

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
UNIDAD DE POSGRADO DE EDUCACIÓN



Una Institución Adventista

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y COMPETENCIA COMUNICATIVA
EN INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE 11º DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES
URBANAS DE EL CARMEN DE
BOLIVAR, COLOMBIA, 2014**

Tesis presentada para optar el grado académico
de Magíster en Educación con mención en
Investigación y Docencia
Universitaria

Por
Orlando Ramiro Sierra Duarte

Lima, Perú

2015

A mi esposa: Irina Angélica; y a mis entrañables hijos: Isaac David, Daniel José y Santiago José, quienes me inspiran a ser mejor esposo y padre.

A Elvira Cecilia, mi querida madre, por inculcarme la perseverancia y el deseo de superación personal.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por ser mi guía y reconfortante ayuda en el camino de esta investigación, cuya meta ha sido lograda con satisfacción y bendición.

Al Dr. Salomón Vásquez Villanueva, Secretario Académico de la Escuela de Posgrado, por sus invaluable consejos y apoyo.

Al Dr. Donald Jaimes, asesor de la tesis, por sus aportes mediante su experticia al desarrollo de la presente investigación.

A la Hermana Cristina Trujillo Arboleda, rectora de la IE Espíritu Santo, por su apoyo y comprensión durante el tiempo dedicado al trabajo académico.

A los estudiantes de las instituciones educativas oficiales urbanas del municipio de El Carmen de Bolívar, Colombia, por su amable y desinteresada participación, sin la cual no hubiese sido posible la realización de este trabajo.

A todos quienes, de una u otra manera, contribuyeron a que este proyecto de investigación se hiciera realidad.

CONTENIDO

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
CONTENIDO.....	iv
LISTA DE TABLAS.....	ix
LISTA DE CUADROS.....	x
LISTA DE FIGURAS.....	xi
LISTA DE ANEXOS.....	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT.....	xv
INTRODUCCIÓN.....	xvii
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1. Planteamiento del problema.....	1
1.1. Descripción de la situación problemática.....	1
1.2. Formulación del problema.....	12
1.2.1. Problema general.....	12
1.2.2. Problemas específicos.....	12
2. Finalidad e importancia de la investigación.....	13
2.1. Propósito.....	13
2.2. Relevancia social.....	13

2.3.	Relevancia pedagógica.....	14
3.	Objetivos de la investigación.....	14
3.1.	Objetivo general.....	14
3.2.	Objetivos específicos.....	15
4.	Hipótesis de estudio.....	15
4.1.	Hipótesis principal.....	15
4.2.	Hipótesis derivadas.....	15
5.	Variables.....	16
5.1.	Variable predictora.....	16
5.2.	Variable criterio.....	16
5.3.	Operacionalización de las variables.....	16
5.3.1.	Estrategias de enseñanza.....	16
5.3.2.	Competencia comunicativa.....	17

CAPITULO II

FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

1.	Antecedentes de la investigación.....	22
1.1.	Antecedentes internacionales.....	22
1.2.	Antecedentes nacionales.....	24
1.3.	Antecedentes locales.....	26
2.	Bases teóricas.....	26
2.1.	Marco histórico.....	28
2.1.1.	Historiografía de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.....	31
2.2.	Marco filosófico.....	33
2.3.	Marco teórico.....	35

2.3.1.	Estrategias de enseñanza.....	35
2.3.2.	Algunas concepciones sobre las estrategias de enseñanza.	35
2.3.3.	Clasificación y función de las estrategias de enseñanza.....	36
2.3.4.	Tipos de estrategias según el momento de su uso.....	38
2.3.5.	Tipos de estrategias según el proceso cognitivo que activan.....	39
2.3.6.	Importancia del conocimiento de los estilos de aprendizajes en el desarrollo de la competencia comunicativa.....	41
2.3.7.	Competencia comunicativa.....	44
2.3.8.	La noción de competencias desde la educación en Colombia.....	46
2.3.9.	Guía No. 22 o Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés.....	46
2.3.10.	Subcompetencias derivadas de la competencia comunicativa.....	48
2.3.11.	El Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (MCERL).....	49
2.3.12.	Niveles del MCERL.....	50
2.4.	Marco conceptual.....	54
2.4.1.	Estrategias de enseñanza.....	54
2.4.2.	Estrategias preinstruccionales.....	54
2.4.3.	Estrategias coinstruccionales.....	55
2.4.4.	Estrategias postinstruccionales.....	55
2.4.5.	Competencia comunicativa.....	55
2.4.6.	Competencia lingüística.....	55
2.4.7.	Competencia socio-lingüística.....	55
2.4.8.	Competencia pragmática.....	56

CAPITULO III

MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

1.	Tipo de investigación.....	57
----	----------------------------	----

2.	Diseño de la investigación.....	57
3.	Población y muestra.....	59
3.1.	Definición de la población y muestra.....	59
3.2.	Población universo.....	59
3.3.	Muestra.....	59
3.4.	Técnica de muestreo.....	59
4.	Técnica de recolección de datos.....	60
4.1	Técnica para el procesamiento y análisis de los datos obtenidos	64

CAPITULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.	Análisis de los datos demográficos.....	65
2.	Prueba de hipótesis.....	66
2.1.	Modelo 1.....	66
2.1.1.	Formulación de las hipótesis estadísticas.....	66
2.1.2.	Análisis e interpretación del modelo.....	67
2.2.	Modelo 2.....	70
2.2.1.	Formulación de las hipótesis estadísticas.....	70
2.2.2.	Análisis e interpretación del modelo	71
2.3.	Modelo 3.....	74
2.3.1.	Formulación de las hipótesis estadísticas.....	74
2.3.2.	Análisis e interpretación del modelo	74
2.4.	Modelo 4.....	77
2.4.1.	Formulación de las hipótesis estadísticas.....	77
2.4.2.	Análisis e interpretación del modelo	78

CONCLUSIONES.....	81
RECOMENDACIONES.....	83
LISTA DE REFERENCIAS.....	85
ANEXOS.....	91

LISTA DE TABLAS

N°	Título	Pág.
1	Resultados inglés nivel nacional 2009-2014.....	9
2	Promedio inglés nacional.....	10
3	Promedio inglés El Carmen de Bolívar.....	11
4	Resultados inglés El Carmen de Bolívar 2010-2012.....	11
5	Operacionalización de la variable predictora.....	18
6	Operacionalización de la variable criterio.....	20
7	Estratificación de la muestra por instituciones educativas	60
8	Resultados de validez del instrumento de investigación....	63
9	Estadísticos de fiabilidad.....	64
10	Análisis de los datos demográficos.....	65
11	Modelo 1a. Resumen del modelo.....	67
12	Modelo 1b. ANOVA.....	68
13	Modelo 1c. Coeficientes.....	68
14	Modelo 2a. Resumen del modelo.....	71
15	Modelo 2b. ANOVA.....	71
16	Modelo 2c. Coeficientes.....	72
17	Modelo 3a. Resumen del modelo.....	74
18	Modelo 3b. ANOVA.....	75
19	Modelo 3c. Coeficientes.....	76
20	Modelo 4a. Resumen del modelo.....	78
21	Modelo 4b. ANOVA.....	79
22	Modelo 4c. Coeficientes.....	79

LISTA DE CUADROS

N°	Título	Pág.
1	Línea de tiempo en la enseñanza del inglés.....	32
2	Estrategias de enseñanza.....	37
3	Actividades de enseñanza según el estilo de aprendizaje	44
4	Niveles del MCERL para Colombia.....	51
5	Equivalencia según los grados del MCERL en Colombia	51

LISTA DE FIGURAS

Nº	Título	Pág.
1	Tipología de las estrategias de acuerdo con el momento de uso.....	38
2	Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera Inglés.....	47
3	Niveles del MCERL.....	50
4	Correlación de las variables.....	58

LISTA DE ANEXOS

N°	Título	Pág.
1	Matriz instrumental.....	91
2	Matriz de consistencia.....	93
3	Operacionalización de variables.....	95
4	Instrumento de investigación.....	99
5	Validación de instrumento.....	102
6	Consentimiento informado.....	105

RESUMEN

El estudio pretende determinar el grado de relación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11º de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia.

En ese contexto, la investigación comprende el estudio de dos variables: variable predictora (estrategias de enseñanza) y la variable criterio: competencia comunicativa.

La población estuvo constituida por 609 estudiantes de 11º de las instituciones educativas públicas urbanas del municipio de El Carmen de Bolívar, Colombia, de los cuales se seleccionó una muestra representativa no probabilística de manera intencional, constituida por 236 estudiantes.

Los resultados encontrados muestran una relación significativa entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa. La investigación determinó que a mayor aplicación de estrategias preinstruccionales, mayor es la competencia lingüística; a mayor aplicación de estrategias postinstruccionales mayor es la competencia sociolingüística; a mayor aplicación de estrategias preinstruccionales también es mayor la competencia pragmática. La variable estrategias de enseñanza tuvo como coeficiente $B = 0.504$, lo cual indica que dicha

variable explica totalmente la variable competencia comunicativa en inglés.

Palabras claves: estrategias de enseñanza, competencia comunicativa, estrategias preinstruccionales, estrategias coinstruccionales, estrategias postinstruccionales, competencia lingüística, competencia socio-lingüística, competencia pragmática.

ABSTRACT

The study seeks to determine the degree of connection that exists between the teaching strategies and the communicative competence in English for the students of 11th grade from public urban high schools, from El Carmen de Bolivar, Colombia.

In this sense, the research includes the study of two variables: a predictor variable, teaching strategies; a criterion variable, communicative competence.

The population consisted of 609 students from 11th grade from public urban high schools, from El Carmen de Bolivar - Colombia, from which a representative sample of non-probabilistic intentionally represented by 236 students was chosen.

The results show a significant relationship between the teaching strategies and the communicative competence. The research determined that: the greater implementation of pre-instructional strategies the greater is the linguistic competence; the greater implementation of post-instructional strategies the greater is the sociolinguistic competence; the greater implementation of pre-instructional strategies it is also the greater pragmatic competence. The variable teaching strategies had as a coefficient $B = 0,504$, which indicates that this variable explains fully the communicative competence in English.

Key words: teaching strategies, communicative competence, pre-instructional strategies, co-instructional strategies, post-instructional strategies, linguistics competence, socio-linguistics competence, pragmatic competence.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se llevó a cabo en las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, en el departamento de Bolívar: Colombia, con el objetivo de determinar el grado de relación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de grado 11 de las mencionadas instituciones educativas.

El tipo de investigación corresponde a una investigación no experimental, con un diseño correlacional, porque se ha estudiado la correlación de las variables: predictora y criterio. Se ha aplicado una sola vez el cuestionario, por eso es transeccional. Además es descriptivo, porque se ha realizado una descripción matemática, mediante el estadístico correspondiente.

En el primer capítulo se aborda el planteamiento y la formulación del problema; asimismo, los objetivos de la investigación, las hipótesis de estudio, las variables y su correspondiente operacionalización.

En el segundo capítulo se detalla el marco teórico de la investigación, los antecedentes de investigación y las bases históricas, teóricas, filosóficas, conceptuales.

En el tercer capítulo se aborda la metodología de la investigación, el tipo y diseño del estudio, la población y la muestra, la recolección y el

procesamiento de datos, los instrumentos utilizados y la medición de las variables estudiadas.

En el cuarto capítulo se registran los resultados y el correspondiente análisis de los datos. Además se incluye el análisis demográfico de la población, la prueba de hipótesis y las interpretaciones respectivas. En la última parte de este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones.

El estudio demostró que existe una correlación significativa entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de grado 11 de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar: Colombia. Por tanto, los docentes deberían considerar en su proceso pedagógico el uso de una amplia gama de estrategias de enseñanza teniendo en cuenta la forma individual como cada estudiante aprende, con el propósito de lograr aprendizajes verdaderamente significativos en los niños y niñas.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la situación problemática

Varios años después de la II Guerra Mundial, Colombia y el mundo entero han estado interesados en el estudio de lenguas extranjeras (LE) y segundas lenguas (L2). Para Pacheco y Díaz (2006), otros factores –la expansión económica, los desarrollos tecnológicos y los intercambios culturales con países de otras latitudes– han acrecentado dicho interés, facilitando a las naciones promover dentro de la educación de sus pueblos el aprendizaje de otras lenguas diferentes a la materna.

Por ejemplo, el Consejo de Europa y su división dedicada al estudio y la promoción de la enseñanza de lenguas ostentan dentro de sus publicaciones el denominado *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*. Para El instituto Cervantes (2014), esta publicación se ha constituido en un *faro* por el cual han de guiarse quienes pretendan conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas en Europa, en la condición de idioma extranjero o de segunda lengua.

En el mismo sentido, preocupados por promover apropiadas estrategias de enseñanza a nivel mundial, la UNESCO lleva a cabo de

manera periódica el análisis de informes que recogen, a nivel del globo, múltiples propuestas surgidas debido al estancamiento que sobre el tema se detecta en la educación a nivel internacional. Uno de los más significativos fue el llevado a cabo por la organización que atiende los asuntos para la educación a nivel mundial, en 1997, en el cual más de 1.500 delegados de todo el mundo expusieron, en los encuentros, su preocupación por la falta de coherencia entre los discursos pedagógicos y las estrategias de enseñanza que los maestros estaban empleando para lograr el éxito en el aprendizaje de los estudiantes.

La Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA), entidad adscrita a la UNESCO, considera como una de las causas de este problema en el proceso educativo dirigido por los maestros, la de continuar apegados a las tradicionales formas de enseñar.

Sobre este particular, Jones, Palincsar, Ogle, & Carr (1995, citados por Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p. 139) afirman:

El uso de estrategias de enseñanza lleva a considerar al agente de enseñanza, especialmente en el caso del docente, como un ente reflexivo, estratégico que puede ser capaz de proponer lo que algunos autores han denominado con acierto una enseñanza estratégica.

Por eso es lógico pensar que la existencia o no de un abanico de posibilidades didácticas en la orientación docente, constituye un indicio del éxito o fracaso escolar de los estudiantes, cualquiera que sea la naturaleza de la asignatura que se oriente.

Pese a esto, el valor agregado, resultado del uso de estrategias de enseñanza en la clase, no tiene necesariamente que provenir del conocimiento teórico de éstas, sino de la reflexión profesional del docente y de la interacción que surja como consecuencia de la discusión académica con pares que orienten su misma área. Richards & Lockhart (1997, citados por Rosas y Jiménez, 2009), en ese sentido, manifiestan que estas estrategias se encuentran íntimamente vinculadas a las concepciones que los maestros tienen sobre el aprendizaje, la enseñanza, el programa y el currículo, así como a los procesos de pensamientos y toma de decisiones que respaldan su quehacer en el aula.

Respecto de la enseñanza del inglés, Campo (1998) sugiere que las estrategias de enseñanza orientadas por los docentes deben proponer un trabajo pedagógico que desarrolle las competencias lingüísticas, estratégicas y socio-lingüísticas de los estudiantes quienes se encuentren en un proceso de aprendizaje de este idioma. Éstas deben establecer los parámetros generales y rasgos característicos inherentes al nivel de enseñanza, resaltando la importancia de la competencia comunicativa en dicho proceso y su influencia en los enfoques recientes y relacionados con la enseñanza de la misma.

En cuanto al empleo de estas estrategias para potenciar la competencia comunicativa en el estudiantado, Mateo y Herrera (2000) proponen que los profesionales de la docencia deben coadyuvar, mediante el uso apropiado de estrategias, a la formación de individuos

capaces de actuar como traductores e intérpretes entre la comunidad hispanohablantes y los no hispanohablantes a fin de que la sociedad pueda valerse de una lengua extranjera para su desarrollo laboral y cultural.

Así la poca competencia comunicativa que los estudiantes de la lengua inglesa poseen a nivel del hemisferio, va en contra de las expectativas sociales, económicas y culturales que demanda el continente. Sanhueza & Burdiles (2011, p. 97) estiman:

La competencia comunicativa en idiomas extranjero ha cobrado gran importancia en el contexto de las nuevas tendencias socio-económicas, los nuevos perfiles de empleos, las nuevas relaciones interculturales y la aceleración vertiginosa de las innovaciones que plantea la sociedad globalizada en que vivimos.

Otro de los aspectos que, de manera clara, lucha contra la apropiación de una competencia comunicativa efectiva en el aspecto oral entre los estudiantes y el idioma inglés, es el exceso de habla del profesor en el aula. Castillo (2012, citando a Deckert, G, 1987, p.34) asegura que “el habla excesiva del profesor en clase traducida en términos de comentarios y corrección frecuente, conspira contra la aparición y desarrollo de una conversación, tanto sostenida como llena de propósitos, en los estudiantes”.

Al respecto, Pacheco y Díaz (2006, citando a Irizar, 2003, p. 23) aseguran la existencia de un

dogmatismo en muchas personas, después de la aparición de la enseñanza comunicativa del idioma inglés, como generalmente ocurre, con la implantación de nuevas ideas, la cual pudo haber conducido a malas interpretaciones en la aplicación de este tipo de enseñanza, así como a opiniones sobre fallos

producidos en el uso de la misma, tales como: dejadez en la enseñanza de la gramática, no corrección de errores y problemas en la enseñanza de la pronunciación, a pesar de que estos problemas nunca fueron promovidos por ninguno de los proponentes fundamentales del Enfoque Comunicativo.

La forma como han estado usando los maestros para llevar su enseñanza del idioma inglés, se ha constituido en un serio escollo para que los docentes avancen en el aprendizaje de este idioma.

Colombia está ingresando con cierta timidez, cada vez, al mayor grupo de países involucrados en tratados de libre comercio a nivel internacional. Uno de los requisitos que el país deberá cumplir para lograr estos acuerdos con plenitud es tener, además de infraestructura física, una población preparada culturalmente para asumir los cambios que este proceso implica. Dentro de estos cambios está el relacionado con el aprendizaje de una o varias lenguas extranjeras, a fin de utilizarlas como vehículo de interacción para llevar a cabo la comunicación, producto del intercambio entre los países, con que se tiene y se pretende tener dichos convenios.

La principal finalidad del docente que enseña lenguas extranjeras en la escuela es desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes. A fin de conseguir esto, los docentes deben trabajar así mismo en el desarrollo de ciertas habilidades para la comprensión auditiva así como habilidades para la producción oral y escrita. No obstante, mediante indagaciones empíricas llevadas a cabo, se ha podido establecer que los docentes a pesar de poseer enormes deseos para realizar un trabajo pedagógico sobre la enseñanza de la lengua inglesa y

el consecuente desarrollo de la competencia comunicativa, los estudiantes poseen unos niveles muy por debajo de lo esperado.

Con este panorama, en las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, las clases de la asignatura de idiomas extranjeros-Inglés transcurren de manera pasmosa. De acuerdo con observaciones hechas a un número considerable de docentes del área de inglés en distintas instituciones y, por el testimonio de los mismos estudiantes, se ha logrado establecer que la mayoría de los profesores utilizan estrategias centradas en la traducción de textos del español al inglés y viceversa, muchas veces descontextualizados y en aspectos gramaticales que redundan en los mismos temas; por ejemplo, la repetición del verbo “to be” en todos los grados sin mirar las diferentes acepciones que éste tiene, dejando de lado los aspectos tan importantes como lo sociolingüístico o lo pragmático que implica la enseñanza de la lengua.

El ambiente que envuelve a las horas de instrucción de la materia está marcado por lo tradicional, notándose como en su mayoría los docentes continúan una rutinaria forma de enseñar: el saludo es mencionado en inglés, seguido de algunas frases mecánicamente pronunciadas en el mencionado idioma que pretenden servir como activadores previos o quizá como enganches motivacionales. En otras ocasiones, el docente, por lo general, lleva copias que entrega a los estudiantes para que éstos se guíen mientras éste orienta la clase. Pide que se repita después de él y termina pidiendo conformar grupos para

recoger, al final de la clase, un trabajo que consiste en completar oraciones con las palabras que se han visto previamente.

Esta metodología no es suficiente para alcanzar apropiados niveles en el idioma ni mucho menos desarrollar la competencia comunicativa de los mismos. La pretensión de la mayoría de estos docentes es, al parecer, desarrollar cierto nivel de la competencia lingüística en sus estudiantes. Da la impresión a primera vista que se ha descuidado la finalidad de la enseñanza del inglés y no se ha considerado ésta como una salida mediante la cual los jóvenes tendrán acceso a la sociedad, a la cultura y a la información: en síntesis a su vida profesional futura.

En el mismo sentido, Arias (2008) advierte cómo, en un buen número de instituciones universitarias de Bogotá: Colombia, las investigaciones realizadas por las facultades de educación de estas instituciones de educación superior han descubierto que el énfasis de las investigaciones desarrolladas está orientado hacia la promoción de la competencia comunicativa en vez de la competencia lingüística. Lo paradójico es que mientras en la capital del país las investigaciones se orientan a lo requerido por el ICFES y el Marco Común Europeo de Referencias para Lenguas, en el departamento de Bolívar y en especial el municipio del Carmen aún continúan el énfasis hacia lo lingüístico.

Lo ocurrido en Bogotá obedecería, en buena medida, a la preocupación por las necesidades que poseen los estudiantes al terminar la secundaria, de conocer los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes

bien formados y significativos, de conocer las condiciones sociales y culturales implícitas en el uso de la lengua y de tener la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales y conocer tanto las formas lingüísticas y sus funciones, como el modo como se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales.

La realidad de muchas ciudades y municipios de Colombia, en la preparación de los maestros que orientan el área de idiomas extranjeros, de acuerdo con los resultados del M.E.N., es que éstos no poseen las competencias apropiadas para la enseñanza del área. Los docentes han sido evaluados desde hace ya algunos años y los resultados obtenidos no son alentadores. La gran mayoría no alcanza el nivel B2, que es el nivel establecido para los docentes de inglés ni mucho menos el nivel C1, el cual es el nivel establecido por el M.E.N. de Colombia para los nuevos egresados de licenciatura en idiomas (M.E.N. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés, 2006, p.6)

Por eso ha sido necesario que la fuerza laboral del país y, en especial, los estudiantes que ingresan a la universidad se estén preparando para aprender esta lengua. Pero los resultados que el Ministerio de Educación Nacional, a través del Instituto Colombiano Para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) en el sistema Generador de Reportes de Datos Históricos, ha arrojado sobre la valoración de los estudiantes que egresan cada año, mediante la evaluación anual que se les practica denominada Saber 11° o Examen de Estado de la educación media durante los últimos cinco años, ha demostrado que el nivel de

éstos no se encuentra siquiera en el promedio que establece el MCERL, evidenciándose con ello la necesidad de mejorar la competencia comunicativa de los jóvenes estudiantes del país.

Con cierta preocupación, las cifras de los últimos años detallan cuál ha sido este resultado en el país, en el departamento de Bolívar y en el municipio de El Carmen de Bolívar. Desde el 2009 al 2014, a nivel nacional, el promedio del nivel de inglés de los estudiantes del sector público coloca a éstos en el nivel A1 con un promedio de 41,25 mientras que, por ejemplo, los estudiantes del mismo grado 11° de las escuelas privadas presentan un promedio de 50,38 en su desempeño en inglés.

Tabla 1.

Resultados Inglés nivel nacional 2009-2014

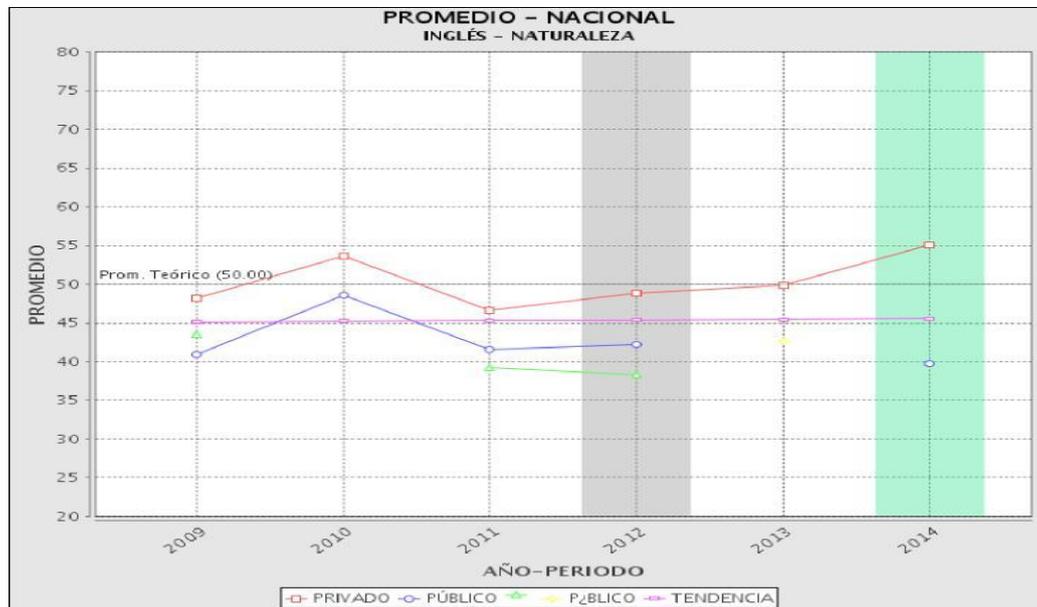
	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Sector privado	48,23	53,70	46,61	48,89	49,82	55,07
Sector público	42,72	48,57	41,57	42,26	42,62	29,77

Nivel Agrupamiento: NACIONAL - Año(s): 2009-2014 - Periodo(s): 1-2 - Prueba: INGLÉS - Criterio: NATURALEZA - Fuente: ICFES

Aunque ninguno de los dos grupos alcanza el ideal de acuerdo con el MCERL, se percibe con preocupación que los estudiantes del sector público estén por debajo en casi un punto con respecto a los del sector privado.

Tabla 2.

Promedio Inglés Nacional



Nivel Agrupamiento: NACIONAL

Año(s): 2009-2014

Periodo(s): 1-2

Prueba: INGLÉS

Criterio: NATURALEZA

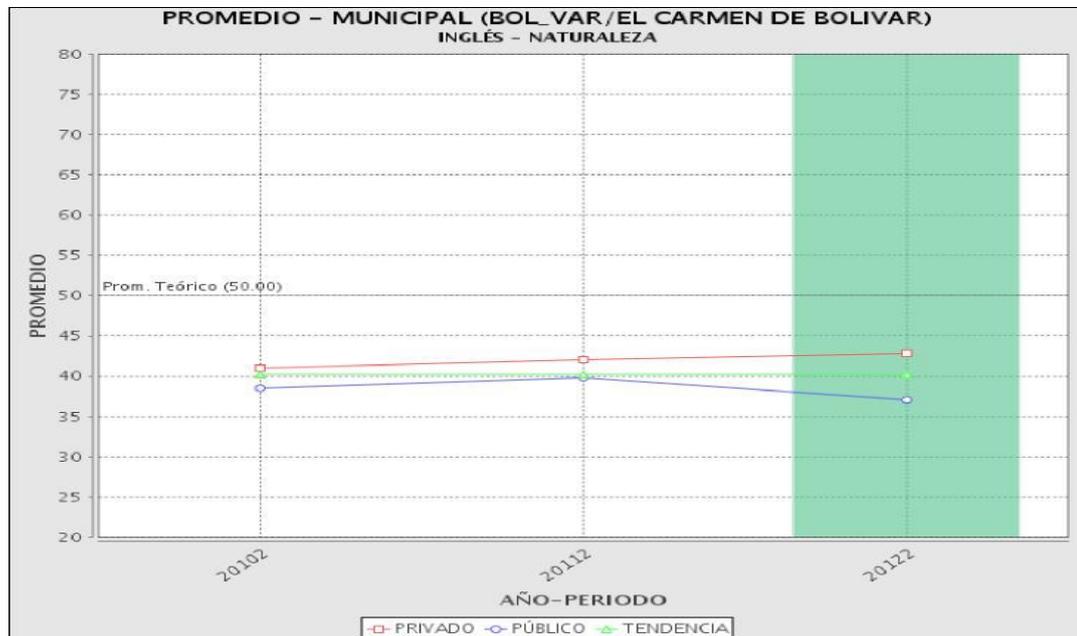
Fuente: ICFES

Los promedios de los últimos cinco años, en el área de inglés en las escuelas públicas y las privadas del país, constituyen la evidencia del deteriorado estado del nivel del área de los estudiantes quienes egresan cada año.

De igual manera en el municipio de El Carmen de Bolívar, los resultados arrojados por el ICFES, entre los años 2010 – 2012, dejan la evidencia de graves problemas en el desempeño de los estudiantes de las escuelas administradas por el Estado, con un promedio de 38,48 frente a un 41,96 del sector privado.

Tabla 3.

Promedio Inglés El Carmen de Bolívar



Nivel Agrupamiento: MUNICIPAL

Año(s): 2010-2012

Periodo(s): 1-2

Prueba: INGLÉS

Criterio: NATURALEZA

Fuente: ICFES

Tabla 4.

Resultados Inglés El Carmen de Bolívar 2010-2012

	2010	2011	2012
Sector privado	40,97	42,09	42,82
Sector publico	38,48	39,87	37,09

Nivel Agrupamiento: MUNICIPAL - Año(s): 2010-2012 - Periodo(s): 1-2 - Prueba: INGLÉS - Criterio: NATURALEZA - Fuente: ICFES

Surge así la iniciativa de realizar una investigación que posibilite determinar la relación que existe entre las estrategias de enseñanza usadas por los docentes del área de inglés y el desarrollo de la

competencia comunicativa en dicho idioma de los estudiantes del grado 11° de las instituciones educativas publicas urbanas del municipio de El Carmen de Bolívar.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el grado de relación entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas del Carmen de Bolívar, Colombia, 2014?

1.2.2. Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el grado de relación entre las estrategias de enseñanza y la competencia lingüística en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales del Carmen de Bolívar, Colombia 2014?
- b) ¿Cuál es el grado de relación entre las estrategias de enseñanza y la competencia sociolingüística en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales del Carmen de Bolívar, Colombia 2014?
- c) ¿Cuál es el grado de relación entre las estrategias de enseñanza y la competencia pragmática en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales del Carmen de Bolívar, Colombia 2014?

2. Finalidad e importancia de la investigación

2.1. Propósito

La presente investigación buscó determinar si las estrategias de enseñanza empleadas por los maestros en el área de inglés, poseen relación con el desarrollo de su competencia comunicativa.

A partir de los resultados obtenidos, se pudo comprobar que las estrategias de enseñanza preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales tienen efectos positivos en el desarrollo de la competencia comunicativa, siendo la competencia lingüística una de las más favorecidas con la puesta en práctica de las mencionadas estrategias. Por eso resulta de vital importancia que se sensibilice a los maestros, para que reflexionen sobre las repercusiones de su práctica educativa y realicen los cambios necesarios en su enseñanza, para lograr formar personas competentes en lo comunicativo en el idioma inglés.

2.2. Relevancia social

El desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en los estudiantes, quienes egresan de la secundaria en los establecimientos educativos del Estado, se ha constituido en los últimos años en una imperiosa necesidad y objetivo de la escuela, a fin de promover el desarrollo laboral de la sociedad a través de individuos mejores preparados.

También es relevante en el tiempo, debido a que los docentes siempre necesitarán conocer qué estrategias y en qué momento deben

emplearse para lograr una apropiada enseñanza, lo cual mejoraría la competencia comunicativa de sus estudiantes.

2.3. Relevancia pedagógica

Esta investigación contribuye de igual forma al mejoramiento del proceso de enseñanza de los maestros del área. El empleo de diversas estrategias de enseñanza para lograr tal fin se constituye, así mismo, en la piedra angular del proceso de educativo, en el cual los maestros del área logran unos mejores resultados en términos académicos en la experiencia de sus estudiantes.

Debido a su característica transversal, esta investigación puede generar elementos didácticos que pueden ser usados para el desarrollo de otras habilidades en diferentes áreas del conocimiento, por lo que también se encuentra importancia pedagógica en el presente estudio.

Por último, es relevante en el *espacio*, porque no solo se puede aplicar a determinada población, sino a todas las áreas del conocimiento y a todos los niveles de educación: preescolar, básica primaria, básica secundaria y pregrado.

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivo general

Determinar el grado de relación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11º de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia, 2014.

3.2. Objetivos específicos

- a) Determinar el grado de relación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia lingüística en inglés de los estudiantes de 11°.
- b) Determinar el grado de relación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia sociolingüística en inglés de los estudiantes de 11°.
- c) Determinar el grado de relación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia pragmática en inglés los estudiantes de 11°.

4. Hipótesis de estudio

4.1. Hipótesis principal

Existe una relación positiva entre las estrategias utilizadas en la enseñanza del inglés y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.

4.2. Hipótesis derivadas

- a) Existe una relación positiva entre las estrategias utilizadas en la enseñanza del inglés y la competencia lingüística de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.
- b) Existe una relación positiva entre las estrategias utilizadas en la enseñanza del inglés y la competencia sociolingüística de los

estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.

- c) Existe una relación positiva entre las estrategias utilizadas en la enseñanza del inglés y la competencia pragmática de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.

5. Variables

Para Salkind (citado por Bernal, 2006), la investigación correlacional tiene el propósito de mostrar o examinar la relación entre las variables, pero en ningún momento explica que una sea la causa de la otra. Es decir, la correlación examina asociaciones, pero no relaciones causales; en cambio, un factor influye directamente en otro.

Etxeberria y Tejedor (2005) confirman que en los estudios correlacionales hablamos de variable de criterio (Y) y variable predictora (X).

5.1. Variable predictora

Estrategias de enseñanza

5.2. Variable criterio

Competencia comunicativa

5.3. Operacionalización de variables

5.3.1. Estrategias de enseñanza

Esta variable en la presente investigación asume tres dimensiones:

- Estrategias preinstruccionales

- Estrategias coinstruccionales
- Estrategias postinstruccionales

5.3.2. Competencia comunicativa

Para esta variable se asumen tres dimensiones:

- Competencia lingüística
- Competencia sociolingüista
- Competencia pragmática

Tabla 5.

Operacionalización de la variable predictora: Estrategias de enseñanza

Variables	Dimensiones o subvariables	Indicadores	Operación instrumental	Definición operacional
Variable predictora	Estrategias Preinstruccionales	Estimulación para la generación y la activación de conocimientos previos	1. Durante el inicio de la clase, he observado la estimulación para la generación de conocimientos previos por parte del docente. 2. Durante el inicio de la clase, he observado la activación de conocimientos previos por parte del docente.	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 6 y 30 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de estrategias preinstruccionales 1) Nunca (1 punto) 2) Casi nunca (2 punto) 3) Algunas veces (3 punto) 4) Casi siempre (4 puntos) 5) Siempre (5 puntos)
		Realización de actividades focales introductorias	3. Durante el inicio de la clase, he observado la realización de actividades focales introductorias por parte del docente.	
		Promoción de discusiones guiada	4. Durante el inicio de la clase, he observado la promoción de discusiones guiadas por parte del docente.	
		Puesta en práctica de actividades generadoras de información previa	5. Durante el inicio de la clase, he observado la práctica de actividades generadoras de información previa por parte del docente.	
		Presentación de objetivos o intenciones	6. Durante el inicio de la clase, he observado la presentación de objetivos por parte del docente.	
Estrategias de enseñanza	Estrategias Coinstruccionales	Uso de ilustraciones	1. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de ilustraciones por parte del docente.	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 5 y 25 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de las estrategias Coinstruccionales. 1) Nunca (1 punto) 2) Casi nunca (2 punto)
		Uso de redes conceptuales	2. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de redes conceptuales por parte del docente.	
		Uso de mapas conceptuales	3. Durante el proceso enseñanza aprendizaje,	

Uso de analogías	he observado el uso de mapas conceptuales por parte del docente. 4. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de analogías por parte del docente.	3) Algunas veces (3 punto) 4) Casi siempre (4 puntos) 5) Siempre (5 puntos)
Uso de cuadros C-Q-A	5. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de cuadros C-Q-A por parte del docente.	
Empleo de resúmenes finales		

Tabla 6.

Operacionalización de la variable criterio: Competencia comunicativa

Variable criterio	Competencia lingüística	Conocimiento y destreza léxica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase, manifiesto conocer y utilizar las palabras según su significado 2. Durante la clase, manifiesto conocer, reconocer y pronunciar de acuerdo con la fonética inglesa 3. Durante la clase, manifiesto conocer la ubicación correcta de las palabras dentro de la oración 4. Durante la clase, manifiesto conocer y utilizar las reglas ortográficas del inglés 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 4 y 20 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de la competencia lingüística.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Nunca (1 punto) 2) Casi nunca (2 punto) 3) Algunas veces (3 punto) 4) Casi siempre (4 puntos) 5) Siempre (5 puntos)
		Conocimiento y destreza fonológica		
		Conocimiento y destreza sintáctica		
		Conocimiento y destreza ortográfica		
Competencia comunicativa	Competencia sociolingüística	Conocimiento y uso de las normas de cortesía	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conozco y utilizo las normas de cortesía en el idioma inglés 2. Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de distinta edad. 3. Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de diferente sexo. 4. Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de distinta clase. 5. Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de distintos grupos sociales. 6. Conozco y empleo refranes o expresiones propias de la cultura inglesa. 	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 7 y 35 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de la competencia sociolingüística.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Nunca (1 punto) 2) Casi nunca (2 punto) 3) Algunas veces (3 punto) 4) Casi siempre (4 puntos) 5) Siempre (5 puntos)
		Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre generaciones		
		Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre géneros		
		Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre clases		
		Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre grupos sociales		

Competencia pragmática	<p>Manejo de expresiones de la sabiduría popular Manejo de las diferencias de registro, dialecto y acento Capacidad para producir fragmentos textuales</p>	<p>7. Reconozco diferentes registros de voz así como distintos acentos cuando me hablan.</p>	<p>La sumatoria a obtener tiene un valor entre 5 y 25 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de la competencia pragmática.</p>
	<p>Conocimiento de las formas lingüísticas y sus funciones en situaciones comunicativas reales</p> <hr/> <p>Conocimiento del modo en que se encadenan las formas lingüísticas y sus funciones en situaciones comunicativas reales.</p>	<p>1. Produzco y comprendo oraciones en el idioma inglés. 2. Conozco expresiones del idioma de manera oral y escrita. 3. Reconozco cuando el idioma es usado para informar, expresar una exclamación o sorpresa, realizar una pregunta, hacer una petición, dar una explicación sobre el significado de una palabra o cuando se expresa un poema en inglés. 4. Conozco y aplico coherencia cuando construyo oraciones. 5. Comprendo el sentido global de un texto con diferentes funciones del lenguaje.</p>	

CAPÍTULO II

FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Antecedentes de la investigación

Sobre el tema en cuestión se hizo la revisión bibliográfica y consultas pertinentes, las cuales permitieron un acercamiento a estudios en la condición de antecedentes en el contexto internacional y nacional.

1.1. Antecedentes internacionales

En el ámbito internacional en Cuba, Hoang Hien (2012) llevó a cabo una investigación cuyo objetivo fue elaborar una herramienta didáctica, desde los enfoques cognitivo, comunicativo y social-cultural, la cual aportaba un sistema de tareas integradas que permitían orientar y dirigir la clase de la L2 hacia la eliminación de las dificultades que presentaban los estudiantes, a fin de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa. En esta investigación se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadísticos. La estrategia utilizada fue validada por expertos y se aplicó un cuestionario de satisfacción a los estudiantes, quienes manifestaron su conformidad con la estrategia propuesta.

En Argentina, Macera (2012) realizó una investigación titulada *Un estudio de las concepciones docentes acerca de la formación permanente*. En esta se identificaron distintos puntos de análisis relacionados con la antigüedad en la profesión, intereses metodológicos,

intereses de actualización de conocimientos, intereses de incorporación de nuevos saberes y, por último, el lugar que ocupa la formación en la subjetividad docente. Los resultados encontrados determinaron que, en los inicios de la docencia, la formación permanente funciona y se concibe como un modo de mantenerse activos mientras se insertan en el mercado laboral.

En cambio, para los docentes que ya tienen una trayectoria, ésta se concibe como una fuga del trabajo, un recurso que en algunas ocasiones le otorga sentido al trabajo, asumiendo de este modo un lugar subjetivo importante en el quehacer docente. Pero, cualquiera que sea la motivación, la adquisición de nuevos saberes es la razón más antigua que los docentes asumen para formarse.

Por otra parte, en Bélgica, Sercu (2005) llevó a cabo una investigación en la cual se propuso el abordaje de la enseñanza de lenguas desde una perspectiva intercultural. El objetivo del estudio era examinar la medida en que la auto-percepción de profesores flamencos de idiomas extranjeros se correspondía con el perfil previsto del profesor de lengua extranjera intercultural, hasta qué punto sus prácticas docentes estaban enfocadas hacia la adquisición de la competencia comunicativa intercultural en vez de la competencia comunicativa.

Los resultados fueron alentadores, en el sentido de que los docentes mostraron interés en fomentar objetivos interculturales; sin embargo, se demostró también que aún hay docentes quienes no han

cambiado sus enfoques de manera que se favorezca la enseñanza de la competencia comunicativa.

En Venezuela, Guerrero (2002), de la Universitat Rovira I Virgili, presentó la tesis doctoral titulada *Las deficiencias en la enseñanza del inglés en la licenciatura en educación, mención inglés. Caso U. L. A. Táchira*. Esta investigación se realizó con la finalidad de exponer las carencias formativas que presentan los egresados de la Carrera de Educación Mención Inglés de la Universidad de los Andes Táchira, ubicada en San Cristóbal, Estado Táchira, debido al enfoque y metodología tradicional persistente todavía en el sistema educativo venezolano. Los resultados quedaron expresados en que la calidad de los docentes egresados no es la adecuada debido a factores presentes en su formación.

Finalmente, Mateo y Herrera (2000), en Santiago de Chile, llevaron a cabo una investigación que consistió en la puesta en práctica de dos actividades para desarrollar la competencia comunicativa y enriquecer el acervo cultural de los estudiantes de la carrera de lengua inglesa, resultando una agradable experiencia para los estudiantes al mismo tiempo que permitió elevar su competencia comunicativa y enriquecer su nivel cultural.

1.2. Antecedentes nacionales

A nivel nacional, en el año 2010, investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia dieron a conocer una investigación, cuyo principal objetivo era presentar conceptos básicos en el análisis de

la formación continuada de los docentes, analizar los modelos de desarrollo profesional de Richards & Farrell (2005) y James (2001), resumir los principales conceptos elaborados por académicos colombianos sobre el desarrollo profesional de los docentes de inglés y proponer un marco conceptual para el país (Cárdenas, González, y Alvarez, 2010).

Un par de años más tarde, con base en el diseño del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) del 2004, a través del cual el Ministerio de Educación de Colombia estipuló los lineamientos y objetivos para su desarrollo en todo el país, la Universidad de la Salle y el Ministerio de Educación Nacional, mediante una investigación llevada cabo conjuntamente por ambos organismos, se analizó los pros y los contras del Programa para presentar los dos retos principales que se debían enfrentar: la formación bilingüe de los estudiantes colombianos y la educación bilingüe de niños.

En este análisis teórico fueron utilizados principios de la investigación documental y se presentaron algunas reflexiones que la comunidad colombiana de enseñanza de inglés como lengua extranjera debía tener en cuenta para desarrollos futuros. Como resultado se llegó a la conclusión de la necesidad de implementar una política educativa sobre el bilingüismo que trascienda la justificación de su empleo y que más bien se centre en “la adquisición de la competencia comunicativa en L1 y L2 y su relación con la preservación de la cultura de los pueblos” (Fandiño-Parra, Bermúdez-Jiménez y Lugo-Vásquez, 2012, p.365-377).

Por último, con los ojos puestos en los docentes y las instituciones educativas del país, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia a través de su programa Colombia Bilingüe, pretende desde el 2004 y hasta el 2019 mejorar la competencia comunicativa de los profesores llevando a cabo, entre otras estrategias, inmersiones en la Isla de San Andrés para aquellos profesores cuyos resultados en la prueba diagnóstica no ha sido satisfactoria.

1.3. Antecedentes locales

A nivel local no se encontraron estudios acerca de las variables relacionadas en la presente investigación.

2. Bases teóricas

Hoy hablar de constructivismo está de moda; pensar la enseñanza requiere considerar no sólo la función del maestro, sino también la del estudiante en relación con la postura que este asume respecto a lo enseñado.

Rodríguez y Larios (2010, p.27) estiman que la enseñanza, desde el paradigma cognitivo, “es un proceso direccionado por el docente; el estudiante, interactuando con las ideas u objetos, es el constructor del conocimiento”. Por eso, las estrategias de enseñanza, bajo este enfoque, son los recursos propuestos por el docente a fin de hacer posible el aprendizaje. Para los autores, el docente debe utilizar metodologías o “estrategias” activas a fin de provocar las acciones que posibiliten el aprendizaje de los conceptos.

En el mismo sentido, Díaz-Barriga y Hernández (2002, p.140) presentan la enseñanza en los términos de “un proceso que pretende apoyar o, si se prefiere el término *andamiar* el logro de aprendizajes significativos”.

Por eso al dialogar sobre enseñanza, es menester que se la considere un producto, resultado del intercambio de experiencias construida *conjunta* en la diaria interacción con los estudiantes y contexto instruccional (institución, cultura, etc.). Esta postura no acepta que se ignoren las características particulares, únicas e irrepetibles de cada acto de enseñanza-aprendizaje, porque la construcción conjunta entre enseñante y aprendiz no es igual nunca. De lo anterior se colige la no existencia de un único método o empleo de estrategias para llevar a cabo la enseñanza (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

Para los citados autores, la enseñanza se considera una verdadera creación. En ese sentido, a fin de lograr el éxito de la misma, es necesario entonces que ésta sea interpretada y tomada como objeto de reflexión de los docentes, con el propósito de hallar resultados sustanciales en dicho proceso.

En el modelo propuesto por Díaz-Barriga y Hernández, las estrategias de enseñanza son subsidiarias del concepto que presentan. Por eso y partiendo de lo antes descrito, estas estrategias se consideran procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible, para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991).

Ahora bien analizando los conceptos de competencia comunicativa y competencia lingüística, Cenoz Iragui (1997), profesor del Centro Virtual Cervantes, considera:

Los investigadores que critican el concepto de «competencia lingüística» consideran que el concepto de «competencia» en la gramática generativa es reduccionista porque en él no se consideran elementos del contexto sociolingüístico. Sin duda alguna, la reacción contraria de mayor importancia ha sido la de Hymes (1972), quien considera que . (Centro Virtual Cervantes)

Al respecto, Hymes (1972, p.278) asegura:

Hay reglas de uso sin las cuales las reglas gramaticales serían inútiles. Del mismo modo que las reglas sintácticas pueden controlar aspectos de la fonología, y las reglas semánticas quizá controlar aspectos de la sintaxis, las reglas de los actos de habla actúan como factores que controlan la forma lingüística en su totalidad.

Los aportes de Hymes, precursor del concepto que nos ocupa, dieron a luz las bases de modelos de aprendizaje y enseñanza de lenguas, son éstas las bases que Colombia, a través de la adopción del Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas, ha definido para la enseñanza de la lengua inglesa en las instituciones del país.

2.1. Marco histórico

Las estrategias de enseñanza para potenciar el aprendizaje de lenguas han sido una de las más grandes preocupaciones a nivel mundial en el ámbito de la educación. Desde la Antigüedad, Platón y su discípulo Aristóteles se preocuparon por el estudio del lenguaje. La lingüística aparecería el siglo XVIII cuando se dio importancia al método gramática-traducción. Con este método, los alumnos traducían frases de sus libros de texto al idioma extranjero. Más adelante, durante el siglo XIX, nacería

el Método Directo, en razón de la necesidad de viajar y el deseo de seguir la evolución de la lengua; por ejemplo, lo planteado en el libro *El Origen de las Especies* de Darwin.

Sin embargo, fue Saussure en el año de 1915, quien introdujo un interés renovado en la enseñanza de la lengua mediante la demostración de que los datos del lenguaje se encuentran entrelazados. Más adelante Chomsky, lingüista y politólogo norteamericano en el año 1957, con su teoría sobre la Gramática Generativa, establecería nuevos métodos de enseñanza basados sobre la concepción de un aparato adquirente del lenguaje (LAD- Language Acquisition Device) en el cerebro de todo individuo. Este enfoque en la enseñanza de la lengua le daría un notable cambio a la forma como se enseñaría el idioma a partir de entonces.

Posteriormente, surgen métodos de enseñanza que conllevaría estrategias propias del momento; por ejemplo, el propuesto por Caleb Gettegno, denominado Forma Silenciosa, el cual propendía por el aprendizaje de la lengua mediante la presentación de varas en colores para que luego el estudiante identificara, previo conocimiento de convenciones colores-clases de palabras, la forma como armar frases propias, fortaleciéndose de esta manera uno de las formas más antiguas de la sintaxis.

El aprendizaje en comunidad, introducido por Charles A. Curran, permitía que los maestros de lenguas emplearan estrategias de enseñanza basadas en la permisividad de diálogo sobre los mismos estudiantes de manera natural, luego las sesiones se grababan en cintas

y al final de la clase el maestro analizaba las estructuras del lenguaje y el vocabulario que habían utilizado. Más adelante, el año 1975, surge la Sugestopedia de Georgi Lozanov y Evelyn Gateva, estudiosos búlgaros, quienes trabajaron sus teorías mediante el método Adquisición de la Enseñanza Creativa. Lo que realizaba el profesor de lenguas era utilizar los estímulos del cerebro en pro del aprendizaje de la lengua.

Poco después aparecería la enseñanza del idioma mediante la Respuesta Física Total o TPR (Total Physical Response) de James Asher a finales de los setenta. El maestro enseñaría el idioma mediante la utilización de los ambientes libres de estrés. Para Asher, las estrategias que proponía eran simples: el individuo aprende como aprenden los niños se les da una orden y luego respondiendo físicamente a esas órdenes.

En estas estrategias surge el aprendizaje por modelamiento propuesto por Albert Bandura, pionero del Aprendizaje por Modelamiento. Para Asher, los movimientos del cuerpo proporcionan un camino importante para la recuperación de los recuerdos. Desde entonces, el maestro utilizaba las estrategias de este método, debían estar en constante representación de las órdenes que deseaba que sus estudiantes reprodujeran.

En los 80's, Stephen Krashen, un psicolingüista americano que trabajaba en la Universidad del Sur de California, propuso a los maestros que para enseñar el idioma extranjero dieran a sus estudiantes grades cantidades de materiales, estos materiales atendieran el contexto y no las secuencias gramaticales, pues sostenía, mediante su tesis, que los

idiomas se aprendían mediante una forma natural y periférica al tiempo que desestimaba su enseñabilidad.

Krashen trabajó con Tracy Terrel, quien propuso el reconocido Método Natural. El maestro emplearía estrategias más moderadas que las propuestas por Krashen en el sentido de que le dio importancia tanto a lo emocional como a lo cognitivo. Terrel propuso que los maestros animaran a los estudiantes de lengua a usar su idioma nativo al mismo tiempo que iban aprendiendo el idioma extranjero. Estas estrategias planteadas por Terrel fueron bien recibidas debido a que el maestro monitorearía la producción oral sin forzarla.

Más adelante, el método de Enseñanza por Contenido proponía que el estudiante aprendiera el idioma extranjero a través del aprendizaje de otra asignatura en ese idioma, por lo que permitiría ser en alguna forma pionero de los que hoy son los colegios bilingües donde se estudian todas las áreas en el idioma extranjero meta.

2.1.1. Historiografía de la enseñanza del inglés como lengua extranjera

Hearn y Garcés (2003) proponen la siguiente línea del tiempo para analizar cómo ha ido evolucionado las estrategias en la enseñanza del inglés.

Cuadro 1.

Línea de tiempo en la enseñanza del inglés

Método / estrategia	Características
1. Del Latín al Griego	Platón (429-347) se interesa por primera vez distingue entre sustantivos y verbos haciendo énfasis en la forma escrita.
2. Nacimiento de la lingüística	En el siglo XVIII surge la enseñanza del lenguaje a través del método hoy conocido como gramática-traducción. En 1786 Sir. William Jones descubre la lingüística.
3. Método Directo	El libro Origen de las especies, de Charles Darwin, permite un interés hacia hablar una nueva lengua. Se hace énfasis en la fluidez verbal.
4. Lingüística Moderna	A inicios del siglo XX con las publicaciones: <i>Course in General Linguistics</i> , escrito por Ferdinand de Saussure y <i>Language</i> de Leonard Bloomfield, el interés en el estudio de la lengua se centra en la redacción de la gramática descriptiva.
5. Situational Language Teaching y Audio-Lingual Method	El primero se basó en las necesidades de los estudiantes para aprender la lengua de acuerdo con la situación y el segundo desestimaba el aprendizaje de la lengua basado en una gama de reglas, priorizando la escucha y las conversaciones diarias.
6. Syntactic Structures	En 1957 Noam Chomsky presenta su método basado en estructuras sintácticas. Elaboró las reglas básicas de la gramática. Presentó más tarde la Gramática Transformacional con tres componentes principales: el sintáctico, el fonológico y el semántico.
7. La Forma Silenciosa	Presentada por Caleb Gettegno, este método permitió el autodesarrollo de los estudiantes mediante la orientación silenciosa del maestro pero apoyado en un sistema de convenciones preestablecidas por el docente.
8. Aprendizaje en Comunidad	Charles A. Curran, animó, como principales estrategias para la enseñanza de la lengua, a sus estudiantes a hablar de ellos mismo y de la vida de forma natural. Las sesiones eran filmadas y al final se analizaban las estructuras de la lengua presentes en los diálogos.
9. Sugestopedia	En 1975, Georgi Lozanov, concibió la enseñanza de los idiomas a través de dar órdenes al cerebro al tiempo que este las interpreta, las comprende y las enlaza con otra cosa para ayudar a la memoria y a la

	comprensión.
10. Respuesta Física Total o Total Physical Response (TPR)	A fines de los 70s, James Asher sostuvo que la enseñanza del idioma debería llevarse a través de la forma como los niños aprendían su idioma nativo: escuchando y viendo los movimientos de los interlocutores en la medida que hablaban.
11. Enfoque Comunicativo	Dell Hymes, propuso en 1972, a partir de la socio-lingüística, que la enseñanza de los idiomas debe obedecer al desarrollo de la capacidad de hacerse entender de formas socialmente apropiadas.
12. Stephen Krashen	Propuso en los 80s, la enseñanza de los idiomas del suministro de grandes cantidades de material para que el cerebro del aprendiz con estas entradas ricas pudiera funcionar de mejor manera.
13. Método Natural	Tracy Terrell, discípula de Krashen, desarrolló su método de enseñanza de lenguas haciendo más énfasis en los aspectos emocionales que en los cognitivos. Bajo este modelo, el profesor enseña a través de la creación de situaciones que motivarían a los estudiantes a comunicarse.
14. Lenguaje Desde Dentro	Beverly Galyean, propuso la enseñanza a través de la necesidad de los niños de pensar en sus necesidades, intereses, valores y actividades para después exponerlos externamente.
15. Práctica Oral Retrasada	Valerian Postovsky propuso la enseñanza mediante la consideración que era más fácil reconocer y comprender el lenguaje escrito o hablado que producirlo. Fundamentó su enseñanza en la competencia receptiva.
16. Inmersión	Este método presenta la posibilidad de aprender el idioma target o L2 habitando comunidades bilingües.
17. Contenidos	El idioma se enseña a través de la enseñanza de otras asignaturas en el idioma objetivo.
18. Tareas	Se enseña el idioma a través de la asignación de tareas las cuales deben ser desarrolladas sin ayuda y tienen que emplear la L2 para su resolución.

2.2. Marco filosófico

El estudio de una lengua extranjera y su consecuente competencia deben ser de importantes inclusiones en el programa académico, especialmente como preparación para el futuro trabajo de los misioneros.

La escritora norteamericana White (1971, p.482:483), en su libro *Consejos para los Maestros* (1971), afirma:

No digo que no debe haber quienes estudien idiomas. Deben estudiarse los idiomas. Antes de mucho habrá necesidad positiva de que muchos abandonen sus hogares y vayan a trabajar entre pueblos de otras lenguas; y los que tienen ciertos conocimientos de estos idiomas podrán comunicarse con quienes no conocen la verdad.

Es decir, la enseñanza de un idioma como el inglés debe llevarse de forma idónea de manera cómo los aprendices de la lengua desarrollen la capacidad de transmitir cada rasgo de verdad, cada aspecto social, según el contexto, con apego al real significado, sin importar que el mensaje que se transmita tenga cientos de años de antigüedad, sin importar que haya sido construido a lo largo de la historia por diferentes hombres.

Conocer las estrategias de enseñanza es algo que todo maestro debe tener como prioridad dentro de su área. No basta poseer la formación, es necesario que a través de la práctica de los saberes, se perfeccionen las habilidades relacionadas con lo que se enseña. El Maestro por excelencia solía hacerlo así. White (1998, p.469) describe:

Aprended de Jesús. Fue el más grande de los maestros que el mundo jamás conoció, y aun así hablaba en el lenguaje de la vida cotidiana. Satisfacía las necesidades de todos. Adaptaba su instrucción a toda ocasión y lugar, a ricos y pobres, a cultos e ignorantes.

Así como Jesús, los maestros que enseñan en las escuelas deben adecuar su actuar pedagógico empleando, para llegar a sus estudiantes, diversas y oportunas estrategias o recursos de enseñanza.

2.3. Marco teórico

2.3.1. Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza permiten al docente desarrollar su clase de manera intencionada, pensada desde una óptica holística, porque a través de las mismas se abordan las diferentes competencias que deben desarrollarse en dicha clase. La mayoría de los autores coinciden en que las estrategias de enseñanza buscan el desarrollo de las competencias particulares de cada área del conocimiento.

2.3.2. Algunas concepciones sobre las estrategias de enseñanza

Mayer (1984), Shuell (1988), West, Farmer y Wolf (1991, citados por Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p.142) describen las estrategias de enseñanza en los términos de “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”.

De otro lado, Reyes (2006, p.102, citando a Díaz-Barriga y Hernández, 1999) registra:

Estas estrategias de enseñanza se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares; el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita.

Para Sales (2005, p.74:76), las estrategias de enseñanza son consideradas “aquellos procedimientos de actuación que el profesor pone en práctica no sólo en la fase interactiva, sino también en la preactiva y postactiva”.

Para Rodríguez Diéguez (1993, p.67, 105), las estrategias de enseñanza son “los procesos reflexivos, discursivos y meditados que pretenden determinar un conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza y de aprendizaje”.

De la Torre (2000, p.6) las define como “un procedimiento adaptativo o conjunto de ellos por el que organizamos secuencialmente la acción en orden a conseguir las metas previstas. Las estrategias son un vehículo o mediador entre las intenciones y los resultados”.

López (2008, p.262) considera las estrategias de enseñanza “como la manera como se quiere llevar a la práctica concreta la consecución de unos objetivos que se traducen en conocimientos”.

Para Valiente (2004, p.114), las estrategias de enseñanza son “un plan general de acción formulado para abordar una tarea de aprendizaje y se corresponderían con lo que otros autores denominan metaestrategia, macroestrategia o estrategia metacognitiva”.

2.3.3. Clasificación y función de las estrategias de enseñanza

A fin de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes, el siguiente cuadro presenta una clasificación general de las estrategias de enseñanza. Díaz-Barriga y Hernández (2002, citando a Balluerka, 1995; Díaz-Barriga y Lule, 1977; Eggen y Kauchak, 1999; Hernández y García, 1991; Mayer, 1984; West, Farmer y Wolf, 1991) aseguran que esta clasificación permite conocer un grupo de estrategias que han sido utilizadas con éxito como apoyo en textos académicos o en dinámicas del proceso enseñanza-aprendizaje.

Cuadro 2.

Estrategias de enseñanza

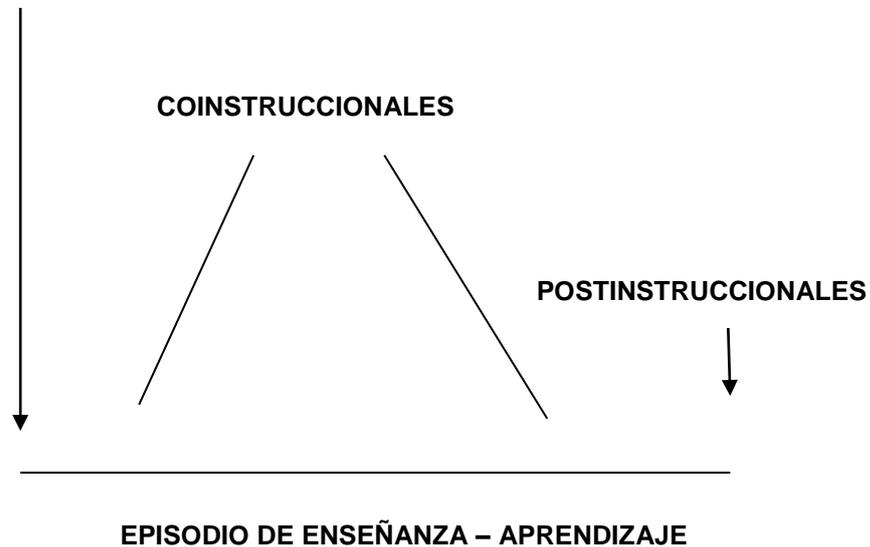
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	
Objetivos	Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluaciones del aprendizaje del alumno. Como estrategias de enseñanza compartidas con los alumnos, generan expectativas apropiadas.
Resúmenes	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatizan conceptos clave, principios y argumento central.
Organizadores previos	Información de tipo introductorio y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones, etcétera).
Organizadores gráficos	Representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos, cuadros C-Q-A).
Analogías	Proposiciones que indican que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo)
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas y redes conceptuales	Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso que influyen en la comprensión y el recuerdo.

Mientras el cuadro anterior presenta en forma sintetizada la definición y conceptualización general de algunas de las estrategias de enseñanza más representativas, el siguiente esquema propone el tipo de estrategias de enseñanza de acuerdo con el momento de su presentación en una secuencia de enseñanza.

Figura 1.

Tipología de las estrategias de acuerdo con el momento de uso

PREINSTRUCCIONALES



2.3.4. Tipos de estrategias según el momento de su uso

Como ya se dijo anteriormente, dependiendo del momento cuando se utilicen en la clase, surge una primera clasificación de las estrategias: preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p.143).

a) Estrategias preinstruccionales

Estas estrategias preparan y alertan el qué y el cómo va a adquirir los saberes. Básicamente permiten la activación o generación de los conocimientos previos. Así mismo, ubican al estudiante en el contexto conceptual apropiado, haciendo que éste genere las expectativas necesarias para que se dé el proceso de anclamiento de los nuevos conocimientos (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p.143).

b) *Estrategias coinstruccionales*

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002, p.143), este grupo funciona de apoyo para los contenidos del currículo. Deben ser empleadas durante el acto de enseñanza-aprendizaje. Estas estrategias son pensadas para que el estudiante se enfoque de mejor manera en la clase, haciendo énfasis en la atención del mismo. Son apropiadas para la detección de la información principal, logro de una mejor codificación y conceptualización de los contenidos para aprender y la organización, estructuración e interrelación de las ideas más significativas.

c) *Estrategias postinstruccionales*

Éstas se presentan a final de la clase. Ayudan a que el estudiante construya una visión holística de lo visto (enseñado) durante la sesión. Así mismo, coadyuvan al discente a auto-formar un concepto estructurado, integrador y crítico del material estudiado, incluso le permite realizar una autovaloración de su aprendizaje (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

Existe también otra clasificación propuesta por Díaz-Barriga y Hernández de acuerdo con los procesos cognitivos que se activan durante su uso.

2.3.5. Tipos de estrategias según el proceso cognitivo que activan

A continuación se presentan cinco tipos de estrategias de enseñanza, de acuerdo con el proceso cognitivo que se activa durante el uso de las mismas

a) *De activación o generación de conocimientos previos*

Son aquellas estrategias destinadas a activar los conocimientos previos de los estudiantes, incluso genéralos cuando no los haya. Son de carácter preinstruccional por lo que se recomienda usarlas al inicio de la clase. Entre ellas se encuentran las preguntas previas, las actividades generadoras de información (AGIP); por ejemplo, las discusiones guiadas, la enunciación de objetivos, etc. (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

b) *De orientación y guía a los aprendices sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje*

Son los recursos empleados por el maestro para guiar, orientar y ayudar a mantener la atención de los aprendices durante la clase. Algunas de las recomendaciones para este tipo de estrategia son el uso de señalizaciones internas y externas del discurso escrito, y las señalizaciones y estrategias discursivas orales (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

c) *De mejoramiento de la codificación de la información a aprender*

Son las estrategias dirigidas a proporcionar al estudiante la oportunidad para la codificación final, complementaria o alternativa a la propuesta por el docente o el texto. Estas estrategias permiten también la mejor construcción del conocimiento a partir del establecimiento de puentes entre los contenidos almacenados con los nuevos a incorporar. Estas estrategias son consideradas coinstruccionales, por lo que su uso principal se da durante el desarrollo de la sesión de clase (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

d) *De organización de la información nueva por aprender*

Estas estrategias se caracterizan por proveer de una mejor organización las ideas contenidas en la información que se va a aprender. Éstas permiten mejorar la significatividad lógica de lo que se pretende aprender, permitiendo el aprendizaje significativo para los estudiantes. Se espera sean empleadas durante cualquier momento de la enseñanza. Se incluyen dentro de este grupo los mapas o redes conceptuales, los resúmenes y organizadores gráficos como los cuadros sinópticos, cuadros CQA y organizadores textuales (Díaz-Barriga y Hernández, 2002)

e) *De promoción del enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender*

Permiten la creación de enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva para aprender. A través de estas se asegura una mayor significatividad de los conocimientos logrados. Este tipo de estrategias estimula la construcción de lo denominado por Mayer (1984) “conexiones externas”. Se recomienda su uso especialmente antes o durante la sesión de clases para alcanzar los mejores resultados en el aprendizaje (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

2.3.6. Importancia del conocimiento de los estilos de aprendizajes en el desarrollo de la competencia comunicativa

Los estilos de aprendizajes juegan un papel fundamental durante el momento de decidir las estrategias de enseñanza que se van a emplear en una sesión de clases. Cada estudiante en particular tiene una o varias formas de preferencia para aprender, mediante la combinación de los

cinco sistemas representativos: visual, auditivo, kinésico, (táctil), olfativo y gustativo.

De acuerdo con lo anterior, a continuación se enuncian algunos recursos sugeridos en la enseñanza de acuerdo con los estilos de aprendizaje que predominan en los estudiantes.

a) Visuales

Para Hearn y Garcés (2005, p.14), los “alumnos con preferencia visual reaccionan bien ante los dibujos y esquemas y, en general, tienen pocos problemas con la lectura y la escritura. Poseen una ortografía buena debido a su capacidad de memorizar mediante las imágenes”.

b) Auditivo

Los estudiantes con orientación hacia lo auditivo cuando aprenden, lo hacen mejor usando los oídos. Estos estudiantes disfrutan aprender mediante la escucha de personas hablando, escuchando cds, radio, etc. “Repetir cosas también les suele resultar útil. Les gustan las discusiones y las lecturas en voz alta. La persona con preferencia auditiva a veces mueve los labios al leer y habla mientras escribe” (Hearn y Garcés, 2005, p.14).

c) Kinésicos

Por último, los estudiantes, cuya preferencia es kinésica, aprenden de manera distinta a los otros dos. Puede mostrar su proceso de aprendizaje mediante dos formas: externa e internamente. Los primeros necesitan estar en contacto, en movimiento continuo para recibir la

información; mientras los otros necesitan experimentar los sentimientos y emociones interiores (Hearn y Garcés, 2005, p.14).

Las estrategias de enseñanza tradicionales emplean principalmente los sentidos visuales y auditivos, más si se trata de la enseñanza de un idioma, sin tener en cuenta las preferencias kinésicas de muchos estudiantes. Un estudio realizado a 5,300 estudiantes en los países de Estados Unidos, Japón y Hong Kong, determinó que en un aula media, en cualquier asignatura, en cualquier colegio y en cualquier día existen: 29% de estudiantes visuales, 34% de estudiantes auditivos y 37% de estudiantes kinésicos.

Rita y Kenneth Dunn realizaron algunas investigaciones para determinar el porcentaje de retención en la memoria después de una clase normal, bien preparada, orientada por un buen profesor. Los resultados fueron los siguientes:

- El 40% de los estudiantes pudo recordar aproximadamente el 75% de lo que había visto y leído.
- El 30% podía recordar aproximadamente el 75% de lo que había oído.
- El 15% sólo podía recordar lo que habían tocado, palpado o movido.
- El 15% sólo pudo recordar lo que había hecho físicamente.

De acuerdo con las conclusiones de la pareja de investigadores, cualquier clase se divide en tres estilos principales de aprendizaje: visual, auditivo y kinésico. Esto es primordialmente importante para tener en

cuenta por los responsables de la enseñanza al momento de planear y llevar a cabo las estrategias de orientación de la sesión de clases (Hearn y Garcés, 2005).

Los mencionados autores recomiendan una lista de actividades o estrategias teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje antes expuestos.

Cuadro 3.

Actividades de enseñanza según el estilo de aprendizaje

VISUAL	AUDITIVO	KINÉSICO
<p>1. Utilizar dibujos, fotos, flashcards, pósters, gráficos, colores y formas.</p> <p>2. Decorar las paredes con muestras del trabajo de los alumnos.</p> <p>3. Escribir en el tablero las palabras claves, el vocabulario nuevo y las estructuras.</p>	<p>1. Utilizar diferentes CDs para dar una variedad de música, canciones, voces, cuentos, chants, rimas, etc.</p> <p>2. Proporcionar muchas oportunidades para el trabajo oral: canciones, role-plays, diálogos, etc.</p> <p>3. Usar las pausas, con el reproductor, el CD y la voz para dejar tiempo para que los alumnos repitan y practiquen.</p>	<p>1. Usar muchos objetos reales para que los alumnos los puedan tocar.</p> <p>2. Permitir a los niños mayores tomar apuntes.</p> <p>3. Usar mimo y movimiento con juegos, canciones, cuentos, y role plays.</p> <p>4. Incorporar las actividades prácticas y los proyectos.</p> <p>5. Conectar con las emociones y los sentimientos de los alumnos.</p>

2.3.7. Competencia comunicativa

La competencia comunicativa, como ya se mencionó, es el último enfoque que surgió durante la década del 70. Lo propuesto por Dell

Hymes en 1972, dio origen a un grupo de estrategias que nacieron en respuesta a la preocupación del aspecto socio-lingüístico (Pilleux, 2001). Bajo este modelo, las estrategias estaban orientadas a algo más que sólo aprender gramática y vocabulario, pues primaba la idea de que para ser comunicativo en un idioma diferente al nativo, el estudiante debía desarrollar la capacidad de hacerse entender en maneras socialmente apropiadas.

En la perspectiva de este enfoque, los maestros necesitaron incluir en sus clases la posibilidad de que los estudiantes recrearan escenas en diferentes situaciones de la vida cotidiana, tales como donde el médico, en el parque, en el estadio, etc., privilegiando de esa forma el desarrollo de la competencia comunicativa sociolingüística.

El surgimiento del enfoque comunicativo y la competencia comunicativa, propuestos por Hymes, nace en 1972 como respuesta a los enfoques estructuralistas y formalista de la época y en contraposición del concepto competencia lingüística propia de la gramática generativa de Chomsky. Hymes es uno de los más significativos representantes de una intrincada pasión por el estudio de la lengua en sociedad como parte estructural de su modelo general de la etnografía de la comunicación, quien miró en las propuestas y teorías de Vygotsky un mar de posibilidades para explorar la comunicación humana en contacto con otros.

2.3.8. La noción de competencias desde la educación en Colombia

En la actualidad, el Ministerio de Educación de Colombia (MEN) basa su política de calidad educativa en el país sobre el desarrollo de competencias. En ese sentido, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES, citando a Vasco, 2013), ha establecido claramente el concepto de *competencia*:

El conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones, y disposiciones cognitivas, metacognitivas, socioafectivas, *comunicativas* y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos relativamente nuevos y retadores.

Es así como a través de una serie de documentos, el MEN de Colombia ha establecido las competencias que han de desarrollarse en las diferentes áreas y asignaturas que se promueven en las escuelas del país.

2.3.9. Guía No. 22 o Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés

La Guía No. 22, también denominada Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, presenta las competencias que los estudiantes deben alcanzar tras su paso por el sistema educativo colombiano.

Figura 2.

Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera Inglés



El MEN, a través del Centro Virtual de Noticias del Ministerio, establece que los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera:

Al igual que los estándares para otras áreas, constituyen "criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones de Colombia". Con ellos, estamos diciéndole a la comunidad educativa y a los padres de familia, qué es lo que los niños y niñas deben aprender al final de cada grupo de niveles y qué deben ser capaces de hacer con eso que aprendieron, para que puedan desenvolverse de manera efectiva en el mundo estudiantil y laboral. (<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html>)

Y respecto a la finalidad de estos, asegura:

Los estándares de inglés constituyen una orientación fundamental para que los profesores de inglés, los directivos y los padres de familia tengan claridad sobre las competencias comunicativas que se espera que desarrollen los niños y niñas de los niveles Básico y Medio, para ayudarles a lograr la meta planteada en el Documento Visión Colombia 2019. Dicha meta plantea que los estudiantes de Undécimo Grado alcancen un nivel intermedio de competencia en inglés (Nivel B1, según el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación), que les permita comunicarse en el idioma, apropiarse de conocimientos y

utilizarlos efectivamente en situaciones reales de comunicación. (<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html>)

Finalmente define la competencia comunicativa como el conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones en un contexto determinado. (MEN, Serie Guías No. 22, Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras – inglés, 2006).

2.3.10 Sub-competencias derivadas de la competencia comunicativa

Teniendo como meta los aspectos de la competencia comunicativa que se deseen desarrollar en los estudiantes en cuanto al aprendizaje de la lengua inglesa, el MEN ha establecido la subdivisión de las competencias en lingüística, socio-lingüística y pragmática.

a) Competencia lingüística

El MEN (2006, p.11) a través de la Guía N°. 22, asume como competencia lingüística:

Al conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos. Incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y ortográficas, entre otras. Esta competencia implica, no sólo el manejo teórico de conceptos gramaticales, ortográficos o semánticos, sino su aplicación en diversas situaciones.

b) Competencia socio-lingüística

Del mismo modo, el MEN (2006, p.12) mediante el mencionado documento define la competencia sociolingüística:

Al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua. Por ejemplo, se emplea para manejar normas de cortesía y otras reglas que ordenan las

relaciones entre generaciones, géneros, clases y grupos sociales. También se maneja esta competencia al entrar en contacto con expresiones de la sabiduría popular o con las diferencias de registro, de dialecto y de acento.

c) *Competencia pragmática*

Por último, la citada autoridad educativa en Colombia, respecto a la competencia pragmática, establece que ésta hace referencia:

Al uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende, en primer lugar, una competencia discursiva que se refiere a la capacidad de organizar las raciones en secuencias para producir fragmentos textuales. En segundo lugar, implica una competencia funcional para conocer, tanto las formas lingüísticas y sus funciones, como el modo en que se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales. (MEN, 2006, p.12)

2.3.11. El Marco Común Europeo de Referencia para lenguas (MCERL)

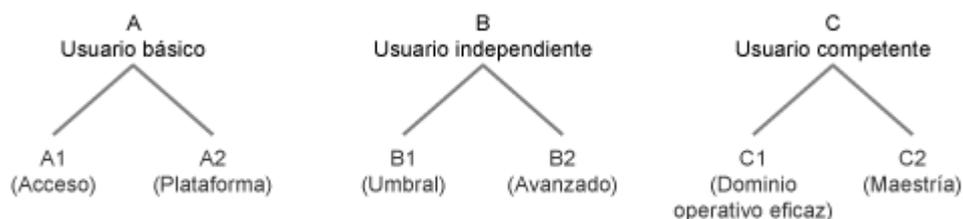
El *Marco de referencia* es un documento cuyo fin es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza en Europa se ha elaborado pensando en todos los profesionales del ámbito de las lenguas modernas y pretende suscitar una reflexión sobre los objetivos y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, así como facilitar la comunicación entre estos profesionales y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, contribuyendo de este modo a facilitar la movilidad entre los ámbitos educativo y profesional.

2.3.12. Niveles del MCERL

El Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (MCERL) propone seis niveles de desempeño: Acceso (Breakthrough), Plataforma (Waystage), Avanzado (Vantage), Dominio operativo eficaz (Effective operational proficiency) y Maestría (Mastery). Al observar los seis niveles propuestos se puede observar que son interpretaciones respectivamente superiores e inferiores de la división comúnmente conocida de *básico*, *intermedio* y *avanzado*. Además, alguna de las denominaciones que se han dado a las especificaciones de niveles del Consejo de Europa resulta muy difícil de traducir (por ejemplo, *Waystage*, *Vantage*). Por tanto, el esquema propuesto adopta un principio que se ramifica en «hipertextos», desde una división inicial en tres niveles amplios: A, B y C:

Figura 3.

Niveles del MCERL



A continuación se presenta una tabla con la información equivalente para los niveles del MCERL en Colombia.

Cuadro 4

Niveles del MCERL para Colombia

Niveles según el Marco Europeo	Nombre común del nivel en Colombia	Nivel educativo en el que se espera desarrolla cada nivel de lengua
A1	Principiante	Grados 1 a 3
A2	Básico	Grados 4 a 7
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11
B2	Intermedio	Educación superior
C1	Pre avanzado	
C2	Avanzado	

Para Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha definido cinco niveles, de acuerdo con grupos de grados, en la educación básica primaria, básica secundaria y media que se corresponden con los niveles A1, A2 y B1 de los propuestos en el MCERL.

Cuadro 5.

Equivalencia según los grados del MCERL en Colombia

Grupos de grados	Niveles MCERL	Niveles para Colombia
Decimo a Undécimo	B1	B 1.2 Pre intermedio 2
Octavo a noveno		B 1.1 Pre intermedio 1
Sexto a Séptimo	A2	A 2.2 Básico 2
Cuarto a Quinto		A 2.1 Básico 1
Primero a Tercero	A1	A1 Principiante

a) *Nivel A1 del MCERL*

El nivel A1 es el nivel más bajo del uso generativo de la lengua, el punto en el que el alumno puede interactuar de forma sencilla, sabe plantear y contestar preguntas sobre sí mismo, sobre el lugar donde vive, sobre las personas a quienes conoce y sobre las cosas que tiene; realiza afirmaciones sencillas en áreas de necesidad inmediata o relativas a temas muy cotidianos y sabe responder a cuestiones de ese tipo cuando se las formulan a él, en lugar de depender simplemente de un repertorio muy limitado, ensayado y organizado léxicamente de frases que se utilizan en situaciones concretas.

b) *Nivel A2 del MCERL*

El nivel A2 refleja el nivel al que se refiere la especificación Plataforma. Es en este nivel donde se encuentra la mayoría de los descriptores que exponen las funciones sociales; por ejemplo, sabe utilizar las formas habituales de saludar y de dirigirse a los demás amablemente; saluda a las personas, pregunta cómo están y es capaz de reaccionar ante noticias; se desenvuelve bien en intercambios sociales muy breves; sabe cómo plantear y contestar a preguntas sobre lo que hace en el trabajo y en su tiempo libre; sabe cómo hacer una invitación y responder a ella; puede discutir lo que hay que hacer, a dónde ir y preparar una cita; es capaz de hacer un ofrecimiento y aceptarlo.

Aquí también se van a encontrar descriptores sobre el desenvolvimiento en la vida social: la versión simplificada y reducida del conjunto total de especificaciones relativas a transacciones del nivel

Umbral para los adultos que viven en el extranjero; por ejemplo, es capaz de realizar transacciones sencillas en tiendas, oficinas de correos o bancos; sabe cómo conseguir información sencilla sobre viajes; utiliza el transporte público (autobuses, trenes y taxis); pide información básica, pregunta y explica cómo se va a un lugar y compra billetes; pide y proporciona bienes y servicios cotidianos

c) *Nivel B1 del MCERL*

El nivel B1 refleja la especificación del Nivel Umbral para un viajero que va a un país extranjero, y tiene quizá dos características principales. La primera es la capacidad de mantener una interacción y de hacerse entender en una variedad de situaciones; por ejemplo, generalmente comprende las ideas principales de los debates extensos que se dan a su alrededor siempre que el discurso se articule con claridad en nivel de lengua estándar; ofrece y pide opiniones personales en un debate informal con amigos; expresa de forma comprensible la idea principal que quiere dar a entender; utiliza con flexibilidad un lenguaje amplio y sencillo para expresar gran parte de lo que quiere; es capaz de mantener una conversación o un debate, pero a veces puede resultar difícil entenderle cuando intenta decir exactamente lo que quiere; se expresa comprensiblemente, aunque sean evidentes sus pausas para realizar cierta planificación gramatical y léxica y cierta corrección, sobre todo en largos periodos de producción libre.

La segunda característica es la capacidad de saber cómo enfrentar de forma flexible problemas cotidianos; por ejemplo, se enfrenta a

situaciones menos corrientes en el transporte público, a las típicas situaciones que suelen surgir cuando se realizan reservas para viajes a través de una agencia o cuando se está viajando; participa en conversaciones sobre asuntos habituales sin haberlo previsto; es capaz de plantear quejas; toma la iniciativa en una entrevista o consulta (por ejemplo, sabe cómo iniciar un nuevo tema), aunque aún se le nota que depende del entrevistador durante la interacción; sabe cómo pedir a alguien que aclare o desarrolle lo que acaba de decir.

2.4. Marco conceptual

2.4.1. Estrategias de enseñanza

Son los procedimientos, recursos o ayudas que, de manera didáctica, el docente utiliza para llevar a cabo su labor de enseñanza. Las estrategias de enseñanza promueven el logro de aprendizajes de manera flexible y reflexiva y se denominan preinstruccionales si lo hacen al inicio, coinstruccionales si lo hacen durante y postinstruccionales si lo hacen al final de la sesión de enseñanza-aprendizaje.

2.4.2. Estrategias preinstruccionales

Las estrategias preinstruccionales son el grupo de recursos que el docente utiliza al inicio de una sesión de clases y que, por lo general, preparan y alertan al estudiante en relación con lo qué y cómo va a aprender.

2.4.3. Estrategias coinstruccionales

Las estrategias coinstruccionales son el grupo de recursos didácticos que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje.

2.4.4. Estrategias postinstruccionales

Las estrategias postinstruccionales son el grupo de recursos didácticos presentados por el docente, al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material.

2.4.5. Competencia comunicativa

Es el conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado, ya sea desde lo lingüístico, lo socio-lingüístico o lo pragmático.

2.4.6. Competencia lingüística

Se asume como competencia lingüística el conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos.

2.4.7. Competencia sociolingüística

Se asume como competencia sociolingüística el conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua, para manejar normas de cortesía y otras reglas que ordenan las relaciones entre generaciones, géneros, clases y grupos sociales.

2.4.8. Competencia pragmática

Se asume como competencia pragmática el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende una competencia discursiva y una competencia funcional.

CAPÍTULO III

MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Tipo de investigación

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, no experimental, porque no se ha manipulado alguna variable. Es correlacional, porque se ha estudiado la relación de las variables: predictora y criterio. Además es descriptivo, porque se ha realizado una descripción matemática mediante el estadístico SPSS.

2. Diseño de investigación

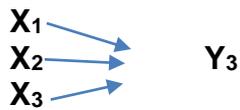
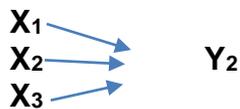
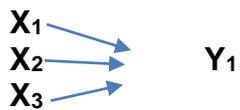
Cabe destacar que en el presente estudio lo que se busca es establecer la relación que existe entre las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de inglés y la competencia comunicativa de los estudiantes, con el propósito de generar acciones que permitan influir positivamente en el desarrollo de esta competencia. Este proceso investigativo se desarrolló en el entorno natural de las instituciones, razón por la cual permite una verificación de los resultados después de haber analizado los datos recolectados, con lo que se puede afirmar que esta investigación es de carácter descriptiva.

Teniendo en cuenta el tipo de investigación descrito, puede afirmarse que el diseño de la misma se orienta desde el punto de vista descriptivo-

correlacional, pues se busca establecer la relación entre estrategias de enseñanza y competencia comunicativa:

Figura 4.

Correlación de las variables



Donde:

X: Variable predictora: Estrategias de enseñanza

X₁: Estrategias Preinstruccionales

X₂: Estrategias Coinstruccionales

X₃: Estrategias Postinstruccionales

Y: Variable criterio: Competencia comunicativa

Y₁: Competencia Lingüística

Y₂: Competencia Sociolingüística

Y₃: Competencia Pragmática

3. Población y muestra

3.1. Definición de la población y muestra

3.2. Población universo

La población universo estuvo constituida por 609 estudiantes del grado undécimo, quienes cumplieron los criterios de selección, correspondiente a las nueve instituciones educativas oficiales urbanas, ubicadas en el municipio de El Carmen Bolívar, de los cuales 315 son mujeres y 294 son hombres.

3.3. Muestra

La muestra fue escogida mediante la siguiente fórmula:

$$n = \frac{(p.q)Z^2 . N}{(EE)^2 (N-1) + (p.q)Z^2}$$

Esta muestra arrojó un número de 236 estudiantes.

3.4. Técnica de muestreo

La muestra fue seleccionada por estratificación, de manera aleatoria debido a que ésta fue tomada al azar del total de la población. Para eso se utilizó los siguientes criterios de inclusión: los estudiantes estuvieran cursando el grado undécimo, fueran estudiantes de la zona urbana y llevaran por lo menos 3 años de estudio en la institución. De acuerdo con esto, se escogió asimismo el número de estudiantes, dependiendo del número de alumnos por institución, con base en la siguiente fórmula:

$$\text{Muestra estratificada} = \frac{236}{609} * \# \text{ de estudiantes}$$

La Tabla 7, presenta el número de estudiantes seleccionados como muestra por cada institución educativa, teniendo en cuenta la fórmula de estratificación.

Tabla 7

Estratificación de la muestra por instituciones educativas

<i>Institución educativa</i>		<i>Población (N)</i>	<i>Muestra (n)</i>
Gabriel	García	58	22
Taboada			
Juan Federico Hollman		120	47
Promoción Social		84	33
Manuel	Edmundo	96	37
Mendoza			
María Inmaculada		52	20
Giovanni Cristini		46	18
Espíritu Santo		44	17
Emma Cecilia Arnold		50	19
Gabriela Mistral		59	23
<i>Total</i>		609	236

4. Técnica de recolección de datos

Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la encuesta y el instrumento utilizado fue un cuestionario. Partiendo del hecho de que la recolección de datos es una de las fases más

importantes del proceso de la investigación, antes de llevar a cabo este proceso se analizaron muy responsablemente los objetivos estipulados para la investigación objeto de este análisis, como también las lecturas bibliográficas que han acompañado coherentemente la construcción conceptual del presente trabajo, recorrido que permitió revisar diferentes instrumentos afines, lo cual arrojó como resultado que se construyera este cuestionario, cuyas dimensiones e indicadores, respecto a “estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo”, fueron propuestos por Díaz-Barriga y Hernández (2002), por una parte y, por la otra, lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Serie Guías No. 22, denominado Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras - Inglés, referente a la “competencia comunicativa” y sus dimensiones o subvariables.

Este análisis permitió adaptar las dimensiones propuestas por Díaz-Barriga y Hernández y el Ministerio de Educación Nacional, a los objetivos propuestos por la investigación “Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014”. La recolección de datos se llevó a cabo en las últimas semanas del mes de agosto y en las primeras del mes de septiembre de 2014.

El cuestionario utilizado exige recabar información sobre sexo, edad y años cursados en la institución, de la misma manera estuvo constituido por seis componentes, los tres primeros solicita información

sobre la percepción de los estudiantes acerca de las estrategias de enseñanza preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales utilizadas por los profesores del área de inglés durante las clases; los tres restantes buscan información sobre el dominio de los alumnos traducido en competencia comunicativa lingüística, sociolingüística y pragmática.

El cuestionario cuenta con 31 ítems, distribuidos así: 6 sobre estrategias preinstruccionales, 5 sobre estrategias coinstruccionales, 4 sobre estrategias postinstruccionales, 4 sobre competencia lingüística, 7 sobre competencia sociolingüística y, por último, 5 ítems sobre la competencia pragmática. El tiempo para dar respuestas requeridas del instrumento fue 30 minutos.

Para validar el instrumento se solicitó el juicio de tres expertos: Ariel Rodríguez Morales, Licenciado en Matemática y Física, Magíster en Administración y Currículo, Especialista en Estadística, Especialista en Investigación, estudiante de Doctorado en Educación; Edward Buelvas Mendoza, Licenciado en Filosofía y Letras, Especialista en Docencia Universitaria, Especialista en Educación Personalizada, y Máster en Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación; y, por último, Yonis Rafael Olivera Martínez, Licenciado en Ciencias Sociales, Magíster en Ciencias con Especialización en Educación, Formación y Trabajo.

Estos expertos validaron el instrumento teniendo en cuenta la temática planteada y evaluaron de una manera clara, concisa y relevante cada uno de los ítems del cuestionario

Para la validación estadística se realizó una prueba piloto a 28 estudiantes de las Institución Educativas Manuel Edmundo Mendoza, Espíritu Santo y María Inmaculada, cuya muestra poseía características semejantes a la muestra de las instituciones objeto de investigación, con el fin de obtener información que ayudara a la validez y confiabilidad del instrumento, además detectar problemas en la validez de construcción de contenido y de criterio, sobre las estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés.

Antes de la aplicación del instrumento se procedió a su validación estadística, mediante el análisis factorial de ítems por ítems del cuestionario según Tabla 8, así como a la validez y coeficiente de confiabilidad del instrumento, mediante el Alfa de Cronbach, que mide la consistencia interna, arrojando un coeficiente de (,919) presentado en la Tabla 9, puntaje que es valorado como alto o consistente. El instrumento quedó apto para ser aplicado a la muestra, basado en su alta validez y confiabilidad.

Tabla 8

Resultados de validez del instrumento de investigación

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
	Válidos	236	98,7
Casos	Excluidos ^a	3	1,3
	Total	239	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 9

Estadísticos de fiabilidad

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,919	34

4.1. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos obtenidos

La información obtenida será procesada utilizando el programa SPSS 20.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Análisis de los datos demográficos

El análisis demográfico de la muestra de la presente investigación se presenta en la tabla 10.

Tabla 10

Análisis de los datos demográficos

Variables demográficas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Sexo del encuestado			
Masculino	77	32,6	32,6
Femenino	159	67,4	100,0
Total	236	100,0	
Edad de los estudiantes encuestados			
15 años	16	6,8	6,8
16 años	92	39,0	45,8
17 años	80	33,9	79,7
18 años	38	16,1	95,8
19 años	9	3,8	99,6
Mayor a 20 años	1	,4	100,0
Total	236	100,0	
Años cursados en la IE actual del encuestado			
3 años	26	11,0	11,0
4 años	18	7,6	18,6
5 años	12	5,1	23,7
6 años	68	28,8	52,5
7 años o más	112	47,5	100,0
Total	236	100,0	

De acuerdo con esta tabla, las variables demográficas trabajadas en el presente estudio fueron: el género, la edad y los años cursados en las

IE actual de los alumnos encuestados. Se trabajó con una población muestral de 236 alumnos. La muestra estuvo constituida por el 32.6% de alumnos varones y el 67.4 % de alumnas mujeres.

Se observa que, con respecto a las edades de los alumnos, los porcentajes más altos son el 39.0%, 33.9% y 16.1%, de los alumnos encuestados cuyas edades son de 16 años, 17 años y 18 años respectivamente. Los porcentajes menores son 6.8%, 3.8% y 0.4% correspondiente a 15 años, 19 años y más de 20 años.

Con relación a los años cursados en las instituciones educativas actuales de los estudiantes, los porcentajes menores son el 47.5% y 28.8%, correspondiente a más de 7 años y 6 años. Los porcentajes menores son de 11.0%, 7.6% y 5.1% correspondientes a las edades de 3 años, 4 años y 5 años respectivamente.

2. Prueba de hipótesis

2.1. Modelo 1

Los cuatro modelos a los que se recurre en este espacio de la prueba de hipótesis, corresponden a los modelos estadísticos generados especialmente para la explicación y la precisión de los procedimientos establecidos desde el punto de vista de los parámetros estadísticos.

2.1.1. Formulación de las hipótesis estadísticas

$H_0: R_{x_1x_2x_3y_1} = 0$

H_0 : Entre las dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias

coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia lingüística existe una correlación igual a cero.

H₁: $R_{x_1x_2x_3y_1} \neq 0$

H₁: Entre las dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia lingüística existe una correlación diferente de cero.

2.1.2. Análisis e interpretación del modelo

Tabla 11

Modelo 1a. Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
	,444 ^a	,198	,187	3,146

a. Variables predictoras: (Constante), Estrategias postinstruccionales, Estrategias preinstruccionales, Estrategias coinstruccionales

Según la tabla 11. Modelo 1a, denominado *Resumen del modelo*, se observa que el valor del coeficiente de correlación que existe entre las dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia lingüística, es $R = 0.444$; indicando una correlación positiva, inferior a la media.

El modelo explica un 19,8 % de la varianza de la variable predictora; es decir, las dimensiones de la variable estrategias de

enseñanza predicen en un grado medio el comportamiento de la variable criterio: competencia lingüística.

Tabla 12

Modelo 1b. ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	565,516	3	188,505	19,040	,000 ^b
Residual	2296,890	232	9,900		
Total	2862,407	235			

a. Variable criterio: Competencia lingüística

b. Variables predictoras: (Constante), Estrategias postinstruccionales, Estrategias preinstruccionales, Estrategias coinstruccionales

De acuerdo con la tabla 12. Modelo 1b ANOVA, se observa el valor de $F = 19.040$ con 3 grados de libertad, lo que se traduce que entre las tres dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia lingüística sí hay una dependencia.

Tabla 13

Modelo 1c. Coeficientes

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		Sig.
	B	Error típ.	Beta	T	
(Constante)	6,250	,806		7,754	,000
Estrategias preinstruccionales	,202	,059	,273	3,400	,001
Estrategias coinstruccionales	,049	,073	,063	,676	,500
Estrategias postinstruccionales	,159	,088	,163	1,804	,072

a. Variable criterio: Competencia lingüística

Aportes individuales de cada una de las variables

Según la tabla 13. Modelo 1c Coeficientes, se observa:

a) $H_0: B=0$ (la variable estrategias preinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

$H_1: B \neq 0$ (la variable estrategias preinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

Decisión:

Sig = 0.001 < 0.05 se rechaza H_0 y se acepta H_1

A un nivel de significancia de 0.05, la variable estrategias preinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado.

b) $H_0: B=0$ (la variable estrategias coinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

$H_1: B \neq 0$ (la variable estrategias coinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

Decisión:

Sig = 0.500 > 0.05 se rechaza H_1 y se acepta H_0

A un nivel de significancia de 0.05, la variable estrategias coinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado.

c) $H_0: B=0$ (la variable estrategias postinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

$H_1: B \neq 0$ (la variable estrategias postinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

Decisión:

Sig = 0.072 > 0.05 se rechaza H_1 y se acepta H_0

A un nivel de significancia de 0.05, la variable estrategias postinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado.

Según la tabla 13, la ecuación del modelo resultante es $Y_1 = 6,250 + 0,202 X_1 + 0,049 X_2 + 0,150 X_3$; esta ecuación aporta a la explicación de la dimensión competencia lingüística relacionada con la variable estrategias de enseñanza. De las tres dimensiones de la variable estrategias de enseñanza, la que tiene el coeficiente de valor más alto es estrategias preinstruccionales con $B = 0.273$, indicando que a mayor nivel del uso de estrategias preinstruccionales, mayor será el desarrollo de la competencia lingüística.

2.2. Modelo 2

2.2.1. Formulación de las hipótesis estadísticas

$H_0: R_{X_1X_2X_3Y_2} = 0$

H_0 : Entre las dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia sociolingüística existe una correlación igual a cero.

$H_1: R_{X_1X_2X_3Y_2} \neq 0$

H_1 : Entre las dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias

coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia sociolingüística existe una correlación diferente de cero.

2.2.2. Análisis e interpretación del modelo

Tabla 14

Modelo 2a. Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
	,403 ^a	,162	,151	5,922

a. Variables predictoras: (Constante), Estrategias postinstruccionales, Estrategias preinstruccionales, Estrategias coinstruccionales

Según la tabla 14, Modelo 2a., denominado *Resumen del modelo*, se observa que el valor del coeficiente de correlación que existe entre las dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia sociolingüística es $R = 0.403$, indicando una correlación positiva, inferior a la media.

El modelo explica un 16,2 % de la varianza de la variable predictora; es decir, las dimensiones de la variable estrategias de enseñanza predicen en un grado medio el comportamiento de la variable criterio: competencia sociolingüística.

Tabla 15

Modelo 2b. ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	1572,843	3	524,281	14,952	,000 ^b
Residual	8135,004	232	35,065		
Total	9707,847	235			

a. Variable criterio: Competencia sociolingüística

b. Variables predictoras: (Constante), Estrategias postinstruccionales, Estrategias preinstruccionales, Estrategias coinstruccionales

De acuerdo con la tabla 15, Modelo 2b ANOVA, se observa el valor de $F= 14.952$ con 3 grados de libertad, lo que se traduce que entre las tres dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia sociolingüística sí hay una dependencia.

Tabla 16

Modelo 2c. Coeficientes

Modelo (Constante)	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	T	Sig.
	B	Error típ.	Beta		
	10,599	1,517		6,987	,000
Estrategias preinstruccionales	,123	,112	,090	1,096	,274
Estrategias coinstruccionales	,086	,137	,060	,630	,529
Estrategias postinstruccionales	,522	,165	,292	3,155	,002

a. Variable criterio: Competencia sociolingüística

Aportes individuales de cada una de las variables

Según la tabla 16, Modelo 2c Coeficientes, se observa:

a) $H_0: B=0$ (la variable estrategias preinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

$H_1: B \neq 0$ (la variable estrategias preinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

Decisión:

Sig = $0.274 < 0.05$ se rechaza H_1 y se acepta H_0

A un nivel de significancia de 0.05, la variable estrategias preinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado.

b) $H_0: B=0$ (la variable estrategias coinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

$H_1: B \neq 0$ (la variable estrategias coinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

Decisión:

Sig = 0.529 > 0.05 se rechaza H_1 y se acepta H_0

A un nivel de significancia de 0.05, la variable estrategias coinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado.

c) $H_0: B=0$ (la variable estrategias postinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

$H_1: B \neq 0$ (la variable estrategias postinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

Decisión:

Sig = 0.002 > 0.05 se rechaza H_0 y se acepta H_1

A un nivel de significancia de 0.05, la variable estrategias postinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado.

Según la Tabla 16, la ecuación del modelo resultante es $Y_1 = 10,599 + 0,123 X_1 + 0,086 X_2 + 0,522 X_3$; esta ecuación aporta a la explicación de la dimensión competencia sociolingüística relacionada con

la variable estrategias de enseñanza. De las tres dimensiones de la variable estrategias de enseñanza, la que tiene el coeficiente de valor más alto es estrategias postinstruccionales con $B = 0.522$, indicando que a mayor nivel del uso de estrategias postinstruccionales, mayor será el desarrollo de la competencia sociolingüística.

2.3. Modelo 3

2.3.1. Formulación de las hipótesis estadísticas

$H_0: R_{X_1X_2X_3Y_3} = 0$

H_0 : Entre las dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia pragmática existe una correlación igual a cero.

$H_1: R_{X_1X_2X_3Y_3} \neq 0$

H_1 : Entre las dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia pragmática existe una correlación diferente de cero.

2.3.2. Análisis e interpretación del modelo

Tabla 17

Modelo 3^a. Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
	,375 ^a	,141	,130	4,199

a. Variables predictoras: (Constante), Estrategias postinstruccionales, Estrategias preinstruccionales, Estrategias coinstruccionales

Según la tabla 17, Modelo 3a., denominado *Resumen del modelo*, podemos observar que el valor del coeficiente de correlación que existe entre las dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia pragmática es $R= 0.375$, indicando una correlación positiva, inferior a la media.

El modelo explica un 14,1 % de la varianza de la variable predictora; es decir, las dimensiones de la variable estrategias de enseñanza predicen en un grado medio el comportamiento de la variable criterio: competencia pragmática.

Tabla 18.

Modelo 3b. ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	669,243	3	223,081	12,654	,000 ^b
Residual	4089,858	232	17,629		
Total	4759,102	235			

a. Variable dependiente: Competencia pragmática

b. Variables predictoras: (Constante), Estrategias postinstruccionales, Estrategias preinstruccionales, Estrategias coinstruccionales

De acuerdo con la Tabla 18, Modelo 3b ANOVA, se observa el valor de $F= 12.654$ con 3 grados de libertad, lo que se traduce que entre las tres dimensiones de la variable predictora (estrategias de enseñanza): “estrategias preinstruccionales”, “estrategias coinstruccionales” y “estrategias postinstruccionales”, y la variable criterio: competencia pragmática sí hay una dependencia.

Tabla 19.

Modelo 3c. Coeficientes

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
	B	Error típ.	Beta		
(Constante)	8,353	1,076		7,766	,000
Estrategias preinstruccionales	,185	,079	,194	2,334	,020
Estrategias coinstruccionales	,106	,097	,106	1,092	,276
Estrategias postinstruccionales	,157	,117	,125	1,341	,181

a. Variable dependiente: Competencia pragmática

Aportes individuales de cada una de las variables

Según la tabla 19, Modelo 3c Coeficientes, se observa:

a) $H_0: B=0$ (la variable estrategias preinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

$H_1: B \neq 0$ (la variable estrategias preinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

Decisión:

Sig = 0.020 > 0.05 se rechaza H_1 y se acepta H_0

A un nivel de significancia de 0.05, la variable estrategias preinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado.

b) $H_0: B=0$ (la variable estrategias coinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

$H_1: B \neq 0$ (la variable estrategias coinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

Decisión:

Sig = 0.276 > 0.05 se rechaza H_1 y se acepta H_0

A un nivel de significancia de 0.05, la variable estrategias coinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado.

c) $H_0: B=0$ (la variable estrategias postinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

$H_1: B \neq 0$ (la variable estrategias postinstruccionales “aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado”)

Decisión:

Sig = 0.181 > 0.05 se rechaza H_1 y se acepta H_0

A un nivel de significancia de 0.05, la variable estrategias postinstruccionales “no aporta información significativa” en el análisis de regresión realizado.

Según la tabla 19, la ecuación del modelo resultante es $Y_1 = 8,353 + 0,185 X_1 + 0,106 X_2 + 0,157 X_3$; esta ecuación aporta a la explicación de la dimensión competencia pragmática relacionada con la variable estrategias de enseñanza. De las tres dimensiones de la variable estrategias de enseñanza, la que tiene el coeficiente de valor más alto es estrategias preinstruccionales con $B = 0.185$, indicando que a mayor nivel del uso de estrategias preinstruccionales, mayor será el desarrollo de la competencia pragmática.

2.4. Modelo 4**2.4.1. Formulación de las hipótesis estadísticas**

$H_0: R_{xy} = 0$

H₀: Entre la variable predictora: estrategias de enseñanza y la variable criterio: Competencia comunicativa en inglés existe una correlación igual a cero.

H₁: $R_{xy} \neq 0$

H₁: Entre la variable predictora estrategias de enseñanza y la variable criterio: competencia comunicativa en inglés existe una correlación diferente de cero.

2.4.2. Análisis e interpretación del modelo

Tabla 20.

Modelo 4a. Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
	,448 ^a	,201	,197	11,368

a. Variables predictoras: (Constante), Estrategias de enseñanza

Según la tabla 20, denominado *Resumen del modelo*, se puede observar que el valor del coeficiente de correlación que existe entre la variable predictora estrategias de enseñanza y la variable criterio competencia comunicativa en inglés es $R = 0.448$; indicando una correlación positiva, inferior a la media.

El modelo explica un 20,1 % de la varianza de la variable predictora; es decir, las estrategias de enseñanza predicen en un grado medio el comportamiento de la variable criterio: competencia comunicativa.

Tabla 21.

Modelo 4b. ANOVA

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	7602,833	1	7602,833	58,828	,000 ^b
Residual	30241,845	234	129,239		
Total	37844,678	235			

a. Variable criterio: Competencia comunicativa en inglés

b. Variable predictora: (Constante), Estrategias de enseñanza

De acuerdo con la tabla 21, se observa el valor de $F = 58.828$ con 1 grado de libertad, lo que traduce que entre la variable predictora estrategias de enseñanza y la variable criterio competencia comunicativa en inglés sí hay una dependencia.

Tabla 22.

Modelo 4c. Coeficientes

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		Sig.
	B	Error típ.	Beta	t	
(Constante)	25,054	2,564		9,772	,000
Estrategias de enseñanza	,504	,066	,448	7,670	,000

a. Variable criterio: Competencia comunicativa en inglés

Según la tabla 22, la ecuación del modelo resultante es $Y = 25.054 + 0.504 X$; esta ecuación aporta a la explicación de la variable competencia comunicativa en inglés. El modelo explica un 20.1 % de la varianza de la variable criterio; es decir, la variable estrategias de enseñanza predice el comportamiento de la variable de criterio: competencia comunicativa en inglés. El coeficiente de variable predictora:

estrategias de enseñanza es $B= 0.504$, indicando que esta variable explica totalmente la competencia comunicativa en inglés.

En resumen las estrategias de enseñanza explican fuertemente la competencia comunicativa en inglés, pues se rechaza la hipótesis nula, esto es, el valor de sig es menor que el valor de Alfa; en efecto, $\text{sig} = 0.000 < \alpha = 0.05$.

CONCLUSIONES

Luego de llevar a cabo la investigación sobre estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, los datos presentados permiten hacer un análisis sobre las relaciones encontradas entre las variables ya mencionadas, arribando a las siguientes conclusiones:

1. Al comparar los resultados obtenidos, se determinó que el valor del coeficiente de correlación que existe entre las dimensiones de la variable predictora: estrategias de enseñanza y la variable criterio: competencia lingüística, es 44,4 indicando una correlación positiva muy próxima a la media.
2. Al comparar los resultados obtenidos, se determinó que el valor del coeficiente de correlación que existe entre las dimensiones de la variable predictora: estrategias de enseñanza y la variable criterio: competencia sociolingüística, es 40,3 indicando una correlación positiva cercana a la media.
3. Al comparar los resultados obtenidos, se determinó que el valor del coeficiente de correlación que existe entre las dimensiones de la variable predictora: Estrategias de enseñanza y la variable criterio: competencia pragmática, es 37,5 indicando una correlación positiva próxima a la media.

4. Al hacer el resumen del modelo, se observó que el valor del coeficiente de correlación que existe entre la variable predictora estrategias de enseñanza y la variable criterio: competencia comunicativa, es de 44,8. Esto indica que existe una correlación positiva significativa. Por lo tanto, las estrategias de enseñanza explican fuertemente la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia.

RECOMENDACIONES

Luego de referir las conclusiones correspondientes, se recomienda lo siguiente:

1. Replicar la presente investigación en el resto de los municipios del departamento de Bolívar, con el propósito de determinar si las causas de la poca competencia comunicativa y los bajos resultados en el área de inglés mostrados durante los últimos años en el departamento a través de la prueba Saber 11, guardan relación con las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes durante las clases dentro de su quehacer pedagógico.
2. Los docentes del área de inglés del municipio de El Carmen de Bolívar, participen de talleres, encuentros de formación pedagógica, reflexiones sobre el quehacer docente y cualquier otro tipo de capacitaciones y formaciones sobre los tipos de estrategias de enseñanza, con el propósito de que las conozcan, perfeccionen y apliquen al momento de orientar sus clases.
3. En caso de ser viable, se debe realizar un estudio longitudinal sobre las estrategias de enseñanza, a fin de comprobar si a lo largo de la vida académica de los estudiantes los efectos de éstas son duraderos y consistentes. El citado estudio debido a su magnitud, debería ser financiado por entidades gubernamentales (Secretaría

de Educación Departamental y/o Ministerio de Educación) a fin de abordar la mayor cantidad de instituciones en el departamento, esto teniendo en cuenta los bajos resultados obtenidos en el área a través de la prueba nacional Saber 11 de los últimos años. Por eso se plantea la necesidad de continuar investigando sobre el tema en cuestión.

4. Plantear a nivel municipal, departamental y, si fuera posible, nacional, un plan de trabajo académico orientado hacia la formación y actualización de los docente estatales de manera permanente, liderado por las secretarías de educación municipales y departamental, con el apoyo de un equipo de docente que hayan obtenido sobresalientes puntajes en las evaluaciones diagnósticas que el Estado lleva a cabo cada año, a fin de favorecer la práctica áulica de los profesores del área de idiomas extranjeros e ir cerrando la brecha que significa la política de gobierno actual en cuanto a “Colombia la más educada en 2025”, pero que los resultados de las pruebas diagnósticas practicadas a los docentes señalan no ir en el camino correcto para cumplir dicha meta en el área de idiomas extranjeros: Inglés.

LISTA DE REFERENCIAS

- Arias Castilla, C. (2008). ¿Y qué investigan las facultades de educación sobre las didácticas en competencias comunicativas? Institución Universitaria Iberoamericana Recuperado el 19 de noviembre de 2014 en http://iberoamericana.edu.co/images/R10_ARTICULO1_HORIZ.pdf
- Arias (2004). Metodología de la investigación. Recuperado el 12 de Septiembre de 2014 en <http://bianneygiraldof77.wordpress.com/category/capitulo-iii/>
- Bernal, C. (2006). Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Facultad de ciencias económicas y administrativas de la Universidad de la Sabana. México: Pearson Educación.
- Bunge, M. (s. f.). La Ciencia, su método y su filosofía. Recuperado el 21 de septiembre de 2014 en <http://www.ateismopositivo.com.ar/Mario%20Bunge%20-%20La%20ciencia%20su%20metodo%20y%20su%20filosofia.pdf>
- Bunge, M. (s. f.). La Ciencia, su método y su filosofía. Ensayo ciencia. Buenos Aires, Argentina.
- Cárdenas, M., González, A., Álvarez, J. (2010). El Desarrollo Profesional de los Docentes de Inglés en Ejercicio: Algunas Consideraciones Conceptuales para Colombia. Revista FOLIOS, 31, 49-67.
- Castillo, H. (2012) La praxis médico – comunicativa en idioma inglés en los estudiantes de quinto año pertenecientes al ciclo clínico de la carrera de medicina. Revista Colegio Universitario. Vol. I, No. 3, año 2012. Recuperado el 29 de diciembre de 2014 en <http://ojs.uo.edu.cu/index.php/rcu/article/view/3490/2950>
- Campo, E. (1998). Towards an integrated approach to foreign language learning. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cadwallader, E. (1987). Principios de la educación adventista en el pensamiento de Elena de White. Filosofía, objetivo, métodos y misión. México: Editorial Universitaria Iberoamericana.

- Carrasco, S. (2009) Metodología de la investigación científica. Pautas Metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación. Lima: Editorial San Marcos.
- Cenoz, I. (1997) El concepto de competencia comunicativa. Competencia lingüística y competencia comunicativa. Centro virtual cervantes. Recuperado el 21 de noviembre de 2014 en http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz02.htm
- Cambridge English Language Assessment. Explicación de los estándares lingüísticos internacionales. Acerca del Marco común Europeo de Referencia para las lenguas. (MCER) Recuperado el 26 de noviembre de 2014 en <http://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-qualifications/cefr/>
- Crystal, D. (1997). English as a global language. New York: Cambridge University Press.
- De la Torre, S (2000). Estrategias didácticas innovadoras y creativas. En Torre, S. de la y Barrios, O. (Coords): Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la innovación y el cambio. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Díaz-Barriga, F. Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2ª edición. Mexico D.F.: Mac Graw Hill.
- Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. (2006). Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Serie guías N° 22. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Enfoques educativos (s. f) Modelo centrado en el profesor. El conductismo. Recuperado el 14 de noviembre de 2014 en <http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/conductismo.html>
- Ellis, R. (1994). The study of second language acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Etxeberría, E., Tejedor, J. (2005). Manuales de Metodología de Investigación Educativa. Madrid: La Muralla.
- Fandiño-Parra, Y., Bermudez-Jimenez, J., Lugo –Vásquez, V. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe, p.365-377) Recuperado el 10 de julio de 2014 en

<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/articloe/view/2172/2912>

- Gardner, H. (1993). *Las inteligencias múltiples. Estructura de la mente.* Fondo de cultura económica s.a. México: Basic Books Edition.
- Gómez-Rodríguez, L. (2010). *English textbooks for teaching and learning English as a foreign language: Do they really help to develop communicative competence?.* Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 15 de agosto de 2014 en <http://ezproxy.unicartagena.edu.co:2153/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=5cb56db5-23b2-4726-aeec-8d54078e9954%40sessionmgr4001&vid=10&hid=4107>
- Guerrero, C., E. (2002). *Las deficiencias en la enseñanza del Inglés. Caso: Licenciatura en Educación mención inglés ULA Táchira.* Recuperado el 24 de septiembre de 2014 en <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/desembre09/article05.pdf>
- Guías No. 22. (s.f.). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 15 de agosto de 2014 en <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html>
- Hoang Hien, H. (2012). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes vietnamitas en la clase de español como segunda lengua.* La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación.* Quinta edición. México D.F.: McGraw Hill.
- Hearn, I., Garcés, A. (2003). *Didáctica del inglés para primaria.* Págs. 2-10. Pag 14. Madrid: Pearson Educación. Prentice Hall.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence.*
- ICFES. *Reporteador de históricos.* Recuperado 02 de noviembre de 2014 en <http://www.icfesinteractivo.gov.co/historicos/>
- ICFES SABER 11°. (2013). *Sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación. Alineación del examen SABER 11°.* Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. MEN.

Instituto Cervantes (2014). Lengua y enseñanza. Recuperado el 18 de octubre de 2014 en http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/informacion.htm

III congreso internacional de nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado. Profesionalización docente. Conocimiento profesional de los docentes. Barcelona, septiembre de 2011. Recuperado el 30 de octubre de 2014 en http://www.ub.edu/congresice/actes/9_rev.pdf

LEY 115 de 1994. Ley General de Educación. Colombia.

López Meneses, E (2008). Análisis de los modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en Teleformación: diseño y experimentación de un instrumento de evaluación de las estrategias de enseñanza de cursos telemáticos de formación universitaria. Universidad de Sevilla. Sevilla.

Macera, I. (2012). Un estudio de las concepciones docentes acerca de la formación permanente. Universidad de la Sabana. Recuperado el 5 de noviembre de 2014 en <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/articulo/view/2311/2959>

Mateo, R., Herrera, J. (2000). Algunas estrategias para elevar la competencia comunicativa y enriquecer el acervo cultural de los estudiantes de la carrera lengua inglesa. Recuperado el 7 de agosto de 2014 en <http://ezproxy.unicartagena.edu.co:2153/ehost/detail/detail?vid=8&sid=5cb56db5-23b2-4726-aeec-8d54078e9954%40sessionmgr4001&hid=4107&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=a9h&AN=21092124>

MCERL. (s. f.). Definición del marco común europeo. Centro virtual cervantes. Recuperado el 10 de diciembre de 2014 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

MCERL. (s. f.). Niveles comunes de referencia. Centro virtual cervantes. Recuperado el 10 de diciembre de 2014 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03.htm#p32

Ministerio de Educación Nacional. Colombia Aprende. Programa Inglés para todos. Recuperado el 10 de octubre de 2014 en <http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.htm>

Palacios, I. (s. f.). Dell Hathaway Hymes. Un humanista adelantado a su

tiempo. Recuperado el 16 de octubre de 2014 en <http://www.spertus.es/Publications/Ignacio/Dell%20HYMES.pdf>

- Pavie, A. (2012). Caracterización de la formación inicial docente en Chile. *Revista Lider*. Recuperado el 13 de noviembre de 2014 en http://scholar.google.es/scholar?q=caracterizaci%C3%B3n+de+la+formaci%C3%B3n+inicial+docente+en+Chile&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5
- Pacheco, J. y Díaz, E. (2006). La competencia comunicativa y su relación con la enseñanza del idioma inglés en las ciencias biomédicas. *Facultad de ciencias médicas Dr. Faustino Pérez Hernández. Gaceta médica espirituaña 2006*. Recuperado el 2 de agosto de 2014 en [http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.8.\(3\)_07/p7.html](http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.8.(3)_07/p7.html)
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos* No. 36. p. 143-152. Recuperado el 17 de marzo de 2015 en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132001003600010&script=sci_arttext
- Reyes, E (2006) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas por una inmigrante marroquí*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Rodríguez, E. Larios, B. (2010). *Estrategias de enseñanza para potenciar el aprendizaje*. Sincelejo: Corporación Universitaria del Caribe CECAR
- Rodríguez, E. Larios, B. (2006) *Teorías del aprendizaje. Del conductismo radical a la teoría de los campos conceptuales*. Sincelejo: Actualización pedagógica magisterio.
- Rosas, M., & Jiménez, P. (2009). Efectividad de las estrategias de enseñanza de la comprensión de textos escritos: Un estudio de caso. *Revista signos*, 42(71), 409-427. Recuperado el 15 de diciembre de 2014 en <http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=efectividad+de+las+estrategias+de+ense%C3%B1anza+de+la+comprensi%C3%B3n+de+textos+escritos%3A+un+estudio+de+caso.+Rosas+y+Jimenez&btnG=&lr=>
- Rossi, E. (2003). *Teoría de la educación*. Lima: Ediciones E. R.
- Rodríguez Diéguez, J. L. (1993). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. En Sevillano, M. L. Martín, F.: *Estrategias metodológicas en la formación del profesorado*. Madrid: UNED, 67-105

- Sanhueza, M., Burdiles, G. (2012). Diagnóstico de la competencia comunicativa en inglés de un grupo de escolares chilenos: puntos de encuentro con su perfil estratégico. Universidad Pedagógica Nacional. Folios No. 36. Pág. 97-113. Recuperado el 18 de noviembre de 2014 en <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/1727>
- Sales, C (2005). Análisis de las estrategias de enseñanza con tecnologías de la información. ¿Un nuevo contexto metodológico en secundaria? España: Universitat de Valencia. Servei de publicacions. Valencia.
- Sercu, L. (2005). European journal of teaching education. Volume 28, number 1, March 2005, pp. 87-105 (19). Recuperado el 29 de diciembre de 2014 en <http://www.ingentaconnect.com/content/routledg/cete/2005/00000028/00000001/art00006>
- UNESCO. (1997). Estrategias de alfabetización. Alfabetización y estrategias de enseñanza. Instituto de la UNESCO para la educación. CONFINTEA. Hamburgo. Recuperado el 4 de noviembre de 2014 en http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/3b_span.pdf
- Valiente, M (2004) Estrategias de enseñanza-aprendizaje en la comprensión oral del francés como segunda lengua en la universidad. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- White, E. (1971) Consejos para los maestros. Mountain View. California. p.482:483.
- White, E. (1998) Mente, carácter y personalidad. Pacific press publication.

ANEXOS

Anexo 1.

MATRIZ INSTRUMENTAL

TÍTULO	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	FUENTE DE INFORMACIÓN	INSTRUMENTO
Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas públicas	Estrategias de enseñanza	Estrategias Preinstruccionales	Estimulación para la generación de conocimientos previos	Estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar.	Cuestionario
			Activación de conocimientos previos		
			Realización de actividades focales introductorias		
			Promoción de discusiones guiadas		
			Práctica de actividades generadoras de información previa		
		Presentación de objetivos			
		Estrategias Coinstruccionales	Uso de ilustraciones	Estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar.	
			Uso de redes conceptuales		
			Uso de mapas conceptuales		
			Uso de analogías		
	Uso de cuadros C-Q-A				
	Estrategias Postinstruccionales	Empleo de resúmenes finales	Estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar.		
		Uso de organizadores gráficos			
		Uso de redes conceptuales			
Realización de mapas conceptuales					
Competencia	Competencia	Conocimiento y destreza léxica	Estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales	Cuestionario	
		Conocimiento y destreza fonológica			

urbanas del Carmen de Bolívar, Colombia 2014.	comunicativa	lingüística	Conocimiento y destreza sintáctica	urbanas de El Carmen de Bolívar.	
			Conocimiento y destreza ortográfica		
		Competencia sociolingüística	Conocimiento y uso de las normas de cortesía	Estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar.	
			Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre generaciones		
			Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre géneros		
			Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre clases		
			Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre grupos sociales		
			Manejo de expresiones de la sabiduría popular		
			Manejo de las diferencias de registro, dialecto y acento		
		Competencia pragmática	Capacidad para producir fragmentos textuales	Estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar.	
			Conocimiento de las formas lingüísticas y sus funciones en situaciones comunicativas reales		
Conocimiento del modo en que se encadenan las formas lingüísticas y sus funciones en situaciones comunicativas reales					

Anexo 2.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título	Planteamiento del problema	Objetivos	Hipótesis	Tipo y diseño	Conceptos centrales
Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.	General ¿Cuál es el grado de correlación entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales del Carmen de Bolívar, Colombia 2014?	General Determinar el grado de correlación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales del Carmen de Bolívar, Colombia 2014.	General Existe un grado de correlación significativo entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales del Carmen de Bolívar, Colombia 2014.	Descriptivo, correlacional.	Estrategias de enseñanza
	Específicos 1¿Cuál es el grado de correlación entre las estrategias de enseñanza y la competencia lingüística en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales del Carmen de Bolívar, Colombia 2014?	Específicos 1.Determinar el grado de correlación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia lingüística en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas del Carmen de Bolívar, Colombia 2014.	Específicas 1. Existe un grado de correlación significativo entre las estrategias de enseñanza y la competencia lingüística en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas del Carmen de Bolívar, Colombia 2014.		Estrategias Preinstruccionales Estrategias Coinstruccionales Estrategias Postinstruccionales Competencia comunicativa

	<p>2. ¿Cuál es el grado de correlación entre las estrategias de enseñanza y la competencia sociolingüística e inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales del Carmen de Bolívar, Colombia 2014?</p> <p>3. ¿Cuál es el grado de correlación entre las estrategias de enseñanza y la competencia pragmática en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales del Carmen de Bolívar, Colombia 2014?</p>	<p>2. Determinar el grado de correlación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia sociolingüística en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas del Carmen de Bolívar, Colombia 2014.</p> <p>3. Determinar el grado de correlación que existe entre las estrategias de enseñanza y la competencia pragmática en inglés los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas del Carmen de Bolívar, Colombia 2014.</p>	<p>2. Existe un grado de correlación significativo entre las estrategias de enseñanza y la competencia sociolingüística en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas del Carmen de Bolívar, Colombia 2014.</p> <p>3. Existe un grado de correlación significativo entre las estrategias de enseñanza y la competencia pragmática en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas del Carmen de Bolívar, Colombia 2014.</p>		<p>Competencia lingüística</p> <p>Competencia sociolingüística</p> <p>Competencia pragmática</p>
--	--	--	---	--	--

Anexo 3.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

TITULO: Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas urbanas oficiales de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.

Variables	Dimensiones o subvariables	Indicadores	Operación instrumental	Definición operacional
Variable predictora	Estrategias Preinstruccionales	Estimulación para la generación y la activación de conocimientos previos	1. Durante el inicio de la clase, he observado la estimulación para la generación de conocimientos previos por parte del docente.	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 6 y 30 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de estrategias preinstruccionales 6) Nunca (1 punto) 7) Casi nunca (2 punto) 8) Algunas veces (3 punto) 9) Casi siempre (4 puntos) 10) Siempre (5 puntos)
		Realización de actividades focales introductorias	2. Durante el inicio de la clase, he observado la activación de conocimientos previos por parte del docente.	
		Promoción de discusiones guiada	3. Durante el inicio de la clase, he observado la realización de actividades focales introductorias por parte del docente.	
		Puesta en práctica de actividades generadoras de información previa	4. Durante el inicio de la clase, he observado la promoción de discusiones guiadas por parte del docente.	
		Presentación de objetivos o intenciones	5. Durante el inicio de la clase, he observado la práctica de actividades generadoras de información previa por parte del docente. 6. Durante el inicio de la clase, he observado la presentación de objetivos por parte del docente.	
Estrategias de		Uso de ilustraciones	1. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de ilustraciones por parte del docente.	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 5 y 25 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de las estrategias

enseñanza	Estrategias Coinstruccionales	Uso de redes conceptuales	2. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de redes conceptuales por parte del docente.	Coinstruccionales. 6) Nunca (1 punto) 7) Casi nunca (2 punto) 8) Algunas veces (3 punto) 9) Casi siempre (4 puntos) 10) Siempre (5 puntos)
		Uso de mapas conceptuales	3. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de mapas conceptuales por parte del docente.	
		Uso de analogías	4. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de analogías por parte del docente.	
		Uso de cuadros C-Q-A	5. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de cuadros C-Q-A por parte del docente.	
	Estrategias Postinstruccionales	Empleo de resúmenes finales	1. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el empleo de resúmenes finales por parte del docente al concluir la clase.	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 4 y 20 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de las estrategias Postinstruccionales. 6) Nunca (1 punto) 7) Casi nunca (2 punto) 8) Algunas veces (3 punto) 9) Casi siempre (4 puntos) 10) Siempre (5 puntos)
		Uso de organizadores gráficos	2. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, el docente ha usado organizadores gráficos al concluir la clase.	
		Uso de redes conceptuales	3. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, el docente ha usado redes conceptuales al concluir la clase.	
		Realización de mapas conceptuales	4. Durante el proceso enseñanza aprendizaje, el docente ha usado mapas conceptuales al concluir la clase.	
Variable criterio	Competencia lingüística	Conocimiento y destreza léxica	1. Durante la clase, manifiesto conocer y utilizar las palabras según su significado	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 4 y 20 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de la competencia lingüística. 6) Nunca (1 punto) 7) Casi nunca (2 punto) 8) Algunas veces (3 punto) 9) Casi siempre (4 puntos)
		Conocimiento y destreza fonológica	2. Durante la clase, manifiesto conocer, reconocer y pronunciar de acuerdo con la fonética inglesa	
		Conocimiento y destreza sintáctica	3. Durante la clase, manifiesto conocer la ubicación correcta de las palabras dentro de la oración	

Competencia comunicativa		Conocimiento y destreza ortográfica	4. Durante la clase, manifiesto conocer y utilizar las reglas ortográficas del inglés	10) Siempre (5 puntos)
	Competencia sociolingüística	Conocimiento y uso de las normas de cortesía	1. Conozco y utilizo las normas de cortesía en el idioma inglés 2. Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de distinta edad. 3. Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de diferente sexo. 4. Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de distinta clase. 5. Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de distintos grupos sociales. 6. Conozco y empleo refranes o expresiones propias de la cultura inglesa. 7. Reconozco diferentes registros de voz así como distintos acentos cuando me hablan.	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 7 y 35 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de la competencia sociolingüística. 6) Nunca (1 punto) 7) Casi nunca (2 punto) 8) Algunas veces (3 punto) 9) Casi siempre (4 puntos) 10) Siempre (5 puntos)
		Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre generaciones		
		Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre géneros		
		Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre clases		
Conocimiento de las reglas que ordenan las relaciones entre grupos sociales				
Manejo de expresiones de la sabiduría popular				
Manejo de las diferencias de registro, dialecto y acento				
Competencia pragmática	Capacidad para producir fragmentos textuales	1. Produzco y comprendo oraciones en el idioma inglés. 2. Conozco expresiones del idioma de manera oral y escrita. 3. Reconozco cuando el idioma es usado para informar, expresar una exclamación o sorpresa, realizar una preguntan, hacer una petición, dar una explicación sobre el significado de una palabra o cuando se expresa un poema en inglés.	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 5 y 25 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental de la competencia pragmática. 6) Nunca (1 punto) 7) Casi nunca (2 punto) 8) Algunas veces (3 punto) 9) Casi siempre (4 puntos) 10) Siempre (5 puntos)	
	Conocimiento de las formas lingüísticas y sus funciones en situaciones comunicativas reales			

Conocimiento del modo en que se encadenan las formas lingüísticas y sus funciones en situaciones comunicativas reales	4. Conozco y aplico coherencia cuando construyo oraciones. 5. Comprendo el sentido global de un texto con diferentes funciones del lenguaje.	
---	---	--

Anexo 4.



Una Institución Adventista

Instrumento de investigación

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Educación

Cuestionario: Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.

El presente cuestionario tiene el propósito de recoger información para el desarrollo de una tesis, cuya temática está relacionada con las estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, 2014. Para cuyo efecto, le agradecemos de antemano la veracidad de sus respuestas, pues así lo exigen la seriedad y la rigurosidad de la investigación.

I. INFORMACIÓN DEMOGRÁFICA

Marque con una **X** el número que corresponda a su respuesta,

1. Sexo del encuestado

Masculino (1)

Femenino (2)

2. Edad de los estudiantes encuestados

Menor a 15 años (1) 19 años (6)

15 años (2) 20 años (7)

16 años (3) mayor de 20 años (8)

17 años (4)

18 años (5)

3. Años cursados en la institución educativa actual del encuestado

3 años (1)

4 años (2)

5 años (3)

6 años (4)

7 años o más (5)

**II. INFORMACIÓN SOBRE LAS VARIABLES DE INVESTIGACIÓN:
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y COMPETENCIA COMUNICATIVA EN
INGLÉS**

Cada ítem tiene cinco posibilidades de respuesta. Marque con una X solamente un número de la columna correspondiente a su respuesta.

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

Ítems						
Estrategias de enseñanza						
Estrategias preinstruccionales		1	2	3	4	5
1	Durante el inicio de la clase, he observado la estimulación para la generación de conocimientos previos por parte del docente.					
2	Durante el inicio de la clase, he observado la activación de conocimientos previos por parte del docente.					
3	Durante el inicio de la clase, he observado la realización de actividades focales introductorias por parte del docente.					
4	Durante el inicio de la clase, he observado la promoción de discusiones guiadas por parte del docente.					
5	Durante el inicio de la clase, he observado la práctica de actividades generadoras de información previa por parte del docente.					
6	Durante el inicio de la clase, he observado la presentación de objetivos o intenciones por parte del docente.					
Estrategias coinstruccionales		1	2	3	4	5
7	Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de ilustraciones por parte del docente.					
8	Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de redes conceptuales por parte del docente.					
9	Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de mapas conceptuales por parte del docente.					
10	Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de analogías por parte del docente.					
11	Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el uso de cuadros C-Q-A por parte del docente.					
Estrategias postinstruccionales		1	2	3	4	5
12	Durante el proceso enseñanza aprendizaje, he observado el empleo de resúmenes finales por parte del docente al concluir la clase.					
13	Durante el proceso enseñanza aprendizaje, el docente ha usado organizadores gráficos al concluir la clase.					

14	Durante el proceso enseñanza aprendizaje, el docente ha usado redes conceptuales al concluir la clase.					
15	Durante el proceso enseñanza aprendizaje, el docente ha usado mapas conceptuales al concluir la clase.					
	Competencia comunicativa en inglés					
	Competencia lingüística	1	2	3	4	5
16	Durante la clase, manifiesto conocer y utilizar las palabras según su significado					
17	Durante la clase, manifiesto conocer, reconocer y pronunciar de acuerdo con la fonética inglesa					
18	Durante la clase, manifiesto conocer la ubicación correcta de las palabras dentro de la oración					
19	Durante la clase, manifiesto conocer y utilizar las reglas ortográficas del inglés					
	Competencia sociolingüística	1	2	3	4	5
20	Conozco y utilizo las normas de cortesía en el idioma inglés					
21	Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de distinta edad.					
22	Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de diferente sexo.					
23	Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de distinta clase.					
24	Conozco las reglas que ordenan las relaciones entre personas de distintos grupos sociales.					
25	Conozco y empleo refranes o expresiones propias de la cultura inglesa.					
26	Reconozco diferentes registros de voz así como distintos acentos cuando me hablan.					
	Competencia pragmática	1	2	3	4	5
27	Produzco y comprendo oraciones en el idioma inglés.					
28	Conozco expresiones del idioma de manera oral y escrita.					
29	Reconozco cuando el idioma es usado para informar, expresar una exclamación o sorpresa, realizar una pregunta, hacer una petición, dar una explicación sobre el significado de una palabra o cuando se expresa un poema en inglés.					
30	Conozco y aplico coherencia cuando construyo oraciones.					
31	Comprendo el sentido global de un texto con diferentes funciones del lenguaje.					

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 5. Validación de instrumento

Anexo 5.



Una Institución Avanzada

Validación de instrumento

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90
_100

2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
100 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90

3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
100 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90

4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
_100 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90

5. ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
100 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?
✓

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?
✓

8. Recomendaciones
✓

Fecha: 02/10/14

Juri Lozano
Validado por: *C.C. 19.213.20913084*
Ariel Rodríguez Novales
Magister en Administración, Corriente
Candidato a Doctor en Educ.
Matemáticas
99 Exp. en Estadística
Exp. en Investigación Científica

Anexo 5.

Validación de instrumento



UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Una Institución y un Proyecto

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90
_100

2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___
_100

3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítemes que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90
_100

4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90
_100

5. ¿Estima Ud. que los ítemes propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 90 ___
_100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

8. Recomendaciones

Fecha: *Febrero 18 de 2017*
[Signature]

Validado por: *EDUARDO BUELVAS MENDOZA*
Magister en Educación.

Anexo 5.

Validación de instrumento



UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Una Institución Avanzada

Instrucciones: Sirvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90
_100

2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90
_100

3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90
_100

4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90
_100

5. ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90
_100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

8. Recomendaciones

Fecha: 01/10/14

Validado por:

Yonic Oliveira m. Mg. Desarrollo Social
Mg. En Ciencias Humanas y Sociales con especialización
en Educación Formación y Trabajo.
99

Anexo 6.

Consentimiento informado

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

Consentimiento informado para participar en el proceso de indagación/solución de la preocupación “Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia- 2014”.

Investigadores responsables: Orlando Ramiro Sierra Duarte

Participante: Estudiantes del 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar.

Lugar de realización: Instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Bolívar – Colombia.

Objetivos:

- Determinar la relación entre las estrategias de enseñanza y la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.
- Determinar la relación entre las estrategias de enseñanza y la competencia lingüística de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.
- Determinar la relación entre las estrategias de enseñanza y la competencia sociolingüística de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.
- Determinar la relación entre las estrategias de enseñanza y la competencia pragmática de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia 2014.

Pre diseño metodológico:

La investigación es de carácter cuantitativo, debido a que los datos estarán sustentados en tablas de frecuencia y descripciones detalladas de las estrategias de enseñanza en relación con la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11^o de El Carmen de Bolívar. La investigación es de tipo descriptivo - correlacional, dado que se busca dar a conocer las estrategias de enseñanza de los docentes y su relación con la competencia comunicativa en Inglés de los estudiantes de 11^o.

Beneficios esperados:

Se espera que con la presente investigación se logre recabar información que permita dar recomendaciones acerca de la adecuada forma de llevar el proceso de enseñanza a estudiantes en el área de inglés.

ACLARACIONES

- Su decisión de participar en el desarrollo de la investigación Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11^o de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia en el año 2014, es completamente voluntaria.
- No tendrá ninguna consecuencia desfavorable para usted en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide no participar, puede retirarse en el momento que lo desee, su decisión será respetada.
- No tendrá que hacer ningún gasto durante el trabajo desarrollado.
- No obtendrá honorarios por su participación.
- Durante el desarrollo de la investigación, usted puede solicitar información actualizada sobre esta.
- Los datos personales del participante y la institución serán manejados con absoluta confidencialidad.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Pedro Julian Salazar, he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo de la investigación *Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia en el año 2014* pueden ser publicados o difundidos con fines académicos. Convenzo en participar, como representante de la institución educativa que lidero, en dicha investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Se ha explicado a los estudiantes del grado undécimo la naturaleza y los propósitos de la investigación, así como los beneficios que implica su participación. Los estudiantes han contestado a las preguntas en la medida de lo posible y se les ha preguntado si tienen alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

Investigador

Pedro Julián Salazar Herrera.
Representante de la institución educativa (Rector o Coordinador)

Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Richard Montes, he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo de la investigación *Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia en el año 2014* pueden ser publicados o difundidos con fines académicos. Convengo en participar, como representante de la institución educativa que lidero, en dicha investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Se ha explicado a los estudiantes del grado undécimo la naturaleza y los propósitos de la investigación, así como los beneficios que implica su participación. Los estudiantes han contestado a las preguntas en la medida de lo posible y se les ha preguntado si tienen alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

Investigador

Richard Montes
Representante de la institución educativa (Rector o Coordinador)

Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Jorge Gutierrez, he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactorias. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo de la investigación *Uso del celular y rendimiento académico de los estudiantes de 11º de las instituciones educativas privadas de El Carmen de Bolívar, Colombia en el año 2014* pueden ser publicados o difundidos con fines académicos. Convengo en participar en dicha investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Se ha explicado a los estudiantes del grado undécimo la naturaleza y los propósitos de la investigación, así como los beneficios que implica su participación. Los estudiantes han contestado a las preguntas en la medida de lo posible y hemos preguntado si tiene alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

Investigador

Jorge Gutierrez
Representante de la institución educativa (Rector o Coordinador)

Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Franco Ballew, he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo de la investigación *Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11º de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia en el año 2014* pueden ser publicados o difundidos con fines académicos. Convengo en participar, como representante de la institución educativa que lidero, en dicha investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Se ha explicado a los estudiantes del grado undécimo la naturaleza y los propósitos de la investigación, así como los beneficios que implica su participación. Los estudiantes han contestado a las preguntas en la medida de lo posible y se les ha preguntado si tienen alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

Investigador

Franco Ballew
Representante de la institución educativa (Rector o Coordinador)

Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Amytkay Niño, he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo de la investigación *Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia en el año 2014* pueden ser publicados o difundidos con fines académicos. Convengo en participar, como representante de la institución educativa que lidero, en dicha investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Se ha explicado a los estudiantes del grado undécimo la naturaleza y los propósitos de la investigación, así como los beneficios que implica su participación. Los estudiantes han contestado a las preguntas en la medida de lo posible y se les ha preguntado si tienen alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

Investigador

Amytkay Niño
Representante de la institución educativa (Rector o Coordinador)

Fecha: _____

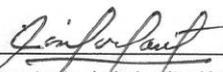
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Jose Lara Santiago, he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo de la investigación *Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia en el año 2014* pueden ser publicados o difundidos con fines académicos. Convengo en participar, como representante de la institución educativa que lidero, en dicha investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Se ha explicado a los estudiantes del grado undécimo la naturaleza y los propósitos de la investigación, así como los beneficios que implica su participación. Los estudiantes han contestado a las preguntas en la medida de lo posible y se les ha preguntado si tienen alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

Investigador


Representante de la institución educativa (Rector o Coordinador)

Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Yesica Herrera, he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo de la investigación *Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia en el año 2014* pueden ser publicados o difundidos con fines académicos. Convengo en participar, como representante de la institución educativa que lidero, en dicha investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Se ha explicado a los estudiantes del grado undécimo la naturaleza y los propósitos de la investigación, así como los beneficios que implica su participación. Los estudiantes han contestado a las preguntas en la medida de lo posible y se les ha preguntado si tienen alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

Investigador

Yesica Herrera

Representante de la institución educativa (Rector o Coordinador)

Fecha: _____

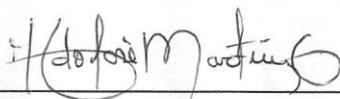
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Hernando Martínez Goerdo, he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el desarrollo de la investigación *Estrategias de enseñanza y competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de 11° de las instituciones educativas oficiales urbanas de El Carmen de Bolívar, Colombia en el año 2014* pueden ser publicados o difundidos con fines académicos. Convengo en participar, como representante de la institución educativa que lidero, en dicha investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Se ha explicado a los estudiantes del grado undécimo la naturaleza y los propósitos de la investigación, así como los beneficios que implica su participación. Los estudiantes han contestado a las preguntas en la medida de lo posible y se les ha preguntado si tienen alguna duda.

Una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

Investigador



Representante de la institución educativa (Rector o Coordinador)

Fecha: _____