie de sistemas de apoyo educativo destinados a hacer del estudiante de idiomas un mejor diseñador de sus propias experiencias de aprendizaje. Tal alumno está mejor capacitado y más satisfecho que un aprendiz en las aulas tradicionales. Un estudiante más orientado a objetivos y una persona más feliz se considera un candidato probable para ser un mejor estudiante y usuario de un segundo idioma.

Además, existe un plan de estudios como tal, ya sea prescrito o recomendado, con respecto a la enseñanza de idiomas basada en MI, aunque una perspectiva de IM puede combinarse con prácticamente cualquier enfoque o método. Sin embargo, hay una secuencia básica de desarrollo que se ha propuesto (Lazear 1991), como una alternativa a lo que hemos considerado en otros lugares como un tipo de diseño de "programa de estudios". La secuencia consta de cuatro etapas:

- Etapa: 1 Despertar la inteligencia. A través de experiencias multisensoriales (tocar, unir, saborear, ver, etc.), los estudiantes pueden sensibilizarse con las propiedades multifacéticas de los objetos y eventos en el mundo que los rodea.
- Etapa: 2 Amplificar la inteligencia. Los estudiantes fortalecen y mejoran la inteligencia ofreciendo voluntariamente objetos y eventos de su propia elección y definiendo con otros las propiedades y contextos de experiencia de estos objetos y eventos.

• Etapa 3: Enseñar con/para la Inteligencia. En esta etapa, la inteligencia está vinculada al enfoque de la clase, es decir, a algún aspecto del aprendizaje de idiomas. «Esto se hace a través de hojas de trabajo y proyectos y debates en grupos pequeños.

• Etapa: 4 Transferencia de la inteligencia. Los estudiantes reflexionan sobre las experiencias de aprendizaje de las tres etapas anteriores y las relacionan con problemas y desafíos en el mundo fuera de clase.

En otras aulas más completamente dirigidas por el maestro, los estudiantes se mueven a través de un ciclo de actividades que destacan el uso de diferentes inteligencias en las actividades que el profesor ha elegido y orquestado.

Algunos sugieren que el uso de perfiles de IM permite a los profesores seleccionar actividades que coincidan con los perfiles de los alumnos. Por ejemplo (Berman 2002):

- Inteligencia lingüística: juegos de construcción de palabras
- Inteligencia lógica/matemática: presentaciones lógico-secuenciales Inteligencia visual/espacial: mapas mentales
- Inteligencia corporal/kinestésica: ejercicios de relajación
- Inteligencia musical: cantos de jazz
- Inteligencia interpersonal: lluvia de ideas
- Inteligencia intrapersonal: diarios de aprendizaje
- Inteligencia naturalista: música de fondo en forma de sonidos creados en el mundo natural

Una característica de las aulas de aprendizaje de idiomas es la diversidad de estudiantes que a menudo estudian en la misma clase. La diversidad se refiere a las muchas formas en que los alumnos pueden diferir entre sí. Pueden diferir en sus motivaciones para aprender inglés, sus creencias sobre la mejor manera de aprender un idioma, los tipos de estrategias que favorecen y su preferencia por diferentes tipos de métodos de enseñanza y actividades en el aula. La enseñanza de idiomas a menudo se ha basado en la suposición de que "una talla única sirve para todos", y algunos de los enfoques y métodos de enseñanza descritos en este libro reflejan esta visión de los estudiantes. El papel del alumno en el aprendizaje ha sido predeterminado y planificado de antemano, y el papel del alumno es adaptarse al método. Tal es el caso de métodos como el Camino Silencioso (Capítulo 16) y Suggestopedia (Capítulo 18).

Los enfoques más recientes para la enseñanza de idiomas buscan reconocer las diferencias que los estudiantes aportan al aprendizaje. Se considera que los estudiantes poseen estilos, preferencias y estrategias de aprendizaje individuales, y estos influyen en cómo abordan el aprendizaje en el aula y los tipos de actividades de aprendizaje que favorecen o aprenden de manera más efectiva. Por lo tanto, se supone que la pedagogía es más exitosa cuando estas diferencias de aprendizaje son reconocidas, analizadas para grupos particulares de estudiantes y acomodadas en la enseñanza. Tanto en la educación general como en la enseñanza de idiomas, el enfoque en las diferencias individuales ha sido un tema recurrente en los últimos 40 años más o menos, como se ve en movimientos o enfoques tales como la instrucción individualizada, el aprendizaje autónomo, la capacitación del alumno y las estrategias del alumno (véase el capítulo 19). La teoría de las Inteligencias Múltiples comparte una serie de puntos en común con estas propuestas anteriores.

Las inteligencias múltiples (IM) se refieren a una filosofía basada en el alumno que caracteriza la inteligencia humana como teniendo múltiples dimensiones que deben ser reconocidas y desarrolladas en la educación. Las pruebas tradicionales de inteligencia o IQ (Cociente de Inteligencia) se basan en una prueba llamada Stanford-Binet, fundada en la idea de que la inteligencia es una capacidad única, innata y sin cambios. Sin embargo, las pruebas tradicionales de coeficiente intelectual, aunque todavía se dan a la mayoría de los escolares, están siendo desafiadas cada vez más por el movimiento MI. MI se basa en el trabajo de Howard Gardner de la Harvard Graduate School of Education (Gardner 1993). Gardner señala que las pruebas tradicionales de CI miden solo la lógica y el lenguaje, sin embargo, el cerebro tiene otros tipos de inteligencia igualmente importantes. Gardner argumenta que todos los humanos tienen estas inteligencias, pero las personas difieren en las fortalezas y combinaciones de inteligencias. Él cree que todos ellos se pueden mejorar a través del entrenamiento y la práctica. Por lo tanto, MI pertenece a un grupo de perspectivas de instrucción que se centran en las diferencias entre los estudiantes y la necesidad de reconocer las diferencias de los alumnos en la enseñanza.

Gardner (1993), propuso una visión de los talentos humanos naturales que se denomina "Modelo de Inteligencias Múltiples". Este modelo es uno de una variedad de modelos de estilo de aprendizaje que se han propuesto en la educación general y que posteriormente se han aplicado a la enseñanza de idiomas (véase, por ejemplo, Christison 1998; Palmberg 2011). (El propio Gardner no estaba convencido de que su teoría tuviera alguna aplicación a la enseñanza de idiomas - Gardner 2006). Gardner afirma que su visión

de la(s) inteligencia(s) es libre de cultura y evita la estrechez conceptual generalmente asociada con los modelos tradicionales de inteligencia (por ejemplo, el modelo de prueba de Cociente Inteligente [IQ]). Gardner originalmente postuló ocho "inteligencias" nativas, que se describen de la siguiente manera:

1. Lingüística: la capacidad de usar el lenguaje de manera especial y creativa, que es algo en lo que los abogados, escritores, editores e intérpretes son fuertes.
2. Lógico/matemático: la capacidad de pensar racionalmente, que a menudo se encuentra con médicos, ingenieros, programadores y científicos.
3. Espacial: la capacidad de formar modelos mentales del mundo, algo en lo que los arquitectos, decoradores, escultores y pintores son buenos.
4. Musical: tener un buen oído para la música, como es fuerte en cantantes y compositores.
5. Corporal/kinestésico: tener un cuerpo bien coordinado, algo que se encuentra en atletas y artesanos.
6. Interpersonal: la capacidad de poder trabajar bien con las personas, lo cual es fuerte en vendedores, políticos y maestros.
7. Intrapersonal: la capacidad de comprenderse a uno mismo y aplicar el propio talento con éxito, que conduce a personas felices y bien adaptadas en todas las áreas de la vida.
8. Naturalista: la capacidad de comprender y organizar los patrones de la naturaleza.

Al parecer, es necesaria una visión multisensorial del lenguaje para construir una teoría adecuada del lenguaje, así como un diseño eficaz para el aprendizaje de idiomas. Por lo tanto, la teoría del aprendizaje podría denominarse holística, ya que aprendemos a través de todos nuestros sentidos.

Una visión ampliamente aceptada, pero divergente, de la inteligencia es que la inteligencia, sin importar cómo se mida y en cualquier circunstancia, comprende un solo factor, generalmente llamado factor "g". Desde este punto de vista, la Inteligencia (g) puede describirse como la capacidad de lidiar con la complejidad cognitiva. La gran mayoría de los investigadores de inteligencia dan por sentado estos hallazgos" (Gottfredson 1998: 24). Una explicación popular de este punto de vista ve a la inteligencia como una jerarquía con g en el vértice de la jerarquía:

Las aptitudes más específicas se ordenan en niveles sucesivamente más bajos: los llamados factores de grupo, como la habilidad verbal, el razonamiento matemático, la visualización espacial y la memoria, están justo debajo de g, y debajo de estos están las habilidades que dependen más del conocimiento o la experiencia, como como los principios y prácticas de un trabajo o profesión en particular (Gottfredson 1998: 3)

H.- Aprendizaje del lenguaje Cooperativo (Cooperative language learning CLL)

La enseñanza de idiomas a veces se discute como si existiera independientemente de la enseñanza de otras materias y de las tendencias en la enseñanza en general. Sin embargo, al igual que los profesores en otras áreas del currículo escolar, los profesores de idiomas también tienen que crear un entorno positivo para el aprendizaje en el aula. Tienen que encontrar formas de involucrar a los estudiantes en sus lecciones, utilizar arreglos de aprendizaje que fomenten la participación activa de los estudiantes en las lecciones, reconocer la diversidad de motivaciones e intereses que los alumnos traen al aula y usar estrategias que permitan que la clase funcione como un grupo cohesivo que colabora para ayudar a que la lección sea una experiencia de aprendizaje positiva. Al tratar temas como estos, los profesores de idiomas pueden aprender mucho al considerar los enfoques que se han utilizado en la educación general. El aprendizaje cooperativo de idiomas (CLL) es un ejemplo de ello. CLL es parte de un enfoque de instrucción más general, conocido como Aprendizaje Colaborativo o Cooperativo (CL), que se originó en la educación general y enfatiza el apoyo y el entrenamiento entre pares. CL es un enfoque de la enseñanza que hace el máximo uso de las actividades cooperativas que involucran parejas y pequeños grupos de estudiantes en el aula. Se ha definido de la siguiente manera:

El aprendizaje cooperativo es una actividad de aprendizaje grupal organizada de manera que el aprendizaje depende del intercambio socialmente estructurado de información entre los educandos en grupos y en la que cada alumno es responsable de su propio aprendizaje y está motivado para aumentar el aprendizaje de los demás (Olsen y Kagan 1992: 8).

El aprendizaje cooperativo tiene antecedentes en propuestas de tutoría y monitoreo entre pares que datan de cientos de años o más. Al educador estadounidense de principios del siglo XX John Dewey generalmente se le atribuye la promoción de la idea de construir la cooperación en el aprendizaje en las aulas regulares de manera regular y sistemática

(Rodgers 1988). Fue promovido y desarrollado de manera más general ¹² en los Estados Unidos en las décadas de 1960 y 1970 como respuesta a la integración forzada de las escuelas públicas y se ha refinado y desarrollado sustancialmente desde entonces. ¹⁷ A los educadores les preocupaba que los modelos tradicionales de aprendizaje en el aula estuvieran dirigidos por los maestros, fomentaran la competencia en lugar de la cooperación ¹² y favorecieran a la mayoría de los estudiantes. Creían que los estudiantes minoritarios podrían quedarse atrás de los estudiantes de mayor rendimiento en este tipo de entorno de aprendizaje.

¹⁹ La cooperación es trabajar juntos para lograr objetivos compartidos. Dentro de las situaciones de cooperación, los individuos buscan resultados beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de pequeños grupos a través de los cuales los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. ¹⁷ Puede contrastarse con el aprendizaje competitivo en el que los estudiantes trabajan unos contra otros para lograr una meta académica como una calificación de "A".

Los defensores del aprendizaje cooperativo se basan en gran medida en el trabajo teórico de los psicólogos del desarrollo Jean Piaget (por ejemplo, 1965) y Lev Vygotsky (por ejemplo, 1962), quienes enfatizan el papel central de la interacción social en el aprendizaje. Como hemos indicado, una premisa central de CLL es que los aprendices desarrollan competencia comunicativa en un idioma al conversar en situaciones social o pedagógicamente estructuradas.

Los defensores de CLL han propuesto ciertas estructuras interactivas que se consideran óptimas para aprender las reglas y prácticas apropiadas para conversar en un nuevo idioma. Por lo tanto, la CLL es un enfoque que cruza tanto la educación general como la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras.

CLL también busca desarrollar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes, que se consideran fundamentales para el aprendizaje de cualquier tipo. Algunos autores incluso han elevado el pensamiento crítico al mismo nivel de enfoque que el de las habilidades básicas del lenguaje de leer, escribir, escuchar y hablar (Kagan 1992). Un enfoque para integrar la enseñanza del pensamiento crítico adoptado por los defensores de la CLL se llama Matriz de Preguntas (Wiederhold 1995).

Wiederhold ha desarrollado una batería de actividades cooperativas basadas en la matriz que alienta a los alumnos a preguntar y responder a una gama más profunda de tipos de preguntas alternativas. Se cree que las actividades de este tipo fomentan el desarrollo del pensamiento crítico. (La matriz se basa en la conocida Taxonomía de Objetivos Educativos ideada por Bloom [1956], que asume una jerarquía de estímulo cuando la gramática constituye al menos un aspecto de las tareas grupales.

Dado que CLL es un enfoque diseñado para fomentar la cooperación en lugar de la competencia, desarrollar habilidades de pensamiento crítico y desarrollar la competencia comunicativa a través de actividades de interacción socialmente estructuradas, estos pueden considerarse los objetivos generales de CLL. Los objetivos más específicos derivarán del contexto en el que se utilice CLL.

CLL no asume ninguna forma particular de programa de idiomas, ya que las actividades de una amplia variedad de orientaciones curriculares se pueden enseñar a través de este enfoque. Por lo tanto, encontramos CLL utilizado en la enseñanza de clases de contenido, ESP, las cuatro habilidades, gramática, pronunciación y vocabulario. Lo que define a CLL es el uso sistemático y cuidadosamente planificado de procedimientos de enseñanza basados en grupos como una alternativa a la enseñanza dirigida por el maestro. En Jacobs, Lee y Ball (1995) se puede encontrar una idea de cómo se ve el diseño de un curso completo organizado en torno a CLL, y las formas en que promueve un enfoque en el pensamiento crítico y creativo.

1.3. Definición de términos básicos.

Escritura / writing.

- La habilidad de utilizar el lenguaje de manera escrita para comunicar ideas, pensamientos y sentimientos. (Arboleda, 2013).

Escucha / Listening.

- La habilidad de captar y comprender el lenguaje que se presenta de manera auditiva. (Paul & Elder, 2005, p. 11).

Expresión escrita.

- Proceso complejo que implica la habilidad de comunicar ideas y pensamientos de manera escrita de manera clara y efectiva. (Manzano, 2001)

Competencia lingüística.

- La capacidad de utilizar el lenguaje de manera efectiva para comunicarse en diferentes situaciones, incluyendo la gramática, la sintaxis, el vocabulario y la pragmática. (Gardner, 1994)

Comprensión.

- Se trata de un mecanismo basado en entender o captar la información que se presenta a través de diferentes medios y formas, ya sea escrita, oral, visual, etc.

Habilidad.

- Representa la destreza o capacidad adquirida para realizar una tarea específica de manera efectiva.

Habla / Speaking.

- El habla es la habilidad de utilizar el lenguaje de manera verbal para comunicarse con los demás y ser entendido.

Pensamiento.

- Es una función psíquica en virtud de la cual un individuo usa representaciones, estrategias y operaciones frente a situaciones o eventos de orden real, ideal o imaginario. (Arboleda, 2013).

Pensamiento Analítico.

- Se define como la habilidad de las personas para descomponer un problema en partes más pequeñas y analizarlas para entenderlo mejor y encontrar soluciones.

Pensamiento Convergente.

- Pensamiento direccionado a la capacidad de encontrar soluciones a un problema siguiendo un proceso lógico y sistemático, que llega a una única respuesta correcta.

Pensamiento Crítico.

- Es la capacidad de analizar y evaluar de manera objetiva información y argumentos presentados, para tomar decisiones informadas (Paul & Elder, 2005, p. 7).

Pensamiento Divergente.

- Representa la habilidad humana de generar múltiples respuestas posibles a un problema, explorando diferentes caminos y perspectivas. (Gardner, 1994)

CAPÍTULO II

MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Tipo y nivel de investigación

2.2.1 Tipo de investigación.

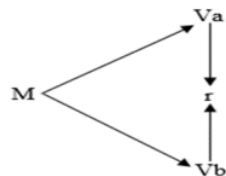
La investigación que se llevó a cabo es del tipo básico, en el que las variables no se manipulan intencionalmente para ver su efecto en otras variables. En este tipo de investigación, se observan y miden fenómenos y variables tal como están en su contexto natural para su análisis (Hernández Sampieri. 2018 p. 174).

2.2.2 Nivel de investigación:

Para esta investigación, se ha optado por un nivel de investigación descriptivo cuyo objetivo es observar, analizar y responder a las características y condiciones en las que ocurre un fenómeno, así como entender la relación entre dos o más variables (Sánchez Carlessi H. y Reyes Meza C; 2006)

2.2.Diseño de investigación

Se refiere al plan o estrategia general que se desarrolla para abordar una pregunta de investigación o problema planteado; es el marco general que guía la recolección, análisis y presentación de los datos, y define cómo se llevará a cabo la investigación. En el diseño de investigación no experimental, el investigador no manipula la variable independiente, sino que la observa y registra cómo se relaciona con otras variables, lo que permite hacer inferencias sobre la relación causal entre ellas. (Hernández, Fernández y Baptista, 1991, p. 158). Por tanto, el diseño de investigación será no experimental y descriptivo correlacional con corte transversal y se representa de la siguiente manera:



Dónde:

M: Estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo

Va: Tipo de pensamiento

Vb: Habilidad del idioma inglés

r: Coeficiente de Correlación

2.3. Operacionalización de variables.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de evaluación
Tipo de pensamiento	Johnson (2005) define que es el procesamiento de información mediante definiciones, imágenes y símbolos, siendo esencial para tomar decisiones informadas y exitosas; para desarrollar el pensamiento de manera efectiva, se requiere responsabilidad y disciplina en la consecución de objetivos.	Son formas de manifestar la capacidad para el análisis, sistematización, innovación, flexibilidad y creatividad del pensamiento	<p>Pensamiento crítico</p>	<p>Analiza la estructura de los razonamientos sobre el texto en inglés.</p> <p>Analiza la consistencia de los razonamientos sobre el texto en inglés.</p> <p>Analizar la estructura de sus afirmaciones sobre el texto en inglés.</p> <p>Evalúa la estructura de los razonamientos sobre el texto en inglés.</p> <p>Evalúa la consistencia de los razonamientos sobre el texto en inglés.</p> <p>Evalúa la consistencia de sus afirmaciones sobre el texto en inglés.</p> <p>Reduce las situaciones problemáticas para resolverlas en inglés.</p> <p>Busca entender los problemas antes de resolverlo en inglés.</p> <p>Compara situaciones antes de tomar decisiones en inglés.</p> <p>Realiza comparaciones de manera analítica en inglés.</p> <p>Establece prioridades de manera racional en inglés.</p> <p>Prioriza cada una de las acciones a ejecutar, antes de realizarlas en inglés.</p>	<p>Nunca</p> <p>Casi nunca</p> <p>A veces</p> <p>Casi siempre</p> <p>Siempre</p>
			<p>Pensamiento analítico</p>	<p>Soluciona problemas mediante procedimientos convencionales en inglés.</p> <p>Soluciona problemas mediante la búsqueda en la secuencia de ideas en inglés.</p> <p>Está convencido que lo conocido funciona mejor que lo nuevo en inglés.</p> <p>Sigue procesos racionales mediante el cual selecciona las alternativas de solución en inglés.</p>	
			<p>Pensamiento convergente</p>	<p>Sigue procesos racionales mediante el cual selecciona las alternativas de solución en inglés.</p>	

Habilidades del idioma inglés	Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002) se refieren a las diferentes capacidades que se necesitan para comprender y comunicarse en este idioma; se clasifican en orales y escritas, y como productivas y receptivas de acuerdo al	Es la manifestación perceptiva y productiva en la que se analiza cuatro destrezas: expresión oral y expresión escrita,	<p>Pensamiento divergente</p> <p>Pensamiento creativo</p>	<p>Las soluciones los encuentra por medios ya conocidos en inglés.</p> <p>Establece nuevas formas de abordar un problema en inglés.</p> <p>Elabora muchos planes para comparar ideas en inglés.</p> <p>Establece muchos argumentos frente a una sola situación en inglés.</p> <p>Es flexibilidad en la valoración de sus habilidades en inglés.</p> <p>Determina habilidades en busca de soluciones de problemas que están en idioma inglés.</p> <p>Compara detalles que combinan la intuición en inglés.</p> <p>Compara detalles para optar por una decisión en inglés.</p> <p>Presenta sensibilidad en la creación de ideas, problemas, flexibilidad, originalidad, análisis y síntesis en inglés.</p> <p>Presenta singularidad, análisis y síntesis frente a los problemas y flujo de ideas en inglés.</p> <p>Se mantiene alerta ante los problemas en inglés.</p> <p>Construye altas probabilidad para solucionar los problemas en inglés.</p> <p>Se basa en sujetar elementos no conocidos con elementos conocidos en inglés.</p> <p>Produce ilimitadamente de ideas sin pensar en la calidad de las mismas en inglés.</p>	<p>Comprende la información presentada en grabaciones relacionadas con temas conocidos mediante la deducción</p> <p>Comprende mensajes cortos en inglés en grabaciones proporcionadas por el maestro</p> <p>Examina diversos textos, teniendo en cuenta las características de la voz utilizada para expresar ideas, opiniones, emociones y sentimientos.</p> <p>Extrae información explícita y relevante de las grabaciones de eventos pasados.</p> <p>Comprende el significado de los textos orales utilizando recursos verbales, no verbales y paraverbales del hablante</p>
-------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	papel que desempeñan en la comunicación.	comprensión lectora y comprensión auditiva.	<p>Habla con diferentes personas sobre temas que le interesan, expresando sus opiniones y sentimientos, como alegría y sorpresa, entre otros, utilizando el idioma inglés</p> <p>Comunica de manera clara información personal, así como sus pasatiempos y actividades favoritas en inglés</p> <p>Explica en inglés sus pensamientos y opiniones sobre experiencias y eventos pasados</p> <p>Presenta sus ideas y argumentos sobre diversos temas de interés personal y social.</p> <p>Describe lugares, eventos, situaciones y hechos específicos, estableciendo relaciones de causa y efecto, utilizando las expresiones adecuadas con una pronunciación y entonación precisa.</p> <p>Encuentra el sentido a palabras de múltiple significado</p> <p>Obtiene información relevante y explícita del texto sobre eventos pasados.</p> <p>Infiere información deduciendo las características y secuencias temporales del texto escritos en inglés acerca de eventos pasados.</p> <p>Infiere los significados de palabras</p> <p>Deduce los temas de los textos</p> <p>Las ideas mantienen una continuidad lógica</p> <p>Hace uso de análisis e interpretación</p> <p>Crea textos ordenando ideas de manera coherente y formal</p> <p>Emplea convenciones de lenguaje (recursos ortográficos y construcciones gramaticales) sobre eventos pasados</p> <p>Organiza el texto argumentativo teniendo en cuenta los conceptos aprendidos</p>
	Comprensión escrita		
	Producción Oral		
	Producción Escrita		<p>Nunca</p> <p>Casi nunca</p> <p>A veces</p> <p>Casi siempre</p> <p>Siempre</p>

2.4. Población y muestra

2.4.1. Población

Según Carrasco (2009), la población se refiere al conjunto total de individuos, objetos, eventos o fenómenos que comparten características comunes y que son objeto de estudio o análisis en una investigación (p. 237).

En el caso de la presente investigación, se presentó como población a 456 estudiantes la Institución Educativa el 2019 del Primer a Quinto Grado, matriculados y distribuidos de la siguiente manera:

N°	Grado	Sección	Hombres	Mujeres	<i>n</i>	Sub - Total	%
01	Primer	A	14	16	30	89 estudiantes del 1° Grado	19.50%
02	Primer	B	14	15	29		
03	Primer	C	17	13	30		
04	Segundo	A	21	16	37	105 estudiantes del 2° Grado	23.00%
05	Segundo	B	19	16	35		
06	Segundo	C	19	14	33		
07	Tercer	A	19	14	33	99 estudiantes del 3° Grado	21.70%
08	Tercer	B	21	13	34		
09	Tercer	C	16	16	32		
10	Cuarto	A	17	12	29	84 estudiantes del 4° Grado	18.50%
11	Cuarto	B	16	13	29		
12	Cuarto	C	15	11	26		
13	Quinto	A	11	15	26	79 estudiantes del 5° Grado	17.30%
14	Quinto	B	10	15	25		
15	Quinto	C	13	15	26		
TOTAL						456	100.00%

Fuente: Dirección de la I.E. María Ulises Dávila Pinedo. Estudiantes matriculados el 2019.

2.4.2. Muestra.

La muestra según Carrasco (2009), “es un subconjunto de la población que se selecciona para ser estudiado y analizado con el objetivo de obtener conclusiones y generalizaciones sobre la población en su conjunto” (p. 237)

En la muestra del estudio se consideró a un total de estudiantes 86 que cursaban el tercer grado del nivel de Educación Secundaria de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo en el año 2019.

Grado	Sección	<i>n</i>	%
Tercer	“A”	29	33.72 %
Tercer	“B”	28	32.56 %
Tercer	“C”	29	33.72 %
	Total	86	100.00%

Fuente: Dirección de la I.E. María Ulises Dávila Pinedo. Estudiantes matriculados el 2019.

2.5. Técnicas e instrumentos de recolección de Datos

2.5.1. Técnica de investigación

En la ejecución de la investigación se aplicó la encuesta durante el proceso de recolección de datos, el cual es un método que se utiliza en investigaciones para obtener información de una muestra de personas, en la que se les hace preguntas estructuradas sobre sus opiniones, actitudes, comportamientos y características demográficas a través de un cuestionario que viene a ser el instrumento.

VARIABLES	INSTRUMENTOS
V1= Tipos de pensamiento	Cuestionario (Aplicado a los alumnos)
V2 = Habilidades lingüísticas del idioma inglés.	Cuestionario (Aplicado a los alumnos)

2.5.2. Instrumento de recolección de Datos

El cuestionario para medir la primera variable V1: Tipos de pensamientos, tuvo 5 dimensiones y 30 ítems y 5 opciones o alternativas, cada una de ellas con su valoración: Nunca (1); Casi nunca (2); A veces (3); Casi siempre (4); Siempre (5)

Asimismo en el caso del cuestionario para evaluar la V2: Habilidades lingüísticas del idioma inglés, tuvo 4 dimensiones y 22 ítems y 5 opciones o alternativas, cada una de ellas con su valoración: Nunca (1); Casi nunca (2); A veces (3); Casi siempre (4); Siempre (5)

2.6.Técnicas de procesamiento de Datos

2.6.1. Procesamiento de Datos

El procesamiento de los datos recopilados se desarrolló de la siguiente manera:

- Ordenamiento de datos recolectados.
- Tabulación de datos.
- Tablas y figuras estadísticas.

Igualmente, los datos fueron procesados y debidamente presentados haciendo uso de la estadística descriptiva para los datos ordinales, empleando tablas de frecuencia para desagregar los datos para un mejor desarrollo del problema. Asimismo se utilizó gráficos de barras y tortas para representar de manera dinámica las principales características de las variables en porcentajes a través del software estadístico SPSS, versión 23.

2.6.2. Análisis e interpretación de datos

Para una mejor comprensión de los resultados el análisis e interpretación de los datos fueron efectuados en base a los siguientes procedimientos:

- a. Evaluación del rango de puntuaciones obtenidas en el cuestionario.
- b. Interpretación del rango comparando los valores obtenidos.
- c. Evaluación del promedio de los puntajes obtenidos en el cuestionario.
- d. Identificación de los recursos y estilos mediante el cálculo de la media aritmética.
- e. Análisis e interpretación de la desviación estándar de los puntajes del cuestionario para evaluar la distribución de frecuencias obtenidas.

Del mismo modo, se realizaron frecuencias porcentuales y el análisis del coeficiente de correlación de Pearson para el que se tuvo en cuenta los siguientes parámetros de correlación:

Interpretación del coeficiente de correlación de Pearson	
1	Correlación positiva perfecta
0,76 a 0,99	Correlación positiva muy fuerte
0,51 a 0,75	Correlación positiva considerable
0,11 a 0,50	Correlación positiva media
0,01 a 0;10	Correlación positiva débil
0	No existe correlación
- 0,01 a - 0;10	Correlación negativa débil
- 0,11 a - 0,50	Correlación negativa media
- 0,51 a - 0,75	Correlación negativa considerable
- 0,76 a - 0,99	Correlación negativa muy fuerte
- 1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Hernández, Fernández y Baptista (2003).

Asimismo, los resultados fueron determinados considerando los siguientes criterios estadísticos:

a). - Hipótesis Estadística:

$H_0 : \rho = 0$ No existe relación significativa entre los tipos de pensamiento y las habilidades lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - 2019.

$H_1 : \rho \neq 0$ Existe relación significativa entre los tipos de pensamiento y las habilidades lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - 2019.

Dónde:

ρ : Representa el nivel o grado de correlación que existe entre los tipos de pensamiento y las habilidades lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes del

tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - 2019.

- El nivel de confianza del estudio fue del 95%, lo cual indica que el error estadístico fue equivalente al 5% (α).
- La hipótesis principal fue comprobada a través de la prueba de correlación de Pearson.
- γ_s : Simboliza la correlación entre los tipos de pensamiento y las habilidades lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - 2019.

La fórmula se representa de la siguiente manera:

$$\gamma_s = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{n \sum x^2 - (\sum x)^2} \sqrt{n \sum y^2 - (\sum y)^2}}$$

b).- Prueba de hipótesis.

La prueba de hipótesis es un procedimiento estadístico que se utiliza para evaluar si una afirmación o hipótesis sobre una población es verdadera o no, basándose en la evidencia proporcionada por una muestra de datos. Por tanto, la decisión estadística de la investigación fue tomada en base a los criterios siguientes:

- En el caso que $t_c < t_t$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1); demostrando que existe una relación significativa entre los tipos de pensamiento y las habilidades lingüísticas del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - 2019.
- Si es que $t_c > t_t$ entonces se acepta la hipótesis Nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_1); indicando que no existe una relación significativa entre los tipos de pensamientos y las habilidades lingüísticas en los estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo del distrito de Morales - 2019.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1

Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019.

Tipo de pensamiento	Habilidad lingüística				TOTAL
	Comprensión Oral	Comprensión escrita	Producción Oral	Producción Escrita	
Crítico	2	4	3	3	12
Analítico	4	3	5	2	14
Convergente	15	5	3	6	29
Divergente	4	8	0	4	16
Creativo	3	3	7	2	15
TOTAL	28	23	18	17	86

Fuente. Elaboración propia en base a los resultados alcanzados.

Tabla 1: en la presente tabla de doble entrada se expone la distribución de frecuencias y se observa el dominio del tipo de pensamiento en la que 29 estudiantes poseen una predominancia del pensamiento convergente frente a 16 estudiantes que muestran un dominio del pensamiento divergente del mismo modo; del mismo modo 15 estudiantes poseen el dominio del pensamiento creativo, mientras tanto 14 estudiantes presentan un dominio del pensamiento analítico y 12 estudiantes utilizan el pensamiento crítico.

Asimismo, en cuanto a la utilización de las habilidades lingüísticas de los estudiantes en el idioma inglés se observa que 28 estudiantes poseen una predominancia en la comprensión lectora, del mismo modo 23 estudiantes tienen habilidades en la comprensión escrita, así mismo se observa que 18 estudiantes tienen habilidades lingüísticas en la producción oral y 17 estudiantes presentan habilidades lingüísticas en la producción escrita.

Tabla 2

Tipo de pensamiento predominante en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019

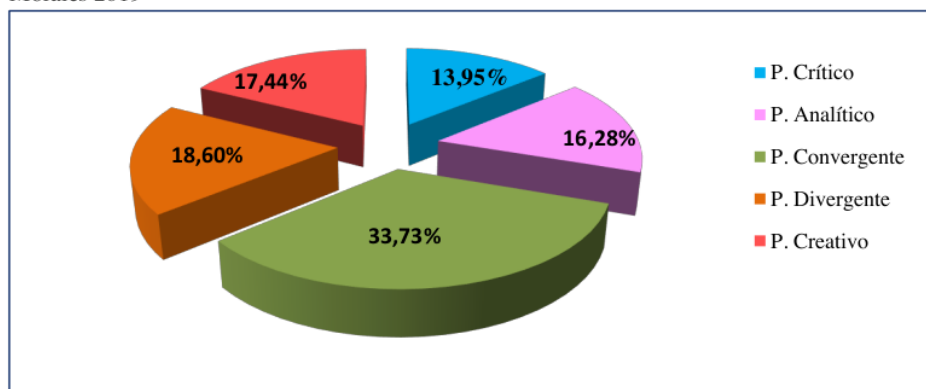
Tipo de pensamientos	Frecuencia	Porcentaje
crítico	12	13.95%
analítico	14	16.28%
convergente	29	33.73%
divergente	16	18.60%
creativo	15	17.44%
Total	86	100.00%

Fuente. Elaboración propia en base a los resultados alcanzados.

En la tabla número 2 en relación al tipo de pensamiento en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo, se evidencia que el más predominante es el pensamiento convergente con 33.73% lo que indica que los estudiantes dirigen la solución correcta de un determinado problema a una única solución en particular o en menor medida, implica limitar las posibilidades y por consiguiente la producción de una única respuesta a problemas como: "largo es a, como alto es a bajo". Así también, el pensamiento divergente se muestra en un 18.60% siendo equivalente a 16 estudiantes aproximadamente.

Figura 1

Tipo de pensamiento predominante en estudian de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales 2019



Nota. Elaboración propia en base a los resultados alcanzados.

Como se puede apreciar en la Figura 1, el pensamiento convergente es el más predominante con un 33.73%, esto indica que el estudiante induce una respuesta automática y lo hace por la vinculación que realiza con el contexto en que se presenta la

situación, utilizando luego su experiencia para efectuar un análisis basado en dicha experiencia básica. Respecto al pensamiento divergente alcanzó un 18.60%, siendo el segundo en presentarse con más frecuencia, esto implica que el estudiante que se desvincula de patrones o modelos predefinidos lo que posibilita la fluidez de las ideas de manera libre. Por último, el pensamiento creativo obtuvo un porcentaje de 17.44%, el pensamiento analítico con 16.28% y por último el pensamiento crítico con 13.95%.

Tabla 3

Habilidad lingüística del idioma inglés más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo – Morales, 2019.

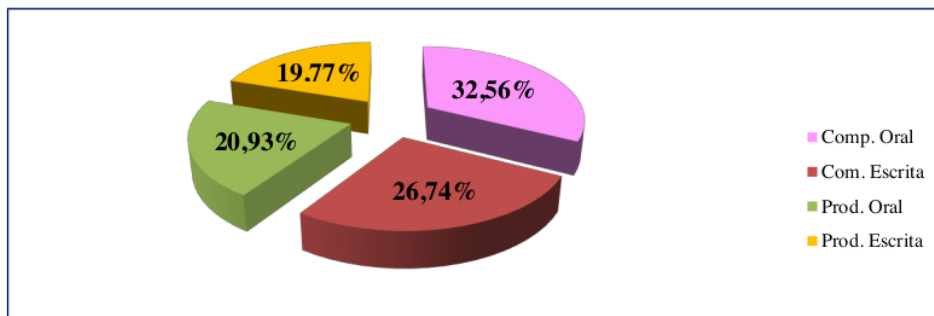
Habilidad lingüística del idioma inglés	Frecuencia	Porcentaje
Comprensión Oral	28	32.56%
Comprensión escrita	23	26.74%
Producción Oral	18	20.93%
Producción escrita	17	19.77%
Total	86	100.00%

Fuente. Elaboración propia en función a los resultados.

En la tabla 3 y figura 2 se puede distinguir que la habilidad lingüística del idioma inglés más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo Morales en el año 2019 es la comprensión oral aproximadamente en un 32.56%; dicho resultado indica que los alumnos presentan mejores condiciones en el aspecto de escuchar comprender lo que manifiestan su interlocutor, siendo menor su capacidad de producción con solo 20.93%. Además, en la forma escrita también existe dificultad en cuanto a la comprensión escrita tenemos que se presentan como habilidad en el 26.74% y la habilidad de producción escrita con tan solo el 19.77%

Figura 2

Habilidad lingüística del idioma inglés más frecuente en el estudiante de la I. E. “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales 2019



Nota. Elaboración propia en base a los resultados alcanzados.

Tabla 4

Toma de decisión en función a los tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés.

Los tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma Inglés	X^2_c	gl	Nivel de significancia	X^2_t	Decisión
	21.03	5	0.05	22.22	Se rechaza la H_0

Fuente. Elaboración propia en base a los resultados alcanzados.

Para finalizar se debe precisar que el valor de chi cuadrado calculado representado como x_c^2 fue determinado mediante el procesamiento de los datos alcanzados gracias a los instrumentos, obteniendo como resultado un $x_c^2 = 21.03$, siendo mayor que el valor tabulado x_t^2 (22,22), lo que significa que existe una relación significativa entre los tipos de pensamientos y las habilidades lingüísticas del Idioma Inglés en los estudiantes de la I.E. María Ulises Pinedo Dávila, puesto que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna de acuerdo a la regla de decisión:

- $t_c < t_t$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1); indicando que existe una relación significativa entre los tipos de pensamientos y las habilidades lingüísticas del Idioma Inglés en los estudiantes de la I.E. María Ulises Pinedo Dávila.
- $t_c > t_t$, se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_1); demostrando que no existe una relación significativa entre los tipos de pensamientos y las habilidades lingüísticas del Idioma Inglés en los estudiantes de la I.E. María Ulises Pinedo Dávila.

3.2. Discusión.

Se concluyó que existe relación con los tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo – Morales, 2019; siendo el valor de chi cuadrado calculado (x_c^2) (21,03), siendo mayor que el valor tabular x_t^2 (22,22). Según el estudio realizado por Bueno et al. (2014), se ha demostrado que existe una conexión significativa entre las habilidades de comprensión en el idioma inglés y el rendimiento académico de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de un centro educativo en Huaycán, durante el año 2013. Por su parte, Herrera

(2015) descubrió que el uso de recursos audiovisuales auténticos aumenta notablemente el desarrollo de las habilidades comunicativas, en particular la producción oral (speaking) y la comprensión auditiva (listening), ya que permite a los estudiantes escuchar a hablantes nativos del idioma inglés. Asimismo, Curiche (2015), encontró una correlación positiva significativa entre la estrategia utilizada y las habilidades de pensamiento crítico en el grupo de control.

El pensamiento convergente es el de mayor predominancia con 33.72%, esto indica que el estudiante induce una respuesta automática y lo hace por la asociación con el contexto. El segundo en frecuencia es el pensamiento divergente con 18.60%. Por parte, el pensamiento creativo se presenta con 17.44%, el pensamiento analítico con 16.28% y el pensamiento crítico con 13.95%. En relación a estos hallazgos, se puede destacar que Araya (2014) demostró que el desarrollo de habilidades de pensamiento en el aprendizaje de la matemática permite al estudiante adquirir conocimientos y habilidades cada vez más complejas, lo que aumenta su conciencia sobre cómo aprende; por lo tanto, recomienda la importancia de establecer un programa gradual para potenciar estas habilidades en cada nivel escolar, teniendo en cuenta la madurez y nivel cognitivo de los estudiantes. Por otro lado, Tepaz (2014) confirmó a través de una investigación que el pensamiento, creatividad e inteligencia constituyen elementos clave para lograr el éxito particular y social de los estudiantes; en consecuencia, resalta que es fundamental proporcionar a los estudiantes herramientas de pensamiento que permitan estimular y desarrollar sus capacidades mentales. En ese sentido, García y Bravo (2018), llegaron a concluir que existen diversas estrategias educativas como talleres interactivos en los que los estudiantes y docentes se interrelacionan con el objeto de potenciar sus habilidades de expresión y comprensión oral del idioma inglés, representando un enfoque innovador que incluye el uso de la música como parte de una metodología interactiva que contribuye al perfeccionamiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje.

La habilidad lingüística del idioma inglés más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - Morales en el año 2019 es la comprensión oral con 32.56%, siendo menor su capacidad de producción con solo 20.93%. En la comprensión escrita tenemos que se presentan como habilidad en el 26.74% y la habilidad de producción escrita con tan solo el 19.77%. Tal como revela Chandía (2015) que en las clases de enseñanza del idioma inglés es importante poner énfasis en la habilidad de producción escrita y oral, en comparación con las demás

capacidades, siendo necesario utilizar otros recursos para priorizar la comprensión del idioma sobre la gramática, dado que las menos desarrolladas de estas son la comprensión de lectura y la audición. Igualmente Garay (2015) a través de su investigación llegó a afirmar que las habilidades relacionadas con el procesamiento de información, como el de la producción y el uso de dicha información como fuente son abordadas en mayor medida por los estudiantes en el nivel secundario. A su vez, Quispe (2017) determino que los estudiantes de nivel secundaria de un centro educativo de Ventanilla tienen un nivel óptimo de desarrollo de la competencia oral del idioma inglés, siendo el de mayor relevancia la comprensión oral y en la que más demostraban deficiencia fue la expresión oral. Por último, Aspajo (2014) resaltó como resultado de su investigación que la capacidad y comprensión oral del inglés en estudiantes de secundaria de un colegio de Yurimaguas se encuentra entre un nivel deficiente y pobre, evidenciando la falta de estudiantes con un dominio entre muy bueno y regular del idioma inglés en sus principales capacidades.

CONCLUSIONES

- El tipo de pensamiento con más predominancia en los estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - Morales, 2019, es la convergente con un 33,73% lo cual indica que el estudiante induce una respuesta automática y lo hace por la asociación con el contexto.
- La habilidad lingüística del idioma inglés más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - Morales, 2019, es la comprensión oral con 32.56% y que está en un nivel de logro esperado.
- Existe relación significativa entre los tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo - Morales, 2019.

RECOMENDACIONES

- Se sugiere a los profesores encargados de la enseñanza del inglés orienten a sus alumnos y padres de familia acerca de diferentes técnicas que les permitan practicar diversas formas y tipos de pensamientos para facilitar el proceso de adquisición del idioma inglés.
- Los docentes de inglés deben tener claro que el aprendizaje de una segunda lengua por parte de los estudiantes debe estar direccionado a un conjunto de procesos conscientes, desde lo más simple hasta lo más complejo, en el marco de una enseñanza formal que permita a los jóvenes estudiantes conocer las reglas gramaticales y lingüísticas, así como expresarse en el idioma de manera fluida y coherente.
- Es importante destacar que una buena comprensión oral en los estudiantes es fundamental para iniciar el proceso de lectura y escritura en inglés, por lo cual se sugiere a los docentes emplear metodologías creativas que aseguren un mejor desarrollo de las habilidades lingüísticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allueva P. (2007). Habilidades del pensamiento. En M. Liesa, P. Allueva y M. Puyeto (Coords.), Educación y acceso a la vida adulta de personas con discapacidad. (pp.133-158). Barbastro, Huesca: Fundación “Ramón J, Sender”.
- André Marie; M. (2008): Segunda lengua: Lengua extranjera: Factores e incidencias en la enseñanza – aprendizaje. Artículo. Escuela Norma Superior de la Universidad de Yaunde- Camerún. Edit. Revista Electrónica de estudios Filológicos N° XVI
- Arboleda (2013). Hacia un nuevo concepto de pensamiento y comprensión. Editorial Boletín virtual Redipe 824
- Aspajo. (2014). Técnicas para desarrollar la capacidad de expresión y comprensión oral en el aprendizaje del idioma inglés. Iquitos: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
- Avilés, R. M. H., & Martínez, P. M. (2006). La importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia. *Educación En El 2000*, 9, 34–40.
- Berlo, D. (2000) El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica Buenos Aires: Ateneo.
- Bernaus, M. (Ed.), (2001): Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria. Madrid, Síntesis educación.
- Betsabé, N. (2009). Adquisición de la Primera y Segunda Lengua en Aprendientes en Edad Infantil y Adulta. Universidad de Almería.
- Bikandi, U. R., (Ed), (2000) Didáctica de la segunda lengua en la educación infantil y Primaria. Madrid, Síntesis Educación.
- Breen, M. P., y Mann, S. (1997). Shooting arrows at the sun: Perspectives on a pedagogy for autonomy. *Autonomy and independence in language learning*, 132-149.
- Brown, H. (2007). *Teaching by Principles. An interactive approach to language pedagogy.* . New York: Pearson Education, Inc.
- Bueno Salcedo, M; Díaz Huamani, G. y Orosco Gutiérrez, R. (2014). Habilidades receptivas en el idioma inglés y el rendimiento académico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada, Huaycán, 2013. Tesis para Título Profesional de Licenciado en Educación,

Especialidad de Inglés-francés. Universidad Nacional de Educación. Enrique Guzmán y Valle.

Castillo Sanjuan (2025). Enseñar a pensar. Tesis. Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza.

Castillo, R. y Sifuentes, M. (2011). Habilidades Comunicativas y Corrientes Pedagógicas Estrategias para mejorar el aprendizaje del idioma inglés. Lima: Editorial Lima.

Chandía Cabas, J. (2015). Enseñanza de las habilidades lingüísticas en el segundo idioma: un estudio a partir de los relatos de los actores participantes de la clase de inglés comunicacional de una Institución de Educación Superior. Universidad del Bío-Bío. Facultad de Educación y Humanidades. Departamento de Ciencias de la Educación. Magíster en Pedagogía para la Educación Superior.

Chub, A. (2012). El Monitoreo Sobre el Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas de Estudiantes y Docentes. Tesis de Grado. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Curiche Aguilera, D. (2015). Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio de aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer año medio en la asignatura de filosofía en el Internado Nacional Barros Arana. Tesis para optar al Grado de Magíster en Educación con mención en Informática Educativa. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales Escuela de Postgrado.

De Bono, E. (1986). El pensamiento lateral. Barcelona: Paidós.

Diccionario de Ciencia de la Educación (2000) Ediciones paulinas. Impreso en España.

Facione, P. A. (2011). Critical thinking: What it is and why it counts. Millbrae, CA: California Academic Press. Retrieved April, 1, 28.

Fedorov, A. N. (2006). Foro virtual como una estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en la universidad. *Innovación Educativa*, 6(30), 62–72.

Garay Alemany, V. (2015). Habilidades de pensamiento desarrolladas en escolares de educación básica en entornos de aprendizaje mediados por tic de centros con alto rendimiento académico. Tesis doctoral. Facultad de Educación departamento de didáctica, organización y métodos de investigación. Universidad de Salamanca.

Gass, S. & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An introductory course*.

Francia: Routledge.

Guilford, J. P. Eisner, E. W., Sieber, J. E., Lagemann, J. K., Singer, J. L., Kogan, N, Torrance, E. P. (1983). *Creatividad y educación*. Barcelona: Paidós.

Hallman. «Condiciones necesarias y suficientes de la creatividad». En: Julián Betancourt Morejón. *Teorías y Prácticas sobre creatividad y calidad. Selección de lecturas.* – La Habana: Editorial Academia, 1992.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Grwaw-Hill.

Herrera Chuquillanqui, A. (2015). En la tesis *Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana*. Tesis de grado. Pontificia Universidad Católica del Perú Escuela de Posgrado Maestría en Integración e Innovación Educativa de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Perú.

Huarte de San Juan, en Moreno Fernandez (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, Editorial Ariel.

Instituto Cervantes (2002). *Marco Europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*. Madrid.

Jhonson, J (2005). *Conocimiento y manejo teórico de estrategias basadas en el aprendizaje significativo*. Tesis Facultad de Humanidades. Guatemala. URL.

Krashen, Stephen D. (1982) *Principles and practice in second language acquisition* Oxford: Pergamon.

Lara, A. (2012). *Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje*. Revista Unimar, 59, pp. 85-96.

Madure, S. y Davies, P. (2003). *Aprender a pensar, pensar en aprender*. España: Gedisa.

Mc Laughlin, B. (1978) *Second language acquisition in childhood* Hillsdale, N J Lawrence Erlbaum Associates

Mignot, X. (1996) *La comunicación*. Paris: Nathan.

Muñoz, C. (2002): *Aprender idiomas*. Barcelona – España. Edit. Paidos

Quispe Atiro, W. (2017). *Competencia oral del idioma inglés en estudiantes del tercer*

- grado de secundaria de la institución educativa El Mártir José Olaya de Ventanilla, 2016. Tesis para obtener el título profesional. Universidad Cesar Vallejo.
- Paul, R.; and Elder, L. (2006) *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking. Disponible en: http://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf
- Piaget, J (1950). *Introducción a la Epistemología Genética*. T1: El pensamiento matemático. T2: El pensamiento físico. T 3: El pensamiento biológico, el pensamiento psicológico y el pensamiento sociológico. Buenos Aires: Paidós, 1975
- Pizarro, G. & Josephy, D. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *Letras*, 4, 211.
- Ramírez, J. (1987), *Desarrollo del lenguaje y control de las acciones: En torno a la regulación verbal*". *Infancia y aprendizaje*.
- Raths L, Wassermann y otros (2005). *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación*. Buenos Aires: Paidós Studio.
- Saiz, C., & Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir en Pensamiento Crítico. *Revista Praxis*, 13, 129–149.
- Sánchez, M. (2002). *Desarrollo de habilidades del pensamiento: procesos básicos del pensamiento*. México: Trillas.
- Santrock, John. (2006). *Psicología de la educación*. Segunda edición. México: McGraw-Hill.
- Santos Gargallo, I. (1999): *Lingüística aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Arco/Libros.
- Siguan, M., y Mackey, W. F. (1989): *Educación y Bilingüismo*. Madrid, Santillana.
- Sternberg, R.J. (1999). *Estilos de pensamiento*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Sternberg, R. J. y Spear-Swerling, L. (1999). *Enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Sternberg, R. J. y Spear-Swerling, L. (1999). *Enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Tepaz Tum, S. (2014). *Herramientas de pensamiento en el aprendizaje significativo*. Universidad Rafael Landívar. Facultad de Humanidades. Campus de

Quetzaltenango - Guatemala.

Torrance, E. P., Myers, R. E., y Rodríguez Santidrián, P. (1979). *La enseñanza creativa*. Madrid: Santillana

Villarini, Á. (2003). Teoría y Pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3-4, 35-41.

Zarate, G., (1986): *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris, Didier. ENS de Saint-Cloud.

Web grafía

Allegra, M. (2017). Enseñanza de las destrezas lingüísticas del inglés a través de herramientas tecnológicas: wiki, presentación interactiva y webquest. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación • Volumen 11, N° 2. Julio-diciembre 2017. Eduweb*, 2017, julio-diciembre, v.11, n.2. ISSN: 1856-7576 /83-97.

Araya Ramírez, N. (2014). Las habilidades del pensamiento y el aprendizaje significativo en matemática de escolares de quinto grado en Costa Rica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. Volumen 14, Número 2, Año 2014, ISSN 1409-4703.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44731371005.pdf>

Cansigno, Y (2010) La experiencia de la lectura en lengua extranjera http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art06.pdf.

Carlino, P. (2006). La escritura en la Investigación. Documento de trabajo N° 17. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <https://www.Udesa.edu.ar/files/ESCEDU/DT/DT/19-CARLINO.pdf>.

Contreras, O. (2012). Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe. *Rostros*, 14, (27), 123- 124.

Cuji, F. y Real, L. (2011). Las Inteligencias Múltiples para desarrollar las habilidades receptivas y productivas del idioma inglés en la mediación pedagógica de los estudiantes del primero y segundo año bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisión a distancia "Extensión San Pablo" Cantón San Miguel Provincia 120

Bolívar-Ecuador del periodo lectivo 2010-2011. Recuperado de <http://www.biblioteca.ueb.edu.ec/bitstream/15001/601/1/137.E.pdf>.

De Castro, A. (2009). Adquisición de Segundas Lenguas. Recuperado de https://guayacan.uninorte.edu.co/divisiones/iese/lumen/ediciones/8/articulos/adquisicion_segundas_lenguas_adecastro.pdf Estaire, Sheila. (s.f.) La enseñanza de lenguas mediante tareas: Principios y planificación de unidades didácticas. Recuperado de catedu.es/tarepa/fundamentación/03_tareas_Sheila.pdf.

García Macías, V. y Bravo Solórzano, V. (2018) Universidad Estatal del Sur de Manabí - Unidad Educativa Carlos A García) SATHIRI Vol. 12 – N° 2, pp. 203 – 211. ISSN 1390-6925. LATINDEX 21955. Julio – diciembre 2017: UNSM. Recuperado de <http://repositorio.unsm.edu.pe/handle/11458/2120>.

Macías-Mendoza, F. (2017). En su investigación “Estrategias metodológicas para mejorar las habilidades de speaking y listening en idioma inglés en la escuela de educación básica de universidad laica Eloy Alfaro de Manabí”. Dom. Cien., ISSN: 2477-8818 Vol. 3, núm. 4, octubre, 2017, pp. 588-641. Recuperado de <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>

Manzano, M. (2007). Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua. Recuperado de 2014, de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/1494>

Martínez, J. L. (2006). Líneas de investigación. Programa de la Maestría en Didáctica de las Ciencias Sociales. México: Universidad Veracruzana, Facultad de Pedagogía Veracruz.

Nolasco, M. (2004). Enseñanza de una Segunda Lengua. Manual Práctico para docente. España. Ideaspropias.

Quintana. H. (2004). “Enseñanza de la Comprensión Lectora. Recuperado de http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=498.

Paul, R. y Eider, L. (2003). Cómo estudiar y aprender una disciplina usando los conceptos y herramientas del pensamiento crítico. Consultado en el World Wide Web el 31 de Julio de 2008: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Howtostudy.pdf>

Paul, R., & Elder, L. (2005). Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico.

Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores Y Resultados. Con Una Rúbrica Maestra En El Pensamiento Crítico. Recuperado el 20 de febrero de http://www.esc.geologia.efn.uncor.edu/wp-content/uploads/2013/05/sp_comp_standards.pdf

Real Academia Española. “Diccionario de la lengua española” (22ª. Ed.) recuperado de <http://www.rae.es/>.

Rojas, F. & Garduño, G. (s.f.) Adquisición de una lengua segunda desde el punto de vista la lingüística formal. Recuperado de: [relinguistica.azc.uam.mx/ no005/06.htm](http://relinguistica.azc.uam.mx/no005/06.htm)

Solé, I. (1987). De la lectura al aprendizaje. SIGNOS. Teoría y práctica de la educación. V.20, 16-23. Consultado el 04 de marzo de 2004 de http://cursos.cepcastilleja.org/plyb/.../de_la_lectura_al_aprendizaje.pdf.

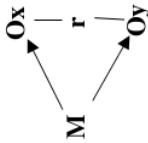
Villanueva, A. (2010). ¿Por qué la mayoría de los aprendices de una lengua extranjera no alcanzan una competencia en esta lengua, similar a la de un nativo? Recuperado de www.cua.uam.mx/files/Ana510.pdf.

ANEXOS

Anexo 1
Matriz de Consistencia

TIPOS DE PENSAMIENTO Y HABILIDADES LINGÜÍSTICAS DEL IDIOMA INGLÉS EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “MARÍA ULISES DÁVILA PINEDO” – MORALES, 2019						
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA GENERAL	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	MARCO TEÓRICO	METODOLOGÍA
¿Cuál es la relación entre tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019?	Objetivo General: Determinar la relación entre los tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019.	Tipos de Pensamiento	Pensamiento Crítico	Elabora una síntesis de lo que hayas entendido en el texto en inglés. Relaciona el texto en inglés con tu propia experiencia. Analiza la estructura de sus afirmaciones sobre el texto en inglés. Evalúa la estructura de los razonamientos sobre el texto en inglés. Evalúa la consistencia de los razonamientos sobre el texto en inglés. Evalúa la consistencia de sus afirmaciones sobre el texto en inglés.	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización del pensamiento. - Tipos de pensamiento - Pensamiento crítico. - Pensamiento analítico. - Pensamiento convergente. - Habilidades del pensamiento convergente. - Pensamiento divergente. - Habilidades del pensamiento divergente. - Desarrollo de habilidades del pensamiento creativo. - El aprendizaje de un segundo idioma o lengua extranjera. 	<p>Tipo de investigación. La presente investigación se enmarcará dentro el tipo Básico, la cual se realiza sin manipular las deliberadamente variables, es decir se trata de estudios en las que no se hará variar en forma intencional la variable independiente para ver su efecto en otra variable. Este tipo de investigación se aplica para observar o medir fenómenos y variables tal como están en su contexto natural, para analizarlas. (Hernández Sampieri, 2018 p. 174).</p>
	Objetivos específicos:		Pensamiento Analítico	Reduce las situaciones problemáticas para resolverlas en inglés.		

<p>- Identificar el tipo de pensamiento predominante en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019.</p>	<p>- Identificar la habilidad lingüística del idioma inglés más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila</p>		<p>Buscas entender los problemas antes de resolverlo en inglés. Compara situaciones antes de tomar decisiones en inglés. Realiza comparaciones de manera analítica en inglés. Establece prioridades de manera racional en inglés. Prioriza cada una de las acciones a ejecutar, antes de realizarlas en inglés. Soluciona problemas mediante procedimientos convencionales en inglés. Soluciona problemas mediante la búsqueda en la secuencia de ideas en inglés. Está convencido que lo conocido funciona mejor que lo nuevo en inglés. Sigue procesos racionales mediante el cual selecciona las alternativas de solución en inglés. Las soluciones los encuentra por medios ya conocidos en inglés.</p>	<p>- Habilidades lingüísticas del segundo idioma. - Comprensión lectora. - Comprensión oral. - Producción oral. - Producción escrita. - Adquisición y aprendizaje de un nuevo idioma. - Teorías sobre la adquisición de un segundo idioma. - El conductismo. - El mentalismo de Chomsky. - Modelo Krashen. - Aportaciones de la Psicología Cognitiva. - El Constructivismo. - El procesamiento de la información. - La perspectiva interaccionista - El integrado pensamiento y el aprendizaje del idioma inglés. - Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua:</p>	<p>Nivel de investigación: El nivel de investigación optado para la presente investigación fue: Descriptiva, la cual está dirigida a observar, analizar y responder las características y las condiciones en las que ocurre un fenómeno, o por qué dos o más variables se relacionan (Sánchez Carlessi H. y Reyes Meza C; 2006)</p>	<p>Diseño de investigación El diseño de investigación se puede definir como una estructura u organización esquematizada que adopta el investigador para relacionar y controlar las variables de estudio. Sirve como instrumento de dirección y restricción para el investigador, en tal sentido, se convierte en un conjunto de pautas bajo las cuales se va a realizar un experimento o estudio. (Hernández, Fernández y Baptista, 1991, p. 158)</p>
			<p>Pensamiento Convergente</p>			

	Pinedo” Morales, 2019.	<p>–</p>	<p>Establece nuevas formas de abordar un problema en inglés.</p> <p>Elabora muchos planes para comparar ideas en inglés</p> <p>Establece muchos argumentos frente a una sola situación en inglés</p> <p>Es flexible en la valoración de tus habilidades en inglés.</p> <p>Determina sus habilidades en busca de soluciones a sus problemas en inglés.</p> <p>Compara detalles que matizan la intuición original en inglés.</p> <p>Compara detalles para optar por una decisión en inglés.</p> <p>Presenta sensibilidad ante los problemas y flujo de ideas, flexibilidad, originalidad, análisis y síntesis en inglés.</p> <p>Presenta originalidad, análisis y síntesis ante los problemas y flujo de ideas en inglés.</p>	<p>Expectativas en el dominio del idioma inglés.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque tradicional. - Enfoque natural. - Enfoque estructuralista. - Enfoque comunicativo. - Enfoque humanístico. - Método basado en Tareas - Inteligencia Emocional - Aprendizaje del Lenguaje Cooperativo 	<p>El diseño de investigación es: Descriptivo, Correlacional. El esquema es el siguiente:</p> <div style="text-align: center;">  <pre> graph TD M --> Ox M --> Oy Ox --- r((r)) r --- Oy r --- M </pre> </div> <p>Dónde:</p> <p>M: Estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019</p> <p>Ox: Tipo de pensamiento</p> <p>Oy: Habilidad del idioma inglés</p> <p>r: Coeficiente de Correlación</p>
		<p>Pensamiento Divergente</p>			
		<p>Pensamiento Creativo</p>			

				<p>Se mantiene alerta ante los problemas en inglés.</p> <p>Construye altas probabilidad para solucionar los problemas en inglés.</p> <p>Consigue ligar elementos desconocidos con elementos conocidos en inglés.</p> <p>Produce una cantidad ilimitada de ideas sin pensar en la calidad de las mismas en inglés.</p> <p>Infiere la información proveniente de documentos grabados sobre temas familiares.</p> <p>Entiende mensajes breves en inglés cuando escucha grabaciones traídos por el profesor.</p> <p>Analiza textos variados en los que tiene en cuenta las cualidades de la voz para expresar ideas, opiniones, emociones y sentimientos.</p> <p>Obtiene información explícita, relevante y contrapuesta sobre el texto oral de eventos pasados.</p>		
		<p>Habilidades lingüísticas del idioma inglés</p>	<p>Comprensión Oral</p>			

			<p style="text-align: center;">Producción Oral</p>	<p>Interpreta el sentido del texto oral apoyándose en recursos verbales, no verbales y para verbales del emisor.</p> <p>Conversa con diversos interlocutores sobre temas de interés, en los que expresa sus opiniones, sentimientos y emociones como alegría, sorpresa, entre otras.</p> <p>Expresa claramente sus datos personales, actividades que me gustan y pasatiempos haciendo uso del idioma inglés.</p> <p>Expresa oralmente sus ideas y opiniones en inglés sobre eventos pasados y experiencias.</p> <p>Expone sus ideas referidas a temas variados y de interés personal y social, presentando argumentos sobre las mismas.</p> <p>Describe lugares, sucesos, hechos y situaciones específicas relacionando causa y consecuencia, empleando las expresiones pertinentes</p>		

				<p>con una entonación y pronunciación precisa</p> <p>Encuentra el sentido a palabras de múltiple significado</p> <p>Obtiene información relevante y explícita del texto sobre eventos pasados.</p> <p>Infiere información deduciendo las características y secuencias temporales del texto escritos en inglés acerca de eventos pasados.</p> <p>Infiere el significado de palabras</p> <p>Deduce el tema de un texto</p> <p>Las ideas mantienen una continuidad lógica</p> <p>Hace uso de análisis e interpretación</p> <p>Crea un texto ordenando sus ideas con coherencia y formalidad</p> <p>Utiliza convenciones del lenguaje escrito tal como diversos recursos ortográficos, así como</p>		
Comprensión Escrita						
Producción Escrita						

				construcciones gramaticales sobre eventos pasados Organiza el texto argumentativo teniendo en cuenta los conceptos aprendidos		
POBLACIÓN Y MUESTRA				HIPÓTESIS		
<p>Población</p> <p>Segun Carrasco (2009), define población como: “el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 237).</p> <p>La Institución Educativa el 2019, tuvo una población 456 estudiantes del Primer al Quinto Grado, matriculados.</p> <p>Muestra.</p> <p>La muestra según Carrasco (2009), “es una parte o fragmento representativo de la población, cuyas características esenciales son las de ser objetiva y reflejo fiel de ella, de tal manera que los resultados obtenidos en la muestra puedan generalizarse a todos los elementos que conforman dicha población” (p. 237)</p> <p>La muestra estuvo constituida por el total de estudiantes (86) del Tercer Grado del nivel de Educación Secundaria de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” distrito de Morales – 2019</p>						<p>Hipótesis general.</p> <p>Existe relación significativa entre los tipos de pensamiento y habilidades lingüística del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El tipo de pensamiento convergente es predominante en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019. • La habilidad Comprensión Oral del idioma inglés es más frecuente en estudiantes de la Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo” – Morales, 2019.

Anexo 2
Solicitud de validación al Experto N° 1

“Año de la lucha contra la corrupción e impunidad”

Tarapoto, 15 Mayo de 2019

CARTA N° 002-2019- Br.HMTG

Lic. Mg:..... LUDIM CEFERINO TAPULLIMA PATOW.....

Asunto: Solicita Validar Instrumento de investigación.

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial y efusivo saludo y a la vez manifestarle que me encuentro desarrollando la investigación titulada:

Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo– Morales, 2019

Siendo un requisito indispensable la Validación del Instrumento por un Experto para su aplicación, para lo cual recorro a su persona, teniendo en cuenta su nivel de profesionalismo para solicitarle la Validación del presente instrumento para recabar la información, a través de su Juicio Experto, es necesario y oportuno considerar su participación como experto en la materia, por ser usted un profesional de amplia trayectoria y de reconocimiento con relación a la investigación; para lo cual adjunto:

- Ficha de Datos Personales para que sean llenados por su persona.
- El instrumento de Investigación para ser validado.

Agradezco por anticipado su buena voluntad de participación en la presente validación del instrumento, es propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente.

Recepción 15-05-2019
x [Firma]


 Bach. Histhiner Miluska Tapullima García
 Investigadora
 DNI: 72212925

Anexo 3
Datos del Experto N° 1

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

- 1.- Nombre y Apellidos: LUDIA CEFERINO TAPULLIMA PATOW
- 2.- Título Profesional: LICENCIADO EN IDIOMAS EXTRANJEROS
- 3.- Especialidad: INGLÉS - ALEMÁN
 Universidad que egresó: UNAP
- 4.- Segunda Especialidad:
- 5.- Estudios de Post – Grado:
 a).- Maestría en: ADMINISTRACION DE LA EDUCACIÓN
 Universidad que egresó: UCV
 b).- Doctorado en:
 Universidad que egresó:
- 6.- Institución donde Labora: I.E.P. "M.A.J.G." - UNAP
- 7.- Función que desempeña: DOCENTE EN EL ÁREA DE INGLÉS
- 8.- Experiencia Profesional: 14 Años



Firma del Experto
 DNI: 05394014
 Celular: 929447608

Anexo 4

Formato del Instrumento validado por el Experto N° 1

Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes
de la institución educativa María Ulises Dávila Pinedo– Morales, 2019

Opciones:



Muy Deficiente (1), Deficiente (2) Aceptable (3); Buena (4); Excelente (5)

I.- ASPECTOS A VALIDAR

CRITERIOS	INDICADORES	1	2	3	4	5
Claridad	- Los ítems, están formulados con lenguaje apropiado; es decir libre de ambigüedades.				X	
Objetividad	- Los ítems del instrumento permitirán mensurar la variable VI: Tipos de pensamiento en todas las dimensiones e indicadores en sus aspectos conceptuales y operacionales.				X	
Actualidad	- El instrumento evidencia la vigencia acorde al conocimiento científico, tecnológico y legal inherente a los Tipos de pensamiento.					X
Organización	- Los ítems del instrumento, traducen la originalidad lógica en concordancia con la definición conceptual y operacional relacionada con la variable VI: Tipos de pensamiento en todas las dimensiones y e indicadores de manera que permitan hacer abstracciones e inferencias en función al problema, los objetivos y las hipótesis de investigación.					X
Suficiencia	- Los ítems del instrumento expresan suficiencia en cantidad y calidad.				X	
Intencionalidad	- Los ítems del instrumento, evidencian ser adecuados para el examen de contenidos y mensuración de las evidencias inherentes a la variable VI: Tipos de pensamiento.			X		
Consistencia	- La información que se obtendrá mediante los ítems del instrumento, permitirá analizar, describir y explicar la realidad del motivo de la investigación.					X
Coherencia	- Los ítems del instrumento expresan coherencia la variable VI: Tipos de pensamiento y la variable V2: Habilidades lingüísticas en sus dimensiones e indicadores.					X
Metodología	- Los procedimientos insertados en el instrumento, responden al propósito de la investigación.				X	
Sub Puntaje						
Puntaje Total						39 puntos

II.- OPINION DE APLICABILIDAD DEL EXPERTO:

Escala: Excelente, puede aplicar el instrumento

Criterio de Nivel de Evaluación	Intervalos	Tarapoto, 15 de Mayo, 2019
Muy Deficiente	[≥ 1 ≤ 09]	Lic. Mg. LUDIM C. TAPULLIMA PATOW   Nombre y Firma del Experto Huella digital DNI: 05394014 Celular: 929447608
Deficiente	[≥ 10 ≤ 18]	
Aceptable	[≥ 19 ≤ 27]	
Bueno	[≥ 28 ≤ 36]	
Excelente	[≥ 37 ≤ 45]	

Nota: El instrumento para su aplicación, debe estar entre los rangos de intervalo de [≥ 19 ≤ 45]

Anexo 5

Solicitud de validación al Experto N° 2

“Año de la lucha contra la corrupción e impunidad”

Tarapoto, 20 Mayo de 2019

CARTA N° 002-2019- Br.HMTG

Lic. Mg: *Margot Larissa del Aguila Tello*

Asunto: Solicita Validar Instrumento de investigación.

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial y efusivo saludo y a la vez manifestarle que me encuentro desarrollando la investigación titulada:

Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo– Morales, 2019

Siendo un requisito indispensable la Validación del Instrumento por un Experto para su aplicación, para lo cual recorro a su persona, teniendo en cuenta su nivel de profesionalismo para solicitarle la Validación del presente instrumento para recabar la información, a través de su Juicio Experto, es necesario y oportuno considerar su participación como experto en la materia, por ser usted un profesional de amplia trayectoria y de reconocimiento con relación a la investigación; para lo cual adjunto:

- Ficha de Datos Personales para que sean llenados por su persona.
- El instrumento de Investigación para ser validado.

Agradezco por anticipado su buena voluntad de participación en la presente validación del instrumento, es propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente.

*Recibido 20/05/19
9.30 am.
García
Secretaría*

[Firma]
Bach. Hsthiner Miluška Tapullima García
Investigadora
DNI: 72212925

Anexo 6
Datos del Experto N° 2

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

- 1.- Nombre y Apellidos: *Margit Larissa del Aguila Tello*
- 2.- Titulo Profesional: *Licenciada en Idiomas Extranjeros*
- 3.- Especialidad: *Inglés - Francés*
 Universidad que egresó: *UNAP*
- 4.- Segunda Especialidad:
- 5.- Estudios de Post – Grado:
- a).- Maestría en: *Administración de la Educación*
 Universidad que egresó: *UCV*
- b).- Doctorado en:
- Universidad que egresó:
- 6.- Institución donde Labora: *UTSE L.A.A*
- 7.- Función que desempeña: *Especialista del Área de Inglés*
- 8.- Experiencia Profesional: *14* Años

Maladeatef

Firma del Experto
 DNI: *90495052*
 Celular: *914142696*

Anexo 7

Formato del Instrumento validado por el Experto N° 2

Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la institución educativa María Ulises Dávila Pinedo– Morales, 2019

Opciones:

Muy Deficiente (1), Deficiente (2) Aceptable (3); Buena (4); Excelente (5)

I.- ASPECTOS A VALIDAR

CRITERIOS	INDICADORES	1	2	3	4	5
Claridad	- Los ítems, están formulados con lenguaje apropiado; es decir libre de ambigüedades.					✓
Objetividad	- Los ítems del instrumento permitirán mensurar la variable VI: Tipos de pensamiento en todas las dimensiones e indicadores en sus aspectos conceptuales y operacionales.				✓	
Actualidad	- El instrumento evidencia la vigencia acorde al conocimiento científico, tecnológico y legal inherente a los Tipos de pensamiento.				✓	
Organización	- Los ítems del instrumento, traducen la originalidad lógica en concordancia con la definición conceptual y operacional relacionada con la variable VI: Tipos de pensamiento en todas las dimensiones y e indicadores de manera que permitan hacer abstracciones e inferencias en función al problema, los objetivos y las hipótesis de investigación.				✓	
Suficiencia	- Los ítems del instrumento expresan suficiencia en cantidad y calidad.				✓	
Intencionalidad	- Los ítems del instrumento, evidencian ser adecuados para el examen de contenidos y mensuración de las evidencias inherentes a la variable VI: Tipos de pensamiento.					✓
Consistencia	- La información que se obtendrá mediante los ítems del instrumento, permitirá analizar, describir y explicar la realidad del motivo de la investigación.					✓
Coherencia	- Los ítems del instrumento expresan coherencia la variable VI: Tipos de pensamiento y la variable V2: Habilidades lingüísticas en sus dimensiones e indicadores.					✓
Metodología	- Los procedimientos insertados en el instrumento, responden al propósito de la investigación.					✓
Sub Puntaje						
Puntaje Total						40 puntos

II.- OPINION DE APLICABILIDAD DEL EXPERTO:

Puede aplicarse, hacer pequeños ajustes en cuanto a la intencionalidad de los preguntas.

Criterio de Nivel de Evaluación	Intervalos	Tarapoto 20 de..... MAYO..... 2019
Muy Deficiente	[≥ 1 ≤ 09]	Lucía Haroit L. del Águila Tello Maladeatuf Nombre y Firma del Experto Huella digital DNI: 40495052 Celular: 9141426
Deficiente	[≥ 10 ≤ 18]	
Aceptable	[≥ 19 ≤ 27]	
Bueno	[≥ 28 ≤ 36]	
Excelente	[≥ 37 ≤ 45]	

Nota: El instrumento para su aplicación, debe estar entre los rangos de intervalo de [≥ 19] :

Anexo 8

Solicitud de validación al Experto N° 3

CANGO

"Año de la lucha contra la corrupción e impunidad"

Tarapoto, 22 Mayo de 2019

CARTA N° 002-2019- Br.HMTGLic. Mg: Victor Hugo Oley Chumbe**Asunto: Solicita Validar Instrumento de investigación.**

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial y efusivo saludo y a la vez manifestarle que me encuentro desarrollando la investigación titulada:

Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo– Morales, 2019

Siendo un requisito indispensable la Validación del Instrumento por un Experto para su aplicación, para lo cual recorro a su persona, teniendo en cuenta su nivel de profesionalismo para solicitarle la Validación del presente instrumento para recabar la información, a través de su Juicio Experto, es necesario y oportuno considerar su participación como experto en la materia, por ser usted un profesional de amplia trayectoria y de reconocimiento con relación a la investigación; para lo cual adjunto:

- Ficha de Datos Personales para que sean llenados por su persona.
- El instrumento de Investigación para ser validado.

Agradezco por anticipado su buena voluntad de participación en la presente validación del instrumento, es propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente.



 Bach. Hishier Mhuska Tapullima García
 Investigadora
 DNI: 72212925

Anexo 9
Datos del Experto N° 3

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

- 1.- Nombre y Apellidos: Victor Hugo Vily Chumbe
- 2.- Título Profesional: Licenciado en Educación
- 3.- Especialidad: Idiomas
 Universidad que egresó: Universidad Nacional de San Martín
- 4.- Segunda Especialidad:
- 5.- Estudios de Post – Grado:
 a).- Maestría en: Metodología del inglés
 Universidad que egresó: Pedro Ruiz Gallo
 b).- Doctorado en:
 Universidad que egresó:
- 6.- Institución donde Labora: Universidad Nacional de San Martín
- 7.- Función que desempeña: Docente
- 8.- Experiencia Profesional: 6 Años

Victor Hugo Vily Chumbe

Firma del Experto
 DNI: 20449198
 Celular: 942666945

Anexo 10

Formato del Instrumento validado por el Experto N° 3

Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes
de la institución educativa María Ulises Dávila Pinedo– Morales, 2019

Opciones:

Muy Deficiente (1), Deficiente (2) Aceptable (3); Buena (4); Excelente (5)

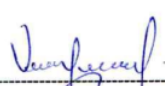
I.- ASPECTOS A VALIDAR

CRITERIOS	INDICADORES	1	2	3	4	5
Claridad	- Los ítems, están formulados con lenguaje apropiado; es decir libre de ambigüedades.					5
Objetividad	- Los ítems del instrumento permitirán mensurar la variable VI: Tipos de pensamiento en todas las dimensiones e indicadores en sus aspectos conceptuales y operacionales.				2	
Actualidad	- El instrumento evidencia la vigencia acorde al conocimiento científico, tecnológico y legal inherente a los Tipos de pensamiento.					2
Organización	- Los ítems del instrumento, traducen la originalidad lógica en concordancia con la definición conceptual y operacional relacionada con la variable VI: Tipos de pensamiento en todas las dimensiones y e indicadores de manera que permitan hacer abstracciones e inferencias en función al problema, los objetivos y las hipótesis de investigación.				2	
Suficiencia	- Los ítems del instrumento expresan suficiencia en cantidad y calidad.				2	
Intencionalidad	- Los ítems del instrumento, evidencian ser adecuados para el examen de contenidos y mensuración de las evidencias inherentes a la variable V1: Tipos de pensamiento.					2
Consistencia	- La información que se obtendrá mediante los ítems del instrumento, permitirá analizar, describir y explicar la realidad del motivo de la investigación.				2	
Coherencia	- Los ítems del instrumento expresan coherencia la variable V1: Tipos de pensamiento y la variable V2: Habilidades lingüísticas en sus dimensiones e indicadores.				2	
Metodología	- Los procedimientos insertados en el instrumento, responden al propósito de la investigación.				2	
Sub Puntaje					24	15
Puntaje Total					39.00	

II.- OPINION DE APLICABILIDAD DEL EXPERTO:

..... *La presente se valida con una evaluación de*

..... *EXCELENTE:*

Criterio de Nivel de Evaluación	Intervalos	Tarapoto: 08 de Mayo 2019
Muy Deficiente	[≥ 1 ≤ 09]	 Nombre y Firma del Experto Huella digital DNI: 7044998 Celular: 942666945
Deficiente	[≥ 10 ≤ 18]	
Aceptable	[≥ 19 ≤ 27]	
Bueno	[≥ 28 ≤ 36]	
Excelente	[≥ 37 ≤ 45]	

Nota: El instrumento para su aplicación, debe estar entre los rangos de intervalo de [≥ 19 ≤ 45]

Anexo 11

Instrumento de recolección de la información por el docente para la Variable: V1



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
Escuela Profesional de Idiomas - Tarapoto

Nombres y Apellidos del estudiante:.....

Grado: Sección.....Años de Edad.....Sexo Masculino () Femenina ()

Objetivo de Evaluación: Identificar el tipo de pensamiento predominante en los estudiantes.

Variable V1	Dimensiones	Códigos	Cuestionario				
			Nunca	Casi nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
			1	2	3	4	5
Variable V1: Tipos de pensamiento	Pensamiento Crítico	01	¿Elaboras una síntesis de lo que hayas entendido en el texto en inglés?				
		02	¿Relacionas el texto en inglés con tu propia experiencia?				
		03	¿Analizas la estructura de sus afirmaciones sobre el texto en inglés?				
		04	¿Evalúas la estructura de los razonamientos sobre el texto en inglés.				
		05	¿Evalúas la consistencia de los razonamientos sobre el texto en inglés?				
		06	¿Evalúas la consistencia de sus afirmaciones sobre el texto en inglés?				
	Pensamiento Analítico	07	¿Reduces las situaciones problemáticas para resolverlas en inglés?				
		08	¿Buscas entender los problemas antes de resolverlo en inglés?				
		09	¿Comparas situaciones antes de tomar decisiones en inglés?				
		10	¿Realizas comparaciones de manera analítica en inglés?				
		11	¿Estableces prioridades de manera racional en inglés?				
		12	¿Priorizas cada una de las acciones a ejecutar, antes de realizarlas en inglés?				
	Pensamiento Convergente	13	¿Solucionas problemas mediante procedimientos convencionales en inglés?				
		14	¿Solucionas problemas mediante la búsqueda en la secuencia de ideas en inglés?				
		15	¿Estás convencido que lo conocido funciona mejor que lo nuevo en inglés?				

	16	¿Sigues procesos racionales mediante el cual selecciona las alternativas de solución en inglés?				
	17	¿Las soluciones los encuentra por medios ya conocidos en inglés?				
	18	¿Estableces nuevas formas de abordar un problema en inglés?				
Pensamiento Divergente	19	¿Elaboras muchos planes para comparar ideas en inglés?				
	20	¿Estableces muchos argumentos frente a una sola situación en inglés?				
	21	¿Eres flexible en la valoración de tus habilidades en inglés?				
	22	¿Determinas tus habilidades en busca de soluciones a sus problemas en inglés?				
	23	¿Comparas detalles que matizan la intuición original en inglés?				
Pensamiento Creativo	24	¿Comparas detalles para optar por una decisión en inglés?				
	25	¿Presentas sensibilidad ante los problemas y flujo de ideas, flexibilidad, originalidad, análisis y síntesis en inglés?				
	26	¿Presentas originalidad, análisis y síntesis ante los problemas y flujo de ideas en inglés?				
	27	¿Te mantienes alerta ante los problemas en inglés?				
	28	¿Construyes altas probabilidad para solucionar los problemas en inglés?				
	29	¿Consigues ligar elementos desconocidos con elementos conocidos en inglés?				
	30	¿Produces una cantidad ilimitada de ideas sin pensar en la calidad de las mismas en inglés?				

- Puntaje de la D1: Pensamiento Crítico.....puntos
- Puntaje de la D2: Pensamiento Analítico.....puntos
- Puntaje de la D3: Pensamiento Convergente.....puntos
- Puntaje de la D4: Pensamiento Divergente.....puntos
- Puntaje de la D5: Pensamiento Creativo.....puntos

PUNTAJE TOTAL:.....puntos

ESCALA DE VALORACIÓN	
Criterio de Evaluación	Intervalos
Muy Baja	[\geq 01 \leq 30]
Baja	[\geq 31 \leq 60]
Regular	[\geq 61 \leq 90]
Alta	[\geq 91 \leq 120]
Muy Alta	[\geq 121 \leq 150]

Anexo 12

Instrumento de recolección de datos para la Variable: V2



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
Escuela Profesional de Idiomas - Tarapoto

Nombres y Apellidos del estudiante:.....

Grado: Sección:.....Años de Edad:.....Sexo Masculino () Femenina ()

Estimado estudiante:

El propósito de este cuestionario, es conocer cómo estás desarrollando tu proceso de aprendizaje en el idioma inglés. Por favor, lee con atención cada ítem y contesta con toda franqueza y con la mayor objetividad posible. Los enunciados tienen varias posibilidades de respuesta y debes elegir y marcar con un aspa (x) la frecuencia con que realizas las siguientes acciones.

Variable	Dimensiones	Códigos	Cuestionario	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
				1	2	3	4	5
Variable V1: Habilidades lingüísticas del idioma inglés	Comprensión Oral (Listening)	01	¿Infieres la información proveniente de documentos grabados sobre temas familiares?					
		02	¿Entiendes mensajes breves en inglés cuando escuchas grabaciones traídos por el profesor?					
		03	¿Analizas textos variados en los que tiene en cuenta las cualidades de la voz para expresar ideas, opiniones, emociones y sentimientos?					
		04	¿Obtienes información explícita, relevante y contrapuesta sobre el texto oral de eventos pasados?					
		05	¿Interpretas el sentido del texto oral apoyándose en recursos verbales, no verbales y para verbales del emisor?					
	Producción Oral (Speaking)	06	¿Conversas con diversos interlocutores sobre temas de interés, en los que expresa sus opiniones, sentimientos y emociones como alegría, sorpresa, entre otras?					
		07	¿Expresas claramente sus datos personales, actividades que me gustan y pasatiempos haciendo uso del idioma inglés?					
		08	¿Expresas oralmente sus ideas y opiniones en inglés sobre eventos pasados y experiencias?					

		09	¿Expones sus ideas referidas a temas variados y de interés personal y social, presentando argumentos sobre las mismas?					
		10	¿Describes lugares, sucesos, hechos y situaciones específicas relacionando causa y consecuencia, empleando las expresiones pertinentes con una entonación y pronunciación precisa?					
Comprensión escrita (Reading)		11	¿Encuentras el sentido a palabras de múltiple significado?					
		12	¿Obtienes información relevante y explícita del texto sobre eventos pasados?					
		13	¿Inferes información deduciendo las características y secuencias temporales del texto escritos en inglés acerca de eventos pasados?					
		14	¿Inferes el significado de palabras?					
		15	Deduces el tema de un texto					
Producción escrita (Writing)		16	¿Las ideas mantienen una continuidad lógica?					
		17	¿Haces uso de análisis e interpretación?					
		18	¿Creas un texto ordenando tus ideas con coherencia y formalidad?					
		19	¿Utilizas convenciones del lenguaje escrito tal como diversos recursos ortográficos, así como construcciones gramaticales sobre eventos pasados?					
		20	¿Organizas el texto argumentativo teniendo en cuenta los conceptos aprendidos?					

Fuente: OTP (Orientaciones para el Trabajo Pedagógico) y Currículo Nacional (desempeños y capacidades)

- Puntaje de la dimensión D1: Comprensión oral.....puntos
- Puntaje de la Dimensión D2: Producción oral.....puntos
- Puntaje de la dimensión D3: Comprensión escrita.....puntos
- Punteje de la dimensión D4: Producción Escrita.....puntos

Puntaje Total:.....puntos

Anexo 13
Actas de ejecución del Proyecto de Tesis

ACTA DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE TESIS

Siendo las 10:20 a.m. del día Jueves 30-05 del 2019, la estudiante Hsthiner Miluska Tapullima García con código 72212925 se acercó a las Institución Educativa "**María Ulises Dávila Pinedo**", para ejecutar los cuestionarios de "Habilidades Lingüísticas del Idioma Inglés" y la "Escala de Tipos de Pensamiento" del Proyecto de Investigación "Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo- Morales, 2019", la cual se desarrolló a las 10:30 a.m., en la que asistieron 29 Estudiantes. Con la supervisión del docente responsable del curso de Inglés, siendo las 10:50 se dio por culminada la sesión de aprendizaje.

En señal de conformidad firmamos la presente acta a los 30 días del mes de Mayo del 2019.

Firman la presente acta.



 Dpto. Ricardo Meléndez Macada
 VºBº Director de la I.E.


 Juan R. Pineda Martínez
 Docente del Aula


 Investigador

ACTA DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE TESIS


Siendo las 11:00 am del día 30-05 del 2019, la estudiante Hithiner Miluska Tapullima García con código 72212925 se acercó a las Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo”, para ejecutar los cuestionarios de “Habilidades Lingüísticas del Idioma Inglés” y la “Escala de Tipos de Pensamiento” del Proyecto de Investigación “Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo- Morales, 2019”, la cual se desarrolló a las 11:00 am, en la que asistieron 28 Estudiantes. Con la supervisión del docente responsable del curso de Inglés, siendo las 11:30 se dio por culminada la sesión de aprendizaje.

En señal de conformidad firmamos la presente acta a los 30 días del mes de Mayo del 2019.

Firman la presente acta.


 DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
 LIMA
 V°B° Director de la IE


 Juan R. Ponce Martínez
 Docente del Aula


 Investigador

ACTA DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE TESIS

Siendo las 11:30 am del día 30-05 del 2019, la estudiante Histhiner Miluska Tapullima García con código 72212925 se acercó a las Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo”, para ejecutar los cuestionarios de “Habilidades Lingüísticas del Idioma Inglés” y la “Escala de Tipos de Pensamiento” del Proyecto de Investigación “Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa Maria Ulises Dávila Pinedo- Morales, 2019”, la cual se desarrolló a las 11:30 am, en la que asistieron 29 Estudiantes. Con la supervisión del docente responsable del curso de Inglés, siendo las 12:00 se dio por culminada la sesión de aprendizaje.

En señal de conformidad firmamos la presente acta a los 30 días del mes de Mayo del 2019.

Firman la presente acta.


 V°B° Director de la IE


 Docente del Aula


 Investigador

ACTA DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE TESIS

Siendo las 11:30 am del día 30-05 del 2019, la estudiante Hsthiner Miluska Tapullima García con código 72212925 se acercó a las Institución Educativa “María Ulises Dávila Pinedo”, para ejecutar los cuestionarios de “Habilidades Lingüísticas del Idioma Inglés” y la “Escala de Tipos de Pensamiento” del Proyecto de Investigación “Tipos de pensamiento y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa María Ulises Dávila Pinedo- Morales, 2019”, la cual se desarrolló a las 11:30 am, en la que asistieron 29 Estudiantes. Con la supervisión del docente responsable del curso de Inglés, siendo las 12:00 se dio por culminada la sesión de aprendizaje.

En señal de conformidad firmamos la presente acta a los 30 días del mes de Mayo del 2019.

Firman la presente acta.





 Priscila Meléndez Macade

 V°B° Director de la IE



 Juan R. Pineda Martínez

 Docente del Aula



 Investigador

Anexo 14
Constancia de ejecución de Proyecto de tesis



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0031 "MUDP"
Nivel Primario y Secundario
Jr. Victoria Vásquez 4ta Cuadra - Morales - Telf. 583428

CONSTANCIA

El Director de la I.E. N° 0031- "MUDP" del Distrito de Morales, Provincia y Región San Martín que suscribe;

HACE CONSTAR.

Que, la Srta. **HISTHINER MILUSKA, TAPULLIMA GARCÍA** identificada con DNI N° 72212925, estudiante de la Facultad de Educación y Humanidades, Especialidad IDIOMAS, ha ejecutado la Tesis "**TIPOS DE PENSAMIENTOS Y HABILIDADES LINGÜÍSTICAS DEL IDIOMA INGLÉS EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARIA ULISES DÁVILA PINEDO – MORALES, 2019**".

Se expide el presente documento a petición de la interesada para los fines que crea conveniente.

Morales, 25 de Julio del 2019.

Atentamente

GOBIERNO REGIONAL SAN MARTÍN
Unidad de Gestión Educativa Local - Tarma
I.E. U° 0031 - M.U.D.P. - Morales
Prof. Ricardo Meléndez Macede
DIRECTOR

Anexo 15

Nóminas de Matrículas de los estudiantes del Tercer Grado "A"; "B" y "C"

NÓMINA DE MATRÍCULA - 2019

El reporte de matrículas se emitirá haciendo uso de la Nómina de Matrículas del aplicativo informático SIGIE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Educación Escolar), disponible en <http://sigie.minedu.gob.pe>. Este reporte es de responsabilidad del Director de la I.E. y TIENE CARÁCTER OFICIAL.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Datos de la Institución de Gestión Educativa Descentralizada (IGED - DECENTRAL)		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo			Período Lectivo				Ubicación Geográfica															
Código	Número y/o Nombre	Código Modular	Resolución de Creación N°	Modalidad (1)	RDSR N°	Características (2)	Forma (3)	Esc.	Inicio	Fin	Dpto.	Prov.	Diel.	Centro Poblado										
2.2.2.0.0.0.0.9	UOEL San Martín		004-02-01-2001	3	004-02-01-2001	1.1.2.0.4.1.5.6.1.5	Esc.		11/03/2019	20/12/2019	SAN MARTÍN	SAN MARTÍN		MORALES										
MORALES																								
Institución Educativa de procedencia (10)																								
Número y/o Nombre - RUIRD																								
Código Modular																								
1 0 0 9 7 2 0 3 0 0 0																								
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)																								
N° Orden	N° de D.N.I. o Código del Estudiante (16)	Fecha de Nacimiento			Situación de Matrícula (10)			País (11)		Padre/madre SI / NO		Lengua materna (12)		Trabaja el estudiante SI / NO		Escuela de la madre (13)		Horas semanales que labora		Escala de la madre (14)		Tipo de discapacidad (15)		
1	D.N.I.: 7.618.416.72.0	AMASIFEN YSHUISA, Bryan Antony	14	01	10	2004	M	P	P	NO	SI	C	NO	NO	SI	SI								
2	D.N.I.: 7.315.611.2.1.7	ANGULO VALDERRAMA, Elvia Nick	14	24	04	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
3	D.N.I.: 6.917.277.619.4	CORCOVA MELENDEZ, Shirely Sayuri	14	17	09	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
4	D.N.I.: 7.316.913.91.3	DIAZ BOCANEGRA, Maricello	14	04	04	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
5	D.N.I.: 7.313.138.41.0	FLORES CHASNAMOTE, Wionger	14	01	05	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
6	D.N.I.: 610145711815	FLORES PEZO, Yajaira Bonnet	14	22	02	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
7	D.N.I.: 7.316.614.13.6	GALINDO NAVARRO, Alison Gabriela	14	21	02	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
8	D.N.I.: 7.712.621.614.3	GARCIA AGUILAR, Arail Ceilo	14	07	06	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
9	D.N.I.: 7.314.310.617.9	GARCIA LEIVA, Frank Jhonny	14	01	12	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
10	D.N.I.: 7.313.231.116.1	GRANDEZ SALINAS, Jefferson Alexis	14	02	01	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
11	D.N.I.: 7.318.910.115.3	GUEVARA MESA, Andrea Nicole	14	01	05	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
12	D.N.I.: 7.618.710.031.0	HERRERA FERNANDEZ, Keyla Edelmira	14	02	01	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
13	D.N.I.: 7.413.613131613	LOZADA MEJIA, Luis Alexander	14	20	12	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
14	D.N.I.: 7.314.411.913.5	LOZANO VILLACORTA, Daniela Jimena	14	28	06	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
15	D.N.I.: 7.612.313171614	OLORTEGUI TUANAMA, Meyra Angelica	14	08	06	2003	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
16	D.N.I.: 7.317.15141517.8	PAREDES SANDOVAL, Deyra Maylin	14	24	10	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
17	D.N.I.: 7.116.3141310	PINCHI MURRIETA, Fernando Eusebio	14	24	10	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
18	D.N.I.: 7.118.919121012	PINEDO CHAVEZ, Gian Franco	14	22	10	2003	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
19	D.N.I.: 6101457121013	PISCO DAVILA, Leyder	14	31	03	2002	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
20	D.N.I.: 7.317.01716110	PRADO SABOYA, Fernando	14	01	11	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								
21	D.N.I.: 7.317.617121311	RAMIREZ FERNANDEZ, Gisela	14	24	01	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI								

(1) Nivel / Ciclo : Para el caso EBREBE: (NA) Inicial (PR) Primaria (SEC) Secundaria (T) Tercer Grado (E) Educación Especial (AN) Analfabeto (2) Modalidad : (EBE) Educación Básica Regular (EBA) Educación Básica Especial (3) Forma : (E) Escolarizado, (NE) No Escolarizado (4) A. B. C. : (C) Cobor *, * si se aplica línea o si se trata de Nivel Inicial (5) Sección : (A, B, C, ..., Z) (6) Programa : (P) Privado (7) Gestión : (PO) Pro. de gestión descentralizada (8) Programa : (P) Privado (9) Programa : (P) Privado (10) Situación de Matrícula : (M) Matrícula, (T) Transferido, (N) No tiene, (R) Reintegrado, (I) Ingresante, (P) Promocido, (PC) Promociones en el grado, (RE) Reintegrado, (P) Perú, (E) Ecuador, (C) Colombia, (B) Brasil, (Bo) Bolivia, (Ch) Chile, (OT) Otro (11) País : (C) Castellano, (Q) Quechua, (A) Aymara, (OT) Otra lengua, (E) Lengua extranjera (12) Lengua : (BE) Sin Escuelas, (P) Privada, (S) Secundaria, y (SP) Superior (13) Escuelas de la Madre : (DI) Inicial, (DA) Audición, (DV) Visual, (DM) Motora, (BC) Sociolingüística (OT) Otro (14) Tipo de discapacidad : Solo para el caso de estudiantes que procedan de otra institución Educativa. (15) IE de procedencia : El Cód. del Est. Se anota solo en el caso que el estudiante no posea D.N.I. (16) N° de DN o Cod. Est. : El Cód. del Est. Se anota solo en el caso que el estudiante no posea D.N.I. Etc.

N° Orden	D.N.I. o Código del Estudiante ⁽⁹⁾	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Fecha de Nacimiento			Datos del Estudiante										Número y/o Nombre - R/JRD
			Día	Mes	Año	Sexo H/M	Situación de Matrícula (10)	País (11)	Padre vive SI / NO	Madre vive SI / NO	Lengua materna (12)	Segunda lengua (12)	Trabaja el Estudiante SI / NO	Horas semanales que labora	Escuelas de la vida (13)	
22	D.N.I. 7-8-0-1-6-3-5-4	RAMIREZ ZUMAETA, Daniel	10	02	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	P	SI	0 6 0 8 9 7 6
23	D.N.I. 6-1-9-1-8-1-6-5	RODRIGUEZ CARDENAS, Yachuri Lucho	22	02	2005	M	P	P	NO	SI	C	NO	NO	P	SI	0 2 7 3 8 6 2
24	D.N.I. 7-3-2-6-0-5-7	RUIZ SATALAYA, Miguel Antonio	31	03	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	P	SI	
25	D.N.I. 7-3-2-1-9-4-3-7	TAFUR FASABI, Ruth Cristina	14	09	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	P	SI	
26	D.N.I. 7-3-2-0-4-2-1-0	TAFUR VARGAS, Joaquin	23	02	2005	H	P	P	SI	SI	C	NO	NO	P	SI	
27	D.N.I. 7-3-2-0-4-1-6-6	VILLALOBOS RAMOS, Rony Romano	15	05	2004	H	P	P	SI	SI	C	NO	NO	P	SI	
28																
29																
30																
31																
32																
33																
34																
35																
36																
37																
38																
39																
40																
41																
42																
43																
44																
45																
46																
47																
48																
49																
50																



Resumen	
Hombres	14
Mujeres	13
Total	27

Responsible de la matrícula
Sanchez Aguirre, Clotilde
 Firma - Post Firma

Director (a) de la Institución Educativa
Meléndez Macedo, Ricardo
 Firma - Post Firma y Sello

Aprobación de la Nómina		
R.D. Institucional	Día	Mes
RD N° 084-MUDP-M	23	04
		Año
		2019

N° Orden	D.N.I. o Código del Estudiante ⁽¹⁾	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Fecha de Nacimiento			Datos del Estudiante										Número y/o Nombre - R/JRD
			Día	Mes	Año	Situación de Matrícula (10)	País (11)	Padre vive SI / NO	Madre vive SI / NO	Lengua materna (2)	Segunda Lengua (2)	Trabaja el Estudiante SI / NO	Horas semanales que labora	Educación de la Madre (3)	Nacimiento Registrado SI/NO	
22	D.N.I. 6-1-6-2-1-8-5	SANCHEZ RODRIGUEZ, Monica Ximena	13	11	2004	M	P	P	NO	NO	C	NO	7	SI	SI	11577008
23	D.N.I. 7-3-1-4-5-6-6-5	SANGAMA PIZANGO, Geomith	07	06	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	7	SI	SI	
24	D.N.I. 7-3-5-8-1-4-4-0	TUANAMA CACHIQUE, Greys Stefany	16	11	2002	M	P	P	SI	SI	C	NO	7	SI	SI	
25	D.N.I. 7-4-4-9-0-7-8-7	TUANAMA TUANAMA, Jhin Winicar	20	05	2005	M	P	P	SI	SI	C	NO	7	SI	SI	0677369
26	D.N.I. 6-1-2-9-0-5-0-9	VERGARA TUANAMA, Frida Marcela	11	09	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	7	SI	SI	
27	D.N.I. 7-3-6-6-5-4-4-1	YSUISA AMASIFEN, Susana	04	05	2004	M	P	P	SI	SI	C	NO	7	SI	SI	
28																
29																
30																
31																
32																
33																
34																
35																
36																
37																
38																
39																
40																
41																
42																
43																
44																
45																
46																
47																
48																
49																
50																



Resumen	
Hombres	10
Mujeres	17
Total	27

Aprobación de la Nómina			
R.D. Institucional	Día	Mes	Año
RD N°084-MUDP-M	23	04	2019

Meléndez Magodo, Ricardo
 Director (a) de la Institución Educativa

SANCHEZ AGUIRRE, Gladys
 Responsable de la matrícula

Firma - Post Firma y Sello

Firma - Post Firma



NÓMINA DE MATRÍCULA - 2019

El reporte de matrícula se emitirá haciendo uso de la Nómina de Matrícula del aplicativo informático SIACIE (Sistema de Información de Acceso a la Gestión de la Institución Educativa), disponible en <http://siacie.mineduc.gob.ec>. Este reporte es de responsabilidad del Director de la I.E. y TIENE CARÁCTER OFICIAL.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Datos de la Instancia de Gestión Educativa Descentralizada (DRE - UGEL)		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo				Período Lectivo				Ubicación Geográfica					
Código	Nombre de la DRE - UGEL	Número y/o Nombre	Código Modular	Característica ⁽¹⁾	Forma ⁽²⁾	Eic	Modalidad ⁽³⁾	Inicio	Fin	Día	Provinc.	Dist.	Centro Poblado		
2 2 2 0 0 0 0 9		0031 MARIA ULISES DAVILA PINEDO				11/03/2019				SAN MARTÍN					
UGEL San Martín		RDSR N° 004-02-01-2001	RDSR N° 004-02-01-2001	3	3			20/12/2019				SAN MARTÍN			
UGEL San Martín		SFC	SFC	3	3			20/12/2019				MORALES			
UGEL San Martín		EBR	EBR	3	3			20/12/2019				Centro Poblado			
UGEL San Martín		EBR	EBR	3	3			20/12/2019				MORALES			
Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)															
N° Orden	N° de D.N.I. o Código del Estudiante ⁽⁴⁾	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)						Fecha de Nacimiento				Institución Educativa de procedencia ⁽⁵⁾			
								Día	Mes	Año	Número y/o Nombre - R/JRD				
1	D.N.I.: 7750161993	AMASIFUEN SALAS, Jhelerson Jhair						17	03	2005	M	P	NO	P	SI
2	D.N.I.: 7763775003	ARAUJO AREVALO, Claudia Estrella						14	21	2004	M	P	NO	P	SI
3	D.N.I.: 6071135003	CACHIQUE NAPO, Verónica						11	07	2004	M	P	NO	P	SI
4	D.N.I.: 6015123774	CABPA RAMIREZ, Greyli						11	25	2005	M	P	NO	P	SI
5	D.N.I.: 715042113	CERVANTES PATINO, Eloy Akadir						14	08	2005	M	P	NO	P	SI
6	D.N.I.: 7415844066	CHUJUTALI MACEDO, Luz Jimena						15	09	2003	M	P	NO	P	SI
7	D.N.I.: 74181132416	CORDOVA QUISPE, Yun Nadina						15	14	2003	M	P	NO	P	SI
8	D.N.I.: 75635132	CUBAS POSITO, Carey Rubi						11	03	2005	M	P	NO	P	SI
9	D.N.I.: 759358112	DELGADO CEPSEDES, Jose Armando						15	09	2004	M	P	NO	P	SI
10	D.N.I.: 62378117	GIL INOÑAN, Luis Fernando						17	06	2004	M	P	NO	P	SI
11	D.N.I.: 759644535	INSAPILLO TAPULLIMA, Junior						16	25	2003	M	P	NO	P	SI
12	D.N.I.: 76967818	ISUZA TARRILLO, Rosa Mariela						16	15	2003	M	P	NO	P	SI
13	D.N.I.: 62527116	OJANAMA LOZANO, Ernesto Fabian						11	03	2004	M	P	NO	P	SI
14	D.N.I.: 7322345	PAREDES TUANAMA, Carmen Del Pilar						11	08	2005	M	P	NO	P	SI
15	D.N.I.: 7377589200	PINEDO RODRIGUEZ, Edinson						11	04	2004	M	PG	NO	P	SI
16	D.N.I.: 733231155	RAMIREZ TANGOA, Meyra Del Pilar						11	27	2005	M	P	NO	P	SI
17	D.N.I.: 7332119435	RODRIGUEZ VALERA, Nicole Allison						11	12	2004	M	P	NO	P	SI
18	D.N.I.: 735851174	ROJAS CUIPAL, Segundo Manuel						15	16	2003	M	P	NO	P	SI
19	D.N.I.: 743579169	SAAVEDRA MOZOMBITE, Ana Maria						15	05	2005	M	P	NO	P	SI
20	D.N.I.: 7660441718	SAJAMI GUERRA, Anthony						16	05	2003	M	P	NO	P	SI
21	D.N.I.: 762446189	SANTOS DEL CASTILLO, Roxana						11	24	2004	M	P	NO	P	SI

(1) Nivel / Ciclo : Para el caso EBR/EBE (I-II) Inicial (PRI) Primaria (SEC) Secundaria (Tercera a Séptima) (E) Educación Superior (ES) EBAE, BAEBAE Especial, (E) Educación Superior (ES) EBAE, BAEBAE, BAEBAE Especial.
 (2) Modalidad : (E) Educación Superior (ES) EBAE, BAEBAE, BAEBAE Especial, (E) Educación Superior (ES) EBAE, BAEBAE, BAEBAE Especial.
 (3) Grado/Educ : En caso de E Inicial, registrar EBAE (E, I, 2, 3, 4, 5). En caso de Primaria o Secundaria, registrar grados: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100.
 (4) Características : Primaria (U) Unimodalidad, (PM) Polimodalidad Multigrado y (PC) Polimodalidad Completa.
 (5) Forma : Para el caso EBR/EBE (I-II) Inicial (PRI) Primaria (SEC) Secundaria (Tercera a Séptima) (E) Educación Superior (ES) EBAE, BAEBAE, BAEBAE Especial, (E) Educación Superior (ES) EBAE, BAEBAE, BAEBAE Especial.
 (6) Sección : A, B, C, Colocar "0" si no se registra sección o "1" si se trata de Nivel Inicial.
 (7) Gestión : (PG) P.ub. de gestión directa (POP) P.ub. de Gestión Privada, (PR) Privada (PS) P.ub. de Gestión Privada, (PE) P.ub. de Gestión Privada.
 (8) Programa : (P) Primaria, (S) Secundaria, (E) Educación Superior, (E) Educación Superior (ES) EBAE, BAEBAE, BAEBAE Especial, (E) Educación Superior (ES) EBAE, BAEBAE, BAEBAE Especial.
 (9) Turno : (M) Mañana, (T) Tarde, (N) Noche.
 (10) Situación de Matrícula : (I) Inscripción, (P) Promovido, (PC) Promovido en el grado, (RE) Reinscripción, (R) Reinscripción, (R) Reinscripción, (R) Reinscripción.
 (11) País : (P) Perú, (E) Ecuador, (C) Colombia, (B) Brasil, (B) Bolivia, (C) Chile, (D) Otro.
 (12) Lengua : (E) Español, (C) Castellano, (Q) Quechua, (A) Aymara, (O) Otra Lengua, (E) Lengua extranjera.
 (13) Tipo de discapacidad : (N) No tiene discapacidad, (D) Discapacidad, (S) Sin discapacidad, (O) Otro.
 (14) Tipo de discapacidad : (N) No tiene discapacidad, (D) Discapacidad, (S) Sin discapacidad, (O) Otro.
 (15) IE de procedencia : Solo para el caso de estudiantes que proceden de una Institución Educativa.
 (16) N° de DNI o Cod. Del Est. : Solo para el caso de estudiantes que proceden de una Institución Educativa.
 (17) Turno : (M) Mañana, (T) Tarde, (N) Noche.
 (18) Situación de Matrícula : (I) Inscripción, (P) Promovido, (PC) Promovido en el grado, (RE) Reinscripción, (R) Reinscripción, (R) Reinscripción.

N° Orden	D.N.I. o Código del Estudiante ⁽¹⁾	Fecha de Nacimiento			Sexo HM	Datos del Estudiante								Número y/o Nombre - RUIRD						
		Día	Mes	Año		Situación de Matrícula (1)	Padre (1)	Madre vive SI / NO	Segunda Lengua (2)	Lengua Materna (2)	Trabaja el Estudiante SI / NO	Horas semanales que labora	Escolaridad de la Madrn (3)		Nacimiento Registrado SI/NO	Tipo de Discapacidad (4)				
22	DNI-1-7-2-7-5-4-2-3-2	15	09	2003	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI						
23	DNI-1-7-7-9-0-6-8-3-2	16	03	2003	M	P	P	SI	SI	C	NO	NO	SI	SI						
24	DNI-1-7-8-4-5-9-2-8-3	11	02	2005	M	P	P	NO	SI	C	NO	NO	SI	SI						
25	DNI-1-7-6-2-2-8-4-2	14	09	2004	M	P	P	NO	SI	C	NO	NO	SI	SI						
26																				
27																				
28																				
29																				
30																				
31																				
32																				
33																				
34																				
35																				
36																				
37																				
38																				
39																				
40																				
41																				
42																				
43																				
44																				
45																				
46																				
47																				
48																				
49																				
50																				

GOBIERNO REGIONAL DE SAN MARTÍN
 COMITÉ DE GESTIÓN
 Unidad Ejecutora N° 01 Educación Superior - Arequipa

Prof. Silvia Angélica Benítez Cruz
 ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN

Resumen	
Hombres	12
Mujeres	13
Total	25

Aprobación de la Nómina			
R.D. Institucional	Día	Mes	Año
RD N° 084-MUDP-M	23	04	2019

[Firma]
 Meléndez Macabdo-Ricardo
 Director (e) de la Institución Educativa
 Firma - Post Firma y Sello

[Firma]
 SANCHEZ AGUIRRE, Clotilde
 Responsable de la matrícula
 Firma - Post Firma

[Firma]
 2019

Anexo 16**Iconografía**

Foto 1. Investigadora presentándose ante los estudiantes antes de iniciar con la encuesta.



Foto 2. Investigadora brindando información sobre el llenado de la encuesta a las 10.30 am Estudiantes del Tercer Grado "A" de la I.E. "María Ulises Dávila Pinedo" Morales



Foto 3. Estudiantes del Tercer Grado “A” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales realizando la actividad de llenado de la encuesta.



Foto 4. Culminando el llenado de la encuesta a las 10.50 am. La investigadora recoge el instrumento para medir la variable: Tipos de Pensamiento.



Foto 5. Investigadora brindando información sobre el llenado de la encuesta a las 11,00 am Estudiantes del Tercer Grado “B” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales.



Foto 6. Investigadora distribuye la encuesta a las 11,30 am Estudiantes del Tercer Grado “B” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales.



Foto 7. Estudiantes del Tercer Grado “B” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales desarrollando la encuesta.



Foto 8. Estudiantes del Tercer Grado “B” de la I.E. “María Ulises Dávila Pinedo” Morales desarrollando la encuesta



Foto 9. Investigadora resolviendo algunas dudas a los estudiantes.



Foto 10. Culminando el llenado de la encuesta a las 11.20am. La investigadora recoge el instrumento para medir la variable: Tipos de Pensamiento.



Foto 11. Investigadora repartiendo el cuestionario a los estudiantes del Tercer Grado "C" a las 11,30am



Foto 12. Culminando el llenado de la encuesta a las 12,00 m. La investigadora recoge el instrumento para medir la variable: Tipos de Pensamiento.

Tipos de pensamientos y habilidades lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa "María Ulises Dávila Pinedo" – Morales, 2019

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%

INDICE DE SIMILITUD

16%

FUENTES DE INTERNET

7%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	revistas.up.ac.pa Fuente de Internet	2%
2	repositorio.unsm.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	zagan.unizar.es Fuente de Internet	1%
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	cdigital.uv.mx Fuente de Internet	1%
7	Landaverde y Trejo Jorge. "Diseño de contenidos digitales para promover el aprendizaje de lenguas", TESIUNAM, 2006 Publicación	1%

8	Díaz Fragoso Silvia. "Evaluación curricular del programa general de inglés institucional del Instituto Politécnico Nacional", TESIUNAM, 2021 Publicación	1 %
9	tesis.unsm.edu.pe Fuente de Internet	1 %
10	Novelo Rojas Dolores Mercedes. "Diseño de un curso de ingles para la preparatoria con doble proposito : comunicativo y gramatical", TESIUNAM, 2004 Publicación	1 %
11	recursos.portaleducoas.org Fuente de Internet	1 %
12	www.ejemplode.com Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to Universidad de Málaga - Tii Trabajo del estudiante	<1 %
14	repositorio.tec.mx Fuente de Internet	<1 %
15	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
16	aleph23.uned.ac.cr Fuente de Internet	<1 %
17	www.dominiodelasciencias.com Fuente de Internet	<1 %

<1 %

18

www.gestiopolis.com

Fuente de Internet

<1 %

19

Submitted to Universidad Catolica de Avila

Trabajo del estudiante

<1 %

20

Submitted to Universidad de Salamanca

Trabajo del estudiante

<1 %

21

www.buenastareas.com

Fuente de Internet

<1 %

22

Submitted to Universidad Francisco de Vitoria

Trabajo del estudiante

<1 %

23

repositorio.une.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

24

repositorio.unsa.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

25

servicio.bc.uc.edu.ve

Fuente de Internet

<1 %

26

Submitted to Universidad Internacional de la Rioja

Trabajo del estudiante

<1 %

27

digitum.um.es

Fuente de Internet

<1 %

28

Submitted to Universidad San Marcos

Trabajo del estudiante

<1 %

29

Rivera Mena Maria del Sol. "Inteligencias multiples enfocadas a la enseñanza de ingles", TESIUNAM, 2007

Publicación

<1 %

30

tauja.ujaen.es

Fuente de Internet

<1 %

31

www.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

32

es.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

33

Sánchez de la Torre Teresa Angélica. "Fundamentos de la metodología para la enseñanza de Inglés en la Facultad de Química", TESIUNAM, 2014

Publicación

<1 %

34

bibliotecadigital.udea.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

35

www.tuslihockey.de

Fuente de Internet

<1 %

36

Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru

Trabajo del estudiante

<1 %

37

Submitted to Universidad de Cádiz

Trabajo del estudiante

<1 %

38	accedacris.ulpgc.es Fuente de Internet	<1 %
39	Submitted to Fundacion San Pablo Andalucia CEU Trabajo del estudiante	<1 %
40	grupos.emagister.com Fuente de Internet	<1 %
41	1library.co Fuente de Internet	<1 %
42	nueva-aecgit.pangea.org Fuente de Internet	<1 %
43	Submitted to Universidad Católica San Pablo Trabajo del estudiante	<1 %
44	dspace.unach.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
45	imearana.files.wordpress.com Fuente de Internet	<1 %
46	repository.ucc.edu.co Fuente de Internet	<1 %
47	www.dspace.uce.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
48	www.scielo.cl Fuente de Internet	<1 %
49	Submitted to Universidad Cuauhtemoc	

Trabajo del estudiante

<1 %

50

repositorio.upt.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

51

revistas.upel.edu.ve

Fuente de Internet

<1 %

52

documentop.com

Fuente de Internet

<1 %

53

repositorio.utc.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

54

www.resepkuini.com

Fuente de Internet

<1 %

55

www.slideshare.net

Fuente de Internet

<1 %

56

Submitted to Universidad Americana

Trabajo del estudiante

<1 %

57

Submitted to Universitat Politècnica de València

Trabajo del estudiante

<1 %

58

elblogdeidiomas.es

Fuente de Internet

<1 %

59

Rivadeneira Mora Claudia Mónica.
"Estrategias para la enseñanza y adquisición del idioma inglés como segunda lengua en educación básica", TESIUNAM, 2013

<1 %

60

Submitted to Universita degli Studi di Torino

Trabajo del estudiante

<1 %

61

up-rid.up.ac.pa

Fuente de Internet

<1 %

62

www.tdx.cat

Fuente de Internet

<1 %

63

M. A. Martinez-Garcia. "Positive effect of CPAP treatment on the control of difficult-to-treat hypertension", European Respiratory Journal, 05/01/2007

Publicación

<1 %

64

Annia Rosales-Romero, Iris Pelaes-Chaveco, Adys Nassiff Samón. "Tratamiento a los estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés", IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria, 2022

Publicación

<1 %

65

Submitted to Universidad de Nebrija

Trabajo del estudiante

<1 %

66

e-archivo.uc3m.es

Fuente de Internet

<1 %

67

silو.tips

Fuente de Internet

<1 %

68

"Qualitative approaches to research on plurilingual education / Enfocaments qualitatus per a la recerca en educació plurilingüe / Enfoques cualitativos para la investigación en educación plurilingüe",
Research-Publishing.net, 2017

Publicación

<1 %

69

Hernández Zamudio Nayeli. "El factor afectivo y el logro académico : percepción de los docentes de educación media superior",
TESIUNAM, 2020

Publicación

<1 %

70

Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Trabajo del estudiante

<1 %

71

congresos.unae.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

72

contenidos-unifrankfurt.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

73

decidestuvida.com

Fuente de Internet

<1 %

74

ened.conade.gob.mx

Fuente de Internet

<1 %

75

mn01910242.schoolwires.net

Fuente de Internet

<1 %

prezi.com

76	Fuente de Internet	<1 %
77	repositorio.pedagogica.edu.co Fuente de Internet	<1 %
78	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
79	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
80	ri.ues.edu.sv Fuente de Internet	<1 %
81	worldwidescience.org Fuente de Internet	<1 %
82	www.consejo-promotor.com.mx Fuente de Internet	<1 %
83	www.journal-news.com Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 10 words

Excluir bibliografía

Activo