



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
IDIOMAS EXTRANJEROS

TÍTULO

“Estrategias comunicativas en el área de inglés para la activación de los saberes previos en los alumnos del 3° grado de secundaria del CEBA “Rosa Agustina Donayre de Morey”- 2013.”

PARA OBTENER DEL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN IDIOMAS EXTRANJEROS: INGLÈS-ALEMÀN.

AUTORES:

GISELLA PAGUITA FLORES MONGE

BETINA OLORTEGUI COELHO

SANDRO TELLO LOZANO

ASESOR

Dr. RICARDO DÍAZ RAMÍREZ

Octubre - 2013

TESIS APROBADA EN SUSTENTACIÓN PÚBLICA DE FECHA
11 DE OCTUBRE DEL 2013.

Dr. Anunciación Hernández Grández
Presidente

Mgr. Ynés Amanda de la Puente Gonzales
Secretaria

Mgr. Barry del Águila Ríos
Vocal

Dr. Ricardo Díaz Ramírez
Asesor

DEDICATORIA

“A nuestra familia, por apoyarnos siempre en nuestras metas trazadas, a nuestros maestros y compañeros por hacer de nuestro quehacer académico una meta alcanzable y mutuamente el haber aprendido a sobrellevarnos.”

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a los docentes del Área de Inglés del C.E.B.A Rosa Agustina Donayre de Morey que colaboraron con nosotros para obtener la información necesaria para nuestra investigación; a nuestros colaboradores por mantenerse firme con nuestras expectativas.

INDICE

Paginas

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
INDICE DE CONTENIDOS	iv
INDICE DE CUADROS	v
INDICE DE GRÁFICOS	vi
RESUMEN	vii
INTRODUCCION	viii
LINEAMIENTOS DE POLITICAS DE INVESTIGACIÓN DEL IIUNAP	ix
LINEA Y AREA DE INVESTIGACIÓN DE LA DIFCEH	x
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1. El problema, la hipótesis y las variables	12
1.1.1. El Problema	13
1.1.2. La Hipótesis	14
1.1.3. Las variables	15
1.2. Los objetivos de la Investigación	15
1.2.1. Objetivo general	15
1.2.2. Objetivos Específicos	15
1.3. Justificación de la Investigación	16
CAPITULO II: MARCO TEORICO	17
2.1. Antecedentes del estudio	17
2.2. Marco teórico	22
2.2.1. Principios Básicos del problema	22
2.2.2. Contenidos del Aprendizaje	29
2.2.3. El Aprendizaje del Inglés	30
2.2.4. Enfoque en la enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera	32
2.2.5. Saberes Previos	35
2.2.6. Estrategias comunicativas	38
2.3. Marco Conceptual	40
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	45
3.1. Método y Diseño de Investigación	45
3.2. Población y Muestra	46
3.3. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	47
3.4. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	48
CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	49
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	64
5.1. CONCLUSIONES	64
5.2. RECOMENDACIONES	65
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
ANEXOS	69
Matriz de Consistencia	69
Cuestionario para estudiantes	70
Cuestionario para docentes	71
Ficha de Observación para la sesión de aprendizaje	72

INDICE DE CUADROS

	Página
▪ Cuadro N° 01 :	49
▪ Cuadro N° 02:	51
▪ Cuadro N° 03:	53
▪ Cuadro N° 04:	55
▪ Cuadro N° 05:	57
▪ Cuadro N° 06:	59
▪ Cuadro N° 07:	62

INDICE DE GRAFICOS

	Página
▪ Gráfico N° 01 :	50
▪ Gráfico N° 02:	52
▪ Gráfico N° 03:	54
▪ Gráfico N° 04:	56
▪	
▪ Gráfico N° 05:	58
▪ Gráfico N° 06:	60
▪ Gráfico N° 07:	61
▪ Gráfico N° 08:	63

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar el uso de estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey”, respecto a precisar el nivel de uso de las mismas dentro de la planificación de la sesión de aprendizaje, identificarlas y verificar si estas estrategias inducen a la activación de los saberes previos de los estudiantes.

La metodología de Investigación es no experimental por que se observó los fenómenos tal y como ocurrieron naturalmente sin intervenir en su desarrollo, y adoptamos el diseño descriptivo correlacional, con el fin de investigar el nivel de uso de estrategias comunicativas para activar los saberes previos presentando la información a partir de los resultados de los cuestionarios y ficha de observación.

La población fue de 80 estudiantes del 3º A, B, C, D y para obtener la muestra se utilizó el muestreo no probabilístico (muestra dirigida donde los elementos dependen del criterio del investigador), se seleccionaron 10 estudiantes de cada sección dando un total de 40 estudiantes como muestra.

Las técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron la encuesta y la observación directa, teniendo como instrumentos el cuestionario y la hoja de observación y para efectuar el proceso de análisis de resultados se utilizó el programa estadístico SPSS versión 20.0.

En los resultados de la investigación se puede observar que los docentes aplican las estrategias comunicativas en un nivel bajo, cuyo resultado es el 25% de acuerdo al análisis general, sin embargo la aplicación independiente da como resultado que la aplicación de las estrategias comunicativas es del 75% para activar los saberes previos, y la media del resultado global es del 51.3%, concluyendo que el nivel de aplicación de las estrategias comunicativas para activar los saberes previos no es significativamente alto.

ABSTRACT

The present research had as main objective to determine the use of communication strategies to activate prior knowledge in students of the third grade of secondary Alternative Basic Education Center "Rosa Agustina Donayre Morey", regarding the specification of the level of use of the same planning within the learning session, identify and verify whether these strategies induce activation of students' prior knowledge.

Research methodology is not observed experimental phenomena as they occurred naturally without intervening in their development, and adopt a descriptive correlational design, in order to investigate the level of use of communication strategies to activate prior knowledge by presenting the information from the results of the questionnaires and observation sheet.

The population was 80 students of 3^o A, B, C, D to obtain the sample used non-probability sampling (purposive sample where the elements depend on the discretion of the investigator), and we selected 10 students from each section for a total of 40 students as a sample.

The techniques used for data collection were the survey and direct observation, with the instruments questionnaire and observation sheet and to make the results analysis process used SPSS version 20.0.

The results of research shows that teachers apply communicative strategies at a low level as a result of 25% according to the general analysis, however independent application results in the implementation of communicative strategies is 75 % to activate prior knowledge, and the mean overall result is 51.3%, concluding that the level of implementation of communicative strategies to activate prior knowledge is not significantly high.

INTRODUCCIÓN

Las estrategias para la activación de los saberes previos son aquellas dirigidas a activar los conocimientos previos o a generarlos cuando no existen. Su activación sirve: para conocer lo que los alumnos saben y para utilizar ese conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. Son principalmente de tipo pre-instruccional, y se recomienda usarlas a inicio de la sesión de aprendizaje.

Su utilidad brinda la posibilidad de construir un nuevo significado, de asimilar un nuevo contenido; en definitiva, la posibilidad de aprender, pasa necesariamente por la posibilidad de «entrar en contacto» con el nuevo conocimiento.

El maestro, “puede adaptar su proceso de enseñanza a las necesidades específicas de ellos”. De esta manera, podrá hacer hincapié en aquellos elementos que ha observado que no dominan y así proporcionar un puente entre lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer para asimilar significativamente los nuevos conocimientos.

Estos elementos no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con lo que se asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente.

Las estrategias deben presentar una meta clara y significativa de alcance relativamente incierto. Implica para el estudiante: riesgo, aventura, originalidad habilidad y esfuerzo. Es motivadora y alimenta el yo personal.

- **Lineamientos de Política de Investigación del II-UNAP**

Integrar disciplinas en la perspectiva de articular enseñanza con investigación y proyección social, dirigida a solucionar problemas sociales, educacionales y ambientales más urgentes.

- **Lineamientos de Política de Investigación de la DIFCEH**

Articular la investigación con la enseñanza y proyección social, dirigida a solucionar problemas sociales, socioeconómicos, educativos y ambientales prioritarios.

- **Área de Investigación:**

- Didáctica

- **Líneas de Investigación:**

- Estrategias

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. El Problema, la hipótesis y las variables

Actualmente, en lo que respecta a la planificación de las sesiones de aprendizaje, los docentes tienen que considerar dentro del momento del inicio la activación de los saberes previos; situación que en el área de Inglés aún no se puede determinar cómo los profesores de idiomas logran hacerlo; suponiendo que ante este paso, dicha activación requiere de estrategias comunicativas entre el docente y los alumnos.

Un estudio realizado por el PISA (Program for International Student Assessment) descubrió que tanto en el nivel primario como secundario los alumnos no son capaces de seguir la secuencia de aprendizaje cuando los profesores plasman sus sesiones de aprendizaje, lo cual imposibilita el desarrollo de sus clases, esto se debe en gran parte de que ni el mismo profesor tiene bien claro el concepto de lo que son saberes previos.

El aprendizaje de otro idioma en nuestro país despierta muy poco interés. Hace unos años atrás se pensaba que el aprendizaje del idioma Inglés involucraba sólo a aquellos que aspiraban tener el título de maestros, intérpretes o guías de turistas. Sin embargo hoy en día la obtención de un título profesional de cualquier especialidad es casi imposible sin el dominio del idioma Inglés.

Ante toda esta situación, la problemática de investigación del presente trabajo está dirigida a conocer cuáles son las estrategias comunicativas que los maestros de las aulas aplican para el desarrollo de sus clases.

1.1.1. El Problema

➤ Problema General

¿Utilizan los docentes del área de inglés estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey”?

➤ Problemas Específicos

- a) ¿Qué estrategias comunicativas utilizan los docentes del área de inglés para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey dentro de la planificación de la sesión de aprendizaje?
- b) ¿De qué manera los docentes del área de inglés aplican estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje?
- c) ¿Las estrategias comunicativas que utilizan los docentes de inglés inducen a la activación de los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey?

1.1.2. La hipótesis

➤ Hipótesis general

Los docentes del área de inglés utilizan pocas estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del CEBA “Rosa Agustina Donayre de Morey.

➤ Hipótesis específicos

- ✓ El uso de estrategias comunicativas que activan los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey es significativamente alto.

- ✓ Las estrategias comunicativas sí son usadas significativamente por los docentes en la activación de los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey.

- ✓ Las estrategias comunicativas si inducen significativamente a la activación de saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje.

1.1.3. Las variables

❖ Independiente

Estrategias comunicativas

❖ Dependiente

Activación de saberes previos

1.2. Los objetivos de la Investigación

1.2.1. Objetivo general:

Determinar el uso de estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey”.

1.2.1.1. Objetivos específicos:

- Precisar el nivel de uso de estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey dentro de la planificación de la sesión de aprendizaje.
- Identificar las estrategias comunicativas usadas en la activación de los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey.

- Verificar si las estrategias comunicativas que utilizan los docentes inducen a la activación de los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje.

1.3. Justificación de la Investigación

La investigación se justifica en la medida en que es importante conocer si los docentes del área de Inglés están haciendo uso de estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey”; considerando que en la actualidad el aprendizaje de los nuevos saberes deben construirse a partir de lo que los alumnos ya conocen de antemano.

Por lo tanto, si los maestros logran hacer uso de las estrategias comunicativas para la activación de los saberes previos harán que los alumnos obtengan un buen manejo del idioma, lo cual les servirá como herramienta clave para su acceso al campo laboral y a su bienestar personal y social.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del Estudio.

(CABUDIVO, R y PEÑA R. 2002) En el estudio “Análisis Comparativo del nivel de aprendizaje del Idioma Inglés de acuerdo al material educativo en los alumnos del 3er grado del C.E.P.S.M “R.A.D.M – 2001”, llegaron a las conclusiones: El uso del libro de texto y materiales complementarios contribuye a un mejor aprendizaje de idioma inglés en los alumnos del 3er grado de secundaria del C.E.P.S.M.”R.A.D.M”. El uso de materiales educativos facilitados por el profesor posibilita el aprendizaje del inglés en los alumnos del 3er grado de secundaria del C.E.P.S.M. “R.A.D.M. “

(MINISTERIO DE EDUCACION, 1987). Después de un análisis de la enseñanza - aprendizaje del Inglés en los colegios de secundaria estatales del Perú, concluye que es necesario que en la enseñanza del inglés se debe dar énfasis al desarrollo de la comprensión de lectura como objetivo principal, sin por ello descuidar las demás habilidades fundamentales las cuales pasarán a ser los medios para llegar a ello.

(ELBA BRUNO DE CASTELLI UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA, 2001). En el estudio de LA “Metodología de proyecto en la enseñanza del idioma ingles”. Los resultados de esta experiencia fueron altamente provechosos para todo el grupo, desde el punto de vista humano, social, cultural y de aprendizaje del idioma.

Se pudo constatar que trabajar por proyecto es una estrategia que permite abordar los contenidos conceptuales, Procedimentales y actitudinales de manera global y en interacción con el contexto.

Se logró que los estudiantes se involucraran activamente en todas y cada una de las actividades contempladas en cada situación de enseñanza, asumiendo mayor compromiso hacia sí mismos y hacia el grupo, en un trabajo verdaderamente cooperativo e interactivo.

Se alcanzaron los objetivos previstos, es decir, acercar a los estudiantes a una variedad de textos escritos en inglés, ampliar su vocabulario, reforzar los conocimientos sintácticos y discursivos, mejorar su nivel de comprensión de la lengua inglesa, ampliar su horizonte cultural.

Se fomentó en el estudiante el desarrollo de la metacognición a través de un proceso de reflexión, revisión y control de su práctica, que permitió detectar las debilidades, enfrentarlas con la ayuda de los compañeros y del docente, controlarlas y superarlas.

Así mismo, se pudo detectar que los problemas que mayormente interfieren en la comprensión de algunos textos en inglés son más de tipo lexical y semántico que de tipo sintáctico, lo cual implica mayor atención al desarrollo de estrategias para la deducción, inferencia y construcción de significados por el contexto, coincidiendo con otros investigadores como Poppi (1996).

(GONZALES, Viviana 2004). En su estudio “Aspectos Teóricos en el aprendizaje de un idioma”, llegó a las siguientes conclusiones:

Existen 3 factores principales para el aprendizaje de un idioma. El primer factor es el Área Afectiva, es decir las emociones; el valor que uno mismo se asigna y la autoestima, son importantes para el aprendizaje de un idioma. El desarrollo de la personalidad comprende el desarrollo de la identidad y la aceptación de uno respecto de sí mismo. Esto nos permite reflexionar sobre nosotros mismos y nuestras relaciones con los demás. Lo normal es tratar de defender nuestro ego, querer protegerlo. A medida que crecemos podemos soportar mejor la inseguridad. El aprendizaje de un idioma requiere soportar tensiones e inseguridad; requiere no evitar las

oportunidades de hablar una lengua desconocida. Recordemos que en todo proceso de comunicación – aprender es comunicarse – se necesita empatía, interés sincero y la disposición a arriesgar algo.

Lo más importante, entonces, es nuestra actitud, y ésta es definida por nuestra motivación. Nuestra motivación, a su vez es definida por nuestra meta ¿Cuál es nuestra meta? La meta define la motivación y ésta condiciona nuestra actitud. El segundo factor pertenece al área cognitiva. ¿Cómo adquirimos conocimientos? Cada persona emplea un número de estrategias y métodos para ejecutar esta tarea. Muchas disciplinas han contribuido con sus investigaciones a definir las diferentes teorías del aprendizaje. No es posible dar todos los detalles en este curso, pero debemos mencionar que todos los métodos usados para abordar este tema tienen algún valor. Dentro del área cognitiva diferenciamos estrategias de aprendizajes. Los estilos son las formas individuales que los estudiantes tienen para aprender. Algunas personas emplean un estilo más abstracto, lógico, inductivo; otras emplean un estilo más práctico, global, deductivo (dar ejemplos). Además del estilo individual, la tarea del aprendizaje requiere de diferentes estrategias. Por ejemplo, si queremos hacer un pastel tenemos que saber leer recetas, si queremos aprender un idioma tenemos que saber diferentes métodos, es decir, estrategias. Un pedagogo dijo una vez que toda cosa tiene su propio método. Eso quiere decir que cada tarea demanda el uso de diferentes estrategias.

Para resumir, podemos decir que el estilo se refiere a la persona misma, a su forma de aprender; la estrategia en cambio, se refiere a la tarea en sí y a los métodos requeridos para ejecutarla ¿Qué significa esto con respecto al aprendizaje de idiomas? El tercer factor es un factor externo, referido al aspecto sociocultural. Si la meta de aprender un idioma es entender y ser entendido, debemos saber que ello siempre implica aprender también la cultura que usa dicho idioma, y que aprender esa cultura a su vez facilita el

aprendizaje del idioma. Es muy obvio que la cultura como sistema complejo, sistema de conducta y de modos de percepción, es sumamente importante para el aprendizaje. Por ejemplo, la frase “dar la espalda” para nosotros expresa indiferencia, en cambio, en la cultura de los *ngyemboom* del Camerún expresa mucha confianza. No es suficiente con el mero manejo del idioma, sino que hay que saber su significado cultural y específico. Es muy importante la actitud que tengamos hacia el grupo con el que estamos aprendiendo el idioma. Esa actitud se forma sobre la base de lo que uno piensa de sí mismo y de su propia cultura. Una persona que rechaza su propia cultura no podrá adaptarse bien a la otra.

Debemos mencionar otro aspecto: aprender un idioma es comunicarse, pero comunicarse no sólo es usar el lenguaje. Se puede decir mucho con la mímica, los gestos, los modales. Aprender el sistema no verbal es más difícil, pero es muy importante que lo aprendamos, de lo contrario no podremos evitar los malentendidos. Hay que observar, observar y observar, y hacer preguntas. Por lo general, el hablante del lugar disfruta explicando su propia cultura (cuidado con los temas tabúes).

(GONZALES REY, Fernando 1995). En el estudio “La formación de habilidades y hábitos en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras” llegó a las siguientes conclusiones: la necesidad de un cambio sustancial en las tendencias instructivas en cuanto al desarrollo de las habilidades en el proceso de enseñanza del idioma inglés en los centros universitarios, se trata por tanto de llevar al alumno a integrar los procesos cognoscitivos para llegar al dominio de las habilidades lingüísticas, lo cual justifica la necesidad de una estrategia centrada en los procesos de formación y desarrollo de las habilidades que de forma gradada y ascendente organice el contenido y la ejercitación en correspondencia con los objetivos de la disciplina con el propósito de satisfacer las necesidades que en el

orden práctico impone el entrenamiento de habilidades en la enseñanza de lenguas extranjeras.

La anterior afirmación conlleva a concluir que el desarrollo de las habilidades lingüísticas que determinan el dominio de una lengua, deben ser tratadas con una orientación metodológica que permita potenciar las capacidades y habilidades comunicativas a través de los materiales lingüísticos que sustentan los planes y programas de estudio de la disciplina, a fin de lograr el nivel de desarrollo y competencia que el uso social de la lengua demanda, es decir, se precisa de un reordenamiento del proceso docente de la disciplina que permita que la acción pedagógica verdaderamente conlleve a la adquisición de la lengua y de las destrezas necesarias para el desarrollo de la comunicación efectiva.

Esto implica el ordenamiento gradado de la ejercitación de modo que el desarrollo de las habilidades transite desde un nivel de adquisición hasta un nivel de producción, por temáticas, que irían conformando el arsenal teórico y lingüístico que el estudiante necesita para hacer el uso racional y consciente de los recursos de la lengua para expresar sus ideas.

2.2. Marco teórico

2.2.1. PRINCIPIOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE

Los principios básicos del aprendizaje (MINISTERIO DE EDUCACION, 2000) considera que los alumnos aprenden mejor:

a) Desarrollando procesos de aprendizaje significativo.

El estudiante aprende mejor un contenido si al establecer relaciones concretas entre sus aprendizajes previos y los nuevos aprendizajes: Dicho contenido tiene significado para él; es decir, cuando relaciona las nuevas informaciones con sus esquemas previos de comprensión de la realidad. Entonces, es necesario considerar en cada actividad de aprendizaje los conocimientos previos de los estudiantes como punto de partida para desarrollar el nuevo conocimiento.

b) Aplicando estrategias cognitivas, afectivas y metacognocitivas.

Las estructuras cognitivas son representaciones organizadas de la experiencia previa. Son relativamente permanentes y sirven como esquemas que funciona para que de forma activa el estudiante pueda: filtrar, codificar, ordenar, según categorías y evaluar la información que recibe en relación con una experiencia relevante.

La idea principal es que mientras aprendamos construimos estructuras, es decir formas de organizar la información,

las cuales facilitan mucho el aprendizaje futuro y por lo tanto los psicólogos educativos y los docentes debemos hacer todo lo posible para estimular el desarrollo de estas estructuras.

Las estrategias cognitivas pueden ser divididas en dos grandes grupos:

- ❖ Estrategias de procesamiento, incluye todo lo que la persona hace para acceder a la información e ingresarla a su memoria, de manera exitosa.
- ❖ Estrategia de ejecución, incluyen todo lo que la persona hace para recuperar información, formular una respuesta, generalizarla, identificarla y resolver problemas y además generar respuesta creativa, lo importante es que el estudiante pueda transferir o generalizar lo que ha aprendido en el colegio a problemas que encontrara en su vida fuera del Centro Educativo.
- ❖ Las estrategias de aprendizaje no solamente son cognitivas ,en relación con la necesidad que tienen los estudiantes de aplicar formas de aprendizaje eficaz en el proceso educativo, sino también afectiva, en relación con la necesidad de controlar sus estados anímicos, estimulando su interés y motivación, y metacognitivas, en relación con la necesidad de internalizar el proceso que usaron para aprender.

c) Activando sus esquemas cognitivos.

Durante el aprendizaje las sensaciones sin procesar se registran en los depósitos sensoriales luego la información

a la que damos una atención selectiva pasa al nivel de percepción y posteriormente, un rango de información pasa a la memoria de corto plazo, donde se retiene durante un tiempo breve. Parte del contenido se deposita en la memoria de largo plazo, donde la persona elabora, organiza y aprende, según las destrezas del pensamiento que entran en juego. Este último proceso está más vinculado con el aprendizaje significativo.

Presseissen (J. Pinzas, 1997), clasifica las destrezas de pensamiento en tres categorías:

- ✓ Procesos básicos: clasificación, calificación, establecimiento de relaciones, transformación y establecimiento de relaciones de casualidad.
- ✓ Procesos Complejos. Resolución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico y pensamiento creativo.
- ✓ Proceso Metacognitivos: monitoreo de la ejecución de la tarea (evaluar y guiar), selección y comprensión de la estrategia adecuada (centrar la atención, relacionar lo nuevo con lo conocido y probar la corrección de la estrategia). En términos sencillos, la metacognición consiste en recordar cómo hemos aprendido, reordenar los pasos que hemos seguido y asegurarnos que nos hemos apropiado del proceso.

d) Practicando lo aprendido:

Se ha comprobado que la práctica de los aprendizajes y su aplicación a situaciones de la vida diaria, poniendo énfasis en el proceso más que en los conceptos, permite un mayor nivel de retención

y facilidad para recuperar los contenidos aprendidos.

Hay aprendizajes que requieren de una etapa relativamente prolongada de práctica para almacenarla en la memoria de largo plazo. Esa repetición estabiliza el dominio de ciertos contenidos y permite entrar a niveles de mayor profundización como es el caso de la lectura y escritura.

e) Desarrollando su Autoestima positiva:

La autoestima se refiere a la valoración que una persona tiene de sí misma, resultante de la interacción de la persona con otras personas. Es la dimensión afectiva y cognitiva de la imagen personal. Si la autoestima es positiva el estudiante tendrá el convencimiento de sus propias posibilidades, de saberse importante y de sentirse competente para aprender y evitar que se produzca efectos emocionales negativos ante las dificultades del rendimiento escolar. Por lo contrario, la autoestima negativa puede llevarlo a desconfiar de si mismo y de los demás y hacerle fracasar en sus intentos por aprender.

Los estudiantes se comprometen con el aprendizaje cuando se sienten valorados. La afectividad es un punto clave en el desarrollo de la autoestima, y esta es a la vez un pilar de la formación integral de cada persona.

f) Aplicando su creatividad

El aprendizaje significativo relaciona los nuevos conocimientos con las experiencias vividas por los

estudiantes de una manera creativa, pues en el desarrollo de estos aprendizajes supone la necesidad de interrelacionar la inteligencia, la fantasía, la realidad y la posibilidad.

El término creatividad no se puede tomar en el sentido estricto del concepto, por cuanto el hombre no puede crear de la nada, su creatividad está relacionada más bien con el descubrimiento de nuevas relaciones entre elementos ya existentes.

Por lo tanto la capacidad creadora en el hombre exige una especial capacidad de conexión y de relación, así como especial actitud de apertura al mundo que le circunda. El ejercicio de la creatividad está ligado estrechamente con la iniciativa. La formación por medio de la solución de los problemas supone la necesidad de trabajar con iniciativa, creatividad, autonomía y responsabilidad.

Los contenidos curriculares y las situaciones de aprendizaje en las que se da libertad y se propicia la creatividad de los estudiantes son atractivos e interesantes, estimula la iniciativa propia y la creatividad de los estudiantes y son de gran valor para el desarrollo psicológico.

En general, la creatividad no debe considerarse como patrimonio de algunas personas especialmente dotadas, si no como el resultado de una estimulación sistemática del potencial creativo que cada persona tiene.

g) Participando en forma activa

Es muy difícil que los estudiantes aprendan a conocer, aprendan a hacer, aprendan a vivir juntos, aprendan a ser y aprendan a internalizar el proceso de su aprendizaje, sin participar activamente en las actividades de aprendizaje significativo, desde la planificación hasta la evaluación. Además, es importante recordar que en la adolescencia la actividad es una característica natural que bien aprovechada contribuye efectivamente a la calidad de aprendizaje.

En consecuencia, en los procesos de aprendizaje debemos tomar en cuenta esas características naturales y movilizar los aportes de cada persona con los propósitos de lograr en ellos aprendizajes significativos y perdurables.

h) Realizando un trabajo interactivo

Sin querer restarle importancia al aprendizaje individual, es necesario mencionar que la experiencia ha demostrado que la interacción de un estudiante con sus compañeros y con los adultos aumenta su posibilidad de aprendizaje. Trabajar en grupos da a los alumnos y alumnas la oportunidad de ensayar sus habilidades de socialización, y de potenciar, entre otros, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y la adquisición de valores.

Con el trabajo interactivo se aprecia una mejora significativa en el rendimiento escolar, pues el estudiante tiene la oportunidad de confrontar sus ideas, de comunicar los procesos y resultado de su trabajo a otros, de observar y aprender cómo piensan y resuelven problemas los

diferente miembros del grupo, de comprender que ser diferente no es malo y de valorar los diferentes puntos de vista y las distintas maneras de hacer las cosas. En conclusión, tienen la oportunidad de aprender de sus compañeros con ellos la responsabilidad de construir sus aprendizajes.

i) Disponiendo del tiempo suficiente

La calidad de aprendizajes tiene relación estrecha con el tiempo disponible para el desarrollo de una actividad de aprendizaje significativo y con la secuencia de los pasos correspondientes. Por esta razón, requieren de horarios flexibles para adecuarse a la necesidad de los estudiantes en relación con el proceso de desarrollo de una actividad.

Muchas veces la calidad de los aprendizajes es afectado por que los cuarenta y cinco minutos de la “hora pedagógica” no son suficientes para desarrollar una actividad de aprendizaje significativo y, como consecuencia, a menudo se interrumpe el proceso de aprendizaje.

j) Estudiando en un ambiente escolar bien estructurado

Trabajar en un ambiente escolar bien estructurado asegura una estrecha relación entre los docentes y los estudiantes, facilita la comunicación y la participación necesaria en los procesos de aprendizaje.

Un ambiente escolar es bien estructurado cuando armoniza, de manera apropiada, los espacios educativos,

el mobiliario, los equipos y los materiales educativos y permite la organización del trabajo educativo en función de los procesos de aprendizaje y de las necesidades e intereses de los estudiantes.

La estructuración del ambiente escolar debe ser flexible para adecuarse a las necesidades de las actividades individuales y colectivas, en el marco de la aplicación de estrategias de metodología activa.

2.2.2. CONTENIDOS DEL APRENDIZAJE

El (Ministerio de Educación, 2000) Expresa que si la competencia está formada por un conjunto de capacidades complejas que implican saber hacer con conocimiento y conciencia, estamos concibiendo al aprendizaje como la interacción de tres tipos de contenido.

- **Conceptual:** Son los hechos, ideas, conceptos, leyes, teorías y principios, es decir, son los conocimientos declarativos. Constituyen el conjunto del saber. Sin embargo, no solo son objetos mentales, si no los instrumentos con lo que se observa y comprende el mundo al combinarlos, ordenarlos y transformarlos.
- **Procedimental:** Son los conocimientos no declarativos como las habilidades y destrezas psicomotoras, procedimientos y estrategias. Constituyen el saber hacer. Son acciones ordenadas, dirigidas a la consecución de metas.

- **Actitudinal:** Son los valores, normas, actitudes que se asumen para asegurar la convivencia humana armoniosa.

2.2.3. EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS

(Ministerio de Educación, 2006). El aprendizaje de una lengua extranjera/originaria se centra en un enfoque comunicativo que se orienta al desarrollo de las capacidades comunicativas sustentadas en la atención de las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes respecto a aquello que quieren comunicar, considerando el texto como la unidad básica de la comunicación. Ello genera el reto de realizar la reflexión gramatical a partir del uso de textos auténticos y en un contexto determinado.

Es así que se plantea el desarrollo de dos grandes procesos que tienen correspondencia con las capacidades: la comprensión de textos y producción de textos.

La comprensión de textos es la capacidad que implica la reconstrucción del sentido del texto oral y/o escrito, en donde se distingue las ideas principales y secundarias teniendo en cuenta las estructuras lingüísticas apropiadas a los textos. Permite una recepción crítica de la información para una adecuada interacción comunicativa y para obtener nuevos aprendizajes.

La producción de textos: capacidad que conlleva a la expresión de ideas, emociones y sentimientos en el proceso de estructuración de los textos orales y /o escritos previamente clasificados promueve el espíritu activo y

creador, y que coadyuva al manejo adecuado de los códigos lingüísticos y no lingüísticos.

El idioma extranjero originario, como parte de su organización considera dos componentes: Comunicación oral y Comunicación escrita, en los que se encuentran organizados los contenidos básicos, que sirven de apoyo para el desarrollo de las capacidades comunicativas.

Forman parte de estos contenidos las funciones comunicativas que están ligadas a temas pertinentes a las necesidades, motivaciones e intereses de los alumnos y al desarrollo evolutivo de los mismos.

Comunicación Oral: En la que se desarrolla de manera interactiva la comprensión y la producción de textos orales y el proceso mismo de interacción entre los interlocutores participantes. Este proceso se da en diversas situaciones comunicativas y con diversos propósitos vinculados a la cotidianeidad de su vida personal, familiar y social.

Comunicación Escrita: Al igual que la comunicación oral involucra la comprensión y la producción de textos escritos dentro de situaciones comunicativas relacionadas con la vida diaria y temas generales de la sociedad. La reflexión lingüística se hace a partir de las funciones comunicativas que se desarrollan en cada nivel. Las estrategias comunicativas, sociales y de aprendizaje son las que sirven de soporte para el desarrollo de las capacidades planteadas en el programa. Los contenidos básicos son los medios para el desarrollo de dichas capacidades y no son el fin en sí mismos. Además de las capacidades y los contenidos, el programa desarrolla un conjunto de actitudes relacionadas con el respeto por las

ideas de los demás, el esfuerzo por comunicarse y solucionar problemas de comunicación, el respeto a la diversidad lingüística y cultural.

2.2.4. ENFOQUE EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUA EXTRANJERA.

Un enfoque es un conjunto integrado de creencias teóricas y prácticas que involucran tanto el método como la programación; compromete los principios que vienen a reflejar la Naturaleza de la Lengua la Naturaleza del Aprendizaje. Según Michael Lewis (1994) el syllabus es “el que” de la enseñanza de una lengua extranjera, el método es “el cómo” y el enfoque es “el por qué”. En nuestro caso las programaciones involucran “el que”, “el cómo” y “por qué”.

Un enfoque provee principios para decidir qué clase, qué competencia y qué contenidos Procedimentales, conceptuales y actitudinales son apropiados. Estas elecciones no deben ser arbitrarias deben basarse en principios filosóficos bien explicitados que tienen que ver con la naturaleza de la Lengua, y principios psicológicos que tienen que ver con la naturaleza del aprendizaje.

En otras palabras, un enfoque es una orientación al problema del aprendizaje de una lengua que se deriva de una amalgama de teorías o de principios lingüísticos y psicológicos acerca de la lengua y su aprendizaje; es una teoría de Lingüística Aplicada que busca explicar el fenómeno de aprendizaje de una lengua en términos que ayuden al educando en el logro de sus metas. En nuestro caso la internacionalidad u objetivo del área se ve específicamente

expresada en la competencia que el adolescente debe lograr al término de su educación básica:

“se comunica en diferentes situaciones y con fines diversos utilizando un idioma extranjero. Asume actitudes positivas frente a su aprendizaje posibilitando la comprensión, intercambio de información, amistad e interrelación con otras culturas”.

(EL MINISTERIO DE EDUCACION, 2001), sugiere que el enfoque para la enseñanza de lengua extranjera en nuestros Centros Educativos sea el Enfoque Comunicativo:

El Enfoque Comunicativo o Enseñanza Comunicativa de Lengua (The Communicative Approach).- Es un enfoque para la enseñanza de segunda lengua o lengua extranjera que enfatiza que la meta de aprender un idioma es lograr la competencia comunicativa. El enfoque comunicativo ha sido desarrollado particularmente por lingüistas aplicados británicos como una reacción en contra de los enfoques basados en la gramática como el enfoque audio – oral o audio – lingual. Los materiales de enseñanza usados con un enfoque comunicativo frecuentemente:

1. Enseñan la lengua que se necesita para expresar y comprender diferentes tipos de funciones como solicitar algo, describir, expresar gustos y disgustos, etc.
2. Están basados en un Syllabus Nocional – Funcional o cualquier otro syllabus organizado comunicativamente.
3. Enfatizan los procesos de comunicación tales como usar la lengua apropiadamente en diferentes tipos de situaciones; usar la lengua para realizar diferentes tipos de tareas por ejemplo: resolver rompecabezas;

conseguir información, etc. Usar la lengua para la interacción social con otras personas.

El Enfoque Comunicativo se basa en los siguientes principios:

- 1) Cada vez que sea posible se debe introducir la “lengua auténtica” (como es usada en un contexto real).
- 2) El ser capaz de descubrir la intención del hablante o del escritor es parte de ser comunicativamente competente.
- 3) La lengua que se aprende es un vínculo para la comunicación en la clase, no sólo un objeto de estudio.
- 4) Una función puede tener muchas formas lingüísticas. Dado que el enfoque del curso es el uso real de la lengua, se presenta al mismo tiempo una variedad de formas lingüísticas. La interacción comunicativa estimula la relación de cooperación entre los estudiantes. Les da a los alumnos la posibilidad de negociar el significado.
- 5) El contexto social en el que se desarrolla el acto de comunicación es esencial para dar sentido a lo que se dice.
- 6) El aprender a usar apropiadamente las formas de la lengua es una parte importante de la competencia comunicativa.
- 7) El docente actúa como consejero durante las actividades comunicativas.
- 8) En la comunicación el hablante tiene la elección no sólo de qué decir sino de cómo decirlo.
- 9) La gramática y el vocabulario que los alumnos aprenden se desprende de la función, del contexto situacional y de los roles de los interlocutores.

- 10) Se debe dar a los estudiantes oportunidades para que desarrollen estrategias para interpretar el lenguaje tal y como lo usan los hablantes nativos.
- 11) Los alumnos deben trabajar con el lenguaje a un nivel de discurso (más allá de la oración). Deben aprender sobre cohesión y coherencia, propiedades de la lengua que permiten poner las oraciones juntas.
- 12) Los juegos son importantes porque tienen ciertas características en común con situaciones reales de comunicación; hay un propósito para el intercambio además, el hablante recibe retroalimentación inmediata del oyente sobre lo que está diciendo. El hacer que los alumnos trabajen en grupos pequeños maximiza la cantidad de práctica comunicativa que reciben.
- 13) Se debe dar a los alumnos la oportunidad de expresar sus ideas y opiniones.
- 14) Se toleran los errores, los que son vistos como un indicador del desarrollo de las habilidades de comunicación. El éxito de los alumnos se determina tanto por su fluidez como por su corrección al expresarse.
- 15) Una de las mayores responsabilidades del docente es establecer situaciones en las que se promueva la comunicación.

2.2.5. SABERES PREVIOS

La adquisición de información nueva depende en alto grado de las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognitiva y el aprendizaje significativo de los seres humanos ocurre a través de una interacción de la nueva información

con las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognitiva. (D. Ausubel).

Los fundamentos que no pueden faltar:

El concepto de saberes previos nos conduce a otro, más abarcativo: el de aprendizaje significativo. La idea esencial para promover un aprendizaje significativo es tener en cuenta los conocimientos factuales y conceptuales (también los actitudinales y procedimentales) y cómo éstos van a interactuar con la nueva información que recibirán los alumnos mediante los materiales de aprendizaje o por las explicaciones del docente.

Para Ausubel, la clave del aprendizaje significativo está en la relación que se pueda establecer entre el nuevo material y las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto. Por lo expuesto, la eficacia de este tipo de aprendizaje radica en su significatividad y no en técnicas memorísticas.

Los prerrequisitos para que un aprendizaje sea significativo para el alumno son:

- Que el material le permita establecer una relación sustantiva con los conocimientos e ideas ya existentes. A esta condición del material se la denomina significatividad lógica.
- Un material es potencialmente significativo cuando permite la conexión de manera no arbitraria con la estructura cognitiva del sujeto. Es decir, el nuevo material (que puede ser un texto o la información verbal del docente) debe dar lugar a la construcción de significados. Ello depende, en gran medida, de la organización interna del material o,

eventualmente, de la organización con que se presenta dicho contenido al alumno.

- Disposición, interés y posibilidad de darle sentido a lo que aprende. Es decir, que el aprendizaje promueva una significatividad psicológica.
- Ello hace referencia al hecho de que el aprendizaje pueda significar algo para el alumno y lo ayude a establecer una conexión no arbitraria con sus propios conocimientos.

Por lo visto, ambos prerequisites conducen al concepto de saberes previos, estos son, las ideas o conocimientos previos que los chicos han construido sobre determinados temas, tópicos o conceptos.

Los conocimientos previos de los alumnos en las diferentes áreas difieren tanto en lo que hace al contenido como a su naturaleza. Por ejemplo, algunos son más conceptuales, otros más procedimentales, más descriptivos o más explicativos. Estos factores varían según la edad y los aprendizajes anteriores.

Las investigaciones realizadas respecto del contenido y la naturaleza de los conocimientos previos en las diferentes áreas, han demostrado que existen algunos elementos en común:

- los conocimientos previos son construcciones personales que los sujetos han elaborado en interacción con el mundo cotidiano, con los objetos, con las personas y en diferentes experiencias sociales o escolares;
- la interacción con el medio proporciona conocimientos para interpretar conceptos pero también deseos, intenciones o sentimientos de los demás;
- los conocimientos previos que construyen los sujetos no siempre poseen validez científica. Es decir, pueden ser teóricamente erróneos;

- estos conocimientos suelen ser bastante estables y resistentes al cambio y tienen un carácter implícito.
- El origen de los conocimientos previos es diverso pero, básicamente, pueden agruparse en tres categorías:
 - a. Concepciones espontáneas: se construyen en el intento de dar explicación y significación a las actividades cotidianas. En el ámbito de las ciencias naturales – especialmente en el mundo físico– se aplican reglas de inferencia causal a los datos recogidos mediante procesos sensoriales y perceptivos.
 - b. Concepciones transmitidas socialmente: se construyen por creencias compartidas en el ámbito familiar y/o cultural. Estas ideas son inducidas en los alumnos especialmente en lo que se refiere a hechos o fenómenos del campo de las ciencias sociales.
 - c. Concepciones analógicas: a veces, por carecer de ideas específicas socialmente construidas o por construcción espontánea, se activan otras ideas por analogía que permiten dar significado a determinadas áreas del conocimiento. Las analogías se basan en conocimientos ya existentes.

2.2.6. Estrategias Comunicativas

Los recursos comunicativos que los profesores emplean en el aula varían en función del ritmo de aprendizaje del alumnado con el que interactúen. De este modo, los resultados muestran que cuando se dirigen a alumnos con un ritmo de aprendizaje más lento que el resto de sus compañeros, las preguntas se vuelven más sencillas y cerradas, se multiplican las repeticiones y reformulaciones y aumenta la manifestación

de gestos kinésicos (movimientos de brazos, manos y dedos) para comunicar de manera no-verbal el mensaje que transmiten con palabras.

Además, uno de los aspectos que refleja el clima emocional de la clase es la reacción de los profesores ante los errores o equivocaciones de sus alumnos. Los resultados revelan que el clima de aula es más positivo en aquellas clases en las que los profesores tratan el error como un elemento necesario en el proceso de aprendizaje, puesto que ayuda al alumno a reflexionar sobre sus conocimientos y buscar otros nuevos para cubrir las carencias que detecta. En cambio, la confianza y complicidad entre profesor y alumno desciende bruscamente en aquellos casos en los que los docentes tienden a corregir inmediatamente los errores cometidos, exhiben estas equivocaciones ante el resto de los alumnos y no promueven la reflexión para hacerles conscientes.

Cabe señalar entonces, que existe la necesidad de implementar el uso de estrategias que ayuden al aprendizaje del Idioma Inglés a partir de la obtención de los saberes previos de los alumnos y para tal fin el docente puede utilizar las siguientes estrategias:

- a. **Juegos de Simulación:** Consiste en una representación guiada o libre en la cual los estudiantes aplican sus conocimientos previos para luego complementarlos con los conocimientos aprendidos en clase.
- b. **Entrevistas:** Los estudiantes se entrevistan mutuamente o entrevistan a otras personas de habla inglesa para recopilar información.

- c. **Juegos:** Los juegos comunicativos son utilizados para recopilar u obtener la información que los estudiantes vienen trayendo a clase.
- d. **Brainstorming activity:** actividad en la cual el profesor hace preguntas a los estudiantes de manera directa para recopilar información previa al contenido a desarrollar.

2.3. Marco conceptual:

- **Aprendizaje:** Es un proceso de construcción de conocimientos elaborados por los propios alumnos/as en interacción con la realidad, con apoyo de los mediadores que se evidencian cuando dichas elaboraciones le permiten enriquecer y transformar sus esquemas anteriores. (Ministerio de Educación, 2001)
- **Actividad de Aprendizaje:** Es el conjunto de experiencias estimulantes organizadas coherentemente que buscan en el alumno/na el logro de un aprendizaje significativo. (CALERO, M. 1999)
- **Aprendizaje del Inglés:** Adquisición de capacidades comunicativas en el idioma inglés. (Ministerio de Educación, 2005)
- **Capacidad:** Es la disposición para comprender bien las cosas. (Calero, M. 1999)
- **Competencia:** Es una habilidad compleja que se integra un conjunto de saberes: conocimientos de conceptos, el manejo de procedimientos y determinadas actitudes. Es un saber reflexivo, ético y eficiente. Es una capacidad de acción e interacción,

eficacia sobre diversas situaciones problemáticas. (Navarro, E. 2000)

- **Contenido Educativo:** Es el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización. (Noguerol, A. 1994)
- **Experiencias de Aprendizaje:** Son situaciones vivenciales previstas y organizadas para un periodo determinado. (Pacheco, A. 1990)
- **Habilidades:** Son las capacidades y destrezas que el alumno adquiere, en el inglés se habla de la habilidad para escuchar, hablar, leer y escribir las cuales son desarrolladas a través de los contenidos. (Alcantara, J. 1997)
- **Logros de Aprendizaje:** Son la capacidades específicas y contenidos que deben manifestar los alumnos/as como consecuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje (Ministerio de Educación, 2004)
- **Aprendizajes Esperados:** Los aprendizajes esperados son expectativas de logro que se estima son alcanzables en períodos de tiempo acotados (un semestre o una unidad) dentro de un año escolar.
- **Enseñanza:** Es tarea docente; significa mostrar o facilitar el aprendizaje, una buena enseñanza exige métodos y procedimientos apropiados.
- **Estrategia:** Serie de acciones encaminada hacia un fin.

- **Estrategia de Aprendizaje:** Técnica de aprendizaje, plan de acción para resolver un problema, habilidad de la que se toma conciencia y puede, por tanto, ser guiada por la voluntad.
- **Evaluación:** Evaluar es observar, juzgar y promover, evaluar no es mensurar. La evaluación puede ser cualitativa y cuantitativa. Se debe considerarla como un incentivo para el aprendizaje.
- **Metacognición:** Habilidad para pensar sobre el pensamiento y para tener conciencia de la propia capacidad para solucionar problemas.
- **Saberes previos:**
 - Los conocimientos previos son construcciones personales que los sujetos han elaborado en interacción con el mundo cotidiano, con los objetos, con las personas y en diferentes experiencias sociales o escolares;
 - la interacción con el medio proporciona conocimientos para interpretar conceptos pero también deseos, intenciones o sentimientos;
 - los conocimientos previos que construyen los sujetos no siempre poseen validez científica. Es decir, pueden ser teóricamente erróneos;
 - estos conocimientos suelen ser bastante estables y resistentes al cambio y tienen un carácter implícito.
 - los conocimientos previos que construyen los sujetos no siempre poseen validez científica. Es decir, pueden ser teóricamente erróneos;

- estos conocimientos suelen ser bastante estables y resistentes al cambio y tienen un carácter implícito. En el caso de que las ideas previas no sean científicamente correctas, la tarea del docente consistirá en ayudar a cambiarlas. Por ejemplo:
 - ✓ enfrentando a los alumnos con sus propias ideas o saberes.
 - ✓ presentando el nuevo conocimiento en situaciones y contextos próximos a la realidad de los alumnos.

- **Estrategias para activar saberes previos:** Son aquellas estrategias dirigidas a activar los saberes previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa.

- **Estrategias comunicativas:** Las estrategias comunicativas constituyen un grupo de estrategias de aprendizaje (los otros tres grupos son las estrategias cognitivas, las metacognitivas y las socioafectivas). Consisten en todos aquellos mecanismos de los que se sirven los aprendientes para comunicarse eficazmente, superando las dificultades derivadas de su insuficiente dominio de la lengua meta.

Estas estrategias permiten al aprendiente mantener la comunicación en lugar de abandonarla ante dificultades imprevistas, proporcionándole así un mayor contacto con la L2 y más ocasiones de práctica y aprendizaje.

En las estrategias de los aprendientes, los autores distinguen entre las estrategias de evitación y las de compensación. Las primeras conducen a un empobrecimiento de la comunicación, puesto que el hablante, con el fin de evitarse problemas en el uso de la lengua o de cometer errores, renuncia a abordar determinados temas: o bien abandona total o parcialmente un tema iniciado, o bien reduce el contenido de su mensaje. Las segundas consisten en la búsqueda de procedimientos alternativos, que permitan al hablante conseguir su propósito comunicativo: parafrasear, explicar mediante ejemplos, usar un término inventado que se considera comprensible por el receptor, etc.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Método y diseño de investigación

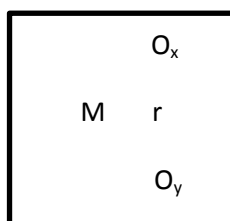
❖ Método

De acuerdo al problema y a los objetivos previstos se aplicara el método no experimental por que se pretende observar los fenómenos tal y como ocurren naturalmente, sin intervenir en su desarrollo, con el fin de investigar el nivel de uso de estrategias comunicativas para activar los saberes previos presentando la información a partir de los resultados de los cuestionarios y ficha de observación.

❖ Diseño de Investigación

Descriptivo correlacional por que se busca analizar la relación de dependencia entre las variables. La muestra (M) va a relacionar (r) las variables a ser estudiadas: estrategias comunicativas O_x activación de saberes previos de los estudiantes a fin de promover nuevos conocimientos (O_y) utilizando el diseño siguiente:

Donde:



❖ **Operacionalización de las variables:**

Variab les	Indicadores	Índices
Independiente	Lluvia de ideas	Siempre
Estrategias comunicativas	Actividades de relación	A menudo
	Cuestionarios	Algunas veces
	Actividades sorpresa	Nunca
	Intercambio de información	Siempre
Dependiente	Cognitivos	Algunas veces
Activación de saberes previos	procedimentales	Raras veces
		Nunca

3.2. Población y Muestra

3.2.1. Población

Está conformada por los 3º A, B, C, D de Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey” dando un total de 80 estudiantes.

3.2.2. Tamaño de Muestra

Para obtener la muestra se utilizó el muestreo no probabilístico (muestra dirigida donde los elementos dependen del criterio del investigador), se seleccionaron 10 estudiantes de cada sección del 3º grado dando un total de 40 estudiantes como muestra.

Por afijación proporcional se determina la unidad muestral de los estudiantes, utilizando la fórmula:

$$N = \frac{Z^2 pq}{E^2}$$

Donde:

n	:	tamaño de la muestra buscada
Z	:	límite de confianza
p	:	proporción estimada (aciertos)
q	:	proporción estimada (desaciertos)
E	:	margen de error

Cuyos valores son

$$Z = 95\%, Z = 1.96$$

$$E = 5.3\%, E = 0.053$$

$$p = 50\%, p = 0.5$$

$$q = 50\%, q = 0.5$$

$$n = \frac{1.96^2 (0.50) (0.50)}{0.053}$$

En el caso de las docentes se consideró a las dos docentes que laboran el Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey” por ser la población reducida.

3.3. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

3.3.1. Técnicas de recolección de datos

La técnica a utilizar para la recolección de la información será a través de la encuesta y la observación directa.

3.3.2. Instrumentos de Recolección de Datos

El instrumento a utilizar en el estudio de investigación será el cuestionario y la hoja de observación.

3.3.3. Procedimientos para la recolección de datos

- Diseño de instrumentos
- Validación de instrumentos: juicio de expertos
- Coordinación con el Director del C.E.B.A. “R.A.D.M.” y las docentes.
- Análisis de las sesiones de aprendizaje.
- Observación directa de las sesiones de aprendizaje.
- Aplicación de cuestionarios.
- Análisis de datos
- Informe final

3.4. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos.

El procesamiento de la información se realizara utilizando el paquete estadístico SPSS-20.0, la presentación de la información se realizara en cuadros y gráficos estadístico unidimensionales y bidimensionales.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis de la Aplicación de las Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos.

CUADRO Nº 01

Apreciación de los estudiantes sobre la aplicación de estrategias comunicativas para activar los saberes previos.

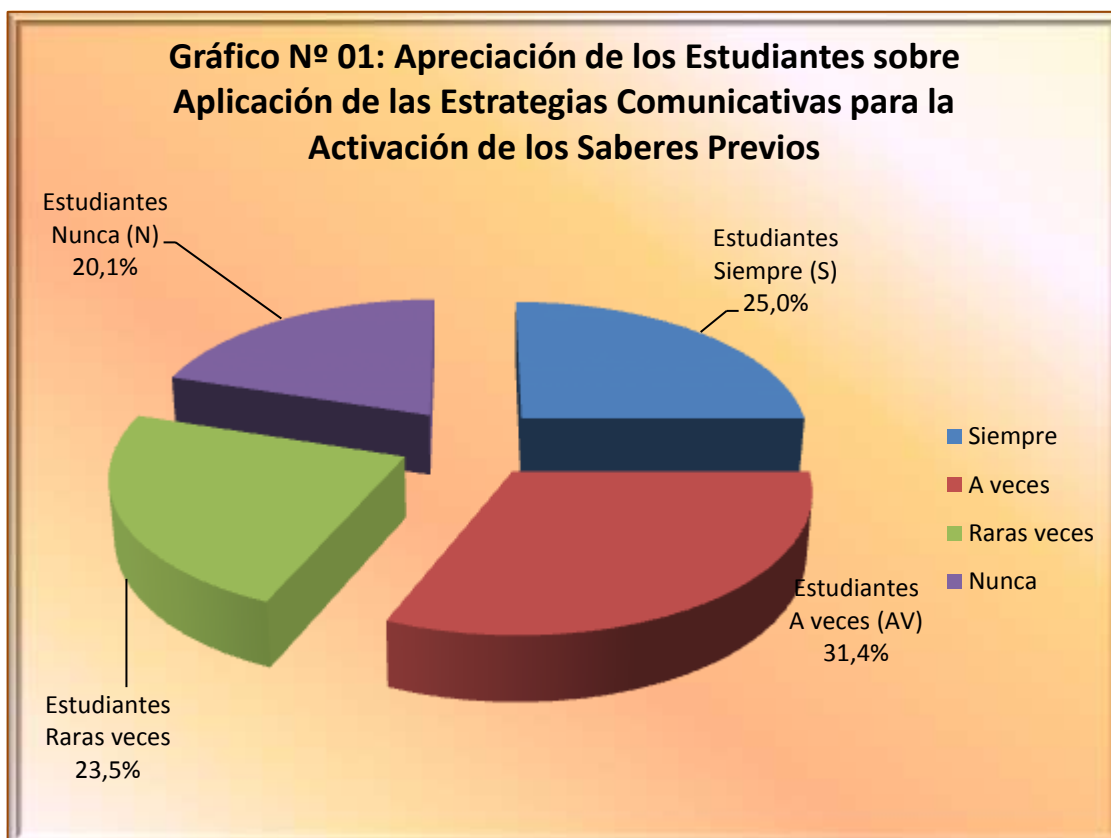
Nº	Ítems	S	AV	RV	N
1	La docente considera los conocimientos que trae a clases, como el punto de partida para promover los conocimientos nuevos.	20	32	14	14
2	La docente utiliza los conocimientos previos al inicio de la sesión de aprendizaje.	10	28	31	11
3	La docente activa el conocimiento previo de los estudiantes solo como estrategia para motivarlos o despertar el interés en la clase.	21	30	23	6
4	La docente utiliza la estrategia de lluvia de ideas para motivar el recojo de saberes previos.	16	33	19	12
5	La docente plantea una situación problemática para recoger los saberes previos.	19	23	25	13
6	La docente recurre a una actividad sorpresa para activar los saberes previos.	24	22	17	17
7	La docente usa como estrategia los cuestionarios para activar los saberes previos.	16	15	29	20
8	La docente solicita opiniones personales a los estudiantes para activar los saberes previos.	29	27	13	11
9	La docente intercambia información de las noticias como parte de la activación de los saberes previos.	27	16	7	30
10	La docente relaciona los saberes previos con los nuevos usando estrategias de relación, diálogos y ejemplos.	18	25	10	27
	TOTAL	200	251	188	161

Resumen del Cuadro 01

Aplicación de las estrategias comunicativas para la activación de los saberes previos	Estudiantes (80)	Porcentaje %
Siempre	200	25
A veces	251	31.4
Raras veces	188	23.5
Nunca	161	20.1
Total	800	100

GRAFICO N° 01

Apreciación de los estudiantes sobre la aplicación de estrategias comunicativas para activar los saberes previos.



Fuente: Instrumento de Recolección de datos

El Gráfico N°01, Muestra la percepción y apreciación que tienen los estudiantes con respecto a la aplicación de estrategias comunicativas para la activación de saberes previos por parte de los docentes en el cual el 25% de estudiantes manifiesta que el docente siempre las aplica, el 31,4% dice que a veces lo hace, el 23,50% raras veces y el 20,1% dicen que los docentes nunca utilizan estas estrategias.

Siendo el nivel de aplicabilidad según la percepción y apreciación de los estudiantes del 56.4% en que los docentes aplican las estrategias comunicativas para la activación de saberes previos de manera general.

4.2. Análisis de la Aplicación de las clases de Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos por los docentes según los estudiantes.

CUADRO N° 02
Aplicación de las clases de Estrategias Comunicativas para la
Activación de Saberes previos por los Docentes según los
Estudiantes

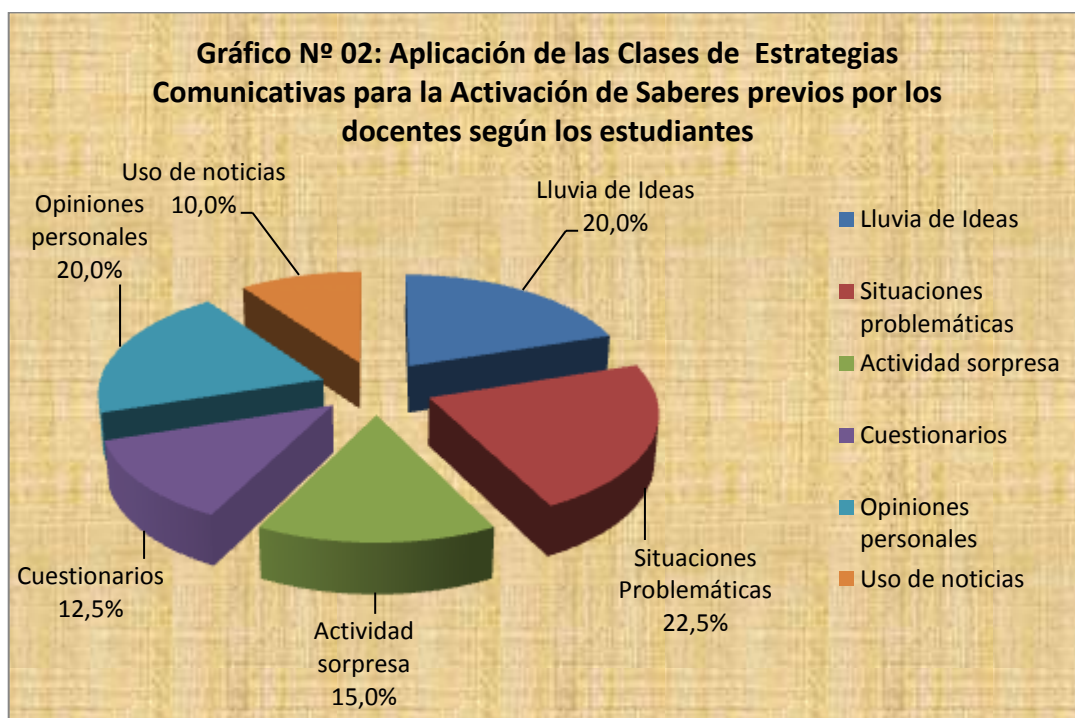
N°	Ítems	S	AV	RV	N
4	La docente utiliza la estrategia de lluvia de ideas para motivar el recojo de saberes previos.	2	6	2	6
5	La docente plantea una situación problemática para recoger los saberes previos.	2	6	4	6
6	La docente recurre a una actividad sorpresa para activar los saberes previos.	2	4	2	4
7	La docente usa como estrategia los cuestionarios para activar los saberes previos.	2	2	4	2
8	La docente solicita opiniones personales a los estudiantes para activar los saberes previos.	2	4	6	4
9	La docente intercambia información de las noticias como parte de la activación de los saberes previos.	4	2	0	2
TOTAL		14	24	18	24

Resumen del Cuadro 02

Clases de estrategias Comunicativas para la activación de los saberes previos	Lluvia de ideas	Situaciones problemáticas	Actividad sorpresa	Cuestionarios	opiniones personales	Uso de noticias	Total Estudiantes	Porcentaje %
Siempre	2	2	2	2	2	4	14	17.5
A veces	6	6	4	2	4	2	24	30.0
Raras veces	2	4	2	4	6	0	18	22.5
Nunca	6	6	4	2	4	2	24	30.0
Total Estudiantes	16	18	12	10	16	8	80	
Porcentaje %	20	22.5	15	12.5	20	10		100

GRÁFICO Nº 02

Aplicación de las clases de Estrategias Comunicativas para la Activación de Saberes previos por los Docentes según los Estudiantes.



Fuente: Instrumentos de recolección de datos

En el **Gráfico Nº 02**: El 22,5% de los estudiantes manifiestan que las situaciones problemáticas son las más usadas por los docentes en la activación de los saberes previos, seguidas de la Lluvia de ideas con el 20% y las opiniones personales, siendo de menor aplicación la actividad sorpresa con el 15%, los cuestionarios con el 12,5% y el uso de noticias el 10%.

En conclusión la aplicación de las estrategias comunicativas para la activación de los saberes previos necesita mayor atención en vista que la media de su nivel de uso es del 16.7% que estadísticamente no es significativo para la activación de los saberes previos puesto que indican que su aplicación tiene un nivel bajo.

4.3. Análisis de la Aplicación de las Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la apreciación docente.

CUADRO N° 03

Aplicación de las Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la apreciación docente.

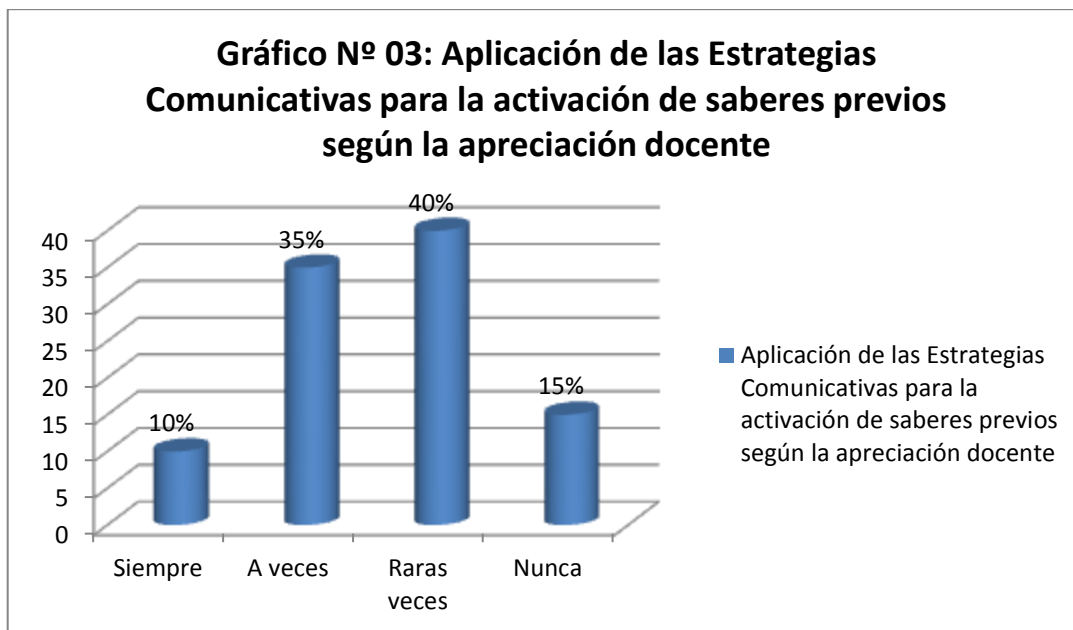
N°	Criterios	SIEMPRE	A MENUDO	ALGUNAS VECES	NUNCA
1	Considera los conocimientos que los estudiantes traen a clases, como el punto de partida para promover conocimientos nuevos.	1	1		
2	Utiliza los conocimientos previos al inicio de la sesión de aprendizaje.		1	1	
3	Activa el conocimiento previo de los estudiantes solo como estrategia para motivarlos o despertar el interés en la clase.		1	1	
4	Utiliza la estrategia del Brainstorming para motivar el recojo de saberes previos.	1	1		
5	Plantea una situación problemática para recoger los saberes previos.		1	1	
6	Recurre a actividades sorpresa para activar los saberes previos.			1	1
7	Usa como estrategia los cuestionarios para activar los saberes previos.			1	1
8	Da y solicita opiniones personales a sus estudiantes para activar los saberes previos.		1	1	
9	Intercambia información de las noticias como parte de la activación de los saberes previos.			1	1
10	Relaciona los saberes previos con los nuevos usando estrategias de relación, diálogos y ejemplos.		1	1	
	TOTAL	2	7	8	3

Resumen del Cuadro 03

Aplicación de las estrategias Comunicativas para la activación de los saberes previos	Docentes (2)	Porcentaje %
Siempre	2	10
A veces	7	35
Raras veces	8	40
Nunca	3	15
Total	20	100

GRÁFICO N° 03

Aplicación de las Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la apreciación docente.



Fuente: Instrumentos de recolección de datos

El gráfico N° 03 muestra que los docentes en un 10% siempre aplican, en un 35% a veces, en un 40% raras veces las aplican y en un 15% nunca aplican las estrategias comunicativas para activar los saberes previos.

En conclusión los docentes sólo en un 45% aplican las estrategias comunicativas para la activación de saberes previos, lo cual significa que se debe prestar mayor atención para el uso de estas estrategias.

4.4. Análisis de la Aplicación de las clases de Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la apreciación docente.

CUADRO N° 04

Aplicación de las clases de Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la apreciación docente.

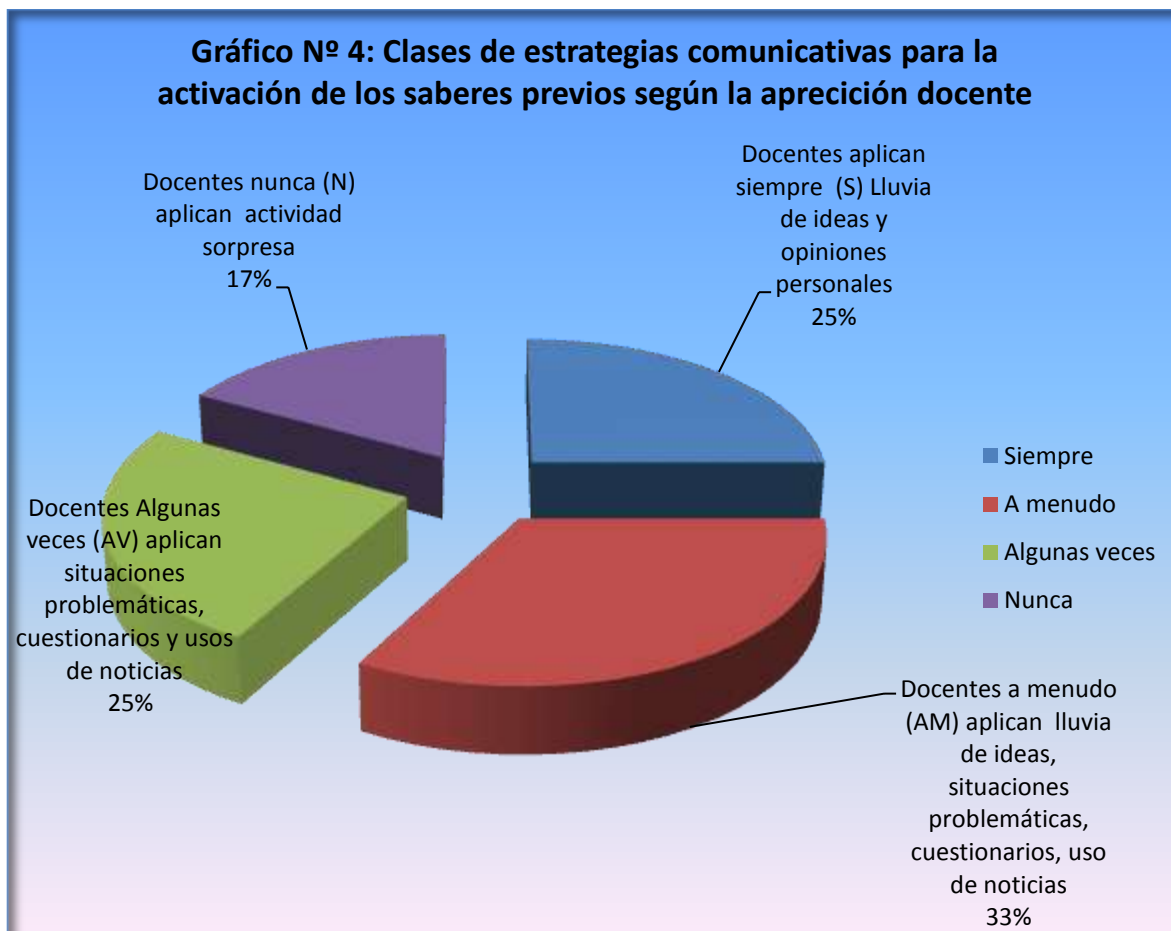
N°	Criterios	SIEMPRE	A MENUDO	ALGUNAS VECES	NUNCA
4	Utiliza la estrategia del Brainstorming para motivar el recojo de saberes previos.	1	1		
5	Plantea una situación problemática para recoger los saberes previos.		1	1	
6	Recurre a actividades sorpresa para activar los saberes previos.			1	1
7	Usa como estrategia los cuestionarios para activar los saberes previos.		1	1	
8	Da y solicita opiniones personales a sus estudiantes para activar los saberes previos.	2			
9	Intercambia información de las noticias como parte de la activación de los saberes previos.		1	1	
	TOTAL	3	4	4	1

Resumen del Cuadro 04

Clases de estrategias Comunicativas para la activación de los saberes previos	Siempre	A menudo	Algunas Veces	Nunca	Total docentes (2)
Lluvia de ideas	1	1			2
Situaciones problemáticas		1	1		2
Actividad sorpresa				2	2
Cuestionarios		1	1		2
Opiniones personales	2				2
Uso de noticias		1	1		2
Total docentes (2)	3	4	3	2	12
Porcentaje %	25	33	25	17	100

GRÁFICO Nº 04

Aplicación de las clases de Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la apreciación docente.



Fuente: Instrumentos de recolección de datos

El Gráfico Nº 04 muestra que las estrategias de lluvia de ideas y opiniones personales son aplicadas en un 25%, las estrategias de lluvia de ideas, situaciones problemáticas, actividad sorpresa y el uso de noticias son a menudo aplicadas en un 33%, situaciones problemáticas, cuestionarios y uso de noticias son algunas veces aplicadas en un 25% y nunca aplican la estrategia de la actividad sorpresa en un 17%.

En conclusión las estrategias comunicativas para la activación de saberes previos como lluvia de ideas, situaciones problemáticas, uso de noticias y cuestionarios son las más aplicadas por los docentes para la activación de los saberes previos y la actividad sorpresa nunca es aplicada.

4.5. Análisis de la Aplicación de las Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la observación de los investigadores

CUADRO N° 05

Aplicación de las Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la observación de los investigadores

N°	Criterios	SIEMPRE	A MENUDO	ALGUNAS VECES	NUNCA
1	La docente considera los conocimientos que los estudiantes traen a clases, en la planificación y desarrollo de la sesión de aprendizaje promover conocimientos nuevos.	3	2	3	2
2	La docente utiliza los conocimientos previos al inicio de la sesión de aprendizaje.	3	2	4	1
3	La docente activa el conocimiento previo de los estudiantes solo como estrategia para motivarlos o despertar el interés en la clase.	4	1	3	2
4	La docente utiliza la estrategia de lluvia de ideas para motivar el recojo de saberes previos.	3	3	2	2
5	La docente plantea una situación problemática para recoger los saberes previos.	3	4	2	1
6	La docente recurre a una actividad sorpresa para activar los saberes previos.	0	0	0	10
7	La docente usa como estrategia los cuestionarios para activar los saberes previos.	1	4	3	2
8	La docente da y solicita opiniones personales a sus estudiantes para activar los saberes previos.	5	2	2	1
9	La docente intercambia información de las noticias como parte de la activación de los saberes previos.	2	3	2	3
10	La docente relaciona los saberes previos con los nuevos usando estrategias de relación, diálogos y ejemplos.	4	4	1	1
	TOTAL	28	25	22	25

Resumen del Cuadro 05

Aplicación de las estrategias Comunicativas para la activación de los saberes previos	Sesiones de Aprendizaje (10)	Porcentaje %
Siempre	28	28
A Menudo	25	25
Algunas veces	22	22
Nunca	25	25
Total	100	100

GRÁFICO N° 05

Aplicación de las Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la observación de los investigadores



Fuente: Fichas Observación de la Sesión de Aprendizaje

El Gráfico N° 05 muestra que la aplicación de las estrategias comunicativas se hace en un 28% siempre, 25% a menudo, 22% algunas veces y 25% nunca son usadas para activar los saberes previos de los estudiantes.

En conclusión, el nivel de aplicación de las estrategias comunicativas son del 53%, indicador relativamente bajo, y necesita mayor atención por ser estrategias que activan los saberes previos para el logro de aprendizajes significativos.

4.6. Análisis de la Aplicación de las Clases de Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la observación de los investigadores

CUADRO N° 06

Aplicación de las Clases de Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos según la observación de los investigadores

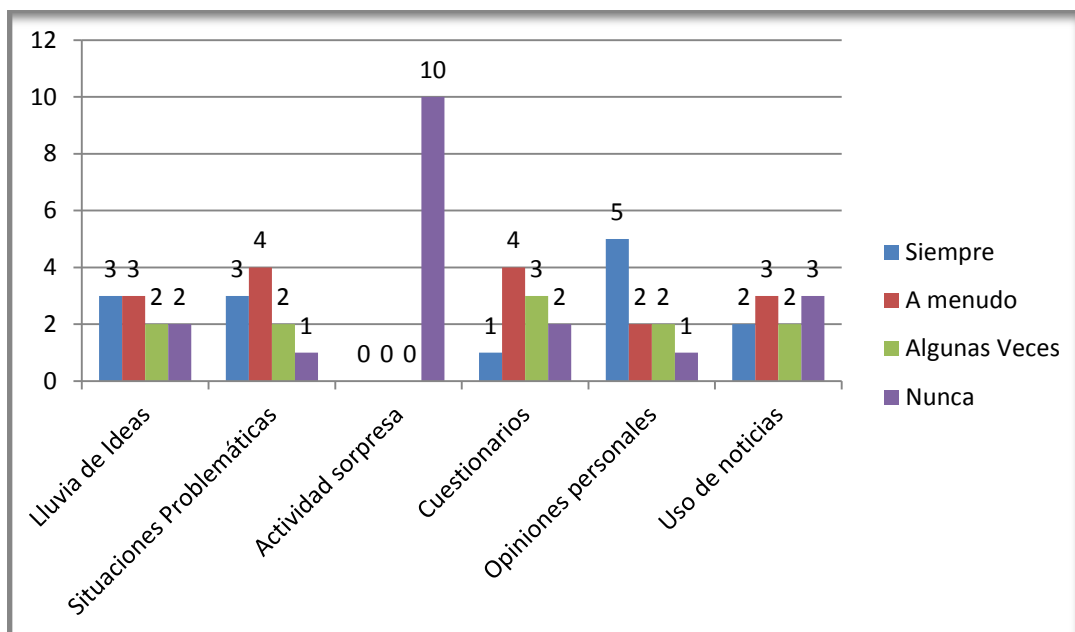
N°	Criterios	SIEMPRE	A MENUDO	ALGUNAS VECES	NUNCA
4	La docente utiliza la estrategia de lluvia de ideas para motivar el recojo de saberes previos.	3	3	2	2
5	La docente plantea una situación problemática para recoger los saberes previos.	3	4	2	1
6	La docente recurre a una actividad sorpresa para activar los saberes previos.	0	0	0	10
7	La docente usa como estrategia los cuestionarios para activar los saberes previos.	1	4	3	2
8	La docente da y solicita opiniones personales a sus estudiantes para activar los saberes previos.	5	2	2	1
9	La docente intercambia información de las noticias como parte de la activación de los saberes previos.	2	3	2	3
	TOTAL	14	16	11	19

Resumen del Cuadro 06

Clases de estrategias Comunicativas para la activación de los saberes previos	Siempre	A menudo	Algunas Veces	Nunca	Total sesiones (10)
Lluvia de ideas	3	3	2	2	10
Situaciones problemáticas	3	4	2	1	10
Actividad sorpresa	0	0	0	10	10
Cuestionarios	1	4	3	2	10
Opiniones personales	5	2	2	1	10
Uso de noticias	2	3	2	3	10
Total sesiones (10)	14	16	11	19	60
Porcentaje %	23	27	18	32	100

GRÁFICO N° 06

Aplicación de las Clases de Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos de forma individualizada según la observación de los investigadores



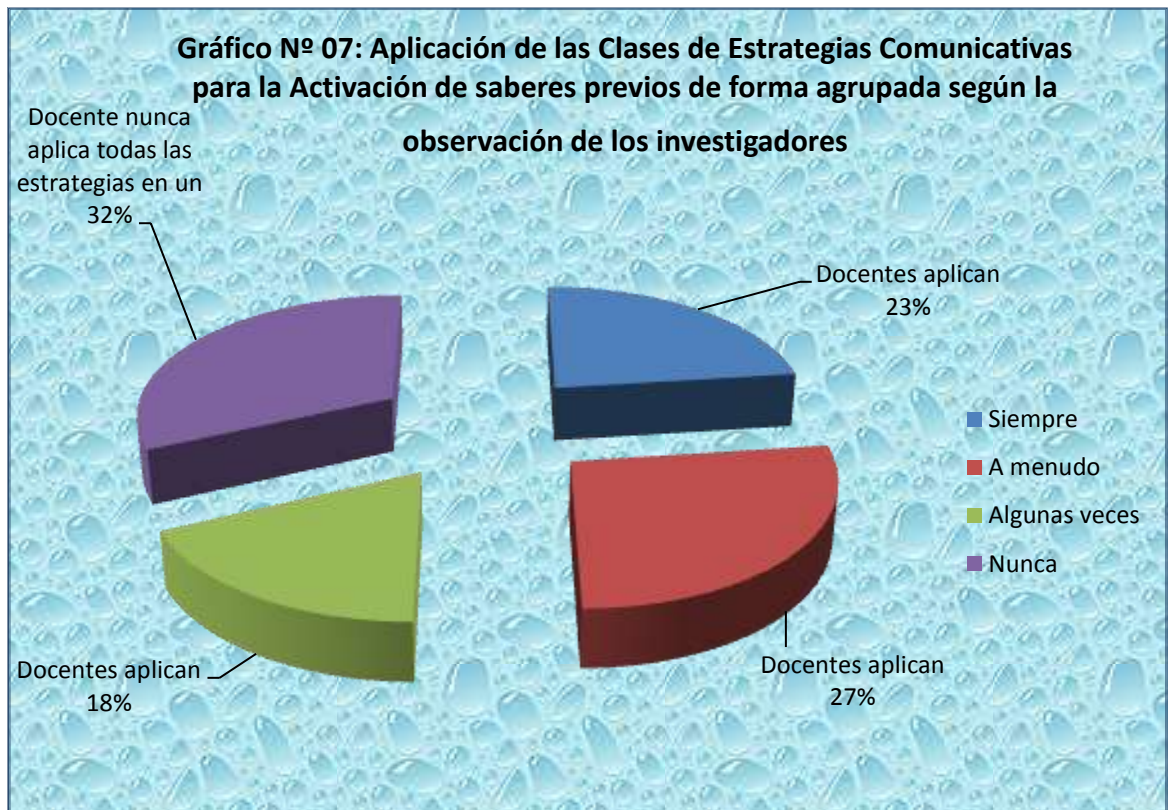
Fuente: Ficha de observación de las sesiones

De acuerdo al Gráfico N° 06 se puede observar que la estrategia más aplicada es la de opiniones personales y la menos aplicada es la de la actividad sorpresa.

En conclusión, todas las estrategias comunicativas para la activación de los saberes previos son a menudo utilizadas y de manera aisladas de acuerdo al tema de la sesión de aprendizaje.

GRÁFICO N° 07

Aplicación de las Clases de Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos de forma agrupada según la observación de los investigadores



Fuente: Ficha de observación de la sesión de aprendizaje

En el Gráfico N° 07 se observa que la aplicación de las estrategias comunicativas, en el análisis agrupado, muestra que la lluvia de ideas, situaciones problemáticas, cuestionarios, opiniones personales y uso de noticias son siempre aplicados en un 23%, 27% a menudo, 18% algunas veces y el 32% nunca para la activación de los saberes previos.

En conclusión, teniendo un promedio de que la aplicación de estas estrategias es del nivel de 25% y una moda del 32% se puede decir que su significatividad estadística es baja y necesita mayor atención para su aplicación con mayor frecuencia.

4.7. Análisis comparativo de la Aplicación de las Clases de Estrategias comunicativas para la Activación de saberes previos de forma agrupada según la observación de los investigadores.

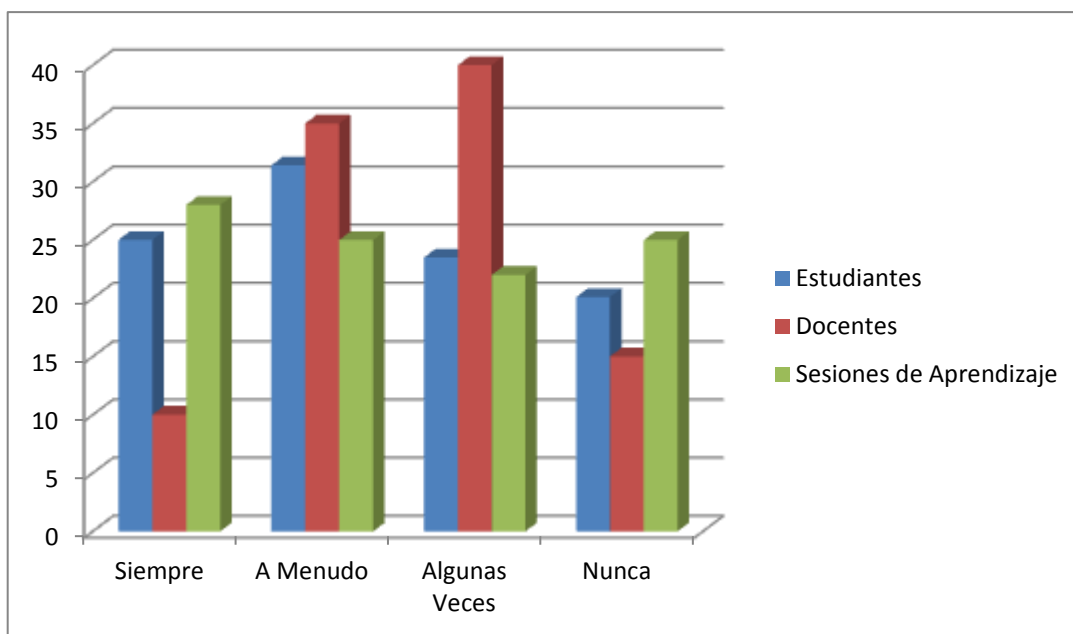
CUADRO Nº 07

Análisis comparativo de la Aplicación de las Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos de forma agrupada según la observación de los investigadores.

Aplicación de las estrategias Comunicativas para la activación de los saberes previos	Estudiantes (80)	Porcentaje %	Docentes (2)	Porcentaje %	Sesiones de Aprendizaje (10)	Porcentaje %
Siempre	200	25	2	10	28	28
A Menudo	251	31.4	7	35	25	25
Algunas veces	188	23.5	8	40	22	22
Nunca	161	20.1	3	15	25	25
Total	800	100	20	100	100	100

GRÁFICO N° 08

Análisis comparativo de la Aplicación de las Estrategias Comunicativas para la Activación de saberes previos de forma agrupada según la observación de los investigadores.



Fuente: Resultados de la recolección de datos

De acuerdo al Cuadro N° 07 y Gráfico N° 08, los estudiantes afirman que la aplicación de las estrategias comunicativas por parte de los docentes se hace en un promedio del 20%, los docentes dicen que lo aplican en un promedio del 25% y la observación de las sesiones de aprendizaje demuestra que se aplican en un 25% para activar los saberes previos.

En conclusión, las estrategias comunicativas para la activación de los saberes previos se aplican en un margen del 20% al 25% según la muestra de estudiantes, docentes y las 10 sesiones de aprendizaje observadas, lo que significa que se debe dar mayor atención al uso de estas estrategias en vista que son importante para el logro de los nuevos aprendizaje.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

De acuerdo al análisis de la información analizada, se concluye que:

- Los docentes del área de inglés aplican pocas estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey” en un 25%, porcentaje muy bajo para el logro de aprendizajes significativos; esta conclusión responde afirmativamente a la hipótesis general planteada.
- Con respecto a la primera hipótesis específica, el análisis de la información responde negativamente, pues el uso de las estrategias comunicativas llega al 56% en las escalas de siempre y a veces según los docentes, al 45% según los estudiantes y al 53% al resultado de las observaciones realizadas por lo tanto su nivel significativo es bajo.
- La segunda hipótesis específica se responde en un nivel promedio de significatividad, pues el uso de las estrategias comunicativas por los docentes en la activación de los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey” tiene un nivel de significancia estadística a partir de la media de los resultados del 51.3%.
- La información analizada a través de los resultados de la observación del desarrollo de la sesión de aprendizaje si indica que estas estrategias comunicativas inducen de algún modo a la activación de los saberes previos pues el nivel de aplicación

sumando las escalas de siempre, a menudo y algunas veces da el resultado del 75%, pues los alumnos se sienten motivados al aprendizaje de los conocimientos nuevos cada vez que estas estrategias son utilizadas.

- Finalmente, concluimos que las estrategias comunicativas para la activación de los saberes previos no son altamente usadas y aplicadas por los docentes por que requieren de mayor tiempo de planificación en la sesión de aprendizaje, tal como se puede visualizar en los resultados del análisis del Gráfico N° 06.

5.2. RECOMENDACIONES

De acuerdo a nuestras conclusiones podemos recomendar lo siguiente:

- Como las estrategias comunicativas para la activación de los saberes previos son parte de la enseñanza-aprendizaje, deberá ser un acto intencional: es decir planificado, dirigido hacia una meta, basado en y con principios pedagógicos, coherente con un modelo pedagógico y procedimiento interactivo a partir del cual los docentes y alumnos hablan acerca de un tema determinado.
- Los docentes del área de inglés deben contextualizar las estrategias comunicativas en pro de un verdadero ambiente de aprendizaje, dejando que fluyan como una plática enriquecedora, presentando e iniciando el tema general y generando la participación de los alumnos preguntando acerca de lo que saben.
- Los docentes del área de inglés deben conducir la discusión de manera informal para que los alumnos sientan un clima en el cual ellos puedan realizar preguntas de las respuestas de sus

compañeros y contribuir a que sea productivo y evitar la reproducción de simples modelos mecánicos.

- Los docentes deben planificar estrategias comunicativas para ser trabajadas en grupos con autonomía, como todo ser humano los alumnos son esencialmente comunicativos de lo contrario pueden perder interés, tan sólo porque no dejamos que actúen con libertad.
- Las ideas de los alumnos pueden ser escritas en la pizarra para tenerlas en cuenta durante el resto de la clase y hacer conexiones con otros puntos durante la clase (Estrategia del Brainstorming), finalizando el diálogo con un resumen de las ideas, concretamente con la participación de los alumnos aportando sus conclusiones.
- Los directivos de las Instituciones Educativas de planificar espacios de capacitación para el desarrollo de las habilidades docentes en lo que respecta al buen uso y aplicación de las estrategias comunicativas que activen los saberes previos de los alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Approach, Addison Wesley Longman Inc. USA.
- DELMASTRO, A.L. 2000. Algunas Estrategias Constructivistas para la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos. Material Mimeografiado para la cátedra de ESP en la Maestría de Lingüística y Enseñanzas del Lenguaje. División de Estudios para Graduados. Facultad de Humanidades y Educación. LUZ. Maracaibo.
- DELMASTRO, A.L. 2002. “Hacia la Identificación de Isomorfismos Conceptuales y Lingüísticos entre el Constructivismo y la Enseñanza de Lenguas Extranjeras”. Revista OMNIA. Vol. 8, No. 1. Maracaibo: Universidad del Zulia. P. 45-55.
- DÍAZ, B. y HERNÁNDEZ, G. 1998. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista. México: McGraw-Hill.
- FLOREZ-OCHOA, R. 1999. Evaluación Pedagógica y Cognición. Bogotá: McGraw-Hill.
- GARAY LLOREDA. Estrategias de aprendizaje.
- GOODMAN, K.S. 1989. Lenguaje Integral. Edición en Español. Mérida: Editorial Venezolana.
- IGNACIO POZO, Juan.(1994)Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Ed. Morata. España.
- KRASHEN, S.D. 1985. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. California: The Alemany Press.
- MONEREO CARLES, Et al. (1999)Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, Ed. Graó, Barcelona.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Nueva York: Newbury House
- PARROTT, Martin.(1996).Tasks for Language Teachers, Press, UK.
- RICHARDS, J. y RODGERS, T. 1986. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

- SILVA, E. y ÁVILA, F. 1998. Constructivismo. Aplicaciones en Educación. Maracaibo: Fondo Editorial Tiot Tio Colección Profesional.
- STEPHEN L. Yelon; GRACE W. WEINSTEIN. La Psicología del Aula.
- UHL CHAMOT, Anna, et al.(1996).The Cognitive Academic Language Learning
- UR PENNY, WRIGHT, Andrew. (2000)“Five Minute Activities”.
- VILLALOBOS, J. 1999. La Investigación Cualitativa y Algo más... Teoría y Práctica en las Lenguas Extranjeras. Mérida: Talleres Gráficos Universitarios de la ULA.

WEBGRAFIA

- Saberes Previos. *BuenasTareas.com*. Recuperado 05, 2010, de <http://www.buenastareas.com/ensayos/Saberes-Previos/341988.html>

I. ANEXOS

ANEXO 1

13.1. Matriz de consistencia

TITULO: Estrategias comunicativas en el área de Inglés para la activación de los saberes previos en los alumnos del 3° de secundaria del CEBA “Rosa Agustina Donayre de Morey”- 2013.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	POBLACION	METODOLOGIA
<p>Problema General</p> <p>¿Utilizan los docentes del área de inglés estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey”?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Qué estrategias comunicativas utilizan los docentes del área de inglés para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey dentro de la planificación de la sesión de aprendizaje?.</p> <p>¿De qué manera los docentes del área de inglés aplican estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje?.</p> <p>¿Las estrategias comunicativas que utilizan los docentes de inglés inducen a la activación de los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey?</p>	<p>OBJETIVOS GENERALES:</p> <p>Determinar El Uso De Estrategias Comunicativas Para Activar Los Saberes Previos En Los Alumnos Del Tercer Grado De Secundaria Del Ceba “Rosa Agustina Donayre De Morey”.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <p>Precisar el nivel de uso de estrategias comunicativas para activar los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey dentro de la planificación de la sesión de aprendizaje.</p> <p>Identificar las estrategias comunicativas usadas en la activación de los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey.</p> <p>Verificar si las estrategias comunicativas que utilizan los docentes inducen a la activación de saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>Los Docentes Del Área De Inglés Utilizan Pocas Estrategias Comunicativas Para Activar Los Saberes Previos En Los Alumnos Del Tercer Grado De Secundaria Del Ceba “Rosa Agustina Donayre De Morey”.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS</p> <p>El uso de estrategias comunicativas que activan los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey” es significativamente alto.</p> <p>Las estrategias comunicativas sin son usadas significativamente por los docentes en la activación de los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey.</p> <p>Las estrategias comunicativas si inducen significativamente a la activación de los saberes previos en los alumnos del tercer grado de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Rosa Agustina Donayre de Morey durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje.</p>	<p>INDEPENDIENTE (X)</p> <p>ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS</p> <p>DEPENDIENTE (Y)</p> <p>ACTIVACIÓN DE SABERES PREVIOS</p>	<p>POBLACION</p> <p>Estudiantes de Tercer grado de secundaria. (# A,B,C,D)</p> <p>MUESTRA</p> <p>40 estudiantes obtenidos de acuerdo al diseño no probabilístico.</p> <p>Unidad de Especifica de investigación</p> <p>Docentes Alumnos</p>	<p>TIPO:</p> <p>Descriptivo Correlacional</p> <p>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>No Experimental correlacional</p> <p>TECNICAS</p> <p>Encuesta Observación directa</p> <p>INSTRUMENTOS:</p> <p>Cuestionario Hoja de Observación</p>

1.2 Instrumentos

ANEXO 2

Cuestionario para ser aplicado a los estudiantes del tercer grado de secundaria del CEBA Rosa Agustina Donayre de Morey.

INFORMACION GENERAL

Docente responsable:.....

Título de la Sesión de Aprendizaje:.....

Grado:.....

Fecha:.....

Con una X responde las alternativas

ESCALA: Siempre, A veces, Raras veces, Nunca

N°	Ítems	S	AV	RV	N
1	La docente considera los conocimientos que traes a clases, como el punto de partida para promover los conocimientos nuevos.				
2	La docente utiliza los conocimientos previos al inicio de la sesión de aprendizaje.				
3	La docente activa el conocimiento previo de los estudiantes solo como estrategia para motivarlos o despertar el interés en la clase.				
4	La docente utiliza la estrategia de lluvia de ideas para motivar el recojo de saberes previos.				
5	La docente plantea una situación problemática para recoger los saberes previos.				
6	La docente recurre a una actividad sorpresa para activar los saberes previos.				
7	La docente usa como estrategia los cuestionarios para activar los saberes previos.				
8	La docente solicita opiniones personales a los estudiantes para activar los saberes previos.				
9	La docente intercambia información de las noticias como parte de la activación de los saberes previos.				
10	La docente relaciona los saberes previos con los nuevos usando estrategias de relación, diálogos y ejemplos.				

ANEXO 3

CUESTIONARIO PARA SER APLICADO CON LAS DOCENTES DE INGLES

INFORMACION GENERAL

Grado:.....

Fecha:.....

Marque con una X la alternativa que se ajuste a criterio personal sobre la activación de saberes previos y su relación con los nuevos conocimiento.

Escala

Siempre a menudo algunas veces nunca

Nº	Criterios	SIEMPRE	A MENUDO	ALGUNAS VECES	NUNCA
1	Considera los conocimientos que los estudiantes traen a clases, como el punto de partida para promover conocimientos nuevos.				
2	Utiliza los conocimientos previos al inicio de la sesión de aprendizaje.				
3	Activa el conocimiento previo de los estudiantes solo como estrategia para motivarlos o despertar el interés en la clase.				
4	Utiliza la estrategia del Brainstorming para motivar el recojo de saberes previos.				
5	Plantea una situación problemática para recoger los saberes previos.				
6	Recurre a actividades sorpresa para activar los saberes previos.				
7	Usa como estrategia los cuestionarios para activar los saberes previos.				
8	Da y solicita opiniones personales a sus estudiantes para activar los saberes previos.				
9	Intercambia información de las noticias como parte de la activación de los saberes previos.				
10	Relaciona los saberes previos con los nuevos usando estrategias de relación, diálogos y ejemplos.				

ANEXO 4

FICHA DE OBSERVACION DE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE (MOMENTO DE INICIO)

INFORMACION GENERAL

Grado:.....

Fecha:.....

Marque con una X la alternativa que se ajuste a criterio personal sobre la activación de saberes previos y su relación con los nuevos conocimiento que utiliza la docente para desarrollar las clases de inglés.

Escala

Siempre

a menudo

algunas veces

nunca

N°	Criterios	SIEMPRE	A MENUDO	ALGUNAS VECES	NUNCA
1	La docente considera los conocimientos que los estudiantes traen a clases, en la planificación y desarrollo de la sesión de aprendizaje promover conocimientos nuevos.				
2	La docente utiliza los conocimientos previos al inicio de la sesión de aprendizaje.				
3	La docente activa el conocimiento previo de los estudiantes solo como estrategia para motivarlos o despertar el interés en la clase.				
4	La docente utiliza la estrategia de lluvia de ideas para motivar el recojo de saberes previos.				
5	La docente plantea una situación problemática para recoger los saberes previos.				
6	La docente recurre a una actividad sorpresa para activar los saberes previos.				
7	La docente usa como estrategia los cuestionarios para activar los saberes previos.				
8	La docente da y solicita opiniones personales a sus estudiantes para activar los saberes previos.				
9	La docente intercambia información de las noticias como parte de la activación de los saberes previos.				
10	La docente relaciona los saberes previos con los nuevos usando estrategias de relación, diálogos y ejemplos.				

GRACIAS POR TU COLABORACION...