

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS  
VICERRECTORADO  
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACIÓN SUPERIOR - CEPIES



LA SUGESTOPEDIA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN  
EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL DEL IDIOMA  
INGLÉS EN ESTUDIANTES DE NIVEL 4 DE QUINTO DE  
SECUNDARIA DEL COLEGIO SAN IGNACIO GESTIÓN 2020

Tesis de Maestría para optar el grado académico de magister scientiarum en educación superior  
Mención: Metodología de la Investigación Científica

MAESTRANTE: LIC. NAIR YUMI ODE HIRAMATSU

TUTOR: PH. D. RAMIRO RONALD SALAZAR ANTEQUERA

LA PAZ – BOLIVIA  
2023

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS  
VICERRECTORADO

CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis de Maestría:

**LA SUGESTOPEDIA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN EL  
DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN  
ESTUDIANTES DE NIVEL 4 DE QUINTO DE SECUNDARIA DEL  
COLEGIO SAN IGNACIO GESTIÓN 2020**

Para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior,  
Mención: Metodología de la Investigación Científica, del Postulante:

**Lic. Nair Yumi Ode Hiramatsu**

Nota Numeral: .....

Nota Literal: .....

Significado de Calificación: .....

**Director a.i. CEPIES:**

Ph. D. Alberto Leandro Figueroa Soliz .....

**Coordinador de Maestrías y Diplomados CEPIES:**

M. Sc. Aldo Ramiro Valdez Alvarado .....

**Tutor:** Ph. D. Ramiro Ronald Salazar Antequera .....

**Tribunal:** M. Sc. Daphne Fabiola Barrera Gomez .....

**Tribunal:** M. Sc. Sulma Echeverria Garcia .....

La Paz,.....de..... de 2023

Escala de Calificación para programas Postgraduales Según el Reglamento para la elaboración y Sustentación de Tesis de Grado vigente en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES: a) Summa cum laude (91-100) Rendimiento Excelente; b) Magna cum laude (83-90) Rendimiento Muy Bueno; c) Cum laude (75-82) Rendimiento Bueno; d) Rite (66-74) Rendimiento Suficiente; e) (0-65) Insuficiente.

DEDICATORIA

A mi esposo Roger Duran, por su amor y apoyo constante.

A mis hijos: Lemmy y Leonor.

A mi mamá Yuko, por la confianza.

## AGRADECIMIENTOS

A mi tutor Dr. Ramiro Salazar Antequera, por el excelente asesoramiento de esta investigación, por la dedicación y la motivación para alcanzar nuevas metas.

A los docentes del CEPIES que impartieron sus conocimientos y contribuyeron con aportes y críticas constructivas para la realización de este documento.

Al colegio San Ignacio, por abrirme sus puertas para la realización de la presente investigación.

## ÍNDICE

Resumen .....	xii
CAPÍTULO I .....	14
1.1 Introducción.....	15
1.2 Introducción a la problemática de la investigación .....	16
1.3 Interrogante fundamental de la investigación .....	16
1.4 Propósito general .....	17
1.5 Objetivos.....	17
1.5.1 Objetivo general .....	17
1.5.2 Objetivos específicos.....	17
1.6 Hipótesis .....	17
1.7 Variables .....	18
1.8 Operacionalización de las variables.....	18
1.9 Justificación .....	23
1.9.1 Justificación académica.....	23
1.9.2 Justificación teórica.....	23
1.9.3 Justificación social .....	23
CAPÍTULO II.....	24
MARCO TEÓRICO .....	24
2.1 Estado de arte.....	25
2.2 Marco teórico.....	36
2.2.1 Marco Común Europeo para las Lenguas .....	36
2.2.2 Enfoque.....	36
2.2.3 Competencias y actividades de la lengua .....	37
2.2.4 Niveles .....	38
2.2.5 Expresión oral.....	41
2.3 Metodologías de aprendizaje de idiomas .....	48
2.3.1 Gramática – traducción.....	49
2.3.2 Directo .....	50
2.3.3 Audio-lingüístico .....	51
2.3.4 Respuesta física total .....	52

2.3.5	Comunicativo.....	53
2.3.6	Método del silencio.....	55
2.3.7	Sugestopedia.....	56
2.4	Factores que influyen en el aprendizaje de un segundo idioma.....	61
2.4.1	Filtro afectivo.....	61
2.4.2	Sugestología.....	63
2.4.3	Medios utilizados para aplicar la sugestopedia.....	64
2.4.4	Aplicación de la sugestopedia en el aprendizaje de idiomas.....	68
2.5	Plan de clase.....	69
2.3.	Marco Institucional.....	71
CAPÍTULO III.....		72
3.1	Paradigma: Positivista.....	73
3.2	Enfoque: Mixto: Cuantitativo - Cualitativo.....	73
3.3	Tipo: Explicativo.....	73
3.4	Método: Hipotético deductivo.....	74
3.5	Diseño: Explicativo secuencial.....	74
3.6	Muestra.....	75
3.7	Instrumentos, validez y fiabilidad de los mismos. Técnicas.....	77
3.7.1	Instrumentos cuantitativos: pre y post test – observación.....	77
3.7.2	Instrumentos cualitativos: Entrevista semi estructurada.....	78
3.7.3	Procedimiento.....	78
3.8	Matriz metodológica.....	80
CAPÍTULO IV.....		83
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.....		83
4.1	Rúbricas de conversación.....	84
4.2	Estructura del texto.....	85
4.3	Lenguaje.....	95
4.4	Destrezas de habla y escucha.....	99
4.5	Rúbricas de reporte oral.....	105
4.6	Estructura del texto.....	106
4.7	Lenguaje.....	114
4.8	Destrezas de habla y escucha.....	118

4.9	Presentación de resultados cuantitativos .....	124
4.10	Interpretación de datos .....	131
4.11	Prueba de hipótesis .....	133
4.11.1	Rúbricas de conversación .....	135
4.11.2	Reporte oral .....	136
4.12	Proyección.....	137
4.12.1	Reporte oral .....	138
4.12.2	Conversación .....	141
4.13	Entrevistas realizadas .....	144
CAPÍTULO V.....		150
PROPUESTA EDUCATIVA.....		150
Fuente: Elaboración propia.....		155
CAPÍTULO VI.....		156
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....		156
6.1	Conclusiones.....	157
6.2	Recomendaciones .....	158
BIBLIOGRAFÍA .....		159
ANEXOS .....		167
Anexo 1 Instrumentos de recolección de información – Versión Inglés.....		168
Anexo 2 Instrumentos de recolección de información – Versión Español.....		173
Anexo 3 Plan de clase.....		180
Anexo 4 Gráficos estadísticos .....		184
Anexo 5 Transcripción de entrevistas .....		224

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: La relación entre la sugestopedia, como estrategia didáctica, y el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la preparatoria N° 2 en la asignatura de ciencias sociales II .....	25
Tabla 2: Estrategias didácticas que inciden en el desarrollo de la expresión oral para el aprendizaje significativo del idioma inglés a nivel intermedio en egresados gestiones 2014 y 2015 de la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar” .....	27
Tabla 3: La sugestopedia como estrategia metodológica de enseñanza del idioma inglés .....	28
Tabla 4: El método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita-2018 .....	31
Tabla 5: Using suggestopedia method to develop the students’ writing skill (Uso del método sugestopedia para desarrollar la destreza de expresión escrita en los estudiantes) .....	33
Tabla 6: Niveles comunes de referencia: escala global .....	39
Tabla 7: Cambridge Certificate in Advanced English (CAE), Parte 5: Criterios para la evaluación (1991).....	44
Tabla 8: Niveles comunes de referencia: Cuadro de autoevaluación .....	45
Tabla 9: Plan de clase.....	71
Tabla 10: Matriz metodológica .....	84
Tabla 11: Resultados de las notas del pre test en los grupos de control y experimental - Conversación.....	128
Tabla 12: Resultados de las notas del post test en los grupos de control y experimental – Conversación.....	129
Tabla 13: Comparación de pre test y post test en el grupo experimental – Conversación .....	130
Tabla 14: Resultados de las notas del pre test en los grupos de control y experimental – Reporte oral.....	131

Tabla 15: Resultados de las notas del post test en los grupos de control y experimental – Reporte oral.....	132
Tabla 16: Comparación de pre test y post test en el grupo experimental – Reporte oral .....	133
Tabla 17: Interpretación de datos.....	134
Tabla 18: Relación de resultados .....	137
Tabla 19: Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales .....	138
Tabla 20: Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales .....	139
Tabla 21: Mínimos cuadrados ordinarios.....	141
Tabla 22: Valor de rendimiento .....	141
Tabla 23: Mínimos cuadrados ordinarios tomando en cuenta el factor de error.....	142
Tabla 24: Proyección de notas .....	143
Tabla 25: Mínimos cuadrados ordinarios.....	145
Tabla 26: Valor de rendimiento .....	145
Tabla 27: Mínimos cuadrados ordinarios tomando en cuenta el factor de error.....	146
Tabla 28: Proyección de notas .....	146
Tabla 29: Conocimientos previos.....	149
Tabla 30: Dificultades y fortalezas .....	150
Tabla 31: Habilidades que el estudiante desea reforzar .....	150
Tabla 32: Opinión respecto al método .....	151

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Contribuciones hechas - Pre test.....	88
Gráfico 2: Contribuciones hechas - Grupo experimental.....	88
Gráfico 3: Contribuciones hechas - Post test .....	89
Gráfico 4: Formulación de preguntas – Pre test.....	90
Gráfico 5: Formulación de preguntas - Grupo experimental .....	90
Gráfico 6: Formulación de preguntas - Post test.....	91
Gráfico 7: Seguimiento del discurso de pares - Pre test .....	92
Gráfico 8: Seguimiento del discurso de pares - Grupo experimental .....	92
Gráfico 9: Seguimiento del discurso de pares - Post test.....	93
Gráfico 10: Identificación y respuesta a diferentes puntos de vista - Pre test.....	94
Gráfico 11: Identificación y respuesta a diferentes puntos de vista - Grupo experimental .....	94
Gráfico 12: Identificación y respuesta a diferentes puntos de vista - Post test.....	95
Gráfico 13: Expresión y justificación de opiniones - Pre test.....	96
Gráfico 14: Expresión y justificación de opiniones - Grupo experimental.....	96
Gráfico 15: Expresión y justificación de opiniones - Post test .....	97
Gráfico 16: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Pre test.....	98
Gráfico 17: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Grupo experimental.....	98
Gráfico 18: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Post test.....	99
Gráfico 19: Vocabulario específico del tema - Pre test.....	100
Gráfico 20: Vocabulario específico del tema - Grupo experimental .....	100
Gráfico 21: Vocabulario específico del tema - Post test.....	101
Gráfico 22: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Pre test .....	102
Gráfico 23: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Grupo experimental .....	102
Gráfico 24: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Post test.....	103
Gráfico 25: Uso de la voz - Pre test .....	104
Gráfico 26: Uso de la voz - Grupo experimental .....	105
Gráfico 27: Uso de la voz - Post test.....	105
Gráfico 28: Comportamiento no verbal - Pre test.....	106
Gráfico 29: Comportamiento no verbal - Grupo experimental.....	107
Gráfico 30: Comportamiento no verbal - Post test .....	107
Gráfico 31: Introducción - Pre test.....	109
Gráfico 32: Introducción - Grupo experimental.....	110
Gráfico 33: Introducción - Post test .....	110
Gráfico 34: Propósito y esquema - Pre test.....	111

Gráfico 35: Propósito y esquema - Grupo experimental.....	112
Gráfico 36: Propósito y esquema - Post Test.....	112
Gráfico 37: Puntos principales - Pre test.....	113
Gráfico 38: Puntos principales - Grupo experimental.....	114
Gráfico 39: Puntos principales - Post test.....	114
Gráfico 40: Exposición de resumen - Pre test.....	115
Gráfico 41: Exposición de resumen - Grupo experimental.....	116
Gráfico 42: Exposición de resumen - Post test.....	116
Gráfico 43: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Pre test.....	117
Gráfico 44: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Grupo experimental.....	118
Gráfico 45: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Post test.....	118
Gráfico 46: Conceptos y vocabulario específicos del tema - Pre test.....	119
Gráfico 47: Conceptos y vocabulario específicos del tema - Grupo experimental.....	120
Gráfico 48: Conceptos y vocabulario específicos del tema - Post test.....	120
Gráfico 49: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Pre test.....	121
Gráfico 50: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Grupo experimental.....	122
Gráfico 51: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Post test.....	122
Gráfico 52: Uso de la voz - Pre test.....	123
Gráfico 53: Uso de la voz - Grupo experimental.....	124
Gráfico 54: Uso de la voz - Post test.....	124
Gráfico 55: Comportamiento no verbal - Pre test.....	125
Gráfico 56: Comportamiento no verbal - Grupo experimental.....	126
Gráfico 57: Comportamiento no verbal - Post test.....	126
Gráfico 58: Conversación.....	135
Gráfico 59: Reporte oral.....	135
Gráfico 60: Aceptación de la hipótesis - Conversación.....	138
Gráfico 61: Aceptación de la hipótesis - Reporte oral.....	140
Gráfico 62: Reporte oral - Post test vs Pre test.....	141
Gráfico 63: Reporte oral - Pronóstico de Post test vs. Pre test.....	144
Gráfico 64: Reporte Conversación - Post test vs. Pre test.....	145
Gráfico 65: Reporte Conversación - Pronóstico Post Test vs. Pre test.....	147

**LA SUGESTOPEDIA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN EL  
DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN  
ESTUDIANTES DE NIVEL 4 DE QUINTO DE SECUNDARIA DEL COLEGIO  
SAN IGNACIO GESTIÓN 2020**

**Resumen**

El presente trabajo tiene como objetivo determinar la influencia de la sugestopedia como estrategia metodológica en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio en la gestión 2020, esto debido a la importancia de adquirir el inglés como idioma universal y actualmente es requerido para viajes y trabajos.

Este trabajo se fundamenta en el paradigma positivista con enfoque mixto y sigue el método hipotético deductivo. Al ser un diseño explicativo secuencial, se partió por el trabajo de los datos cuantitativos, para lo cual se tomó un muestreo de matching, implementando la estrategia metodológica propuesta en el grupo experimental. Seguidamente, se trabajaron los datos cualitativos para reforzar los resultados obtenidos.

Los resultados muestran que ambos grupos, tanto el experimental como el de control tuvieron resultados casi idénticos en el pre test, pero, después de la implementación de la estrategia en el grupo experimental, este mostró resultados significativos en la parte de las destrezas de habla y escucha que toman en cuenta la comunicación no verbal, el uso de la voz y la interacción social. Esto se reforzó mediante entrevistas que ayudaron a exponer la importancia de la implementación de métodos alternativos de enseñanza, resaltando que los métodos desarrollados en décadas anteriores pueden ser adaptados y mejorados.

Palabras clave: Sugestopedia, expresión oral, inglés, estrategia metodológica.

SUGESTOPEDIA AS A METHODOLOGICAL STRATEGY IN THE  
DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILL IN ENGLISH IN STUDENTS OF LEVEL 4  
OF 5<sup>TH</sup> OF SECONDARY FROM SAN IGNACIO SCHOOL IN 2020

**Abstract**

The present work has the objective of determining the influence of sugestopedia as a methodological strategy in the oral expression development of the English language in students of level 4 of 5th of secondary from San Ignacio school in 2020, this is because English is a universal language, which is currently required for travel and work.

This work is based on the positivist paradigm with a mixed approach and the hypothetical deductive method. Being a sequential explanatory design, it started by the work of quantitative data, for which a matching sampling was taken, implementing in the experimental group the proposed methodological strategy. After that, the qualitative data was worked on to reinforce the results.

The results show that both groups, the experimental and the control one, had almost identical results in the pre-test, but, after the implementation of the strategy in the experimental group, it showed significant results in the speaking and listening skills, that take into account non-verbal communication, the use of the voice and the social interaction. This was reinforced through interviews that helped to expose the importance of the implementation of alternative teaching methods, highlighting that methods developed in previous decades can be adapted and improved.

Key words: Sugestopedia, speaking, English, methodological strategy.

# **CAPÍTULO I**

## **PROBLEMATIZACIÓN**

## **1.1 Introducción**

El modo de vida que se lleva en la actualidad hace que sea necesario el aprender nuevos idiomas, siendo el inglés el más requerido tanto para conseguir becas o para estudios superiores, como para conseguir un trabajo. Hoy en día este es el idioma que se considera universal, por tanto, para poder comunicarse de manera efectiva se necesitan diferentes estrategias de aprendizaje.

Existen muchas estrategias que se implementaron a lo largo de los años, todas según las necesidades del momento; sin embargo, en Bolivia, los métodos para la enseñanza de idiomas se han quedado obsoletos, pues se continúa con la misma metodología que hace 30 años. Tampoco se puede descartar que estos métodos que han funcionado en el pasado deban ser completamente desechados, pero se debe innovar tomando en cuenta sus mejores características y adaptarlas al mundo actual. Es por esta razón que se han encontrado trabajos referentes a la actualización de las estrategias de enseñanza de un segundo idioma en otros países; sin embargo, no hay un estudio similar en Bolivia.

Las barreras antisugestión pueden ser un factor determinante a la hora de aprender un nuevo idioma, por lo que deben ser armonizadas, haciendo que estas sean positivas respecto a las capacidades personales. Cabe resaltar que esto es a lo que la sugestopedia apunta.

Como objetivo, se planteó el de determinar la influencia de la sugestopedia como estrategia metodológica, en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés, en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio en la gestión 2020. Por tanto, la hipótesis confirmada es que la sugestopedia como estrategia metodológica influye de manera significativa en el desarrollo de dicha destreza, mejorando así las competencias comunicativas de los estudiantes.

La investigación tiene un enfoque mixto, predominando el enfoque cuantitativo bajo el paradigma positivista, de tipo correlacional. El método es el hipotético deductivo con un

diseño cuasiexperimental, manipulando la variable independiente, en este caso la sugestopedia, en el grupo experimental. Por esto se utilizó un muestreo de matching, para tener grupos emparejados y que los resultados sean más confiables.

## **1.2 Introducción a la problemática de la investigación**

El rezago del aprendizaje del idioma inglés en Bolivia es uno de los problemas a los que se enfrenta el sistema educativo actual, que puede deberse a la poca carga horaria asignada para tal efecto y a que los métodos educativos, en muchos casos, siguen siendo tradicionales.

En el colegio San Ignacio, se debe considerar que varios estudiantes van de intercambio a otros países de habla inglesa, por tanto, el aprendizaje del idioma es necesario. Considerando esto, se debe buscar alternativas metodológicas, para que grupos de estudiantes menos aventajados en el idioma logren obtener competencias lingüísticas aceptables.

Tomando en cuenta los contenidos y materiales propuestos en el nivel secundario del colegio San Ignacio, se puede apreciar que los estudiantes tienen una buena preparación; sin embargo, aún les falta desarrollar la competencia comunicativa, generalmente debido a falta de vocabulario para expresar las ideas, falta de confianza en sí mismo, presencia de filtro afectivo, etc.

Una alternativa metodológica es la sugestopedia o método Lozanov, que tuvo sus inicios en los años 60, siendo sus primeras aplicaciones en el ámbito educativo: la enseñanza de lenguas extranjeras. Cabe recalcar que uno de los principios de esta metodología es la ausencia de tensión y psicorelajación concentrativa, lo cual podría generar un ambiente que favorezca la expresión oral.

## **1.3 Interrogante fundamental de la investigación**

¿De qué manera la sugestopedia influirá en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020?

## **1.4 Propósito general**

Mejorar la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria mediante el uso de la sugestopedia como estrategia metodológica.

## **1.5 Objetivos**

### **1.5.1 Objetivo general**

Determinar la influencia de la sugestopedia como estrategia metodológica en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020.

### **1.5.2 Objetivos específicos**

- Diagnosticar el grado de fluidez en la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio en el grupo experimental y el de control.
- Elaborar el plan de clase con base en la sugestopedia orientada al desarrollo de la expresión oral del idioma inglés y aplicarlo.
- Evaluar el grado de fluidez en la expresión oral del idioma inglés después de la aplicación del método tanto en el grupo experimental como en el grupo de control.
- Contrastar los resultados de la evaluación después de la aplicación de la estrategia con la opinión personal de los estudiantes.
- Precisar el grado de incidencia de la sugestopedia con relación a la expresión oral en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio a través de entrevistas.

## **1.6 Hipótesis**

### **Positiva**

La sugestopedia como estrategia metodológica influye de manera significativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020.

## Nula

La sugestopedia como estrategia metodológica no influye de manera significativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020.

### 1.7 Variables

#### Variable independiente

Sugestopedia como estrategia metodológica.

#### Variable dependiente

La expresión oral del idioma inglés.

### 1.8 Operacionalización de las variables

Tabla 1 Operacionalización de variables

Variabes	Definición conceptual	Definición instrumental	Definición operacional
Sugestopedia como estrategia metodológica	Método de enseñanza cuyo objetivo principal es el aprovechar el potencial mental de los estudiantes con el fin de acelerar el proceso mediante el cual aprenden a entender y usar un idioma.	Técnicas no verbales  Técnicas mentales	Música (concierto pasivo y concierto activo) – Piezas musicales sugeridas en el marco teórico Dramatización, sacada del texto guía: American English File 4 Entonación en las instrucciones Ejercicios de relajación Ejercicios de respiración Visualización (proyección mental de imágenes)
La expresión oral del idioma inglés	Destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral.	Guía de observación	Tipo de texto  Características de lenguaje y estructura de texto Vocabulario Uso de voz

		Rúbricas de conversación	<p>Comportamiento no verbal</p> <p>Interacción social</p> <p>Estructura del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>.Contribución</li> <li>.Preguntas</li> <li>.Seguimiento</li> <li>.Respuesta</li> <li>.Opinión</li> </ul> <p>Lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>.Tipo de texto</li> <li>. Vocabulario</li> </ul> <p>Destrezas de expresión y comprensión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reglas generales</li> <li>. Uso de voz</li> <li>. Comportamiento no verbal</li> </ul>
		Rúbricas de discurso	<p>Estructura del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>.Introducción</li> <li>.Propósito</li> <li>.Puntos principales</li> <li>.Resumen</li> </ul> <p>Lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Tipo de texto</li> <li>.Vocabulario</li> </ul> <p>Destrezas de expresión y comprensión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reglas generales</li> <li>. Uso de voz</li> <li>. Comportamiento no verbal</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2 Operacionalización de variables a partir del instrumento de medición

Variables	Dimensiones	Indicadores o escalas	Ítems
Sugestopedia como estrategia metodológica	Ausencia de tensión y psicorelajación concentrativa.	Crea condiciones intelectuales sin causar fatiga.	Respiración. Método Jacobson.
	Activación cerebral integral.	Regula la actitud y la motivación.	Canciones (a – j) Primera parte
	Nivel de la reserva compleja	Reorganiza el proceso educativo y por ende logra la asimilación.	Canciones (a – k) Segunda parte
La expresión oral del idioma inglés	Conversación	Contribuye apropiadamente a la conversación sin monopolizarla Formula numerosas preguntas apropiadas a la conversación Se envuelve en la conversación, sigue la discusión en pares y responde apropiadamente Identifica y reconoce diferentes puntos de vista durante la conversación y responde apropiadamente a ellos Es muy capaz de expresar su opinión y sustanciarla  Usa una amplia gama de palabras de enlace e interjecciones apropiadas a lo largo de la conversación. Usa correctamente vocabulario técnico, conocimiento formado, lenguaje emotivo y experimentado durante toda la conversación.	1, 2, 3, 4, 5
	Estructura del texto		
	. Contribución		
	. Preguntas		
	Seguimiento del discurso en pares		
	. Identificación a la respuesta		6, 7
	. Expresiones de opinión		
Lenguaje	8, 9, 10		
. Características			
. Vocabulario			
Habilidades de escucha y habla. Interacción social			

	<p>. Uso de la voz</p> <p>. Comportamiento no verbal</p> <p>Reporte oral Estructura del texto Introducción</p>	<p>Se muestra muy seguro de sí mismo y toma turnos de habla apropiados, interviniendo de manera oportuna. La corrección de errores es hecha oportunamente. Conecta suave y efectivamente con pronunciación clara y proyección durante toda la conversación. Audiencia atenta. Hace contacto visual sostenido, uso de gestos apropiados. Se muestra relajado, usando movimientos y posturas cómodas durante la conversación.</p>	
	<p>Propósito e índice</p> <p>Puntos principales</p>	<p>Saluda a la audiencia de manera apropiada. Introduce el tema de reporte de una manera clara y concisa. Provee un propósito claro y establece claramente el índice del reporte. Organiza la información claramente. Presenta los factores clave de una manera lógica y clara, con explicaciones relevantes durante el reporte.</p>	1, 2, 3, 4
	<p>Declaración de resumen</p> <p>Lenguaje Características del lenguaje</p>	<p>Declara el resumen de manera clara, concisa y relevante al reporte.</p>	
	<p>Vocabulario</p>	<p>Usa variedad de conectores y palabras clave de manera apropiada durante todo el reporte. Usa una amplia variedad de</p>	5, 6

	<p>Destrezas de escucha y habla</p> <p>Interacción social</p>		<p>vocabulario específico a la materia con conceptos muy bien presentados y explicados.</p>	7, 8, 9
	<p>Uso de la voz</p>		<p>Se muestra relajado y seguro de sí mismo, cubre los errores y estos no son notados por la audiencia. Entrega el discurso de manera suave y efectiva con pronunciación clara y proyección a lo largo del reporte. Volumen, orden y expresiones apropiadas.</p>	
	<p>Comportamiento verbal</p>	no	<p>Mantiene la atención de la audiencia con contacto visual directo. Usa expresiones faciales para expresar el significado y enganchar a la audiencia. Aparece relajado y usa apoyos de manera apropiada.</p>	
	<p>Guía de observación</p> <p>Tipo de texto</p>			
	<p>Estructura</p>		<p>Adecúa su lenguaje y vocabulario según el tipo de texto.</p>	
	<p>Vocabulario</p>		<p>Utiliza reglas gramaticales acorde al tema avanzado.</p>	
	<p>Uso de la voz</p>		<p>Utiliza vocabulario acorde al tema avanzado.</p>	
	<p>Comportamiento verbal</p>	no	<p>Modula la voz y usa marcadores del discurso acordes al tipo de discurso.</p>	
	<p>Interacción social</p>		<p>Demuestra soltura durante el discurso (contacto visual, proximidad y lenguaje corporal). Respeta los turnos de palabra.</p>	

Fuente: Elaboración propia

## **1.9 Justificación**

### **1.9.1 Justificación académica**

En la actualidad, existen muchas empresas nacionales e internacionales que requieren personal con buen manejo del inglés, ya que las personas de diferentes nacionalidades generalmente utilizan esta lengua para comunicarse entre sí, de manera que la habilidad para hablarlo se ha convertido en un requisito indispensable para conseguir un buen trabajo.

Para que los estudiantes puedan mejorar el aprendizaje de una segunda lengua, se sugiere implementar nuevas estrategias metodológicas que lo faciliten. La sugestopedia favorece un aprendizaje individual y progresivo, por lo que los estudiantes con mayores dificultades pueden lograr una competencia aceptable del idioma, resaltando el propósito comunicativo del mismo.

### **1.9.2 Justificación teórica**

Con los resultados de esta investigación, se pretende exponer la importancia de la implementación de métodos alternativos de enseñanza, resaltando que métodos desarrollados en décadas anteriores pueden ser adaptados y mejorados.

En esta investigación se genera reflexión y debate sobre el conocimiento existente y al mismo tiempo se busca contrastar las teorías propuestas en cuanto a métodos de aprendizaje de idiomas.

### **1.9.3 Justificación social**

Los beneficiados serán, en primer lugar, los estudiantes, puesto que podrán lograr adquirir mayor fluidez en la expresión oral del idioma a través de un método más atractivo. En segundo lugar, los docentes, puesto que la interacción entre el docente y el estudiante se incrementa de una manera positiva. En tercer lugar, la institución educativa, pues si sus estudiantes adquieren sólidos conocimientos en el idioma, esta gana prestigio. Y, finalmente, la sociedad boliviana, pues podrá contar con gente que se desempeña de manera eficaz en el idioma inglés.

# **CAPÍTULO II**

## **MARCO TEÓRICO**

## 2.1 Estado de arte

Tabla 1: La relación entre la sugestopedia, como estrategia didáctica, y el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la preparatoria N° 2 en la asignatura de ciencias sociales II

<b>Nombre del documento</b>	La relación entre la sugestopedia, como estrategia didáctica, y el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la preparatoria N° 2 en la asignatura de ciencias sociales II
<b>Institución o referencias bibliográficas</b>	Rodríguez, S. (2002). La relación entre la sugestopedia como estrategia didáctica y el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la preparatoria No. 2 en la asignatura de ciencias sociales II (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nueva León, San Nicolás de los Garza, México.
<b>Formulación del problema</b>	Se detecta bajo aprovechamiento escolar debido a la experiencia del docente (23 años de trabajo en la institución)
<b>Preguntas de investigación</b>	¿Cómo la sugestopedia puede ser utilizada como estrategia didáctica, para elevar el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la preparatoria N° 2 en la asignatura de ciencias sociales II?
<b>Objetivos</b>	General: Demostrar que la sugestopedia, aplicada como estrategia didáctica, puede ayudar a elevar el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la Preparatoria N° 2 en la asignatura de Ciencias Sociales II.
<b>Hipótesis o idea a defender</b>	Si se utiliza la sugestopedia, como estrategia didáctica, entonces <b>no</b> se elevará el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la Preparatoria N° 2 en la asignatura de Ciencias Sociales <b>II</b> . Si se utiliza la sugestopedia, como estrategia didáctica, entonces se elevará el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la Preparatoria N° 2 en la asignatura de Ciencias Sociales II.
<b>Conceptos abordados</b>	Las ciencias sociales El aprovechamiento escolar Aprendizaje Sugestopedia
<b>Resultados</b>	1.- Se registraron las calificaciones obtenidas por los alumnos en cada uno de los exámenes parciales y en el indicativo. 2.- Se sumaron los cuatro valores y se dividieron entre cuatro obteniéndose el promedio de aprovechamiento de cada uno de los estudiantes. 3.- Al promedio obtenido se le agregó una puntuación extra de 0 a 10 puntos con base en el trabajo desempeñado durante el curso y que correspondió: cinco puntos por resúmenes y cinco puntos al conjunto de: actividades del libro, laboratorios, y exposiciones orales con hojas de rotafolio.

	<p>4.- Se obtuvo y registró la calificación final. Con base en los resultados obtenidos, se calcularon la media, la mediana, y la moda para cada uno de los grupos, en sus respectivas fases.</p>
<b>Análisis de la investigación</b>	<p>Tomando en cuenta que en la a fase se trabajó con una muestra suficiente y representativa de la población, los resultados aquí obtenidos se pueden generalizar al resto de la población. En la 2a fase no se pudo trabajar con la muestra establecida, por el menor número de estudiantes, por lo cual los resultados sólo son válidos para este grupo.</p>
<b>Observaciones</b>	<p>El autor señala textual en las limitaciones: A lo largo de la 1ra y de la 2da fase se encontró algunos inconvenientes que obstaculizaron el correcto desarrollo del tratamiento de sugestopedia. Algunos de ellos son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Interrupciones por parte de la secretaría, tales como, dar avisos, solicitar la presencia de los representantes de los grupos, repartir boletas de votación, y solicitar la presencia de algunos alumnos para aclaraciones.</li> <li>2.- Interrupciones de alumnos para buscar a sus amigos, entregar o pedir libros o calculadoras, y celulares que timbraban.</li> <li>3.- Interrupciones de los maestros para buscar a sus amigos, dar avisos de tareas, y dar avisos de conferencias.</li> <li>4.- El griterío de los alumnos del segundo edificio; el alboroto, junto a los toquidos en la puerta, de los alumnos que subían al segundo piso o de los alumnos que bajan del tercer piso; y el griterío del grupo vecino propiciado por los chistes del mismo maestro o por la falta de maestro.</li> <li>5.- Las alarmas de los carros que aseaban los lavacoches, justo al pie del primer edificio.</li> <li>6.- La descompostura o mal funcionamiento de los retroproyectores los cuales fue imposible utilizar, optándose por emplear los mapas conceptuales.</li> </ol>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2: Estrategias didácticas que inciden en el desarrollo de la expresión oral para el aprendizaje significativo del idioma inglés a nivel intermedio en egresados gestiones 2014 y 2015 de la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar”

<b>Nombre del documento</b>	<b>Estrategias didácticas que inciden en el desarrollo de la expresión oral para el aprendizaje significativo del idioma inglés a nivel intermedio en egresados gestiones 2014 y 2015 de la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar”</b>
<b>Institución o referencias bibliográficas</b>	Flores, M. (2017). Estrategias didácticas que inciden en el desarrollo de la expresión oral para el aprendizaje significativo del idioma inglés a nivel intermedio en egresados gestiones 2014 y 2015 de la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar” (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Andrés. Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES, La Paz, Bolivia.
<b>Formulación del problema</b>	Los estudiantes que egresan de la Normal deberían tener mayor contacto con el idioma, esto debido a fallas en la malla curricular. Se toma el Marco Común Europeo como referencia y en un diagnóstico preliminar se encuentra que solo un 1% logra llegar al nivel B2
<b>Preguntas de investigación</b>	¿Qué estrategias didácticas inciden en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés para obtener un aprendizaje significativo en egresados de la escuela superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar” 2014 y 2015?
<b>Objetivos</b>	General: Identificar las estrategias didácticas que inciden en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés para obtener un aprendizaje significativo en egresados de la escuela superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar” Específicos: Jerarquizar las estrategias didácticas utilizadas para fortalecer la expresión oral del nivel intermedio, alcanzado a través de la competencia comunicativa: lingüística, sociolingüística y pragmática en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés de la ESFM “Simón Bolívar”. Determinar los niveles comunes de referencia para medir el dominio de la expresión oral de los participantes involucrados en el proceso de aprendizaje del idioma inglés. Promover la competencia comunicativa del idioma inglés a nivel intermedio – avanzado a través de estrategias didácticas para lograr un aprendizaje significativo.
<b>Hipótesis o idea a defender</b>	A mayor utilización de estrategias didácticas como las TIC’s, la música, el juego, el role play y el debate, mayor desarrollo en la expresión oral para un aprendizaje significativo del idioma inglés a nivel intermedio en

	egresados de la escuela superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar”
<b>Conceptos abordados</b>	Análisis del contexto nacional Contexto regional Teorías de aprendizaje Enfoques relacionados a la enseñanza de lenguas extranjeras Estrategias de aprendizaje Aspectos que influyen en el aprendizaje del estudiante Marco común europeo de referencia para las lenguas
<b>Resultados</b>	Se encontró que el uso de tics presentó un 60% de mejora en la expresión oral, estando en segundo lugar el uso de la música.
<b>Análisis de la investigación</b>	Se analiza el uso de las tics y se recomienda su uso por un sin fin de utilidades, además se sugiere el uso del portafolio.
<b>Observaciones</b>	No presenta ninguna observación.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3: La sugestopedia como estrategia metodológica de enseñanza del idioma inglés

Nombre del documento	La sugestopedia como estrategia metodológica de enseñanza del idioma inglés
<b>Institución o referencias bibliográficas</b>	Quezada B., Valenzuela, A., Manríquez, C., Zelada, P. (2016). La sugestopedia como estrategia metodológica de enseñanza del idioma inglés. Universidad del Bío-Bío Facultad de Educación y Humanidades Departamento de Ciencias de la Educación Escuela de Pedagogía en Inglés. Chile.
<b>Formulación del problema</b>	Al haber realizado una entrevista a los profesores de inglés de enseñanza media de los establecimientos de Chillan; se percataron que la gran mayoría poseía un conocimiento vago o casi nulo respecto a esta metodología. Por lo que se pudo concluir que en la enseñanza del idioma inglés; ya sea en la dinámica y didáctica de la clase no se incorporaban ni se aplicaban elementos de la metodología Sugestopedia, al menos de forma consciente y planificada.
<b>Preguntas de investigación</b>	¿Cuáles son las características esenciales, de acuerdo con las fuentes bibliográficas, de la propuesta pedagógica de la sugestopedia y su importancia como estrategia didáctica para una enseñanza y aprendizaje significativo del inglés como segunda lengua?
<b>Objetivos</b>	General: Analizar, de acuerdo con las fuentes bibliográficas, la propuesta pedagógica de la sugestopedia y dimensionar su importancia como estrategia didáctica para la enseñanza y generación de aprendizajes significativos del inglés como segunda lengua. Específicos: Describir, en sus elementos pedagógicos principales, la propuesta didáctica de la Sugestopedia.

	Dimensionar la importancia de la Sugestopedia como estrategia didáctica para la enseñanza y generación de aprendizajes significativos del inglés como segunda lengua.
<b>Hipótesis o idea a defender</b>	Esta investigación es de tipo cualitativa, de carácter bibliográfico y su finalidad es realizar una revisión actualizada de la literatura general y específica sobre la Sugestopedia como estrategia didáctica y la eventual importancia que su aplicación tendría en la enseñanza del inglés como segunda lengua.
<b>Conceptos abordados</b>	<p>Fundamentos del método Sugestopedia</p> <p>Concepción holística</p> <p>Sugestología o ciencia de la sugestión</p> <p>Las 7 leyes básicas de la Sugestopedia</p> <p>Teoría de las inteligencias múltiples y su influencia en la Sugestopedia</p> <p>Programación Neurolingüística (PNL) y su relación con el método sugestopédico de Lozanov</p> <p>Sugestopedia como método de enseñanza-aprendizaje</p> <p>Planificación curricular y didáctica</p> <p>Medios de la sugestión</p> <p>Clima de aula</p> <p>Relación profesor-alumno</p> <p>Motivación</p> <p>Estímulos sonoros</p> <p>Ambiente y relajación</p> <p>Comunicación efectiva</p> <p>Técnicas sugestopédicas</p> <p>Sugestopedia y su impacto en la enseñanza del idioma inglés</p> <p>Sugestopedia en la educación chilena actual</p>
<b>Resultados</b>	<p>La Sugestopedia: los procesos de organización y desarrollo de la enseñanza en el ámbito de la pedagogía del idioma inglés: la clave para el aprendizaje es la estabilidad del clima emotivo que se establece en las relaciones interpersonales de la clase, esa es la base de la Sugestopedia.</p> <p>Planificación curricular y didáctica: Las etapas que Lozanov describe en su investigación son las siguientes: introducción, sesión de concierto activo y pasivo, elaboración y producción.</p> <p>Desarrollo didáctico: conjunto de medios ocupados por un profesor instruido, que buscan un aprendizaje significativo y sin estrés.</p> <p>Interacción pedagógica: Durante el ciclo de instrucción la interacción pedagógica va tomando diferentes matices.</p> <p>Uso de recursos didácticos: En la Sugestopedia se utilizan diversos recursos como la música, fotografías, flashcards, el humor, el juego, frases motivadoras, etc. Que va en directo apoyo al quehacer del docente.</p> <p>Organización del tiempo y espacio didáctico: Es necesario que dentro de la clase haya una correcta</p>

	<p>distribución del tiempo, ya que se deben cumplir con las 4 etapas básicas según el método de Lozanov. El espacio didáctico en cambio, debe estar distribuido de forma tal que sea un ambiente agradable y confortante en el proceso de instrucción.</p> <p>Importancia para la enseñanza y aprendizaje del inglés: Esta metodología promete ser una de las más efectivas a la hora de enseñar y aprender el inglés, lamentablemente el sistema educativo no parece estar listo para este tipo de mecanismo ya que se está muy inmerso en el sistema tradicional.</p> <p>Importancia de la Sugestopedia para la enseñanza del inglés como segunda lengua: El método sugestopédico promueve un aprendizaje creativo, multisensorial, divertido, que derriba todos aquellos condicionamientos psicológicos o barreras emotivas.</p>
<b>Análisis de la investigación</b>	<p>Al observar la pregunta de investigación, se desglosan dos categorías para analizar las fuentes bibliográficas.</p> <p>A: Propuesta pedagógica.</p> <p>B: Estrategias didácticas en la Sugestopedia</p> <p>Después de analizar los textos, se los caracteriza por:</p> <p>Textos principales (los escritos por Lozanov)</p> <p>Textos complementarios (aquellos que hablan acerca del método o de su creador)</p> <p>Textos de menor importancia (leyes y diccionarios)</p>
<b>Observaciones</b>	<p>Se sugiere:</p> <p>Realizar investigaciones que respondan a la incógnita del por qué esta metodología es tan poco conocida siendo que posee tantos elementos que se pueden incorporar para la mejor realización de una clase.</p> <p>Plantear el cómo incorporar algunos aspectos o elementos de esta metodología en diversas asignaturas e instancias de aprendizaje.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4: El método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita-2018

<b>Nombre del documento</b>	<b>El método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita-2018</b>
<b>Institución o referencias bibliográficas</b>	Quispe, J. (2018). El método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita-2018. Escuela de Posgrado Universidad César Vallejo. Perú.
<b>Formulación del problema</b>	<p>El inglés es considerado como el idioma de mayor uso en este mundo globalizado, por lo que muchas instituciones de educación alrededor del mundo lo integran en su currículo.</p> <p>Para poder enseñar bien este idioma se requiere docentes capacitados y que tengan buenas metodologías de enseñanza para desarrollar un aprendizaje a sus estudiantes, adicionalmente sepa reconocer sus diferentes estudiantes que posee, proponer diferentes formas de aprendizaje, sus problemas de aprendizaje, etc.</p>
<b>Preguntas de investigación</b>	<p>¿Cuál es la relación entre el método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018? Primer problema específico</p> <p>¿Cuál es la relación entre la relajación y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018? Segundo problema específico</p> <p>¿Cuál es la relación entre las ideas de sugestión y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018? Tercer problema específico</p> <p>¿Cuál es la relación entre la música clásica y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018?</p>
<b>Objetivos</b>	<p><b>Objetivo General</b> Determinar la relación entre el método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018.</p> <p><b>Objetivo Específico 1</b> Determinar la relación entre la relajación y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018.</p> <p><b>Objetivo Específico 2</b> Determinar la relación entre las ideas de sugestión y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018.</p> <p><b>Objetivo Específico 3</b> Determinar la relación entre la música clásica y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018.</p>

<b>Hipótesis o idea a defender</b>	<p>Hipótesis General Existe relación entre el método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018.</p> <p>Hipótesis Específica 1 Existe relación entre la relajación y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018.</p> <p>Hipótesis Específica 2 Existe relación entre las ideas de sugestión y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018.</p> <p>Hipótesis Específica 3 Existe relación entre la música clásica y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018.</p>
<b>Conceptos abordados</b>	<p>Antecedentes internacionales Antecedentes nacionales Método Sugestopedia Primera dimensión: Ejercicios de relajación mediante una técnica de respiración. Beneficios de la relajación Zen y el cerebro del estudiante Zen y estrés Ejercicios de respiración Segunda dimensión: Ideas de sugestión Tercera dimensión: Música clásica Formas de aprendizaje Primera dimensión: Habilidades del inglés de forma oral. Comprensión oral Segunda dimensión: Habilidades del inglés de forma escrita Comprensión escrita</p>
<b>Resultados</b>	<p>Los resultados de frecuencia que se muestran por niveles de la variable, revelan que la sugestopedia es eficiente en un 84 % y poco eficiente en un 16%.</p> <p>Los resultados de frecuencia que se muestran por niveles de la dimensión, revelan que los ejercicios de relajación son eficientes en un 59 % y poco eficiente en un 41%.</p>
<b>Análisis de la investigación</b>	<p>Los resultados estadísticos que se presentan indican que existe baja relación directa entre el método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita, 2018, determinada por la Rho de Spearman igual a 0,383, con un nivel de significancia de <math>p &lt; .005</math> por lo que se acepta la hipótesis alterna.</p>
<b>Observaciones</b>	<p>Existe baja relación entre el método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés, de la misma manera, existe baja relación entre la relajación y el aprendizaje del idioma inglés. Asimismo, existe baja relación entre las ideas de sugestión y el aprendizaje del idioma inglés. Sin embargo, sí existe relación entre la música clásica y el aprendizaje del idioma inglés.</p>

	Se recomienda utilizar material didáctico como flash cards, afiches, murales que tengan que ver con el tema, priorizando la difusión de la lectura y el uso práctico en el cual los estudiantes afinen sus capacidades.
--	---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5: Using suggestopedia method to develop the students' writing skill (Uso del método suggestopedia para desarrollar la destreza de expresión escrita en los estudiantes)

<b>Nombre del documento</b>	Using suggestopedia method to develop the students' writing skill (Uso del método suggestopedia para desarrollar la destreza de expresión escrita en los estudiantes)
<b>Institución o referencias bibliográficas</b>	Wulan, Y. (sin fecha). Using suggestopedia method to develop the students's writing skill. Universidad Ahmad Dahlan. Indonesia.
<b>Formulación del problema</b>	De las cuatro destrezas, algunos autores consideran que la escritura o expresión escrita es diferente a las demás, pues no es fácil su aprendizaje. Hay muchos problemas que influyen en el proceso de aprendizaje de la escritura en un segundo idioma. Uno de ellos es la falta de interés, el segundo es la motivación, el tercero, es que los estudiantes encuentran difícil el desarrollar ideas y se confunden sobre lo que hay que escribir. Y el cuarto problema es la falta de confianza a la hora de redactar.
<b>Preguntas de investigación</b>	¿Por qué la suggestopedia es un método apropiado para desarrollar la destreza de la escritura?
<b>Objetivos</b>	General: Describir el por qué la suggestopedia es un método apropiado para desarrollar la destreza de la escritura. Específicos: Describir el método de suggestopedia. Explicar en qué manera la suggestopedia desarrolla la destreza de la escritura
<b>Hipótesis o idea a defender</b>	No presenta hipótesis
<b>Conceptos abordados</b>	Escritura <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición</li> <li>- Categorías de escritura</li> <li>- Tipos de escritura</li> </ul> Método suggestopedia <ul style="list-style-type: none"> <li>- Historia</li> <li>- Definición</li> <li>- El propósito del método suggestopedia</li> <li>- Principios del método suggestopedia</li> </ul> Procedimientos básicos <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparación de la clase</li> <li>- Actividades de la clase</li> <li>- Evaluación</li> </ul> Aplicación en la clase Ventajas de la suggestopedia Desventajas de la suggestopedia

<b>Resultados</b>	No presenta resultados claros.
<b>Análisis de la investigación</b>	Sugestopedia es un buen método para desarrollar la habilidad de la escritura. El docente debe ser creativo y expresivo. Los materiales también deben estar bien preparados.
<b>Observaciones</b>	Los factores que deben ser considerados al momento de aplicar el método incluye la preparación de la clase, las actividades de la clase y la forma de evaluación. Se sugiere que el docente trabaje en equipo, pues así tendrá mayores ideas para mejorar las actividades.

Fuente: Elaboración propia

Los documentos presentados en los cuadros, aportan directamente a la investigación, ya que, todos, excepto el trabajo: Estrategias didácticas que inciden en el desarrollo de la expresión oral para el aprendizaje significativo del idioma inglés a nivel intermedio en egresados gestiones 2014 y 2015 de la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar”, implementan la sugestopedia como método o como estrategia didáctica en el aprendizaje del idioma inglés, de una destreza del idioma inglés y, de otra materia (ciencias sociales). Sin embargo, indirectamente, este documento incide en el tema en el sentido de que describe estrategias didácticas para fomentar la expresión oral del idioma inglés, por lo cual ayuda a revisar documentación sobre la variable dependiente.

El trabajo sobre las estrategias didácticas para incrementar la expresión oral muestra como resultados que en segundo lugar se encuentra el uso de la música durante el aprendizaje. Siendo la musicoterapia parte de la sugestopedia, las posibilidades de tener mejoras en el aprendizaje de la expresión oral son positivas.

En el trabajo: La relación entre la sugestopedia, como estrategia didáctica, y el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la preparatoria N° 2 en la asignatura de ciencias sociales II llevado a cabo en México, muestra que no hubo un aprovechamiento significativo, sin embargo, recalca que esto se debe a causas ajenas al método o al docente, pues el ruido externo debido a la ubicación del establecimiento y las constantes interrupciones por parte de otros colegas y personal hicieron que la capacidad de concentración baje.

De la misma manera, el estudio **El método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Universidad San Martín de Porras, Santa Anita-2018**, realizado en Perú, señala que no existe una incidencia significativa entre la sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés. Pero también señala que la incidencia mayor está en la influencia de la música clásica en el aprendizaje del idioma.

En contraparte, el estudio chileno titulado: **La sugestopedia como estrategia metodológica de enseñanza del idioma inglés** señala muy buenos resultados en el aprendizaje del idioma con la implementación de la sugestopedia. Siendo de esta manera que las autoras recomiendan realizar un estudio acerca del porqué este método no es popular si presenta muy buenos resultados.

De igual forma, el trabajo realizado en Indonesia, que traducido al español titula: **Uso del método sugestopedia para desarrollar la destreza de expresión escrita en los estudiantes**, también señala que existen muy buenos resultados con el método sugestopedia, también recalca la importancia de la preparación de la clase y el buen uso de materiales didácticos, aspectos que serán tomados en cuenta en esta investigación.

Para resumir, todas las investigaciones sobre sugestopedia muestran diversos resultados: positivos, neutros y negativos. Sin embargo, todos coinciden en que el papel del docente es fundamental para obtener resultados positivos. También se sugiere cuidar mucho el ambiente, pues el principio de este método recae en la relajación y un ambiente propicio para procurarla.

Por ende, se deben tomar en cuenta todas las recomendaciones y sugerencias hechas en los distintos lugares, para poder obtener los resultados esperados y, de esta manera, poder generalizar los datos.

En conclusión, se puede ver que ya hay estudios al respecto, sin embargo, ninguno de ellos se ha llevado a cabo en Bolivia. Además, los documentos encontrados ayudan a consolidar el marco teórico.

## **2.2 Marco teórico**

### **2.2.1 Marco Común Europeo para las Lenguas**

En 1991 se inicia un proceso de estandarización del nivel de comprensión y expresión de lenguas bajo la iniciativa del gobierno federal suizo. El resultado de este proceso se elabora por el Consejo de Europa y sirve para proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, además, describe los niveles de dominio de la lengua, explicando los conocimientos y destrezas a ser desarrolladas.

Uno de los mayores objetivos es el de favorecer la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones. Este documento, elaborado por el Consejo Europeo el año 2002, señala, textual, como principales utilidades las siguientes:

Planificación de los programas de aprendizaje de lenguas en función de:

- a) Sus planteamientos con respecto al conocimiento previo y su articulación con el aprendizaje anterior, sobre todo en los tramos de contacto entre la educación primaria, el primer ciclo de secundaria, el segundo ciclo de secundaria y la educación superior o posterior.
- b) Sus objetivos.
- c) Su contenido

En este sentido, se señala también que el Marco Común Europeo para las Lenguas intenta especificar una serie de conocimientos, destrezas y el uso de la lengua.

### **2.2.2 Enfoque**

Según el documento del Marco Común Europeo (2001), el enfoque se centra en la acción, puesto que considera a los estudiantes como agentes sociales, dentro de un entorno específico, y no solo como agentes receptores pasivos.

Dentro del enfoque centrado en la acción, también se toma en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos.

### 2.2.3 Competencias y actividades de la lengua

El documento señala como competencias generales: los conocimientos, las destrezas, la competencia existencial y la capacidad de aprendizaje. Esto puede ser descrito de la siguiente manera:

- a) El concepto de conocimiento relevante a este estudio, parte de la premisa de que la comunicación humana depende de un conocimiento compartido del mundo, por ende, se debe tomar en cuenta el conocimiento empírico y académico.
- b) Las destrezas y habilidades son las capacidades de desarrollar conocimientos declarativos (conocimiento derivado de la experiencia y de un aprendizaje formal)
- c) La competencia existencial es la suma de las características individuales a la hora de entablar una interacción social. Se toman en cuenta en este marco de referencia pues pueden ser adquiridos y modificados en el uso y en el aprendizaje.
- d) La capacidad de aprendizaje toma en cuenta las estrategias individuales de aprendizaje, así como también la diversidad de experiencias. Al mismo tiempo, se habla de la predisposición o habilidad para descubrir cosas nuevas. (Consejo de Europa, 2001)

El Consejo de Europa (2001) también señala que las competencias comunicativas se dividen en:

- a) Competencias lingüísticas, que se refiere a conocimientos y destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas.
- b) Competencias sociolingüísticas, que se refiere a las condiciones socioculturales del uso de la lengua.
- c) Competencias pragmáticas, que se refiere al uso funcional de la lengua en el contexto sociocultural.

Las actividades de la lengua son: comprensión y expresión oral y escrita, que dentro del marco de referencia se describen de manera aislada. Estas actividades se llevan dentro de distintos ámbitos, que son:

- a) Público, que se refiere a toda forma de interacción social corriente.

- b) Personal, que se refiere a interacciones familiares y prácticas sociales individuales.
  - c) Profesional, que incluye todo tipo de actividades referentes a la profesión.
  - d) Educativo, que se lleva a cabo en un contexto de aprendizaje y formación.
- (Consejo de Europa, 2001)

#### **2.2.4 Niveles**

El documento del Marco Común Europeo (2001), para la elaboración de los niveles, señala que se tomó en cuenta que esté libre de contexto, pero que pueda ser contextualizado, que se base en teorías sobre la competencia comunicativa y que sea fácil de usar, que las escalas sean determinadas objetivamente y que el número de niveles sea suficiente para mostrar el progreso del estudiante. Es así que llegó al siguiente resultado:

Tabla 6: Niveles comunes de referencia: escala global

Usuario competente	C2	<p>Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.</p> <p>Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.</p> <p>Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.</p>
	C1	<p>Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.</p> <p>Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada.</p> <p>Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales.</p> <p>Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.</p>
Usuario independiente	B2	<p>Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización.</p> <p>Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.</p> <p>Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.</p>
	B1	<p>Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.</p> <p>Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.</p> <p>Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.</p> <p>Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.</p>
Usuario básico	A2	<p>Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).</p> <p>Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.</p> <p>Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</p>
	A1	<p>Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.</p> <p>Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.</p> <p>Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.</p>

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

#### **2.2.4.1 Comprensión auditiva**

La comprensión auditiva se refiere a toda forma de escucha (listening), ya sea de comprensión general, para comprender conversaciones entre hablantes nativos, para escuchar conferencias y presentaciones, para escuchar avisos e instrucciones o, para escuchar retransmisiones y material grabado. El Consejo de Europa (2001) presenta los indicadores para la evaluación y cualificación del estudiante dentro de todos estos niveles de comprensión auditiva.

#### **2.2.4.2 Comprensión de lectura**

Es la capacidad de entender lo que se lee y se divide en: comprensión de lectura en general, leer correspondencia, leer para orientarse, leer en busca de información y argumentos y, leer instrucciones. El Consejo de Europa (2001) proporciona las escalas ilustrativas de medición tomando en cuenta estos aspectos.

#### **2.2.4.3 Expresión escrita**

Las escalas ilustrativas que enmarcan los aspectos de expresión escrita propuestos en el Marco Común Europeo, redactado por el Consejo de Europa (2001) incluyen los aspectos de interacción escrita general, escritura de cartas, notas, mensajes y llenado de formularios. Esto sin dejar de lado la traducción, resumen y paráfrasis de textos.

#### **2.2.4.4 Interacción oral**

En vista de que el propósito de la lengua es lograr una comunicación efectiva, el Consejo de Europa (2001) toma en cuenta varios aspectos: La interacción oral en general, la comprensión a un hablante nativo, conversación formal e informal, colaboración e interacción para obtener bienes y servicios, intercambio de información y entrevista.

De esta misma manera, también se toma en cuenta el monólogo sostenido sobre experiencias y argumentativo y declaraciones públicas.

### **2.2.5 Expresión oral**

La expresión oral es una destreza de comunicación en la cual debe existir la bidireccionalidad y la interacción, en un contexto dado. Este proceso se basa en las destrezas expresivas e interpretativas (Baralo, M. 2000).

Baralo, acerca del desarrollo del lenguaje, señala de manera textual:

“El aprendizaje de una palabra implica asociar su sonido con su significado; son dos procesos diferentes: por un lado, aprender la estructura sonora, reconocer la palabra y poder pronunciarla; por otro, apoderarse del concepto que expresa y asignarlo a una categoría semántica más o menos amplia: formas, colores, cantidad, comida, acción, etcétera” (Baralo, 2000, p. 164).

Lo cual indica que el significado de expresión oral va más allá de un simple concepto puesto que engloba una serie de procesos primeramente internos en el hablante, que después son exteriorizados para que la comunicación pueda llevarse a cabo.

Este proceso de comunicación oral implica que las oraciones se entretujan de una manera muy compleja de manera que la información proporcionada por el hablante sea relevante. Además, para Tusón (1997) mencionado por Baralo: “los recursos paralingüísticos del tono de voz, el ritmo, la claridad o nitidez de la voz, o su ausencia, los suspiros, las risas dan una información valiosa al interlocutor sobre estados anímicos, procedencia, nivel cultural, intención, etc.” (2000, p. 166).

#### **2.2.5.1 Características**

Entre las características de la expresión oral destacan las presentadas por Sanz, V. (2016-2017):

- a) Dicción, que en términos del Diccionario de la Lengua Española (2014) se define como la manera de hablar o escribir, considerada como buena o mala únicamente por el empleo acertado o desacertado de las palabras y construcciones. Dicho de otro modo, se considera la manera clara y limpia de hablar.

- b) Fluidez, término que presenta muchas definiciones, pero que Horche y Marco (2008) lograron sintetizar como “la capacidad de articular un discurso rítmicamente y sin interrupciones, utilizando las estrategias necesarias para mantener el discurso frente a los obstáculos que se le pueden presentar al hablante”.
- c) Volumen, definido por el Diccionario de la Lengua Española (2014) como la intensidad del sonido, que se mide por la percepción sonora que el ser humano tiene de la potencia de un determinado sonido.
- d) Ritmo, dentro de la expresión oral está asociado a la velocidad en la enunciación de las ideas, según el sentido del mensaje. En este sentido, se refiere a dar ritmo a las frases que se expresan para dar sentido a la expresividad y lo que se diga capte la atención del receptor (Huisa, 2016).
- e) Claridad, que Quispe (2016) separa en dos categorías: claridad de voz y claridad de habla. En la claridad de voz, Maykol (2012) citado por Quispe (2016) considera que la claridad de la voz viene siendo una parte fundamental para poder llegar al receptor, ya que es un factor muy importante que garantiza el éxito de los discursos. Por tanto, la voz debe ser nítida y fina. En la claridad del habla, Watchtower (2016), citado por Quispe (2016) señala que uno de los factores claves para articular claramente el habla es comprender la estructura de los vocablos en el idioma en que se habla y, para que la expresión sea fluida, se debe evitar omitir sílabas.
- f) Coherencia es una propiedad del texto, ya sea escrito u oral, que permite que su estructura se conecte con otra de tal forma que se presente de manera organizada y tenga un significado correspondiente al contexto en el que se le utiliza (Uribe, 2014).
- g) Emotividad, que, para Hernández, M. (2011) consiste en proyectar, por medio de las palabras, la pasión y el calor necesario para convencer, sensibilizar o persuadir a un auditorio.

- h) Movimientos corporales y gesticulación, más que todo referidos a la comunicación no verbal, puede entenderse cuando la persona que se expresa de manera oral se apoya de sus movimientos corporales y de su gesticulación facial y los relaciona con la situación comunicada (Hernández, M., 2011).
- i) Vocabulario, en palabras de Hernández, M. (2011) es la lista de palabras que el ser humano tiene guardadas en la. Por ende, hay que poder seleccionar aquellas que ayuden transmitir claramente el mensaje de manera que sea entendida por los receptores teniendo en cuenta su cultura, social y su psicología.

#### **2.2.5.2 Categorías para la evaluación oral**

El Marco Común Europeo para las lenguas (2002) considera necesarias las siguientes categorías:

- a) Estrategias de turnos de palabra.
- b) Estrategias de colaboración.
- c) Petición de aclaración.
- d) Fluidez.
- e) Flexibilidad.
- f) Coherencia.
- g) Desarrollo temático.
- h) Precisión.
- i) Competencia sociolingüística.
- j) Alcance general.
- k) Riqueza de vocabulario.
- l) Corrección gramatical.
- m) Control del vocabulario.
- n) Control fonológico

Sin embargo, el mismo documento señala que tener más de siete indicadores son demasiados para la evaluación de cualquier actuación, por esta razón, se sugiere

que las características sean combinadas, reformuladas y reducidas, tomando como ejemplo el Cambridge Certificate in Advanced English (CAE):

Tabla 7: Cambridge Certificate in Advanced English (CAE), Parte 5: Criterios para la evaluación (1991)

Criterios para la prueba	Escalas ilustrativas	Otras categorías
<b>Fluidez</b>	Fluidez	
<b>Corrección y alcance</b>	Alcance general Riqueza de vocabulario Corrección gramatical Control de vocabulario	
<b>Pronunciación</b>	Control fonológico	
<b>Aprovechamiento de la tarea</b>	Coherencia Adecuación sociolingüística	Éxito en la tarea Necesidad del apoyo del interlocutor
<b>Comunicación interactiva</b>	Estrategias de turnos de palabra Estrategias de colaboración Desarrollo temático	Alcance y facilidad del mantenimiento de la intervención

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

### 2.2.5.3 Autoevaluación

Se pretende que los estudiantes sepan en qué nivel de dominio de la lengua se encuentran, por tanto, el Marco común europeo para las lenguas propone el siguiente cuadro referente a la autoevaluación, tomando en cuenta los niveles de comprensión y expresión por separado.

Tabla 8: Niveles comunes de referencia: Cuadro de autoevaluación

Comprender		
Nivel	Comprensión de lectura	Comprensión auditiva
<b>A1</b>	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas; por ejemplo, las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.
<b>A2</b>	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos, como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios, y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.
<b>B1</b>	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etcétera. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
<b>B2</b>	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo discursos y conferencias extensos, e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.

<b>C1</b>	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad.	Comprendo discursos extensos incluso, cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.
<b>C2</b>	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos, como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.

### **Hablar**

<b>Nivel</b>	<b>Expresión oral</b>	<b>Interacción oral</b>
<b>A1</b>	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas a las que conozco.	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta, y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto a preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.
<b>A2</b>	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y a otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual, o el último que tuve.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.

<b>B1</b>	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones. Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película, y puedo describir mis reacciones.	Sé desenvolverme en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).
<b>B2</b>	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas, explicando y defendiendo mis puntos de vista.
<b>C1</b>	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.
<b>C2</b>	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida, y con un estilo que es adecuado al contexto, y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate, y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción, que los demás apenas se dan cuenta.
<b>Escribir</b>		
<b>Nivel</b>	Expresión escrita	

<b>A1</b>	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas; por ejemplo, para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales; por ejemplo, mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.
<b>A2</b>	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas; por ejemplo, agradeciendo algo a alguien.
<b>B1</b>	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.
<b>B2</b>	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.
<b>C1</b>	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados, exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes, resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.
<b>C2</b>	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presenten argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayude al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

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

### 2.3 Metodologías de aprendizaje de idiomas

La definición de aprendizaje proporcionada en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014) señala que es la acción y efecto de aprender un arte u oficio, sin embargo, también señala que es la adquisición por la práctica de una conducta duradera. Por ende, se entiende que se trata de un proceso mediante el cual se llega a conocer algo desconocido hasta el momento.

En este sentido, se pueden encontrar diferentes métodos de aprendizaje basados en lo que se pretende conocer y los tipos de aprendizaje individuales. Pero, el aprender un idioma

requiere estrategias diferentes a otras materias. Es así, que se pueden mencionar distintos métodos que han ido surgiendo en el transcurso de los años.

### **2.3.1 Gramática – traducción**

Según Hernandez, (1999 – 2000) es el método más viejo de enseñanza, y tal como su nombre lo indica, se enfoca en la presentación gramatical y la traducción de vocabulario. Es decir, se elaboraba una oración en el idioma materno y se buscaba su equivalente en el idioma a traducir. Antich (1986), citado por Hernandez, (1999 – 2000), indica que, al utilizarse este método, se perdía la oportunidad de desarrollar hábitos auditivos y orales, así como de estimular el pensamiento en la lengua extranjera.

Alcalde (2011) afirma que este método tiene como objetivo el conocimiento de las palabras y reglas gramaticales de la lengua meta, de manera que el alumno pueda tanto entender oraciones como construirlas. Según ella, este método consiste en la enseñanza de la segunda lengua por medio de la primera, pues toda la información necesaria para construir una oración o entender un texto es facilitada a través de explicaciones en la lengua materna.

Alcalde (2011) también señala que este método inicia con la memorización de palabras y el conocimiento de las estructuras gramaticales, para así poder realizar una traducción directa.

Heydari (2015) menciona algunas ventajas y desventajas de este método. Entre las ventajas sobresale que este método es efectivo cuando el grupo es muy numeroso, es por esto que hoy en día se sigue utilizando. También se centra en el docente y este, al traducir ahorra tiempo en la aclaración de significado. Este método es efectivo incluso para docentes que no tienen fluidez en el idioma y además pueden detectar con facilidad si el estudiante ha comprendido o no.

Las principales desventajas mencionadas por Heydari (2015) son que este método se enfoca en el lenguaje escrito, dejando de lado el lenguaje oral. La mayor parte de este método se enfoca en la gramática, por lo que los estudiantes que pretenden comunicarse de inmediato no lo logran, esto se debe a que se enseña a través de la memorización de reglas gramaticales y vocabulario en vez de la experiencia y la exposición al idioma.

Como se mencionó anteriormente, este método se centra en el docente, por lo que la interacción ocurre entre docente y estudiantes, no entre pares. De la misma manera, la interacción se realiza en la lengua materna, siendo la exposición al idioma mínima.

### **2.3.2 Directo**

Este método trata de establecer una relación directa entre la lengua extranjera y el objeto de estudio, sin la intervención de la lengua materna, centrandose su atención en el desarrollo de las 4 habilidades: Comprensión y expresión oral y escrita, siendo la expresión oral la de mayor interés. (Hernandez, 1999-2000)

Asume que la adquisición de la lengua materna y la extranjera tienen los mismos principios, pero que comienzan en edades diferentes.

Cabrera (2014) sostiene que para enseñar una lengua extranjera debe hacerse a través de demostraciones y acciones de lo que se quiere enseñar. Además, señala que el papel del profesor es dar información a los alumnos acerca de la lengua extranjera, creando un clima de aprendizaje adecuado y que el papel del alumno es realizar actividades como juegos y simulaciones sin tener que llevarlas a cabo en el lenguaje extranjero hasta que no se encuentren preparados, después responden a las preguntas del profesor y utilizan las estructuras fijas de conversación.

Sumaiya (2015), en su tesis de bachillerato, explica las características principales de este método, señalando como la primera la lectura en voz alta, mientras el docente explica mediante gestos, dibujos, posters, etc. La gramática se enseña de una manera inductiva, por tanto, no existe una corrección de errores directa, sino que se lleva a cabo una autocorrección. Para revisar la parte escrita, el docente dicta un texto a los estudiantes y se revisa la ortografía.

La tesis de esta autora se basa en la comparación de la efectividad de los métodos gramática traducción y el método directo, en ella se señala como recomendación el utilizar ambos, pues ambos son complementarios, puesto que uno se enfoca en la parte gramatical y escrita y el otro se enfoca en la parte oral.

K.Nath (2010 – 2011) señala como ventaja el hecho de que establece un vínculo entre la palabra y su significado, lo que hace el aprendizaje más interesante, según su punto de

vista. De la misma manera, establece que este método facilita la participación y el estado de alerta de los estudiantes. Al partir de lo concreto a lo abstracto, los estudiantes son capaces de entender lo que aprenden y de expresar sus propias ideas, ya que a través de este método se desarrolla la pronunciación y fluidez de la expresión oral.

Este mismo autor también puntualiza las desventajas del método directo, entre las cuales sobresale que como las palabras no son traducidas, sino interpretadas se pierde mucho tiempo para lograr este cometido. Asimismo, ignora el trabajo escrito sistemático, por tanto, la comprensión y expresión escrita (reading – writing) no son tomadas muy en cuenta. Según las experiencias que este autor tomó en cuenta, se demuestra que este método no fue muy efectivo con cursos numerosos.

### **2.3.3 Audio-lingüístico**

Hernandez (1999 – 2000) explica que en este método se enfatiza la expresión y la comprensión oral, buscando la corrección lingüística y la asociación de las palabras por medio de repeticiones, para esto se utilizan audiogramófonos y grabadoras, que en esa época eran medios tecnológicos avanzados.

Este método se basa en la teoría conductista impulsada por Bloomfield, que señala que el lenguaje era un conjunto de hábitos y que el aprendizaje era esencialmente un proceso de condicionamiento (Zanón, 2007).

El tema del condicionamiento también es tocado por Ochoa (2011), cuando menciona que este método también se lo conoce como método militar (army method). Además, menciona que este método se basa en la repetición y memorización. Para lograr este cometido, los ejercicios se basan en la repetición y sustitución, por tanto, no hay lugar a errores gramaticales. Esto debido a que en este tipo de ejercicios solo se sustituyen palabras en oraciones moldeadas por los docentes.

Para Cabrera (2014), la similitud de este método con el método directo radica en que ambos aconsejan que los estudiantes usen un lenguaje directo, sin necesidad de utilizar la lengua materna para explicar nuevas palabras o la gramática de la lengua extranjera. Sin embargo, esta autora puntualiza que la diferencia entre ambos fue que el método audio – lingüístico no se centró en la enseñanza de vocabulario.

En Ucrania se llevó a cabo un estudio acerca de la implementación de este método a estudiantes de nivel inicial llevado a cabo por Bidenko (2017), la cual encontró que los estudiantes primero deben tener fluidez en vocabulario, para lo cual deben realizar ejercicios precomunicativos, los cuales ayudan a formar hábitos estructurales. Los ejercicios sugeridos son: imitación, sustitución y transformación.

El estudio realizado por Ochoa (2011) también desglosa las ventajas y desventajas de este método, entre las cuales se puede resaltar el hecho de que no se utiliza la lengua materna, menos aún en la enseñanza de vocabulario. Se fomenta a los estudiantes a que se expresen en la segunda lengua, para ello, los docentes modelan el lenguaje para que los estudiantes logren mejorar su pronunciación.

Entre las desventajas resalta que, al utilizar solamente ejercicios de sustitución, el aprendizaje se vuelve mecánico y sin sentido, porque no era necesario que los estudiantes supieran el significado de sus oraciones, sino que bastaba con que estas estuvieran bien estructuradas. Al seguir diálogos estructurados y repetirlos, no se crea un ambiente real, en el cual se pueda llevar a cabo un aprendizaje significativo.

En este sentido, se enfatiza que el aprendizaje de aprender un idioma es comunicar ideas y pensamientos, dado que la gente la utilizará en algún punto de sus vidas y no siempre estarán sentadas en un salón de clases. Es por esto que los docentes necesitan crear actividades acordes con la realidad y los intereses (Ochoa, 2011).

#### **2.3.4 Respuesta física total**

Hernandez (1999 – 2000) señala que en este método se aprende a través de acciones y respuestas físicas en lugar de ejercicios mecánicos, puesto que el docente da la orden y el estudiante ejecuta sin conversar. Los estudiantes hablarán solo cuando se sientan preparados para hacerlo, y cuando esto suceda, hablarán para dar órdenes a sus compañeros.

En los estudios de Asher (1969) acerca de este método, se menciona tres condiciones que facilitan o inhiben el aprendizaje de lenguas extranjeras. La primera menciona que existe un "bio-programa" innato específico para el aprendizaje de idiomas, que define un camino óptimo para el desarrollo del lenguaje. La segunda hipótesis se centra en que la

lateralización cerebral define diferentes funciones de aprendizaje, es decir el hemisferio derecho e izquierdo del cerebro. Finalmente, expresa que el estrés se interpone entre el acto de aprendizaje del idioma que se quiere aprender, por lo que asume que cuanto menor es la tensión, mayor es el aprendizaje.

Este método centra la comprensión auditiva de los alumnos y su respuesta a los comandos en segundo idioma de sus maestros. Puji (2005) menciona que TPR (siglas de Total Physical Response en inglés) es un método de enseñanza de idiomas construido alrededor de la coordinación de discurso y acción; intenta enseñar el lenguaje a través de la actividad física (motora).

Las ventajas de este método que Puji (2005) señala son: Los estudiantes lo disfrutaban mucho, ya que exige de ellos actividad física mientras reconocen frases y palabras. Puede ser utilizado en aulas con estudiantes numerosos o clases pequeñas. Como las acciones físicas se llevan a cabo junto con el significado efectivo, los estudiantes son capaces de comprender y aplicar el lenguaje. Involucra ambos hemisferios del cerebro.

Este mismo autor, también muestra las desventajas de este método, entre las cuales se pueden resaltar el hecho de que algunos estudiantes no gustarían tener que actuar frente a toda la clase. Es un método que resulta efectivo para principiantes, mientras que para intermedios y avanzados hay que adaptar el lenguaje. No es muy flexible para enseñar todo y si se usa en demasía, puede resultar repetitivo. Además, que es muy difícil enseñar vocabulario abstracto y por lo que se basa en comandos, se deja de lado la parte narrativa, descriptiva y conversacional.

Por todo lo expuesto anteriormente, se puede concluir que este método resulta efectivo más como una estrategia de aprendizaje que como un método en sí.

### **2.3.5 Comunicativo**

Cabrera (2014) menciona que las características más representativas de este enfoque son: el desarrollo de la lengua extranjera por medio de la interacción, el uso de textos reales en las situaciones de aprendizaje, la importancia de las experiencias personales de los estudiantes y la relación de la lengua aprendida con actividades fuera del aula en contextos sociales reales.

El método comunicativo resalta la importancia de la comunicación real para que el aprendizaje pueda darse. Las lecciones ayudan al estudiante a formar sus competencias comunicativas, en lugar de enfocarse en las competencias gramaticales (Zakime, 2018). A este pensamiento, se suma Plocková, M. (2010) cuando resalta que este método se creó para contrarrestar la idea de que la lengua es un set de estructuras, en otras palabras, la forma y no el significado estaban dominando la enseñanza de lenguas, pero eventualmente, se dieron cuenta que solo el conocimiento gramatical no permite al estudiante comunicarse de una manera efectiva.

Como todos los métodos presentados anteriormente, se resaltan las ventajas y desventajas del mismo. En este sentido Heydari (2015) muestra que existen mayores ventajas, puesto que es el que más ha contribuido al aprendizaje, ya que deposita la responsabilidad del aprendizaje en los estudiantes, incrementando así la fluidez en el idioma y su confianza. Además, el logro al desarrollar una competencia comunicativa los hace disfrutar la clase. Este método parecería ser el “ideal”, sin embargo, presenta una única desventaja, descrita por Heydari (2015), en la cual se resalta la importancia del rol docente pues es quien tiene que preparar las actividades y material creativo, además de llevar a cabo una planificación minuciosa y tomarse el tiempo para dar una retroalimentación oportuna.

Por estas razones, es que este método parece ser el más acertado, salvo por el consumo de tiempo y desgaste del docente. Belchamber (2015), en un estudio acerca de las ventajas de este método, señala como las principales que la comunicación se da según las habilidades, no solo se enseña la exactitud, sino que también la fluidez, promueve y motiva el aprendizaje. Por todas esas razones, su estudio concluye que, con demasiada frecuencia, un enfoque "nuevo" parece descartar por completo el anterior. Esto no es siempre la intención, pero probablemente se da más como resultado del entusiasmo de los practicantes que exploran e implementan nuevas actividades u oportunidades. Además, a lo largo del debate CLT (Communicative Language Teaching en inglés), se establece que no es tan incompatible con otras prácticas valoradas y que tiene mucho que ofrecer.

### 2.3.6 Método del silencio

Alkhateeb (s.f.) menciona que el aprendizaje se lleva a cabo de una manera más efectiva si el estudiante descubre por sí mismo en vez de repetir y memorizar. El aprendizaje toma como ayuda objetos reales y la resolución de problemas. Este autor también explica que la palabra “silencio” es clave, ya que se basa en la premisa de que el profesor debe estar lo más callado posible para que el estudiante produzca la mayor cantidad posible.

El objetivo general de este método es dar autonomía al alumno. El rol del profesor consiste en supervisar el trabajo de los estudiantes. Para ello se utiliza como técnicas el silencio del profesor, la corrección por parejas y la autocorrección, el uso de gestos y la evaluación de la lección al final de la clase por los alumnos (Cabrera, 2014).

Es un método innovador desarrollado por Caleb Gattegno, quien sostenía que al partir de un enfoque constructivista dirige a los estudiantes a desarrollar sus propios modelos conceptuales tomando en cuenta todos los aspectos del lenguaje. Por ello, Rhalmi (2009) sostiene que este método fomenta la creatividad, el descubrimiento, incrementa el potencial intelectual y la memoria a largo plazo. El rol indirecto del docente resalta la importancia y la centralidad del estudiante, quien es responsable de descubrir y testear cómo funciona el lenguaje.

El método del silencio (*silent way* en inglés) es comúnmente criticado por ser un método muy severo, ya que el estudiante trabaja solo y la falta de comunicación es evidente en el aula. Rhalmi (2009) señala como principales desventajas que la ayuda por parte del docente es mínima y que los materiales utilizados para la enseñanza del idioma fueron insuficientes.

Al igual que otros métodos, este puede ser útil si se lo toma en cuenta como una estrategia más de aprendizaje. Esto es corroborado por Ridgen (s.f.) cuando señala que este método fue popular en los 70, pero ha desaparecido en muchas clases de la actualidad. Esto se debe al nivel de ansiedad que los estudiantes experimentan cuando aprenden, y debido a los límites de los métodos en el alcance de temas y construcciones gramaticales que son posibles dados estos límites. Aun así, este método tiene buenas cosas que ofrecer al

principio del aprendizaje de una lengua. Si se incorpora como actividad ocasional en una enseñanza más grande y compleja, puede cosechar grandes premios para los estudiantes.

### **2.3.7 Sugestopedia**

Es un método desarrollado por el Dr. Georgi Lozanov en los años 70 que utiliza la relajación física y mental, respiración profunda, sugerencias positivas y la música de fondo, ya que se basa en la psicología de la sugestión (Caskey y Flake, 1976).

Este método sugiere que, a través de estas estrategias, la capacidad de aprendizaje y retención incrementa.

Cabrera (2014) señala como objetivo principal el aprovechar el potencial mental de los estudiantes con el fin de acelerar el proceso mediante el cual aprenden a entender y usar un idioma.

También llamado “*superlearning*” (“supra-aprendizaje”), es un intento de activar las dos mitades del cerebro para el proceso de aprendizaje, partiendo de la psicoterapia comunicativa y otras disciplinas psicoterapéuticas. La idea es que gracias a determinadas fases de sugestión y relajación no sólo desaparezcan el temor y la vergüenza a la hora de aprender una lengua, sino que se consiga un aprendizaje rápido y eficaz (Alcalde, 2011). Hernandez (1999 – 2000) resalta que esta metodología se concentra en los estudiantes y sus estados mentales, prestándole atención a sus deseos, sus estados afectivos, la solución de problemas ordinarios y necesidades diarias, y su relajación como factores de importancia en el aprendizaje.

En el ensayo titulado: “El método sugestopedia: características claves y efectos en el aprendizaje de idiomas” (*the method suggestopedia: key features and effects on language learning*) escrito por Bahodirova (s.f.) se explica que este método se basa en la idea de que las personas, a medida que crecen, inhiben su aprendizaje para ajustarse a las normas sociales y para reactivar las capacidades que usaron cuando eran niños, los maestros tienen que usar el poder de la sugestión.

El método se centra principalmente en el poder de la mente inconsciente. Pero el método es totalmente diferente de la hipnosis o el placebo, pues parte de la afirmación de que cuanto más entrenado y utilizado el cerebro, más fuerte e inteligente será.

### **2.3.7.1 Inicios de la sugestopedia**

Georgi Lozanov nace en Sofía, Bulgaria, el 22 de julio de 1926. Dr. en Medicina, neuropsiquiatra y psicoterapeuta, es el creador de la **Sugestología** – ciencia de la sugestión – y de la **Sugestopedia**, término que publica por primera vez en 1966, con motivo de una conferencia internacional sobre medicina psicosomática que se celebra en Roma en ese año.

El Dr. Lozanov, encargado del departamento de psiquiatría del instituto de post grado en Bulgaria, empleó técnicas tales como la hipnosis, psicoanálisis, método Pavlov de estímulo respuesta y terapia conductual en pacientes que sufrían de condiciones neuróticas. Esto fue descrito como una adaptación terapéutica centrada en el cliente (Caskey y Flake, 1976).

Alguacil (2018) además describe que, en 1965, el Dr. Lozanov dirige el Instituto para la Investigación de la Sugestología y en 1966 comienza su colaboración con la Dra. Evelyn Gateva que introducirá el arte, la música y la danza en el sistema de enseñanza. Posteriormente y con la ayuda del Rector de la mencionada Universidad, crea y dirige el Centro de Sugestología y Desarrollo de la Personalidad, donde se siguen desarrollando las investigaciones pedagógicas y psicoterapéuticas.

La Dra. Gateva ha dado una gran contribución a la pedagogía. Su innovadora aportación se basa en el estudio de la influencia de los diferentes tipos de arte (la música, la canción, la poesía, el teatro, la pintura, la danza, los títeres, el dibujo, etc.) como medio para estimular el uso de las capacidades de reserva del cerebro/mente y su aplicación en la enseñanza.

Bajo esta premisa de la influencia del arte, ambos organizan un programa escolar experimental en el Instituto Ludwig Boltzmann de Viena, que va a durar casi 5 años,

siendo invitados como conferenciantes por universidades e instituciones de diferentes países (Alguacil, 2018).

En el congreso de la UNESCO celebrado en Sofía, Bulgaria en 1978, se acepta las nuevas variantes artísticas de la sugestopedia y el método queda reconocido oficialmente. En este congreso, el Dr. Lozanov expuso los conceptos de sugestología, sugestión, capacidades de reserva, paraconciencia, barreras antisugestivas, normas sociales sugestivas, los medios de la sugestión, las percepciones periféricas y estímulos emocionales. Todo ello para poder explicar las bondades de este método (Lozanov, 1978).

El Dr. Lozanov falleció en Bulgaria en mayo del 2012, dejando como legado el apoyo de profesores entrenados por él y colaborando con los que son formadores en el método.

### **2.3.7.2 Principios de sugestopedia**

En 1978, el Dr. Lozanov presentó ante la UNESCO una conferencia titulada: Sugestología y sugestopedia: teoría y práctica; trabajo documental (*Suggestology and suggestopedia: theory and practice; working document*), en la cual demostró los principios de la sugestopedia, siendo estos los siguientes (Lozanov, 1978):

- a) Alegría, ausencia de tensión y psicorelajación concentrativa. Esto requiere una atmósfera de libertad en el momento de la instrucción. Este principio supone una relajación mental y el lanzamiento de un estado emocional que crea condiciones intelectuales sin causar fatiga.
- b) Unidad de lo consciente e inconsciente y activación cerebral integral. En este principio, se activan actividades conscientes que regulan la actitud y la motivación.
- c) Relación sugestiva en el nivel de la reserva compleja. Este principio llama a la reorganización del proceso educativo y por ende logra la asimilación.

Estos principios utilizan los siguientes medios:

- a) Psicológico. El docente no solo debe entregar el material respectivo al idioma, sino también dar los medios necesarios para su aprendizaje.

- b) Didáctico, pues el material proporcionado también debe ir acorde con otras materias. Se resalta la importancia de material relevante y significativo, que no sea repetitivo y que además comprenda la introducción a nuevos temas de forma gradual.
- c) Artístico, introduce un tipo especial de arte didáctico y literario, que no es parte de una etapa ilustrativa, sino dentro del contenido de aprendizaje. Estos se utilizan para crear un ambiente agradable, memorizar y entender la información. Después de esta etapa, el aprendizaje se vuelve más fácil.

Larsen – Freeman (2000) citado por Bahodirova (s.f.) señala los siguientes principios:

- a) El objetivo del profesor es acelerar el proceso en el cual los estudiantes aprenden a usar el idioma para la comunicación cotidiana.
- b) El docente es la autoridad en el aula. De esta manera los estudiantes confían en él y se sienten más seguros.
- c) El profesor inicia la interacción con la clase completa y de manera personalizada a la vez desde el inicio del curso. Los estudiantes tienen mayor control de la segunda lengua y por tanto pueden iniciar la interacción entre pares.
- d) Se presta mucha atención a los sentimientos de los estudiantes.
- e) El idioma es el primer plano del aprendizaje, pero también lo es la cultura de los hablantes cuya lengua se busca aprender.
- f) Se enfatiza tanto el vocabulario como la comunicación.
- g) La lengua nativa es utilizada solo cuando es necesario.
- h) Se evalúa todo el proceso y desenvolvimiento de los estudiantes en el aula, no solo a través de exámenes formales.
- i) La corrección de errores es sutil.

### 2.3.7.3 Ventajas y desventajas

El Dr. Lozanov (1978) realizó numerosos experimentos relacionados con el aprendizaje de un idioma como lengua extranjera, entre los cuales pudo evidenciar las siguientes ventajas en la enseñanza de adultos:

- a) La sesión es aceptable desde el punto de vista del nivel de cultura y experiencia práctica, en cuanto a las formas de arte presentadas.
- b) No existen procedimientos hipnóticos, por lo que el estudiante no siente ningún tipo de presión sugestiva en su personalidad.
- c) El estímulo de liberación, sobre todo en la sesión musical se adaptó a los requerimientos de enseñanza – aprendizaje.
- d) Mientras los estudiantes están aprendiendo, sus intereses estéticos se despiertan.

Como todos los métodos citados anteriormente, la sugestopedia también tiene desventajas, entre las cuales Wulan (s.f.) resalta las siguientes:

- a) Se necesita ciertos medios que algunas escuelas no poseen. Por ejemplo, para que los estudiantes escuchen las piezas musicales, se debe tener buenos equipos de sonido. Sin embargo, este no es un problema que no pueda ser resuelto, ya que, si no existen los medios, el profesor puede llevar su laptop o su teléfono celular.
- b) Algunas actividades necesitan ser expuestas por un docente extrovertido, sin embargo, esto también puede ser resuelto mediante la práctica de actividades.

Mientras que Mendez (2017) señala como única desventaja que no puede ser aplicado a grupos numerosos. Señalando específicamente más de 25 estudiantes.

## **2.4 Factores que influyen en el aprendizaje de un segundo idioma**

Entre los factores que influyen el aprendizaje de un segundo idioma, señalados por el marco común europeo para las lenguas se considera los factores lingüísticos y los factores afectivos (Consejo de Europa, 2002).

En los factores lingüísticos se encuentran dificultades como la falta de vocabulario, dificultades en la ortografía, gramática, dificultades a nivel fonológico y morfológico; por ende, el estudiante debe centrarse tanto en el contenido como en la forma.

Los factores afectivos incluyen la falta de autoestima, la implicación, la motivación, el estado físico y emocional del alumno y la actitud.

### **2.4.1 Filtro afectivo**

Stephen Krashen, mencionado por Pizarro y Josephy (2010), plantea la hipótesis del filtro afectivo, al observar que las actitudes y el estado emocional crean un filtro que puede ayudar a la comprensión o que puede bloquear el proceso de información, por tanto, mientras mayor sea el filtro afectivo, mayores serán las posibilidades de que el alumno fracase en su intento de aprender una segunda lengua.

El estudio presentado por Krashen (2009) confirma esta hipótesis y toma en cuenta los factores de ansiedad, motivación y autoestima. Esta hipótesis presenta la relación que existe entre las variables afectivas y el proceso de adquisición de una segunda lengua.

#### **2.4.1.1 Factores y efectos del filtro afectivo**

El primer factor es la motivación, que, en palabras de Gardner, mencionado por Pizarro y Josephy (2010), es el esfuerzo que una persona emplea para aprender una lengua.

Cabe resaltar que existen dos tipos de motivación, la intrínseca y la extrínseca, la segunda se da cuando el estudiante necesita aprender la lengua para un propósito específico, como por ejemplo un viaje o un examen; mientras que la primera, que es más fuerte, se refiere al interés del estudiante en el aprendizaje de la lengua.

Al respecto, Brown (1981), mencionado por Yang (2012), divide la motivación en tres grupos: La primera es la motivación global, que se refiere a la actitud general del

estudiante hacia el aprendizaje de la segunda lengua, la segunda, es llamada motivación situacional, que se refiere a la motivación bajo situaciones de aprendizaje natural y, la tercera, es la motivación de la tarea, que, como su nombre lo indica, se refiere a la motivación hacia una tarea específica.

El segundo factor es la actitud, cuya definición hecha por el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014) es: “disposición de ánimo manifestada de algún modo”. Sin embargo, esta definición puede ser muy general, para llevarla dentro del campo del aprendizaje, Pizarro y Josephy (2010) destacan que quienes muestren una actitud receptiva lograrán un mejor efecto que aquello que muestre una negativa, además, señalan que la actitud está ligada tanto al compromiso como a la participación en clase.

El tercer factor es la ansiedad, que incluye la aprehensión comunicativa, que está ligada a la timidez, la prueba de ansiedad, que está relacionada a los exámenes o situaciones evaluativas que generan ansiedad y, la evaluación negativa, en la cual el individuo está pendiente al pensamiento que los demás tienen acerca de uno.

Larson y Freeman (2000), mencionado por Yang (2012), clasificaron la ansiedad en dos tipos: ansiedad facilitadora y ansiedad debilitante. Facilitar la ansiedad motiva al alumno a "luchar" contra la nueva tarea de aprendizaje; prepara al alumno emocionalmente para el comportamiento de aprobación. La ansiedad debilitante, en cambio, motiva al alumno a "huir" de la nueva tarea de aprendizaje; estimula al individuo emocionalmente a adoptar un comportamiento de evitación.

El cuarto factor es la autoestima, que se refiere a una buena opinión de la propia valía. Yang (2012) señala que los estudiantes que poseen una alta autoestima y una imagen personal positiva tienen más oportunidades de tener éxito en el aprendizaje. La razón de este fenómeno es que esas personas generalmente se atreven a aventurarse y no temen cometer errores que les brindan más oportunidades de comunicarse en un idioma extranjero.

## **2.4.2 Sugestología**

Caskey y Flake (1976) señalan que la sugestología es el estudio científico de la psicología de la sugestión y sugestopedia en la aplicación de relajación y sugestión en técnicas de aprendizaje.

Este método, también denominado el método Lozanov, debido a su creador, utiliza la relajación física y mental, respiración profunda, sugerencias positivas y música de fondo para incrementar el material aprendido en determinado tiempo. A través de este método, la información sobrepasa el bloqueo emocional y las barreras antisugestivas, llegando directamente a la memoria de largo plazo.

### **2.4.2.1 Barreras antisugestión**

La tesis de Rodríguez (2002) define las barreras como elementos que pueden favorecer u obstaculizar el aprendizaje. Él explica que existen tres tipos de barreras antisugestión a ser atacadas para lograr un aprendizaje pleno:

- a) Pensamiento consciente crítico – lógico, que rechaza cualquier sugestión que no siga reglas aceptadas por la lógica, por ello, para vencerla, la idea de sugestión debe contener elementos lógicos bien intencionados.
- b) Barrera intuitiva – afectiva, que rechaza todas las sugerencias que amenazan la confianza y la seguridad emocional, para vencerla, se debe dotar al estudiante de un ambiente relajado, en el cual se desarrolle un ambiente agradable.
- c) Barrera ética, que en realidad es la más fácil de vencer, pues se refiere a los principios y valores éticos de estudiante; los cuales casi nunca son una dificultad en un salón de clases.

Ante estas definiciones, se concluye que las tres barreras deben ser armonizadas o la sugestión fracasará. Pero el rol de docente, en este caso, no es destruirlas, sino sustituir las viejas creencias, por unas nuevas que sean positivas respecto a las capacidades de aprendizaje.

#### **2.4.2.1.1 Medios para vencer las barreras antisugestión**

Para poder vencer las barreras mencionadas anteriormente, se sugiere dirigir el contenido del aprendizaje al acto de la comunicación. Lozanov (1992) mencionado por Rodríguez (2002) señala que no es tan importante lo que se dice, sino el cómo se dice; También señala que los medios sugestivos para sobrellevar estas barreras son:

- a) Autoridad, que permita crear una atmósfera de confianza y ser garantía de confiabilidad de la información.
- b) Infantilización, que se traduce en la manera en que los niños aprenden; es decir, los niños pueden memorizar y tienen mayor curiosidad que un adulto. En este paso, los estudiantes recuperan la confianza en sí mismos, la espontaneidad y la receptividad de los niños.
- c) Doble plano es la comunicación simultánea de los niveles consciente e inconsciente de la persona durante su aprendizaje. Dando énfasis a los estímulos percibidos de manera inconsciente como ser las expresiones faciales y el lenguaje no verbal.
- d) Entonación se refiere al tono de voz, que debe ser firme y vigoroso, pues de lo contrario se puede generar aburrimiento y podrían regresar las barreras antisugestivas.
- e) Ritmo o intervalo que ayuda a la memorización pues da significado y causa expectativa.
- f) Pseudopasividad es el comportamiento relajado durante la parte pasiva de la música, pues, aunque parezca que el estudiante está inactivo, otros procesos internos se llevan a cabo.

#### **2.4.3 Medios utilizados para aplicar la sugestopedia**

Existen algunos medios para aplicar la sugestopedia y que esta sea eficaz, muchos autores coinciden en la fase musical y las técnicas de relajación (Alguacil, 2018, Caskey y Flake, 1976, Quispe, 2018, Wulan, s.a.).

### **2.4.3.1 Musicoterapia**

Benenzon (1988) define la musicoterapia como una parte de la medicina que estudia el ser humano y que utiliza el movimiento y el sonido para abrir canales de comunicación y producir efectos terapéuticos.

La musicoterapia posee finalidades funcionales, tanto a nivel preventivo en los ámbitos sociales, familiares, escolares y en los momentos de la vida, como terapéuticas. Posiblemente, la música en la actualidad sea más necesaria de lo que podamos imaginar (Palacios, 2004).

En el campo educativo, Sabbatella (2006, p.125) señala:

La adaptación de los métodos de enseñanza tradicional de la música a las necesidades del alumnado ha sido, y continua siendo, una constante en la historia de la Educación Musical...Los principios pedagógicos de libertad, actividad y creatividad, el alumno/a como centro del aprendizaje y la música como una experiencia integradora de diferentes lenguajes expresivos (corporal, dramático, instrumental, verbal), sentaron las bases para el desarrollo de nuevos enfoques educativo-musicales que también alcanzaron el ámbito de la educación musical dirigida a personas con necesidades educativas especiales.

Tomando estas palabras en cuenta, se puede decir que la musicoterapia utiliza experiencias musicales que pueden ayudar al desarrollo de tareas académicas, en la concentración del estudiante y para controlar el clima social del aula.

Palacios concluye que:

“la musicoterapia necesita de la reproducción de canciones y música de todos los tiempos para conseguir los efectos deseados. La lista sería interminable y siempre abierta a cualquier revisión; es algo necesario en la musicoterapia, ya sea grabada ya en vivo, puesto que el proceso de recepción es su objeto” (Palacios, 2004, p. 15).

Existen numerosos estudios acerca de la influencia de la música en el aprendizaje, uno de estos estudios, titulado: La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés

como lengua extranjera, por Toscano y Fonseca (2012) explica los efectos de la música instrumental en el aprendizaje de idiomas, específicamente. En el cual señala que el uso prolongado de música instrumental ambiental en el aula de inglés como lengua extranjera ayuda a los estudiantes a relajarse, a concentrarse y también a reducir el ruido de clase.

#### **2.4.3.1.1 Piezas musicales sugeridas**

Lozanov (1978) sugiere dividir la clase en dos partes, la primera comprende música de naturaleza emotiva y la segunda, de naturaleza filosófica. A continuación, se presentan las sugerencias hechas por Lozanov para ambas partes:

Primera parte:

- a) W. A. Mozart – Concierto para violín y orquesta en La mayor y sinfonía número 40 en Sol menor.
- b) Joseph Haydn – Concierto para violín y orquesta de cuerdas N° 1 en Do mayor y N° 2 en Sol mayor.
- c) W. A. Mozart – Sinfonía de Haffner, sinfonía de Praga, bailes alemanes.
- d) Joseph Haydn – Sinfonía N° 67 en Fa mayor y N° 68 en Si bemol mayor.
- e) L. V. Beethoven – Concierto N° 5 en Mi bemol mayor para piano y orquesta op. 73.
- f) L. V. Beethoven – Concierto para violín y orquesta en Re mayor.
- g) P. I. Tchaikovski – Concierto N° 1 en Si bemol menor para piano y orquesta.
- h) J. Brahms – Concierto para violín y orquesta en Re mayor, op. 77.
- i) F. Chopin – Waltzes.
- j) W. A. Mozart – Concierto para piano y orquesta N° 23 en La mayor.

Segunda Parte:

- a) J. S. Bach – Fantasía en Sol mayor, fantasía en Do menor y trío en Re menor, variaciones canónicas y tocata en Mi mayor.
- b) B. Johan S. Bach – Preludio y Fuga en Mi bemol mayor y coros dogmáticos.
- c) G. F. Händel – Concierto para órgano y orquesta en Fa mayor, op. 4 N°4.
- d) J. S. Bach – Preludio coral en La mayor y preludio y fuga en Sol menor.
- e) Archangelo Coralli – Concierto Grossi op. 6 N° 4, 10, 11, 12.
- f) Antonio Vivaldi – Cinco conciertos para flauta y orquesta de cámara.
- g) A. Corelli – Concierto Grossi op. N° 2, 8, 5, 9.
- h) G. F. Händel – “Wassermusik”.
- i) F. Couperin – Le parnesse et l’Astrée, sonata en Sol menor. J. P. Rameau – Pièces de clavecín N° 1, 2.
- j) G. F. Händel – Concierto Grosso, op. 3 N° 1, 2, 3, 4.
- k) A. Vivaldi – Las cuatro estaciones op. 8.

#### **2.4.3.2 Métodos de relajación**

El propósito de utilizar métodos de relajación es el de calmar la mente de los estudiantes para disminuir la tensión. Además, la relajación supone ser tanto mental como física (Payne, 2005).

Payne (2005) resalta que debe existir una sensación agradable y la ausencia de pensamientos estresantes. Toma en cuenta, además, tres objetivos principales, que son: las medidas preventivas contra el estrés, los tratamientos para facilitar el alivio del estrés y otros trastornos como la ansiedad y, como técnica para hacer frente a las dificultades.

#### **2.4.3.2.1 Respiración**

La respiración es la técnica más sencilla de realizar. Castellero (s.f.) explica algunos tipos de respiración:

- a) Profunda, que sirve para tranquilizarse. Se inhala por la nariz, se sostiene cuatro segundos y se exhala por la boca.
- b) Diafragmática, similar a la profunda, solo que se realiza a nivel de diafragma. Se puede poner la mano en el estómago para notar la diferencia.
- c) Completa, combina la profunda y la diafragmática. Se expulsa el aire y se inhala suavemente llenando el abdomen y después los pulmones.
- d) Alternada, se alterna la respiración tapando una de las fosas nasales.

#### **2.4.3.2.2 Método Jacobson**

Es una técnica de relajación que combina la respiración con la tensión muscular. Castellero (s.f.) señala que cada grupo muscular debe ser tensado en periodos de aproximadamente 3 a 10 segundos, para, posteriormente, relajar esa tensión. El periodo de relajación debe ser tres veces mayor al de tensión.

#### **2.4.4 Aplicación de la sugestopedia en el aprendizaje de idiomas**

El enfoque básico se desarrolló en los años 60, principalmente enfatizaba que la cantidad de estudiantes debía ser menor de 12 estudiantes por aula, formados en un semicírculo orientado hacia el docente, y el mobiliario consistía en asientos reclinables, parlantes ubicados en las paredes y un televisor que permitía la presentación del material (Caskey, 1976 p. 7).

Sin embargo, Caskey (1976) también señala que existen modificaciones en cuanto al tamaño del aula y número de estudiantes, mientras estos se mantengan en un ambiente relajado y libre de distracciones. Asimismo, explica las fases de aplicación de sugestopedia, las cuales se dividen en tres partes: la revisión de lo aprendido anteriormente, seguida de la presentación de nuevo material, y finaliza en la fase de relajación, la cual incluye una sesión de música clásica.

La presentación inicial del nuevo material se efectúa, de cierta manera como la manera tradicional (Bancroft, 1975). El método tradicional en los años 70 se trataba del método gramática - traducción (grammar – translation), el cual queda obsoleto hoy en día.

El creador de este método, Lozanov (1978) explica los pasos que se llevaron a cabo en la enseñanza con adultos, la cual comprende dos partes:

En la primera parte los estudiantes escuchan música pre-clásica y clásica de naturaleza emotiva, mientras que en la segunda parte la escuchan de naturaleza filosófica. El material a ser presentado se lee durante las dos partes. Por tanto, lo más importante es la música.

Este mismo autor, señala que existen tres fases: La pre – lección, la fase de sesión y la post – sesión. En la pre – lección, se presenta el material nuevo y se anticipa la siguiente fase, en esta parte de la clase se presenta el contenido en la lengua materna, así se evita traducir posteriormente. En la sesión misma, se resalta la fijación, reproducción y producción. En la última fase, generalmente se lleva a cabo un pequeño role – play (juego de roles) con estudiantes voluntarios, en el cual se olvida la parte estricta del lenguaje y los estudiantes utilizan frases aprendidas en la sesión sin analizarlas.

En términos claros lo expone Cabrera (2014), quien indica que un curso de sugestopedia dura aproximadamente treinta días, y se lleva a cabo a través de tres procesos:

Inicio: presentación del tema. La música que se recomienda para este tiempo se utiliza para relajar la mente y el cuerpo, como latidos lentos.

A mitad de la clase: es equivalente a la explicación del tema. Aquí se trata de utilizar tres tonos de voz y se les ayuda con un tipo de música que facilita la atención del estudiante.

Final de la Clase: se utiliza una música que estimule la imaginación.

## **2.5 Plan de clase**

Realizar una planificación de la clase debe ser tarea de todo docente, pues de esta manera se puede puntualizar la orientación, ejecución y control de la clase, ya que este es el hilo conductor de estrategias y acciones a desarrollar en el aula. (Reyes Salvador, 2017).

Se puede decir que toda meta requiere de un plan, en este caso, para lograr los objetivos planteados, se debe trazar un plan. Esta acción de rediseño de clase es una reflexión teórica y metodológica de la acción educativa (Rodríguez, 2009).

Bitocchi (2000) indica que no hay un modo único de redacción, pero que su utilidad recae en la atención de circunstancias concretas, pues toma en cuenta los objetivos y, a partir de ellos, se buscan los medios necesarios.

Zilberstein (2016) mencionado por Reyes Salvador (2017) indica las funciones de la planificación docente, que pueden ser resumidas en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, organización de dicho proceso, tomando en cuenta los objetivos, contenidos, métodos, procedimientos y evaluación, la ejecución de lo planificado, asumiendo que este no es un proceso rígido y, finalmente, el control y la retroalimentación.

Las actividades propuestas en el plan de clase deben ser variadas, suficientes y diferenciadas. De la misma manera, estas actividades no deben estar aisladas unas de otras, sino que deben estar planteadas como un conjunto dentro de la unidad temática, de esta manera se puede tener una planificación integrada que valore el diagnóstico, la estructura en sí, la motivación y, sobre todo, el vínculo que dichas actividades pueden tener con la práctica social (Reyes Salvador, 2017).

Entre las propuestas del contenido de una planificación, se incluye que esta debe mostrar de manera explícita las competencias que se esperan de los estudiantes, el contenido y las actividades propuestas para llevar a cabo dichos contenidos, también se sugiere indicar los recursos necesarios más relevantes (Bitocchi, 2000).

Por todo lo expuesto anteriormente, se concluye que no hay una fórmula única para llevar a cabo esta planificación, sin embargo, algunas instituciones dan directrices de formato o ejes articuladores desde los cuales se puede tomar un punto de partida. En este sentido, el colegio San Ignacio tiene un modelo para el área de inglés, exigiendo del docente un pensamiento crítico en el idioma. Por esta razón, el plan de clase debe ser desarrollado en el idioma inglés y se lo puede ver en los anexos

### **2.3. Marco Institucional**

El colegio San Ignacio se encuentra ubicado en la zona de Bajo Següencoma, en la Av. Hugo Ernst #7050. La visión del colegio es:

“Somos una comunidad educativa ignaciana comprometida con Dios al servicio de los demás, que forja hombres y mujeres libres con talentos y capacidades creativas, en el marco de la justicia, equidad, interculturalidad, compasión y excelencia; conjugando el ser, el saber, el hacer, el convivir y el vivir la fe.” (Dirección del colegio, 2019)

De la misma manera, la página web del colegio, escrita por el director del mismo (2019) señala que la misión del colegio es:

“Desarrollar procesos educativos integrales, pertinentes, de calidad, basados en los valores ignacianos, en el marco de la pedagogía de la reflexión, comprometiéndonos a participar activamente en el cambio hacia una sociedad con fe y justicia.”

Tal como se puede apreciar en la visión y misión de esta institución educativa, se busca formar estudiantes que mejoren su convivencia en el aprendizaje para el bien común, todo esto basado en la pedagogía ignaciana.

Diaz (2016) señala que la Pedagogía Ignaciana es un concepto amplio que ofrece una visión cristiana del mundo y del ser humano, una dirección humanista para el proceso educativo y un método personalizado, crítico y participativo.

En este sentido, cabe recalcar que la Pedagogía Ignaciana es un enfoque pedagógico cuya base proviene de los Ejercicios Espirituales propuestos por San Ignacio de Loyola; así como la espiritualidad inspirada en él, como los conceptos de persona, sociedad, el ideal de vida, misión, procesos de enseñanza/aprendizaje, la colaboración con otros y el trabajo en red.

# **CAPÍTULO III**

## **DISEÑO METODOLÓGICO**

En este capítulo se explica todo lo concerniente al diseño metodológico de la presente investigación, puesto que es de mucha importancia el poder especificar los pasos que se tomaron para recolectar la información necesaria.

### **3.1 Paradigma: Positivista**

La metodología de generación del conocimiento se basa en el procedimiento de análisis de datos y el saber científico se caracteriza por ser racional, objetivo, basado en lo observable, manipulable y verificable (Cuenya & Ruetti, 2010, citado por Ramos, 2015). Apoyando esta observación, Hernández et al. (2014) señalan que solo tiene validez los conocimientos existentes ante la experiencia y observación.

De la misma manera, el paradigma positivista “Busca los hechos o causas de los fenómenos sociales independientemente de los estados subjetivos de los individuos” (Martínez, 2013, p. 2).

### **3.2 Enfoque: Mixto: Cuantitativo - Cualitativo**

El enfoque mixto de estudio secuencial incluye una primera etapa cuantitativa en la cual se lleva a cabo la observación y evaluación respectiva de los hechos, la investigación recurre a la recolección de datos para probar la hipótesis tal como Hernández et al (2014) citan en su libro: Metodología de la Investigación. Asimismo, estos autores señalan como características principales del enfoque cuantitativo el de estimar magnitudes, plantear problemas concretos y analizar los datos mediante métodos estadísticos.

La segunda parte de la investigación está dentro del enfoque cualitativo, puesto que comprende la forma en que los individuos perciben y experimentan la estrategia educativa que es objeto de estudio.

En esta investigación, se realizó una primera etapa de carácter cuantitativo y se reforzaron los resultados encontrados con un estudio cualitativo.

### **3.3 Tipo: Explicativo**

Este estudio establece una relación causal entre el uso de la sugestopedia como estrategia didáctica y la expresión oral del idioma inglés, por tanto, surgen los elementos que

contribuyen a la realidad. Asimismo, se determinó el porqué del fenómeno para lograr una mayor comprensión de la realidad.

### **3.4 Método: Hipotético deductivo**

Conforme establece el método, en la presente investigación se presentaron los siguientes pasos: Observación del fenómeno, formulación de hipótesis y su verificación.

Para Rodríguez y Pérez “las hipótesis son puntos de partida para nuevas deducciones. Se parte de una hipótesis inferida de principios o leyes o sugerida por los datos empíricos, y aplicando las reglas de la deducción, se arriba a predicciones que se someten a verificación empírica, y si hay correspondencia con los hechos, se comprueba la veracidad o no de la hipótesis de partida” (2017, 189).

### **3.5 Diseño: Explicativo secuencial**

Se caracteriza por tener dos etapas. Una primera en la cual se recaban y analizan los datos cuantitativos y, una segunda etapa en la cual se trabajan los datos cualitativos. Resaltando que la segunda fase se constituye sobre los datos de la primera fase.

En esta investigación se usaron los datos cualitativos para poder profundizar y explicar de mejor manera los datos cuantitativos.

Dentro de la fase cuantitativa, se usó un diseño cuasiexperimental donde se manipuló deliberadamente una variable: la sugestopedia como estrategia metodológica, para observar su efecto sobre la variable dependiente: El desarrollo de la expresión oral del idioma inglés. Asimismo, cabe resaltar que se trata de un diseño cuasiexperimental porque se trabajó con grupos intactos, conformados antes de llevar a cabo el experimento.

E	0 <sub>1</sub>	X <sub>1</sub>	0 <sub>1</sub>
E	0 <sub>2</sub>	---	0 <sub>2</sub>

E: Emparejamiento

0: Prueba

X: Estímulo

En la fase cualitativa, se utilizó un diseño fenomenológico pues el fin era obtener la perspectiva de los participantes y así enfocarse en la esencia de la experiencia compartida (Hernández et al. 2014).

### 3.6 Muestra

El universo incluye a todos los estudiantes de quinto de secundaria del colegio San Ignacio. En la gestión 2020, se registran 181 estudiantes inscritos en quinto de secundaria.

La población comprende a todos los estudiantes del nivel 4 de quinto de secundaria, que son 70 estudiantes en la gestión 2020.

Para la fase cuantitativa, la muestra es de 46 estudiantes 23 de grupo de control y 23 de grupo experimental tomando en cuenta la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

En donde, N = tamaño de la población Z = nivel de confianza, P = probabilidad de éxito, o proporción esperada Q = probabilidad de fracaso D = precisión (Error máximo admisible en términos de proporción).

La muestra tiene un nivel de confiabilidad de 92% y un margen de error de 8%.

El diseño fue de pretest-postest con un grupo de control equivalente por medio de selección matching:

Grupo	Asignación	Pre test	Tratamiento	Postest
A	R	O	X	O
B	R	O	-	O

El muestreo de matching es una técnica estadística que evalúa el efecto de la variable independiente sobre la dependiente en un estudio cuasi experimental. El propósito radica en buscar una equivalencia entre las características del grupo experimental y las del grupo de control. Por tanto, cabe definir cómo es que el grupo experimental y el de control están emparejados:

En el colegio San Ignacio, el aprendizaje del idioma inglés inicia en 4to de primaria comunitaria vocacional. En 4to y 5to de primaria, los estudiantes son divididos en dos grupos por orden alfabético. Pues al tratarse del aprendizaje de un idioma, el número de estudiantes debe ser reducido. En 6to de primaria, 1ro y 2do de secundaria los estudiantes son divididos por niveles, utilizando el mismo texto y mismo programa de contenidos, variando un poco la metodología con los grupos menos aventajados.

Desde 3ro hasta 6to de secundaria, los estudiantes son divididos por niveles diferenciados. Es decir, 3ro de secundaria tiene los niveles 1, 2 y 3. Siendo el nivel 1 los estudiantes con mayores dificultades de aprendizaje. 4to de secundaria tiene los niveles 2, 3 y 4. 5to de secundaria tiene los niveles 3, 4 y 5 y 6to de secundaria tiene los niveles 4, 5 y 6. Estos niveles tienen correspondencia acorde al marco común europeo para la enseñanza de lenguas. Siendo el nivel 1=A1, 2=A2, 3=B1, 4=B2, 5=C1, 6=C1.

Para la fase cualitativa se usó una muestra típica o intensiva, que son casos en los que “se eligen casos de un perfil similar, pero que se consideran representativos de un segmento de la población” (Hernández et al, 2014, p. 388). En este caso, la población está comprendida por los estudiantes del grupo experimental.

### **3.7 Instrumentos, validez y fiabilidad de los mismos. Técnicas**

Los instrumentos que fueron utilizados para la recolección de datos cuantitativos fueron: pre y post test para poder determinar el punto de partida de los estudiantes en cuanto a la expresión oral del idioma inglés; además se usó la técnica de observación para poder determinar la muestra relevante que participaría de la fase cualitativa. En esta segunda fase, se empleó la entrevista semiestructurada, pues las preguntas principales estaban elaboradas antes de realizar la entrevista, pero estas se fueron adaptando según las repuestas de los entrevistados.

#### **3.7.1 Instrumentos cuantitativos: pre y post test – observación**

Se emplearon las rúbricas para evaluación propuestas por el Servicio de Desarrollo Profesional para profesores de Dublin. (Professional Development Service for Teachers) que se estableció en septiembre de 2010 como un servicio de apoyo genérico, integrado e intersectorial para escuelas. Las rúbricas propuestas son válidas desde el 2015 hasta el 2020 y están basadas en el Marco Común Europeo para las Lenguas, por tanto, se trata de un instrumento confiable.

Se evaluó la lengua oral dentro de una conversación y dentro de un reporte oral.

Asimismo, se utilizó la observación, basándose en una guía de observación de participación oral durante la clase. La misma, es propuesta por el Servicio de Desarrollo Profesional para profesores de Dublin.

Tanto el instrumento de conversación como el de reporte fueron sometidos a una prueba de test re-test utilizando alfa de cronbach para su verificación. Siendo la fórmula:

$$\alpha = \frac{k}{k - 1} \left( 1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right)$$

Los resultados de las rúbricas de conversación en el test mostraron un alfa de: 0,88022459

Los resultados del mismo instrumento en el re-test mostraron un alfa de: 0,89843584

Por tanto, se puede demostrar que el instrumento muestra fiabilidad y confiabilidad.

De la misma manera, el instrumento de las rúbricas de reporte oral mostró un alfa de: 0,85747528 en el test, y en el re-test, un alfa de: 0,87065242, demostrando así la confiabilidad y fiabilidad del instrumento.

### **3.7.2 Instrumentos cualitativos: Entrevista semi estructurada**

Hernández et al señalan que “la entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa” (2014, p. 403). Estos mismos autores señalan como principales características la flexibilidad y adecuación de las preguntas al contexto en el cual se encuentran el entrevistador y el entrevistado.

De la misma manera, Díaz-Bravo et al (2013) concuerdan en que las entrevistas semi estructuradas son las que ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio que se lleva a cabo.

Se entrevistaron a cuatro estudiantes, los cuales fueron seleccionados por presentar un perfil similar y además por ser la muestra más representativa del grupo experimental; es decir, por tratarse de los estudiantes cuyos resultados en el post test se elevaron de manera significativa.

Para la guía de preguntas, se tomó en cuenta primero determinar el contexto del estudiante, es decir si había estudiado o estudiaba el idioma en algún instituto, después se fue de lo general a lo específico. Partiendo de los conocimientos previos respecto al idioma, pero dando énfasis a la percepción del estudiante respecto a su propio aprendizaje. Finalmente, se hizo hincapié en la estrategia utilizada y si esta había influido en la mejora en la parte comunicativa según los resultados del post test y la guía de observación.

### **3.7.3 Procedimiento**

A continuación, se explicará el procedimiento que se realizó para alcanzar los resultados.

### **3.7.3.1 Aplicación de pre test**

Se aplicó el pre test para diagnosticar el nivel de inglés en la expresión oral en dos formas: como reporte oral y como diálogo. Se utilizó el mismo instrumento en los dos grupos, el de control y el experimental. El instrumento basado en rúbricas puede ser utilizado sin importar el tema específico del que se hable, sin embargo, se utilizó el mismo tema de conversación y de reporte en ambos grupos.

### **3.7.3.2 Implementación de la sugestopedia como estrategia**

Una vez que se obtuvo los resultados del pre test, se elaboró un plan de clase que incluía la sugestopedia como estrategia metodológica y se lo implementó en el grupo experimental.

### **3.7.3.3 Aplicación del post test**

Después de implementarse el plan de clase en su totalidad, se llevó a cabo el post test tanto en el grupo de control como en el experimental. Al igual que en el pre test, se evaluó el reporte oral y la conversación entre pares.

### **3.7.3.4 Validación**

Para validar los resultados obtenidos, se utilizó la prueba de correlación de Pearson, y así poder indicar cuán asociadas se encuentran las dos variables entre sí. En este caso se analizó la relación entre la sugestopedia como estrategia metodológica y la expresión oral del idioma inglés.

### **3.7.3.5 Corroboración de los resultados a través de la experiencia de aprendizaje de los estudiantes**

Basándose en la observación y los resultados obtenidos, se tomó una muestra de cuatro estudiantes, pues fueron los resultados más representativos, para realizar una entrevista semiestructurada y determinar si el resultado obtenido fue por influencia directa del método aplicado.

### **3.8 Matriz metodológica**

Una vez establecida la interrogante fundamental de la investigación y su respectiva hipótesis, se debe plantear los objetivos a los que se pretende llegar con esta investigación. Para conseguir dichos objetivos, la investigación se basa en un enfoque, un tipo y diseño de investigación, los cuales deben ser redactados de forma tal que sean precisos.

Para lograr este cometido, se elabora una matriz metodológica que, como indican Pérez y Ortiz (2016), posibilita el análisis e interpretación de la operatividad teórica del proyecto de investigación, y a su vez sistematiza al conjunto: Problema, objetivos, variables y operacionalización de las variables; todo esto con el fin de verificar los elementos constitutivos del objeto de estudio.

Es por esta razón que a continuación se presenta la matriz metodológica de la presente investigación.

Tabla 9: Matriz metodológica

Interrogante fundamental de la investigación e hipótesis (si procede)	Objetivo general	Objetivos específicos	Enfoque, tipo de investigación, método y diseño de investigación. Justificación del autor
<p>¿De qué manera la sugestopedia influirá en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020? Hipótesis Positiva La sugestopedia como estrategia metodológica influye de manera significativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020. Hipótesis Nula La sugestopedia como estrategia metodológica no influye de manera significativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020.</p>	<p>Determinar la influencia de la sugestopedia como estrategia metodológica en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020.</p>	<p>Diagnosticar el grado de fluidez en la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio en el grupo experimental y el de control. Elaborar el plan de clase con base en la sugestopedia orientada al desarrollo de la expresión oral del idioma inglés y aplicarlo. Evaluar el grado de fluidez en la expresión oral del idioma inglés después de la aplicación del método tanto en el grupo experimental como en el grupo de control. Contrastar los resultados de la evaluación después de la aplicación de la estrategia con la opinión personal de los estudiantes. Deducir el grado de incidencia de la sugestopedia con relación a la expresión oral en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio.</p>	<p>Enfoque: Mixto – Comprende una fase cuantitativa que se complementa con la cualitativa. Tipo: Explicativo – Establece una relación causal entre el uso de la sugestopedia y el inglés. Método: Hipotético deductivo: Se observa el fenómeno, se crea una hipótesis y se deduce las consecuencias. Diseño: Explicativo secuencial – Comprende una fase cuantitativa y después empieza la fase cualitativa.</p>
<p>Trabajo de campo: Muestra.</p>	<p>Indicadores de las variables o variable que se va a medir. Variable dependiente: Expresión oral del idioma inglés.</p>		<p>Técnicas e Instrumentos validez y fiabilidad de los mismos.</p>
<p>El muestreo es de matching, que es una técnica estadística que evalúa el efecto de la variable independiente sobre la dependiente en un estudio cuasi experimental. El propósito radica en buscar una equivalencia entre las características del grupo experimental</p>	<p>Contribuye apropiadamente a la conversación sin monopolizarla Formula numerosas preguntas apropiadas a la conversación Se envuelve en la conversación, sigue la discusión en pares y responde apropiadamente Identifica y reconoce diferentes puntos de vista durante la conversación y responde apropiadamente a ellos Es muy capaz de expresar su opinión y sustanciarla Usa una amplia gama de palabras de enlace e interjecciones apropiadas a lo largo de la conversación.</p>		<p>Rúbricas para evaluación propuestas por el Servicio de Desarrollo Profesional para profesores de Dublin. (Professional Development Service for Teachers) que se estableció en septiembre de 2010 como un servicio de apoyo genérico,</p>

<p>y las del grupo de control. Por tanto, cabe definir cómo es que el grupo experimental y el de control están emparejados.</p>	<p>Usa correctamente vocabulario técnico, conocimiento formado, lenguaje emotivo y experimentado durante toda la conversación</p> <p>Se muestra muy seguro de sí mismo y toma turnos de habla apropiados, interviniendo de manera oportuna. La corrección de errores es hecha oportunamente</p> <p>Conecta suave y efectivamente con pronunciación clara y proyección durante toda la conversación.</p> <p>Audiencia atenta.</p> <p>Hace contacto visual sostenido, uso de gestos apropiados. Se muestra relajado, usando movimientos y posturas cómodas durante la conversación.</p> <p>Saluda a la audiencia de manera apropiada. Introduce el tema de reporte de una manera clara y concisa.</p> <p>Provee un propósito claro y establece claramente el índice del reporte.</p> <p>Organiza la información claramente. Presenta los factores clave de una manera lógica y clara, con explicaciones relevantes durante el reporte.</p> <p>Declara el resumen de manera clara, concisa y relevante al reporte.</p> <p>Usa variedad de conectores y palabras clave de manera apropiada durante todo el reporte.</p> <p>Usa una amplia variedad de vocabulario específico a la materia con conceptos muy bien presentados y explicados.</p> <p>Se muestra relajado y seguro de sí mismo, cubre los errores y estos no son notados por la audiencia.</p> <p>Entrega el discurso de manera suave y efectiva con pronunciación clara y proyección a lo largo del reporte. Volumen, orden y expresiones apropiadas.</p> <p>Mantiene la atención de la audiencia con contacto visual directo. Usa expresiones faciales para expresar el significado y enganchar a la audiencia. Aparece relajado y usa apoyos de manera apropiada.</p> <p>Adecúa su lenguaje y vocabulario según el tipo de texto.</p> <p>Utiliza reglas gramaticales acorde al tema avanzado.</p> <p>Utiliza vocabulario acorde al tema avanzado.</p> <p>Modula la voz y usa marcadores del discurso acordes al tipo de discurso.</p> <p>Demuestra soltura durante el discurso (contacto visual, proximidad y lenguaje corporal).</p> <p>Respeto los turnos de palabra.</p>	<p>integrado e intersectorial para escuelas. Las rúbricas propuestas son válidas desde el 2015 hasta el 2020 y están basadas en el Marco Común Europeo para las Lenguas, por tanto, se trata de un instrumento confiable.</p> <p>Se evaluó la lengua oral dentro de una conversación y dentro de un reporte oral.</p> <p>Asimismo, se utilizó la observación, basándose en una guía de observación de participación oral durante la clase. La misma, es propuesta por el Servicio de Desarrollo Profesional para profesores</p>
---	--	---

Fuente: Elaboración propia

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE**  
**DATOS**

En este capítulo se analizarán e interpretarán los resultados obtenidos en los test de medición de la expresión oral del idioma inglés. Los test están basados en rúbricas, por tanto, pueden ser aplicados en diferentes temas de conversación o exposición. Para este trabajo se utilizaron las rúbricas de conversación y de reporte oral.

#### **4.1 Rúbricas de conversación**

Las rúbricas de conversación, como su nombre lo indica, miden la expresión del idioma inglés en una conversación entre pares. Esto se usa, sobretodo, para hacer juego de roles. En este caso, el primer diálogo entre pares fue una entrevista laboral, en el que uno de los estudiantes pretendía ser el contratante y el otro era el postulante al cargo. El diálogo del post test fue un juego de roles entre doctor y paciente.

Las rúbricas de conversación se caracterizan por evaluar la estructura del texto, el lenguaje y las habilidades de habla y escucha. Dentro de la estructura del texto, se busca identificar si el estudiante contribuye lo suficiente a una conversación sin monopolizarla, si formula preguntas y sigue la conversación a la par de su compañero dando la sensación de un diálogo, no un interrogatorio, además se avalúa la capacidad del estudiante en expresar sus puntos de vista y además fundamentar su opinión.

En cuanto al manejo del lenguaje, el estudiante debe hablar utilizando palabras de enlace para unir sus ideas y, además, debe usar vocabulario acorde a su nivel de aprendizaje. Dentro de las habilidades de habla y escucha, se evalúa la confianza al hablar y el uso de turnos para tomar la palabra sin atropellar a su compañero. Asimismo, el diálogo debe ser fluido con una pronunciación correcta, que mantenga a la audiencia motivada a escuchar.

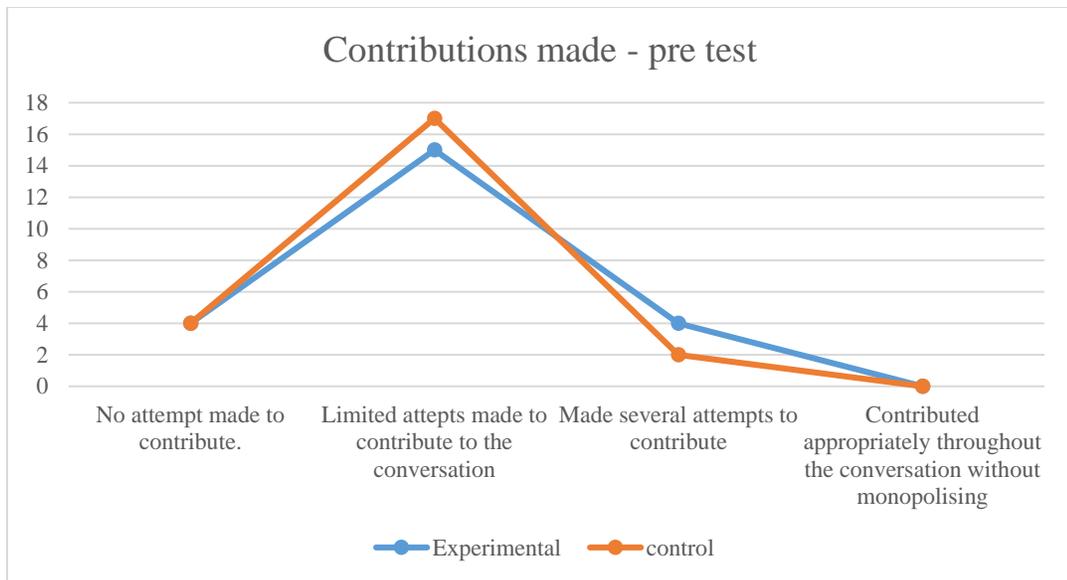
Finalmente se evalúa el lenguaje corporal, como ser el contacto visual con el interlocutor, la relajación del hablante y el uso de gestos y movimientos para dar énfasis a las palabras.

A continuación, se desglosarán cada una de las preguntas y se analizarán los resultados obtenidos.

## 4.2 Estructura del texto

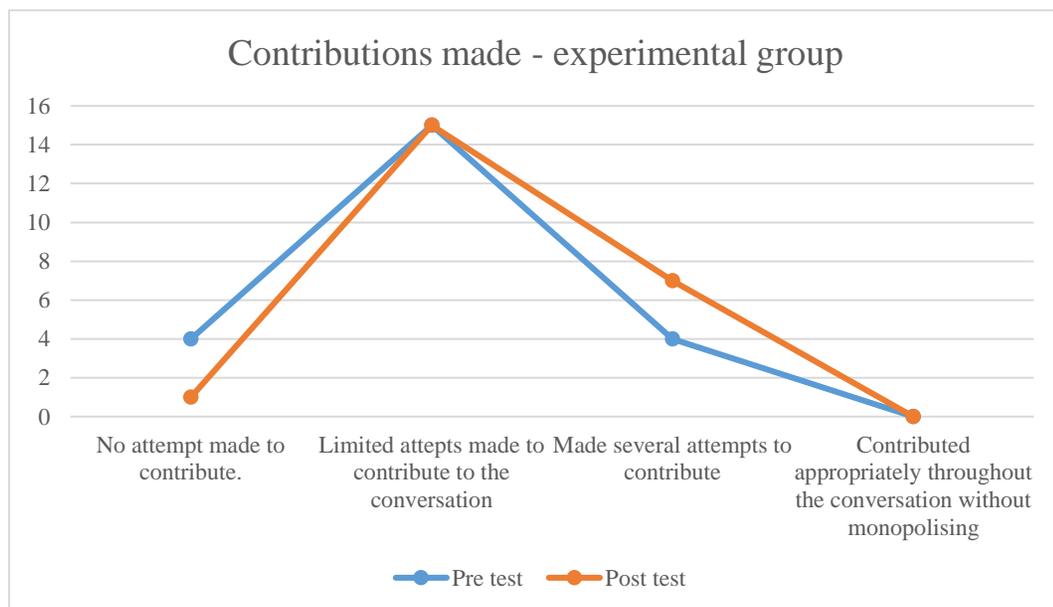
### 1. Contribuciones hechas

Gráfico 1: Contribuciones hechas - Pre test



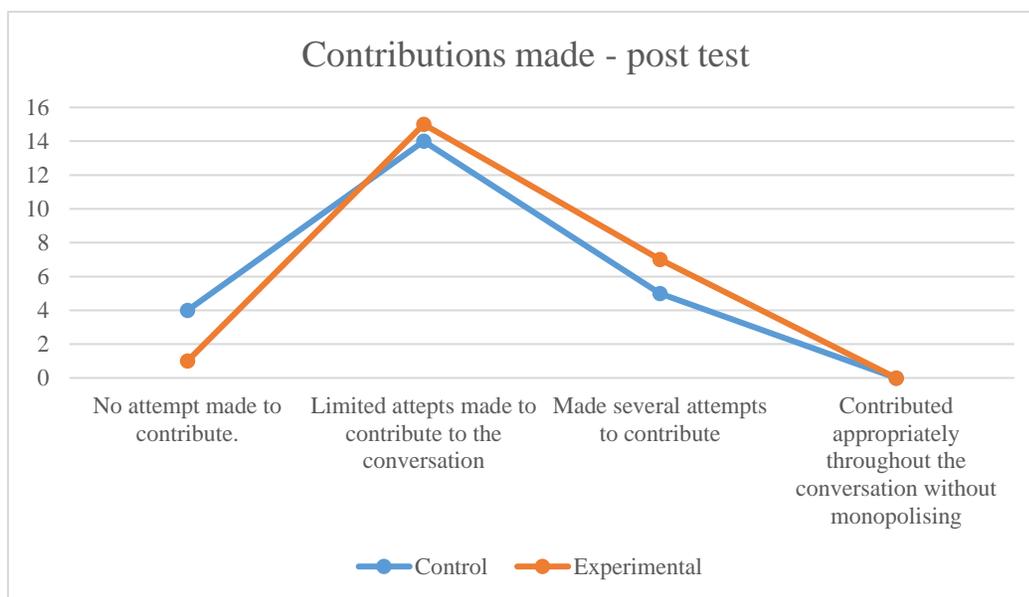
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 2: Contribuciones hechas - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 3: Contribuciones hechas - Post test



Fuente: Elaboración propia

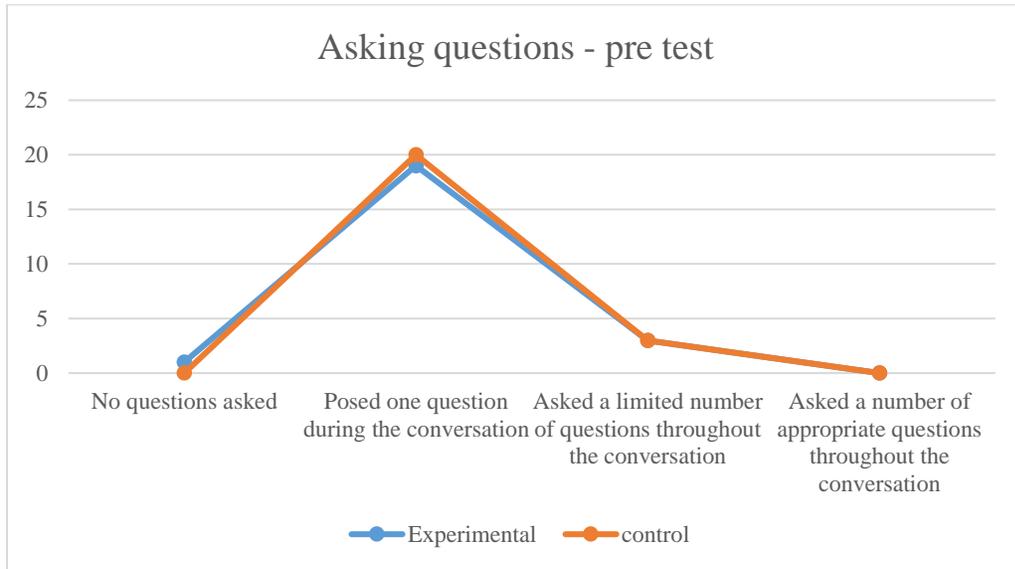
Los resultados del primer gráfico, muestran que ambos grupos, el experimental y el de control, tienen puntos de partida similares, por lo cual se puede percibir que en ambos predomina los intentos de manera limitada por contribuir a una conversación, sin embargo, en el grupo experimental, 4 estudiantes intentan contribuir a la conversación de manera frecuente, esto es el doble que en el grupo de control.

El segundo gráfico muestra una comparación entre el pre test y el post test en el grupo experimental, en él se puede apreciar que, si bien la mayor parte continúa con una participación limitada, la frecuencia de contribuciones en una conversación se incrementó y también se redujo el número de personas que no hacían ninguna contribución a la conversación.

En el tercer gráfico se observa que cuatro estudiantes del grupo de control siguen sin intentar contribuir a la conversación, ambos grupos, experimental y de control, tienen mayor cantidad de estudiantes en los intentos limitados por contribuir a la conversación, pero el grupo experimental muestra dos estudiantes más que el de control en el intento de contribución a la conversación.

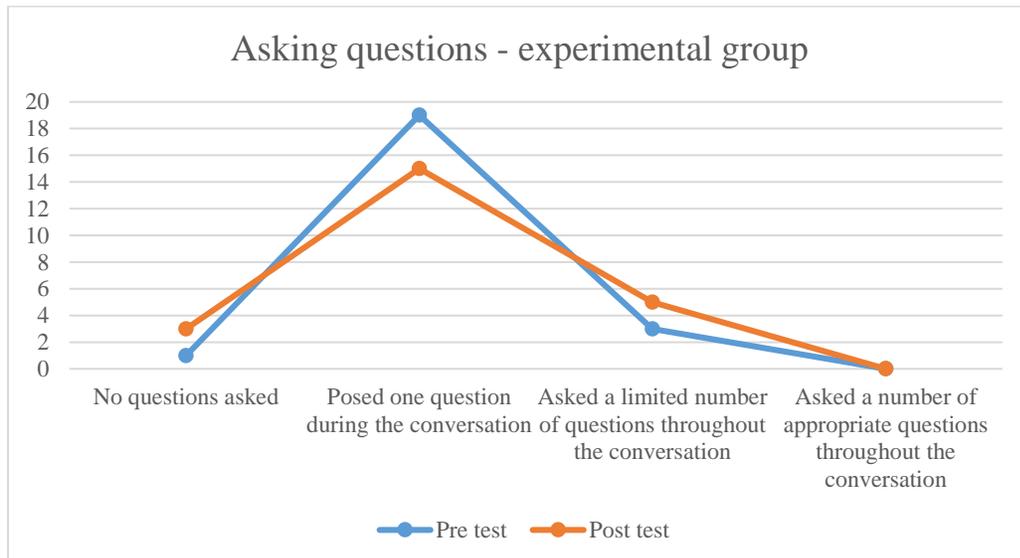
## 2. Formulación de preguntas

Gráfico 4: Formulación de preguntas – Pre test



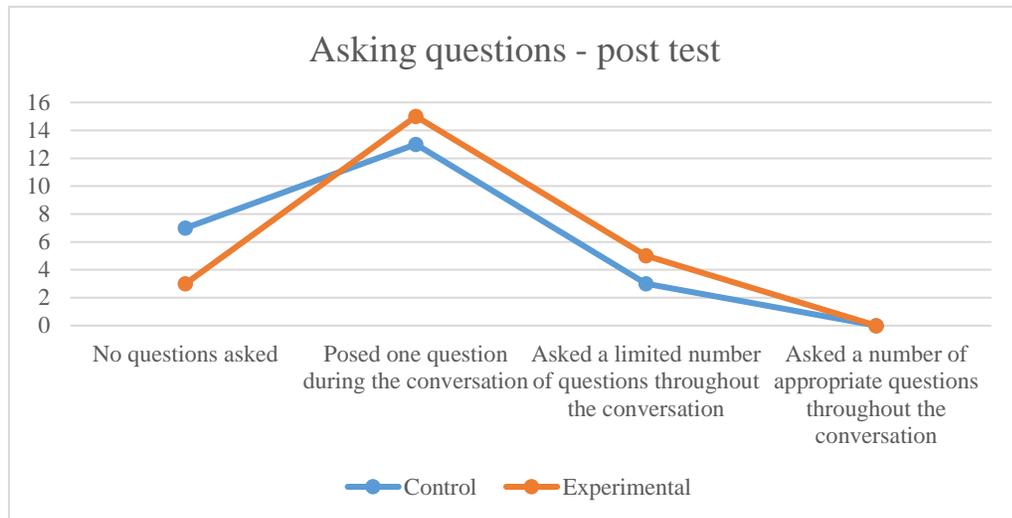
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 5: Formulación de preguntas - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 6: Formulación de preguntas - Post test



Fuente: Elaboración propia

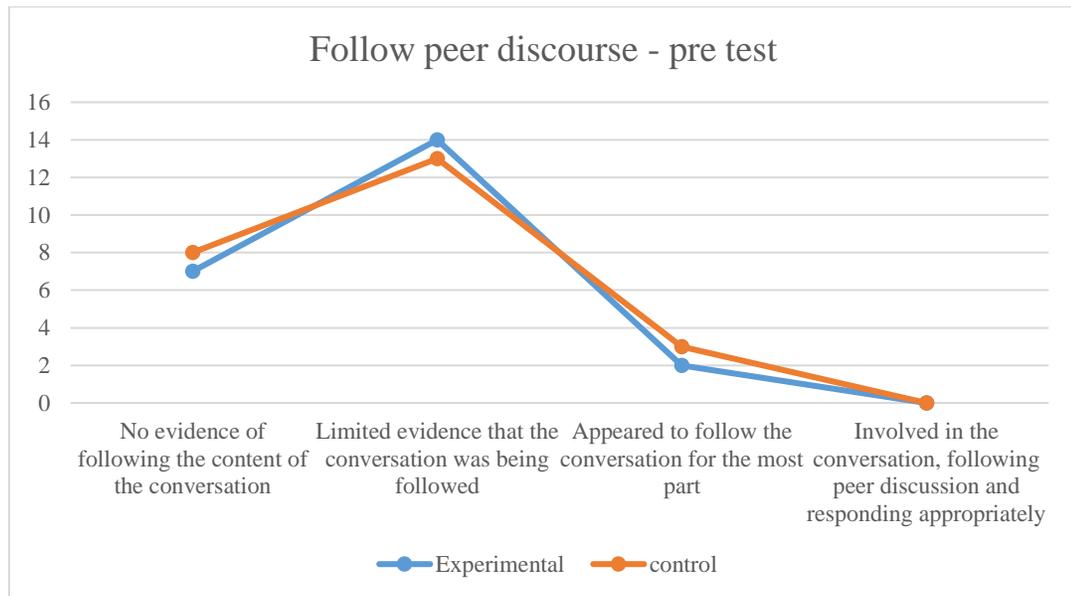
El primer gráfico muestra que ambos grupos, el experimental y el de control, proponen solo una pregunta durante una conversación y tres estudiantes proponen algunas preguntas más. Se puede observar que ambos grupos empezaron de manera pareja en esta categoría.

El segundo gráfico muestra que el número de estudiantes que propone solo una pregunta bajó de manera significativa, pero se incrementó el número en los estudiantes que no proponen ninguna pregunta y en los que proponen preguntas a lo largo de la conversación.

En el tercer gráfico se muestra que hay una mayor cantidad de estudiantes que realizan preguntas durante la conversación en el grupo experimental que en el grupo de control. Si bien no es una diferencia significativa, se resalta que hay menor cantidad de estudiantes que no preguntan nada en el grupo de control.

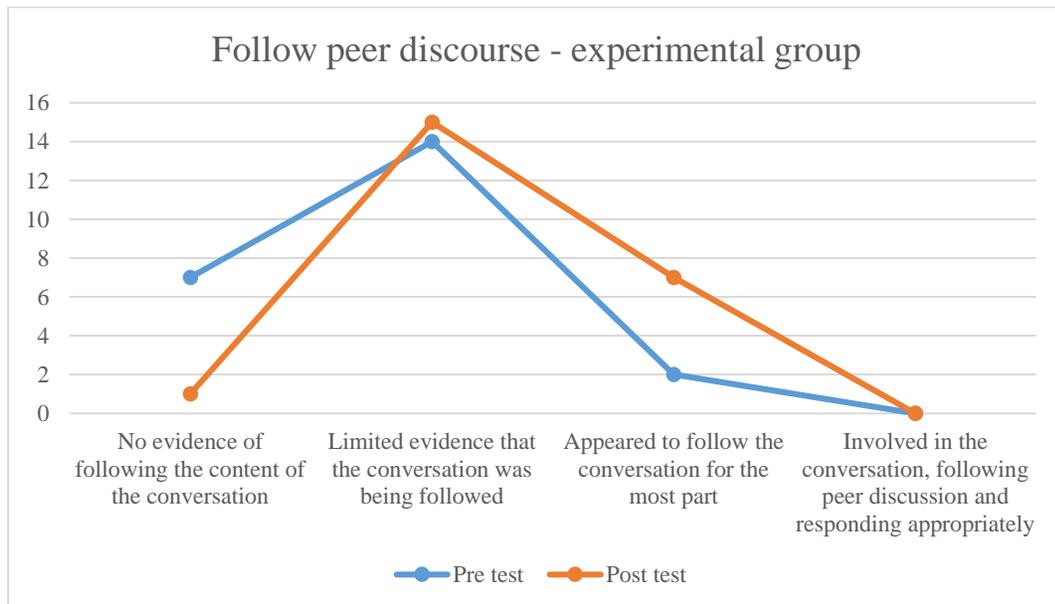
### 3. Seguimiento del discurso de pares

Gráfico 7: Seguimiento del discurso de pares - Pre test



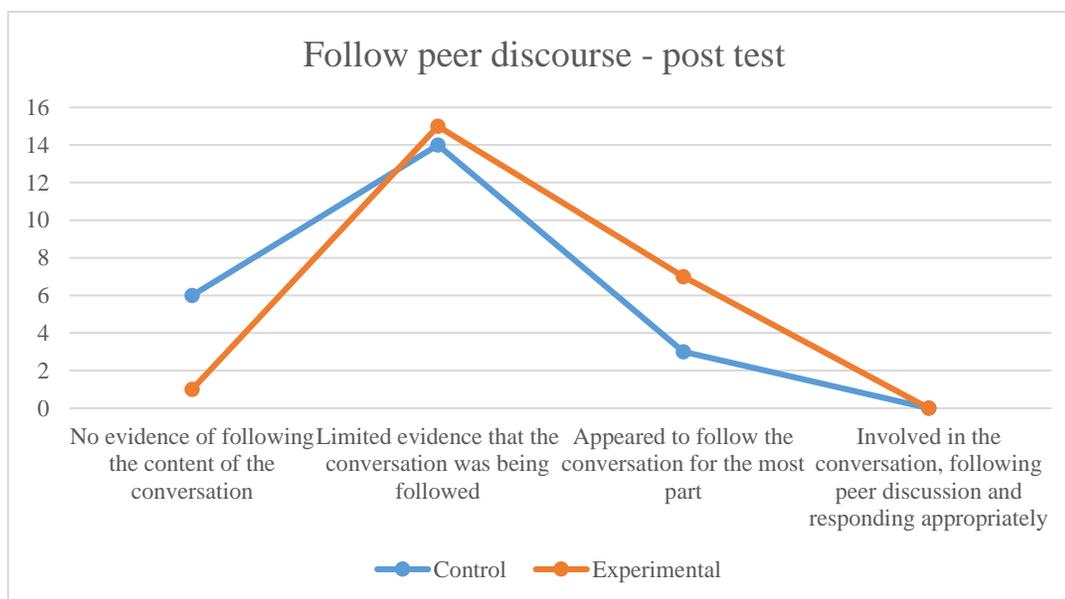
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 8: Seguimiento del discurso de pares - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 9: Seguimiento del discurso de pares - Post test



Fuente: Elaboración propia

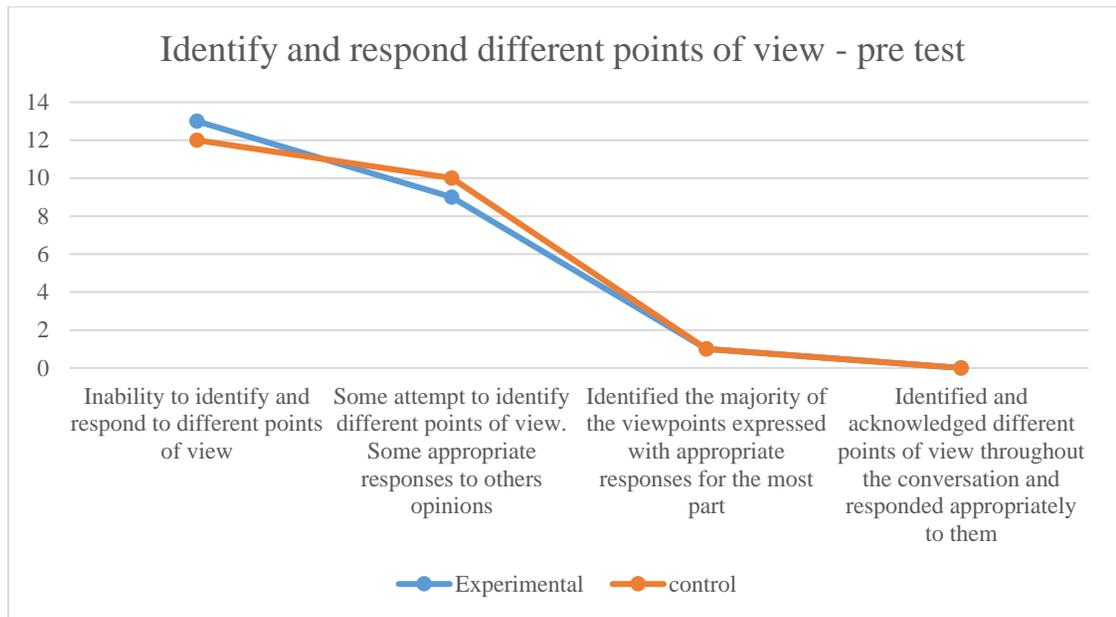
Se puede evidenciar que los resultados del grupo experimental y el de control en el punto de partida (primer gráfico) son similares. En ambos grupos, entre 7 a 8 estudiantes no siguen la conversación de su compañero y el pico más alto muestra que muchos estudiantes siguen la conversación de una manera muy limitada. De la misma manera, se ve que solo 2 y 3 estudiantes siguen la mayor parte de la conversación.

El grupo experimental muestra una diferencia significativa en este punto, pues después del experimento, solo un estudiante mostró dificultades para comprender y seguir la conversación. De dos estudiantes en el pre test, se incrementaron a siete los que siguen la mayor parte de la conversación. Por tanto, se puede concluir que en este aspecto hubo una mejora significativa, pues seguir la conversación es una parte muy importante en una comunicación asertiva.

En el post test, ambos grupos muestran resultados similares, con la única diferencia que el grupo experimental redujo el número de estudiantes que no siguen el contenido de la conversación.

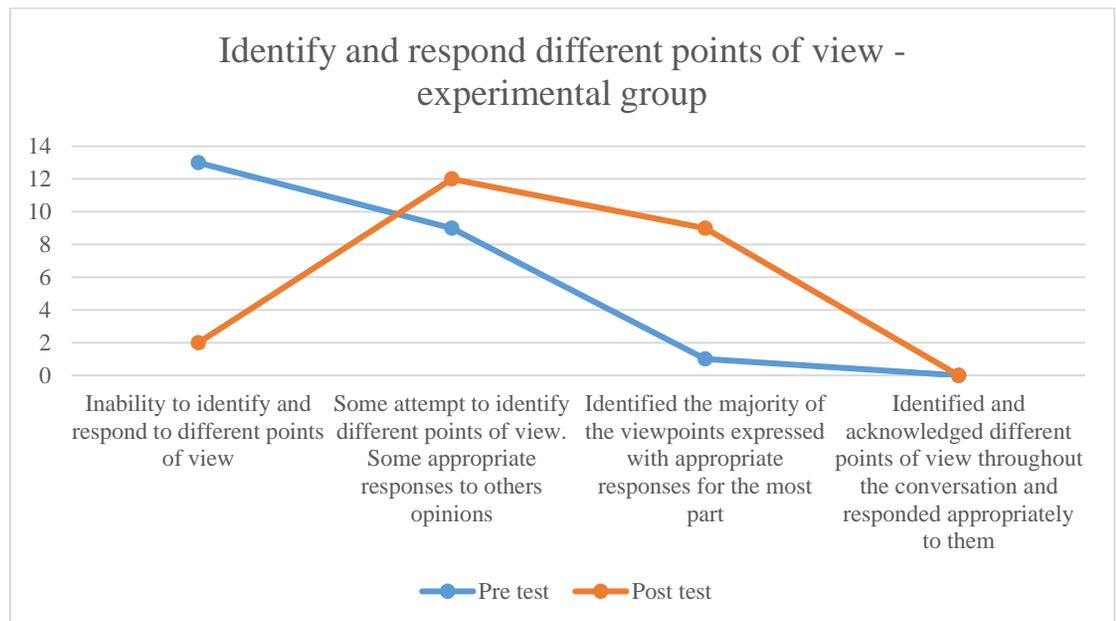
#### 4. Identificación y respuesta a diferentes puntos de vista

Gráfico 10: Identificación y respuesta a diferentes puntos de vista - Pre test



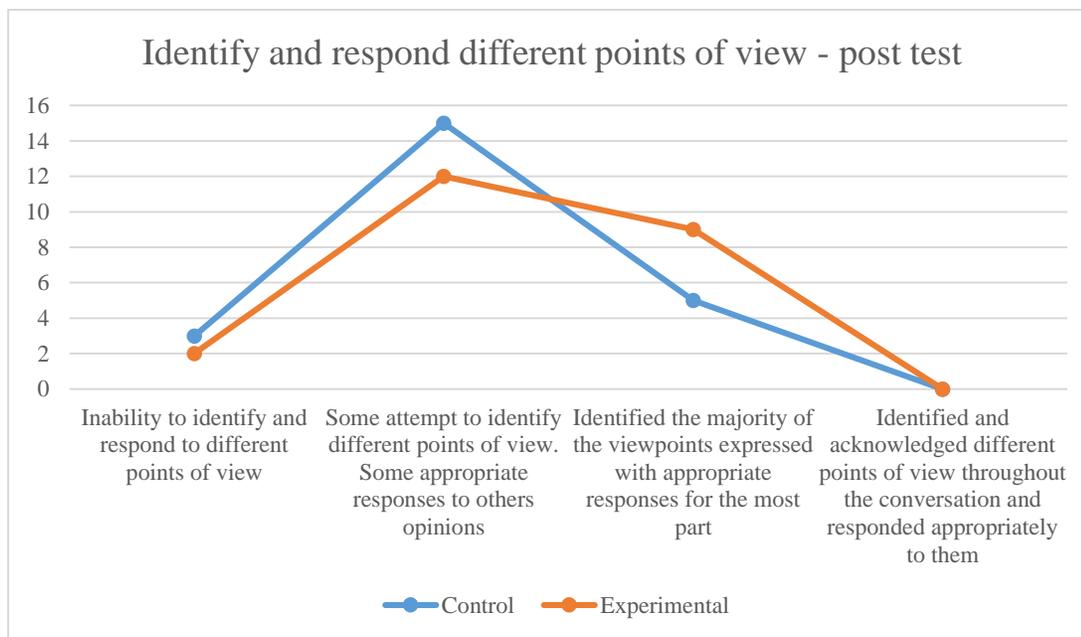
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 11: Identificación y respuesta a diferentes puntos de vista - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 12: Identificación y respuesta a diferentes puntos de vista - Post test



Fuente: Elaboración propia

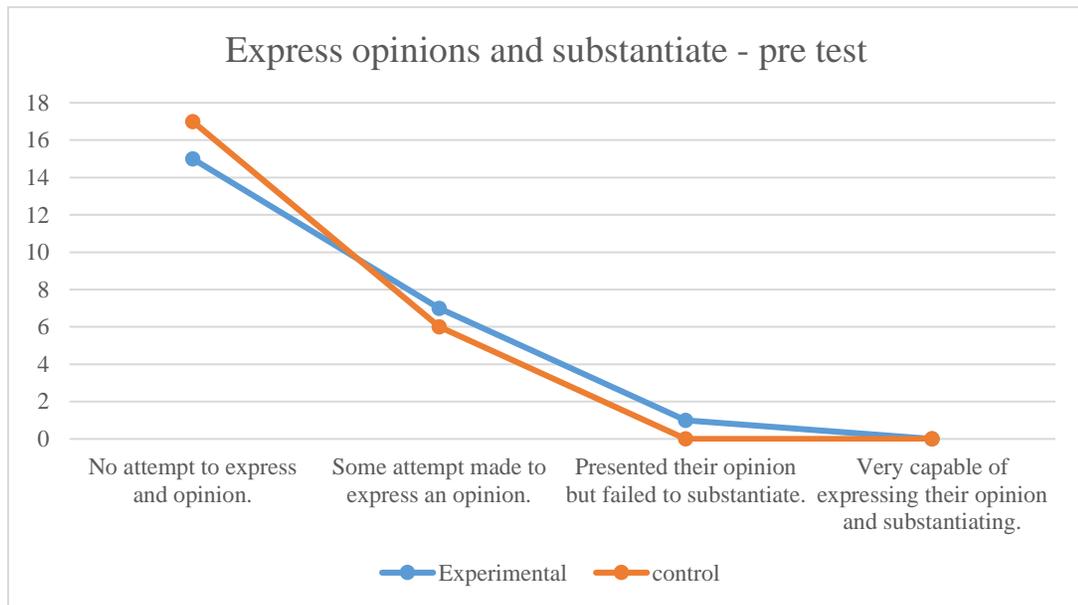
Al inicio, ambos grupos muestran que la mayor parte de los estudiantes se muestran incapaces de identificar y responder diferentes puntos de vista, y muchos estudiantes hacen algunas respuestas apropiadas a opiniones diferentes, siendo que solo un estudiante identificó la mayor parte de los puntos de vista expresados y pudo dar respuestas apropiadas la mayor parte del tiempo.

Después del experimento, solo dos estudiantes se mostraron incapaces de identificar y responder diferentes puntos de vista y, por el contrario, nueve estudiantes identificaron la mayor parte de los puntos de vista expresados y pudieron dar respuestas apropiadas la mayor parte del tiempo.

En el post test se puede apreciar que los estudiantes del grupo experimental lograron alcanzar un mejor desempeño que los estudiantes del grupo de control en cuanto a la identificación de puntos de vista y respuestas apropiadas.

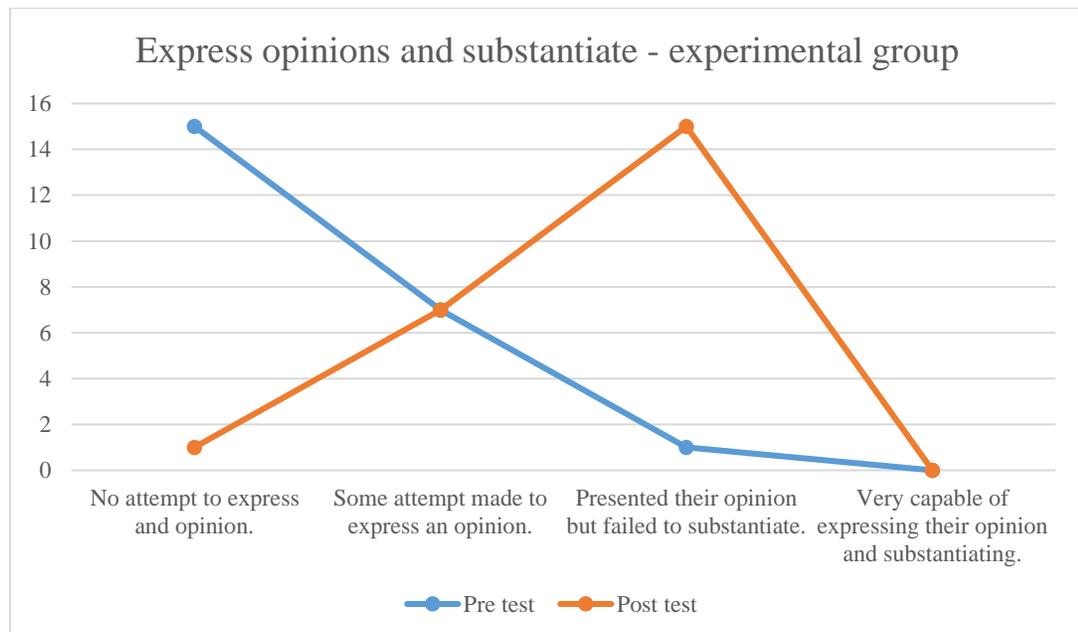
## 5. Expresión y justificación de opiniones

Gráfico 13: Expresión y justificación de opiniones - Pre test



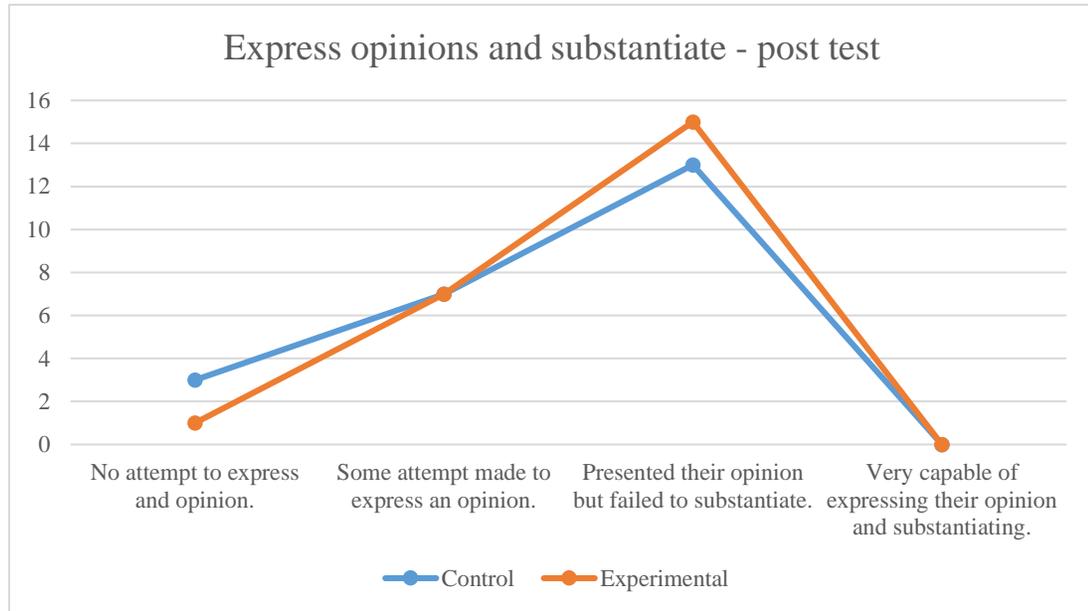
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 14: Expresión y justificación de opiniones - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 15: Expresión y justificación de opiniones - Post test



Fuente: Elaboración propia

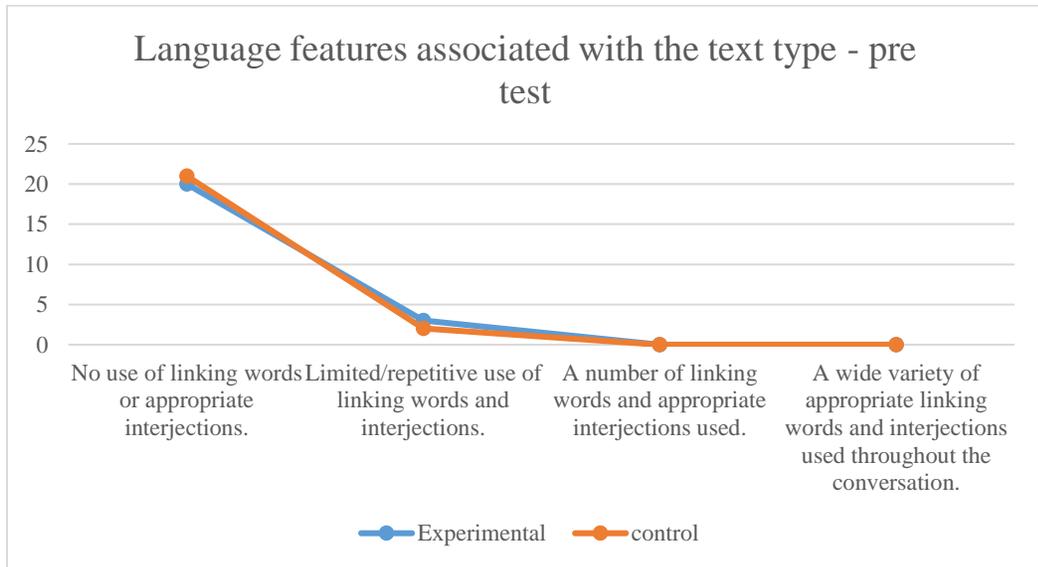
Al igual que en las otras preguntas, ambos grupos, el experimental y el de control partieron de puntos similares, pero en el segundo gráfico, se puede evidenciar que, en un principio, 15 estudiantes no intentaban expresar sus opiniones, pero, al finalizar el experimento, solo un estudiante no intentó expresarse. De la misma manera, se puede ver que, al principio, solo un estudiante era capaz de presentar su opinión sin justificarla, pero en el post test se muestra que 15 estudiantes lograron expresarse en el idioma, aunque no puedan justificar ni argumentar, logran expresar sus ideas.

En el post test se muestra que ambos grupos se mantuvieron casi parejos, con unas diferencias poco significativas en cuanto a la expresión de ideas y la justificación de las mismas.

### 4.3 Lenguaje

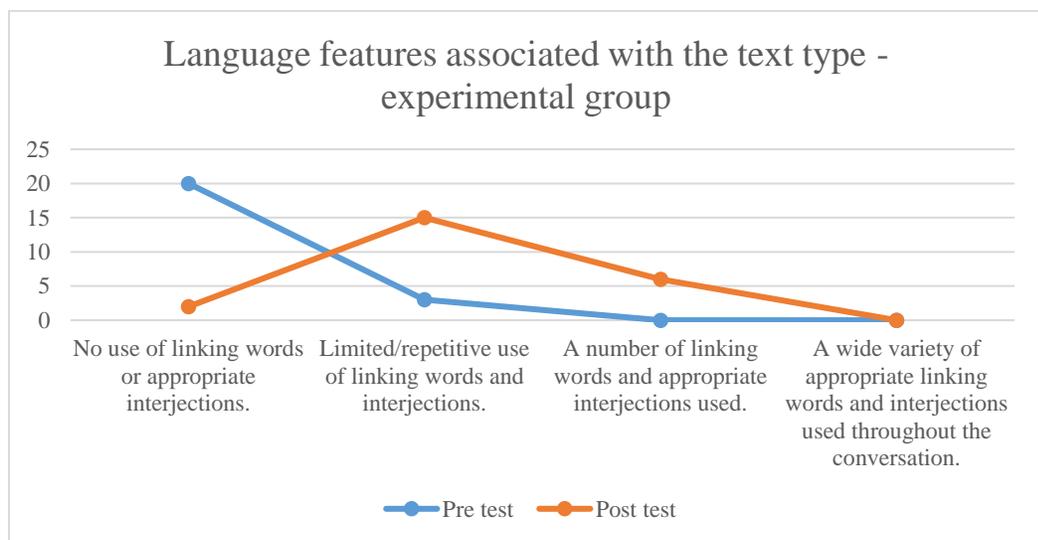
#### 6. Características del idioma asociadas con el tipo de texto

Gráfico 16: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Pre test



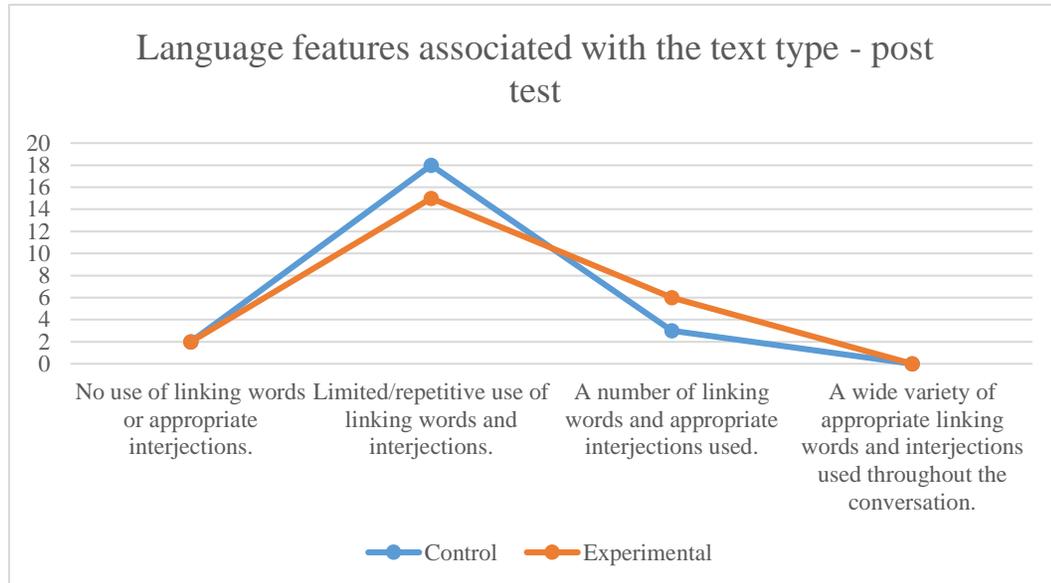
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 17: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 18: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Post test



Fuente: Elaboración propia

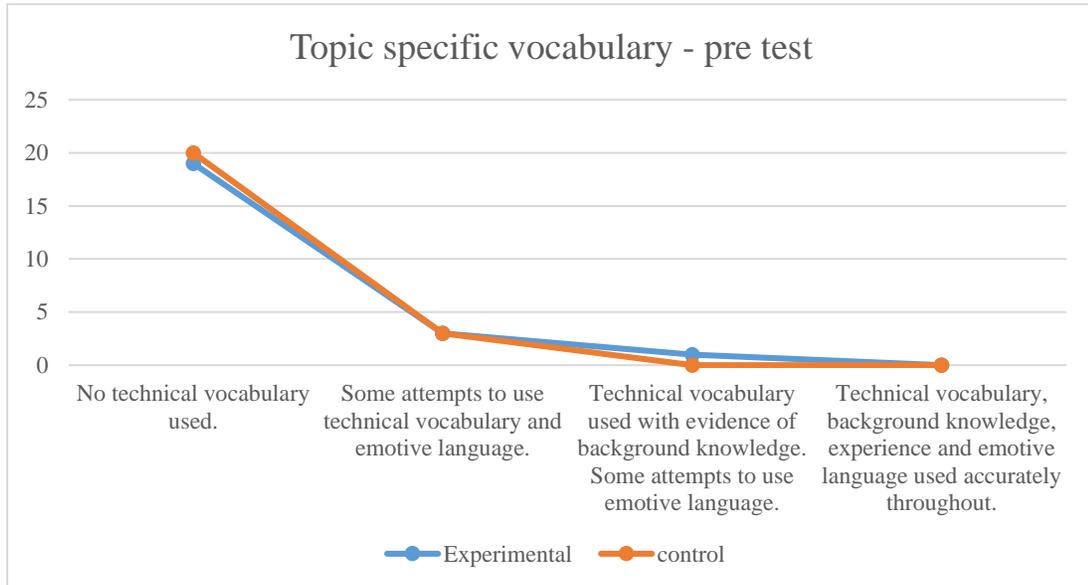
En cuanto al uso de lenguaje, se puede evidenciar que ambos grupos, tanto el experimental como el de control, presentaron bastantes dificultades al momento de usar interjecciones o palabras de enlace para hacer la conversación más fluida.

En el segundo gráfico se ve el progreso del grupo experimental en cuanto a este punto, pues de ser 20 estudiantes que usaban palabras de enlace, se redujo a uno solo y, el uso limitado de interjecciones se incrementó de tres a 15 estudiantes. Incluso, en este punto se puede ver que seis estudiantes lograron utilizar un número apropiado de palabras de enlace y así hacer su discurso más natural, sin que parezca un interrogatorio.

Si bien ambos grupos muestran como pico más alto el del uso limitado de palabras de enlace, el grupo experimental tiene algunos estudiantes más que utilizan palabras de enlace e interjecciones apropiadas.

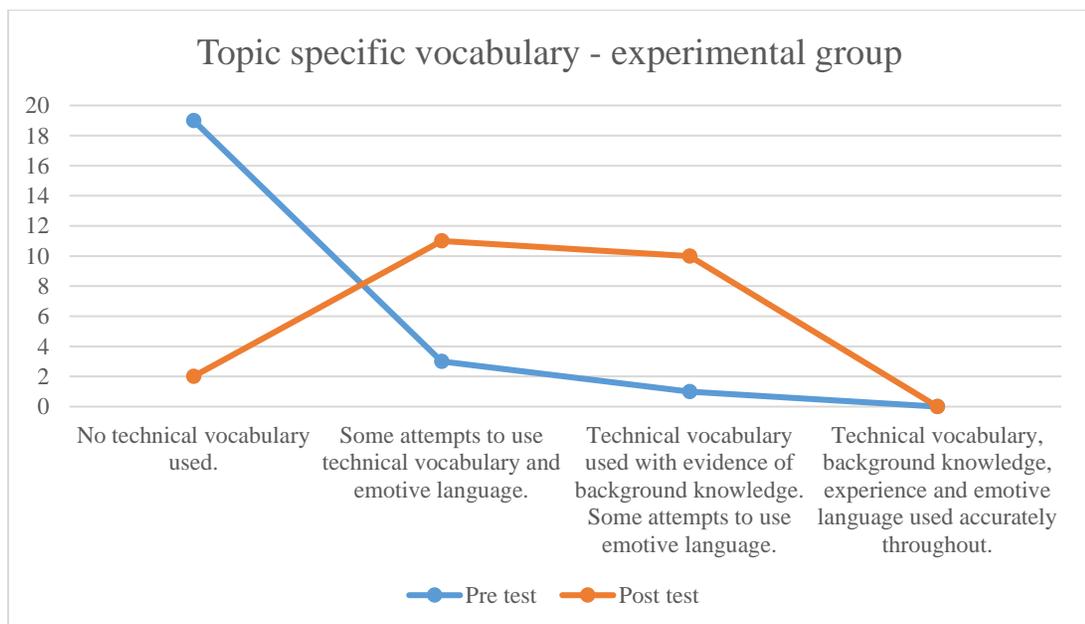
## 7. Vocabulario específico del tema

Gráfico 19: Vocabulario específico del tema - Pre test



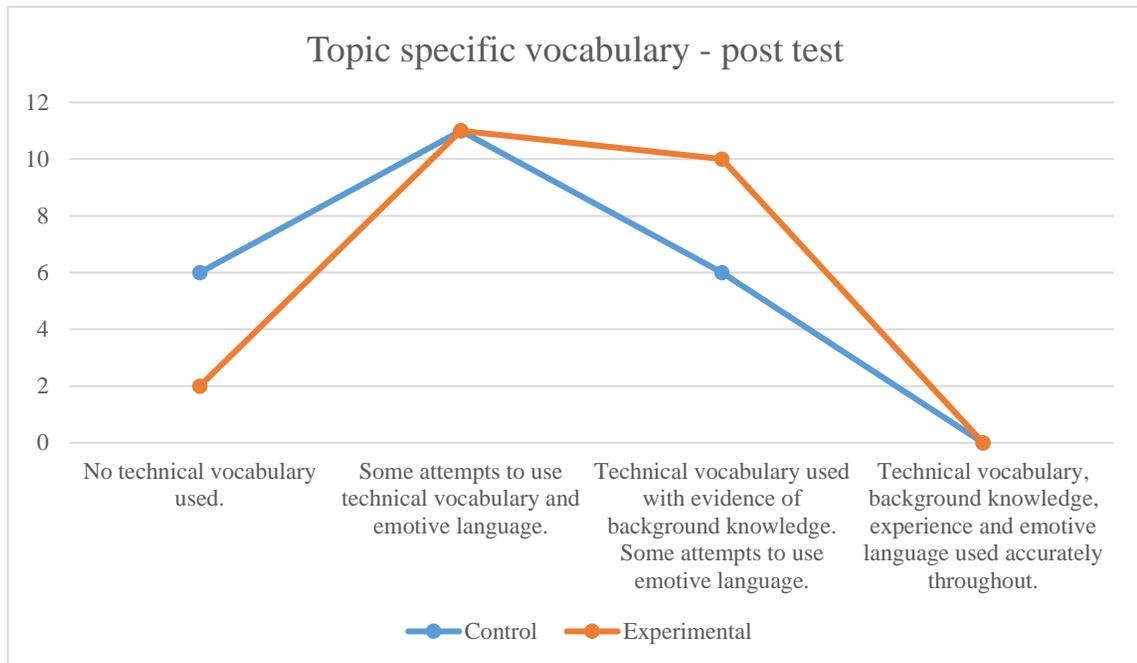
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 20: Vocabulario específico del tema - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 21: Vocabulario específico del tema - Post test



Fuente: Elaboración propia

Muchos estudiantes se vieron con muchas dificultades en cuanto al manejo de vocabulario técnico y específico, algunos hicieron intentos por utilizarlo, pero la mayor parte de tiempo, la conversación se realizaba con un lenguaje muy básico para el nivel de los estudiantes.

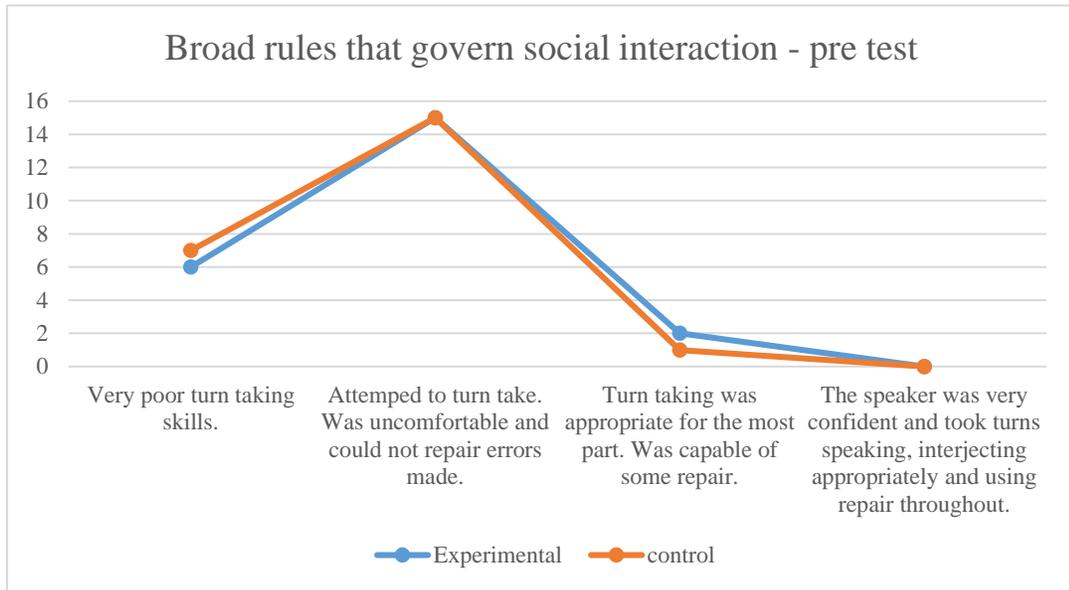
En el grupo experimental, se ve una mejora en este aspecto, pues 11 estudiantes hicieron el intento de utilizar un vocabulario más técnico y de un solo estudiante se incrementó al número a 10 de los estudiantes que usaron vocabulario técnico con evidencia de conocimiento de fondo y un intento por usar lenguaje emotivo que favorezca el proceso comunicativo.

En el uso de vocabulario específico, el grupo experimental mostró un mayor progreso ante el grupo de control en los resultados del post test, lo cual se puede evidenciar en el tercer gráfico.

#### 4.4 Destrezas de habla y escucha

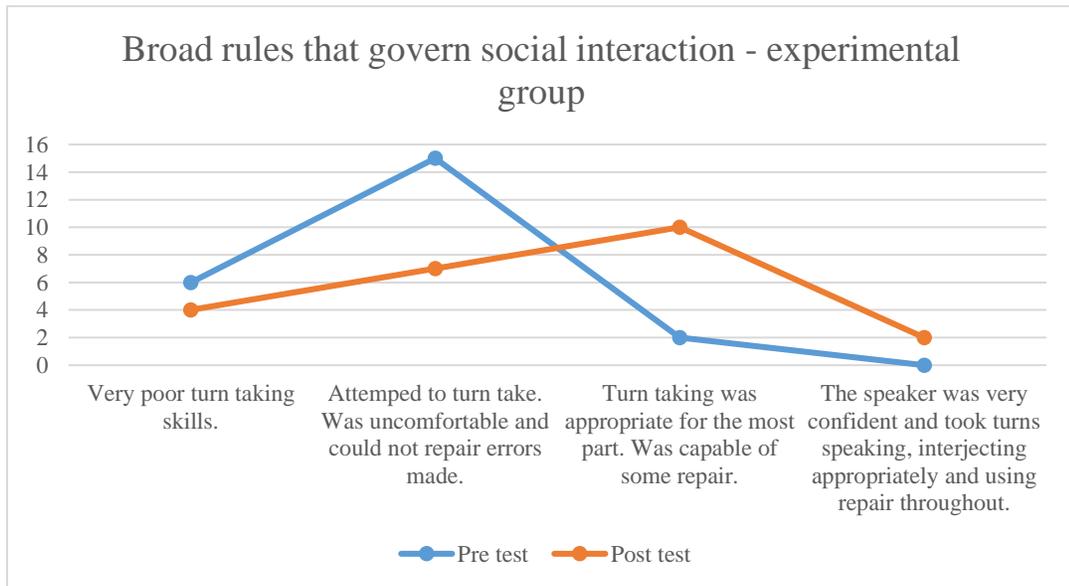
#### 8. Reglas generales que gobiernan la interacción social

Gráfico 22: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Pre test



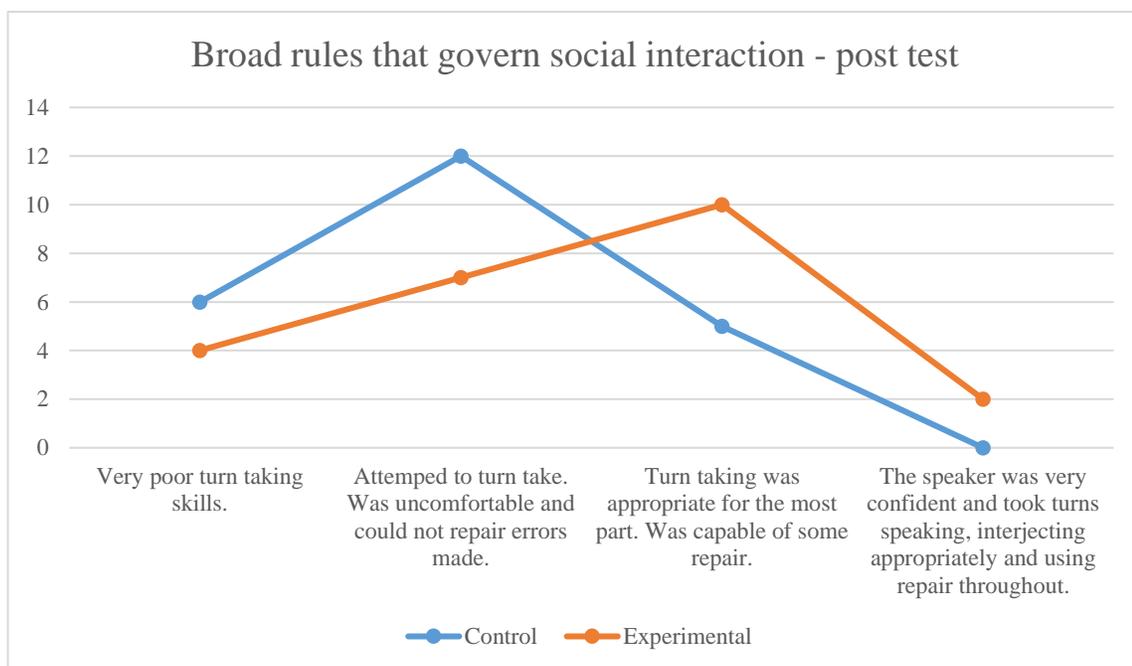
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 23: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 24: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Post test



Fuente: Elaboración propia

En el primer gráfico se muestra que tanto el grupo de control como el experimental tuvieron como pico máximo el intento de tomar turnos para hablar, además que se sentían incómodos y no reparaban los errores cometidos.

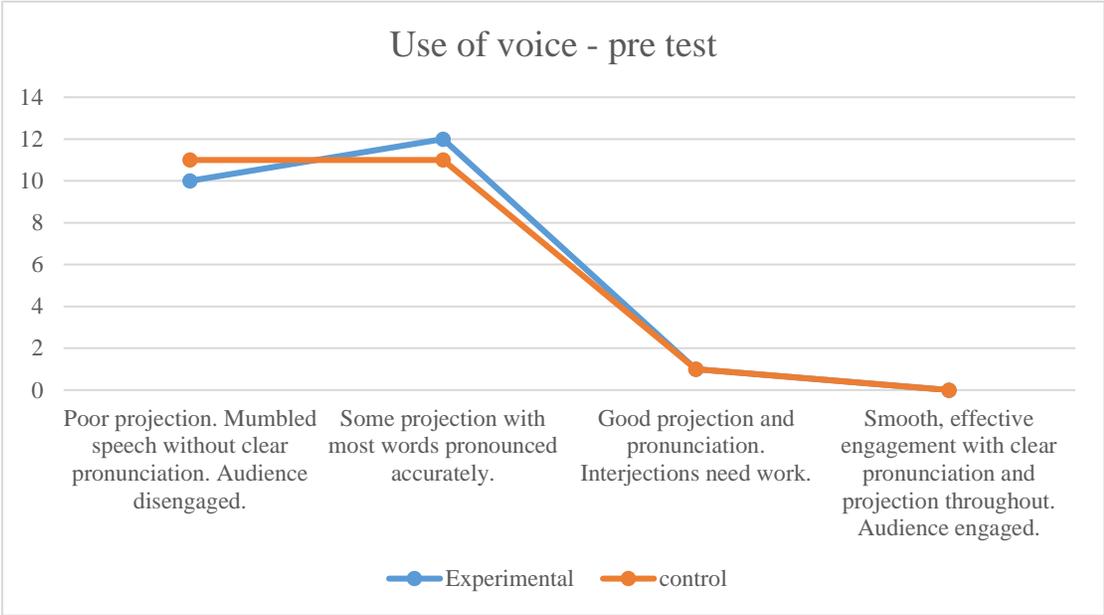
El gráfico referente al grupo experimental muestra que menos estudiantes intentan tomar turnos al hablar y que más estudiantes toman turnos de manera apropiada, además de poder identificar sus errores y poder corregirlos. En este mismo gráfico se muestra que dos estudiantes mostraron confianza al hablar, tomaron turnos interviniendo en la conversación de manera adecuada y, además, fueron corrigiendo sus errores a lo largo de la conversación.

El post test muestra que, en el grupo de control, el pico más alto es el de los estudiantes que no se muestran cómodos al hablar, que no reconocen sus errores y que intentan tomar la palabra de manera muy limitada; mientras que el pico más alto en el grupo experimental

es el de los estudiantes que toman la palabra de manera apropiada durante la conversación y que, además, reconocen sus errores y los corrigen.

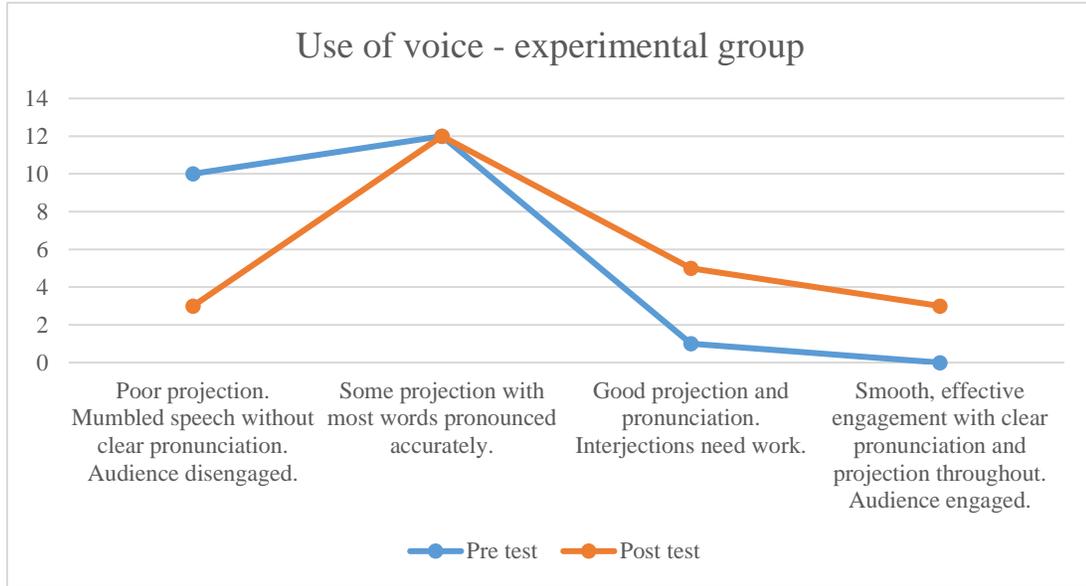
9. Uso de la voz

Gráfico 25: Uso de la voz - Pre test



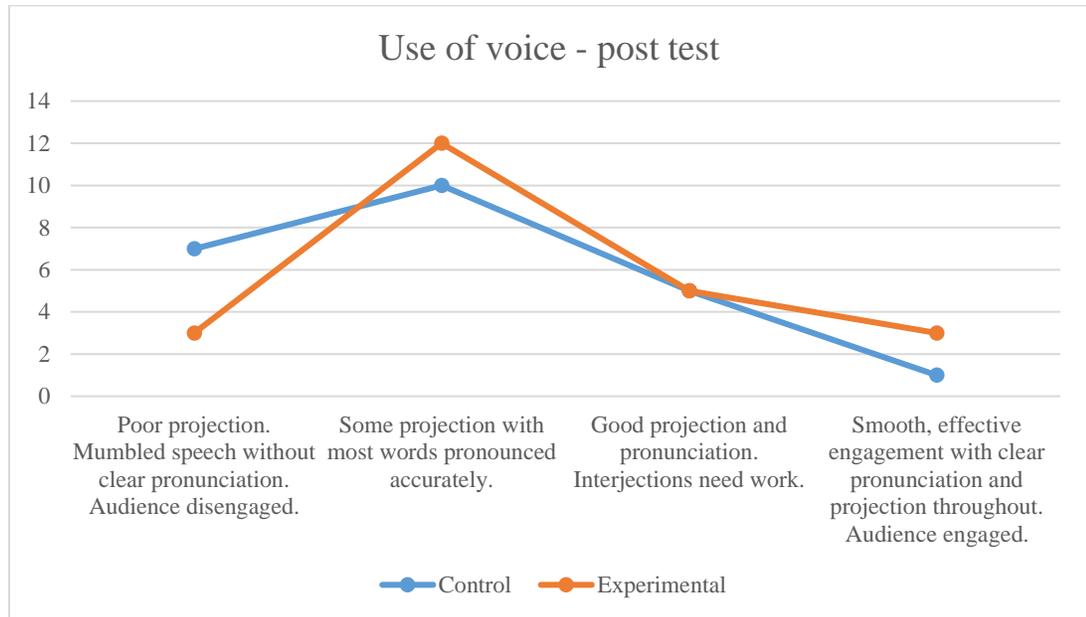
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 26: Uso de la voz - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 27: Uso de la voz - Post test



Fuente: Elaboración propia

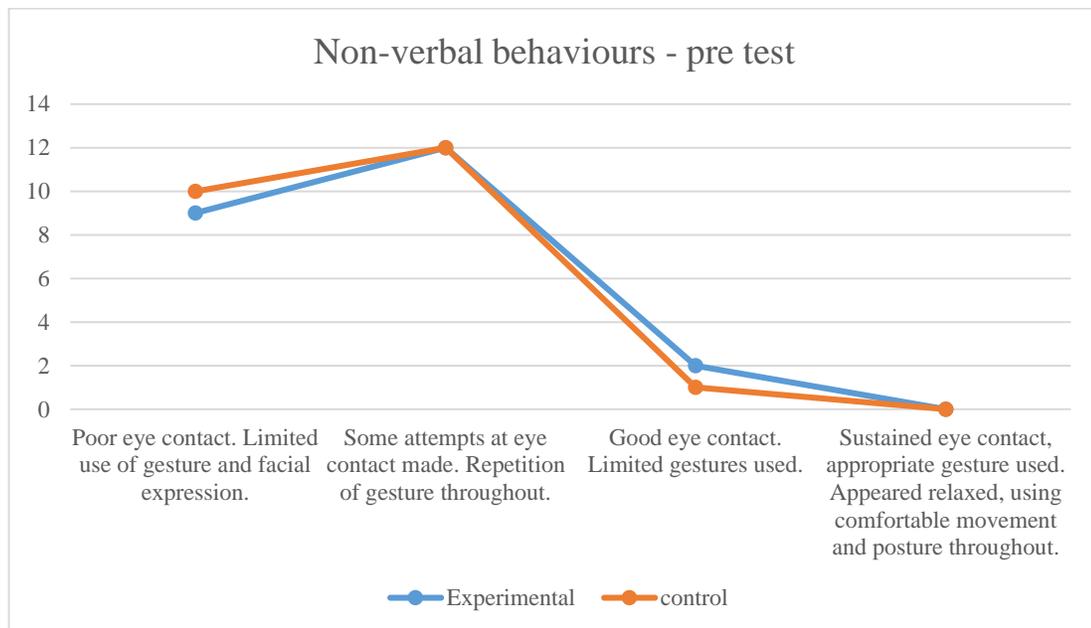
El primer gráfico muestra una comparación entre el grupo experimental y el de control, en el cual se puede ver que ambos grupos presentan dificultades en la pronunciación, balbuceo y proyección pobre. Siendo que ninguno de los estudiantes logra que la audiencia participe en la conversación al lograr fluidez y pronunciación clara.

El segundo gráfico, el del grupo experimental, muestra que la misma cantidad de estudiantes tenían dificultades en la pronunciación, pero el número de estudiantes que tenían una buena proyección y pronunciación aumentó. Lo que es alentador es que cinco estudiantes mostraron participación fluida y efectiva, con pronunciación clara y proyección a lo largo de la conversación, lo cual tuvo a la audiencia participando.

En el post test, ambos grupos muestran similitudes, con la única diferencia que el grupo experimental disminuyó el número de estudiantes que presentan una proyección pobre y que balbucean al hablar.

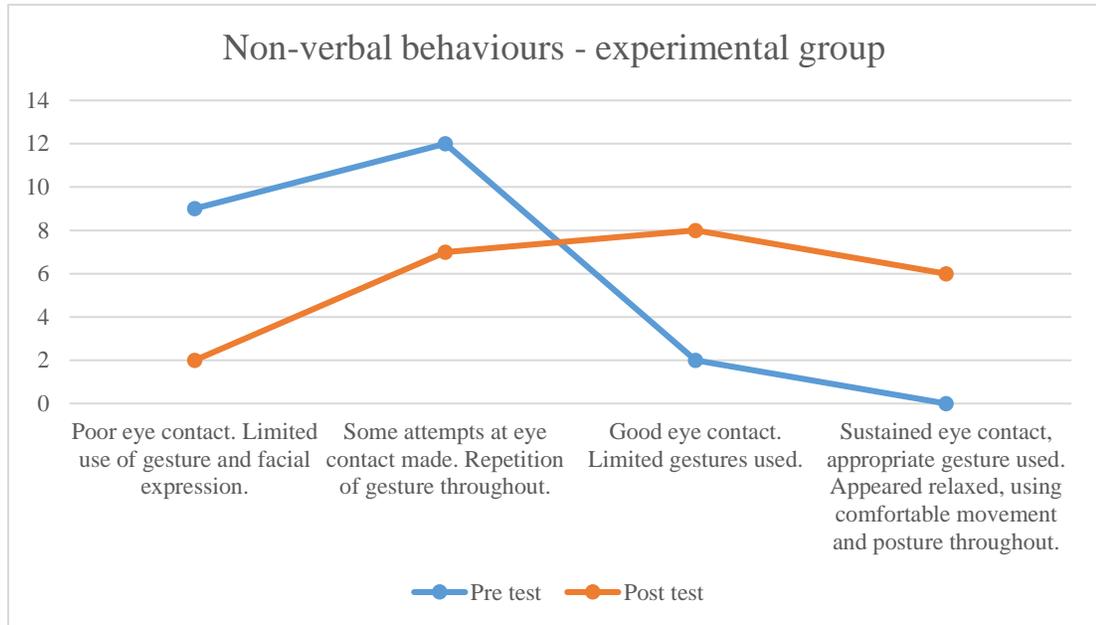
#### 10. Comportamiento no verbal

Gráfico 28: Comportamiento no verbal - Pre test



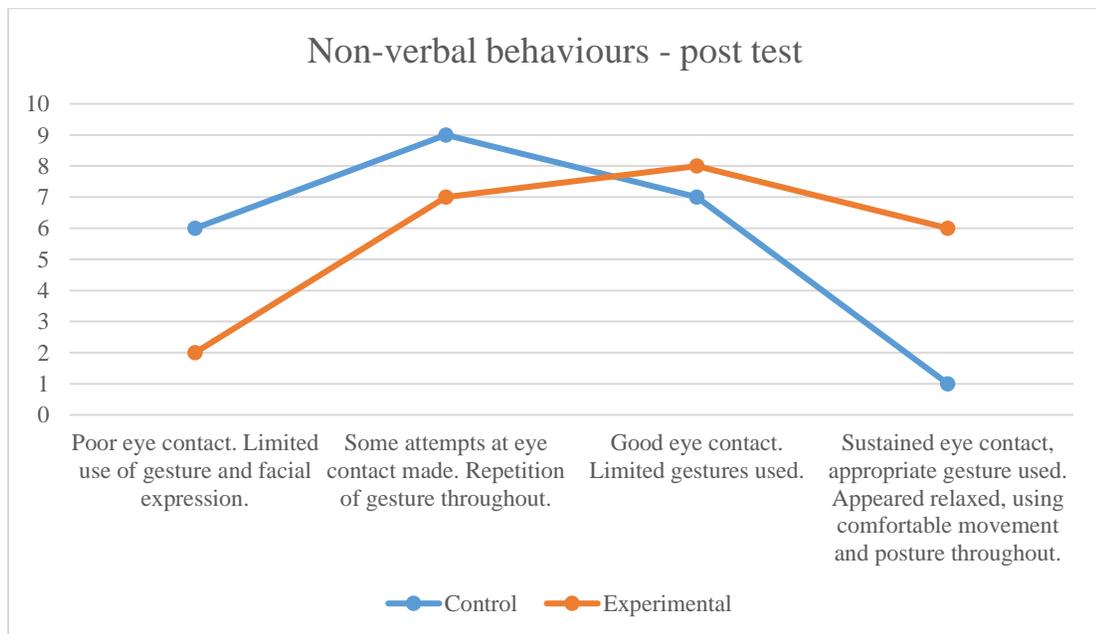
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 29: Comportamiento no verbal - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 30: Comportamiento no verbal - Post test



Fuente: Elaboración propia

En lo referente al comportamiento no verbal, cabe destacar que es algo importante para poder comprender al interlocutor y en este caso se puede observar que tanto en el grupo de control como en el experimental la mayor parte de los estudiantes hace un contacto visual muy pobre y los gestos se repiten a lo largo de la conversación.

Por otro lado, en el segundo gráfico referente al grupo experimental, se observa que la mayoría de los estudiantes hacen buen contacto visual, pero emplean gestos limitados. También se muestra que se incrementó de cero a seis estudiantes los que sostuvieron contacto visual y usaron gestos apropiados. Asimismo, se mostraron relajados y usaron movimientos y posturas confortables a lo largo de la conversación.

En cuanto al comportamiento no verbal, el grupo experimental muestra mejores resultados que el grupo de control; pues en el post test se ve que todavía seis estudiantes muestran poco contacto visual, mientras que solo dos estudiantes en el grupo experimental continúan teniendo esas dificultades. También se puede corroborar que el pico más alto en el grupo de control está en los estudiantes que intentan hacer contacto visual, mientras que el pico más alto en el grupo experimental está en los estudiantes que tienen un buen contacto visual durante la conversación.

#### **4.5 Rúbricas de reporte oral**

Las rúbricas de reporte oral evalúan la exposición personal del estudiante en cualquier tema de presentación. Es esta investigación, en el pre test, los estudiantes hicieron una introducción personal, es decir: nombre, edad, familia, gustos y cualquier otra información de carácter personal que el estudiante hubiera querido proporcionar. Para el post test, los estudiantes presentaron experiencias paranormales personales o de alguien cercano en cuanto a temas relacionados con fantasmas, extraterrestres o de lectura del futuro, ya sea en interpretación de sueños u horóscopos.

Al igual que las rúbricas de conversación, las de reporte oral evalúan la estructura del texto, el lenguaje y las habilidades de habla y escucha, sin embargo, al tratarse de una presentación oral personal, las dimensiones tomadas en cuenta son diferentes.

Dentro de la estructura del texto, se observa si el estudiante saluda a la audiencia, introduce el tema a desarrollar y da un punteo sobre los temas que serán desarrollados. También se evalúa si el discurso es ordenado con explicaciones relevantes y si, al finalizar, se proporciona un breve resumen del mismo o se da alguna frase de conclusión.

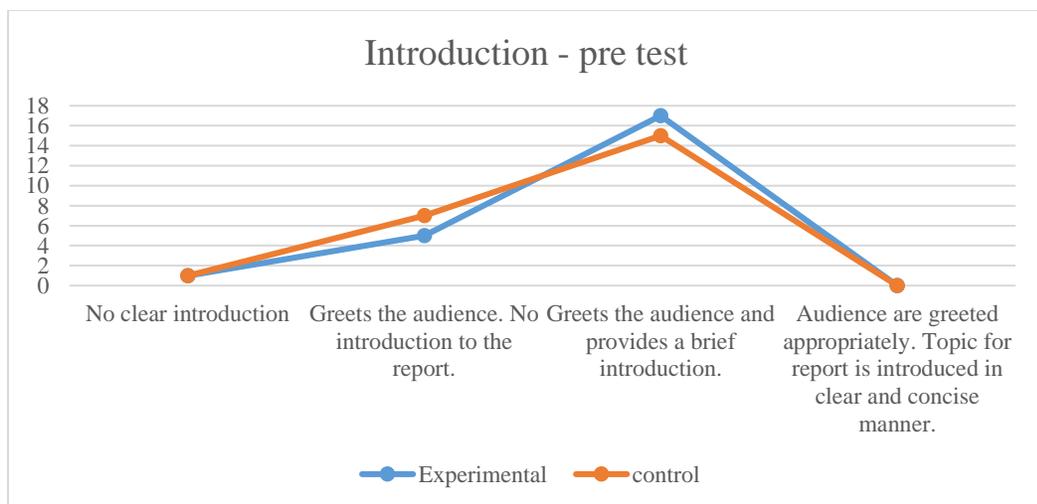
En cuanto al lenguaje, se evalúa el uso de conectores para que el reporte sea fluido y el uso de vocabulario requerido para desarrollar el tema. En las habilidades de habla y escucha, se busca que el estudiante esté relajado y demuestre confianza al hablar en público; también se toma en cuenta el volumen de la voz, la fluidez, las expresiones usadas y la pronunciación. Asimismo, el estudiante debe mantener contacto visual con su audiencia, usar apoyos cuando lo necesite y usar lenguaje corporal para enfatizar su discurso.

A continuación, se desglosarán cada una de las preguntas y se analizarán los resultados obtenidos.

#### 4.6 Estructura del texto

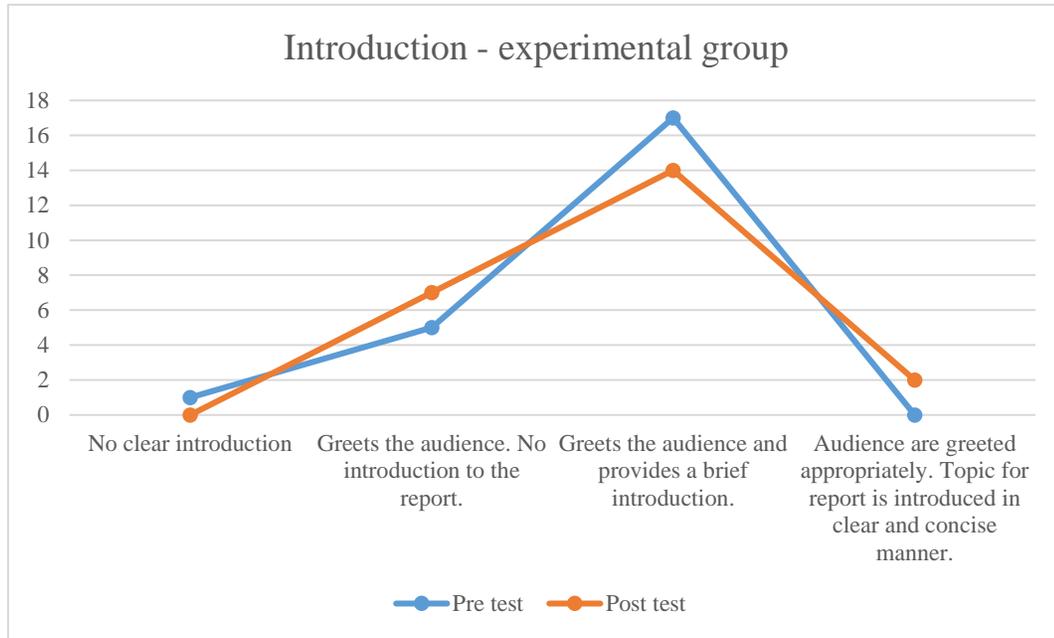
##### 1. Introducción

Gráfico 31: Introducción - Pre test



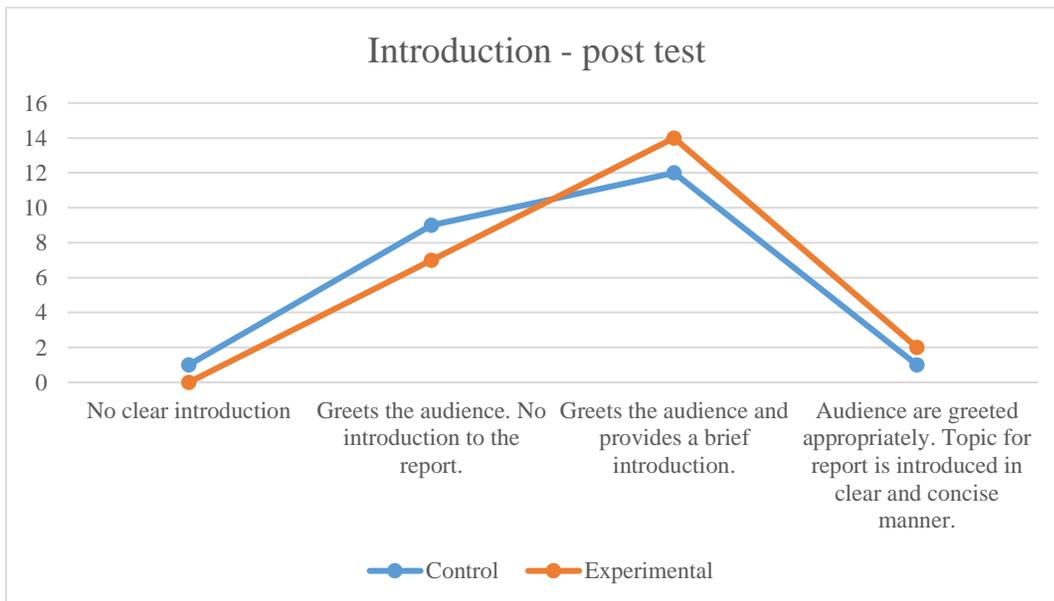
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 32: Introducción - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 33: Introducción - Post test

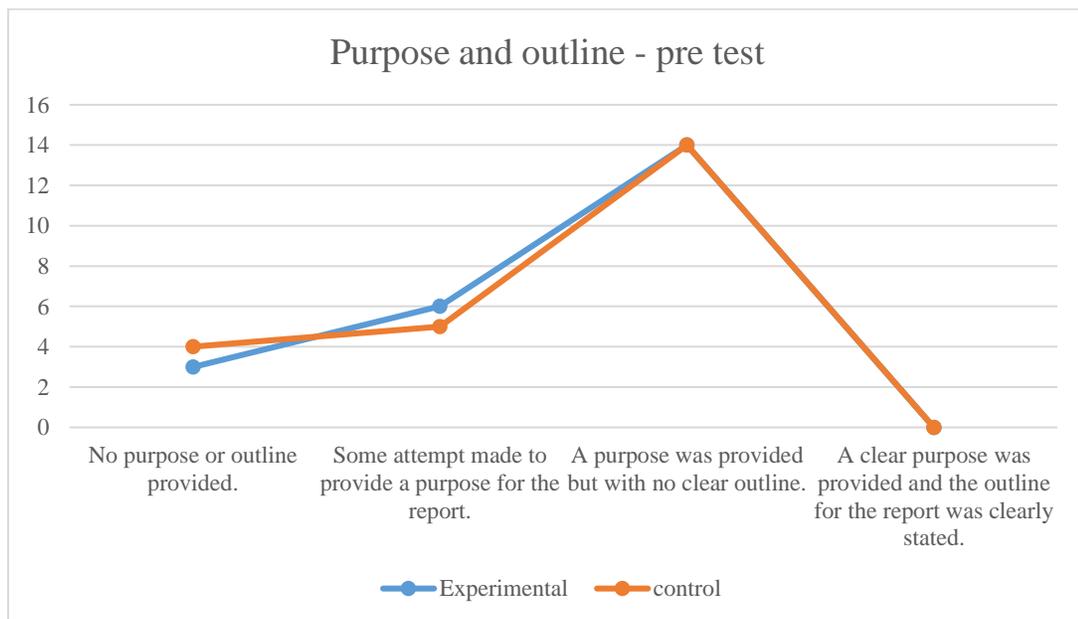


Fuente: Elaboración propia

En esta pregunta se ve cómo se desarrolla la introducción del reporte oral. En el primer gráfico se ve la comparación del punto de partida del grupo experimental y del de control, en el cual se observa que ambos grupos partieron de manera similar. El segundo gráfico muestra el desarrollo del grupo experimental, en el cual se ve que tres estudiantes más pudieron dar una breve introducción al tema de exposición, además de saludar a la audiencia. En el tercer gráfico se muestra la diferencia entre el grupo experimental y el de control en los resultados del post test; en este gráfico se ve que no hay una diferencia significativa entre ambos grupos.

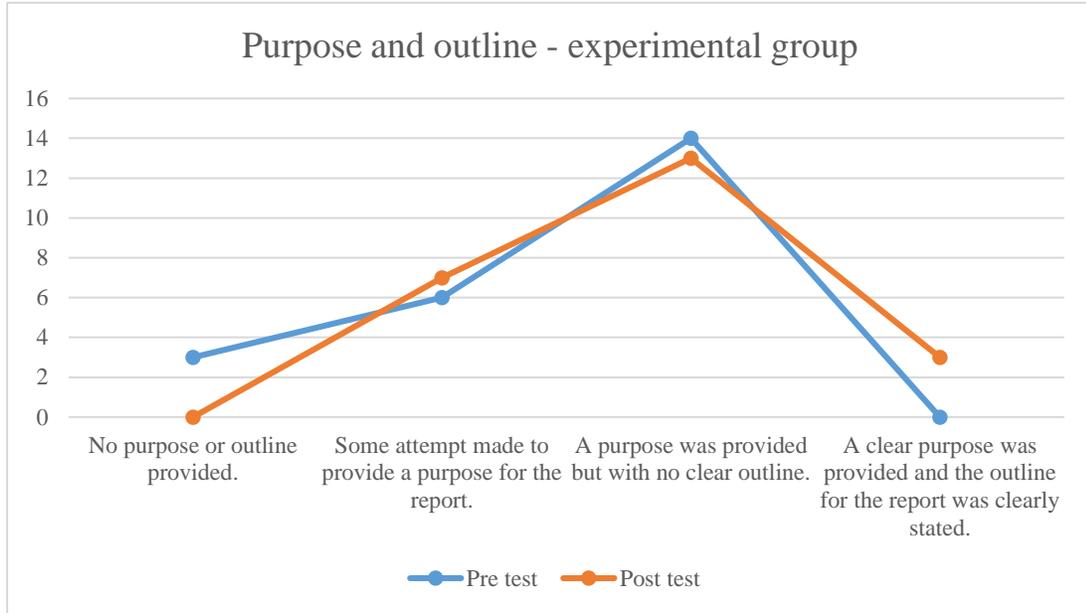
## 2. Propósito y esquema

Gráfico 34: Propósito y esquema - Pre test



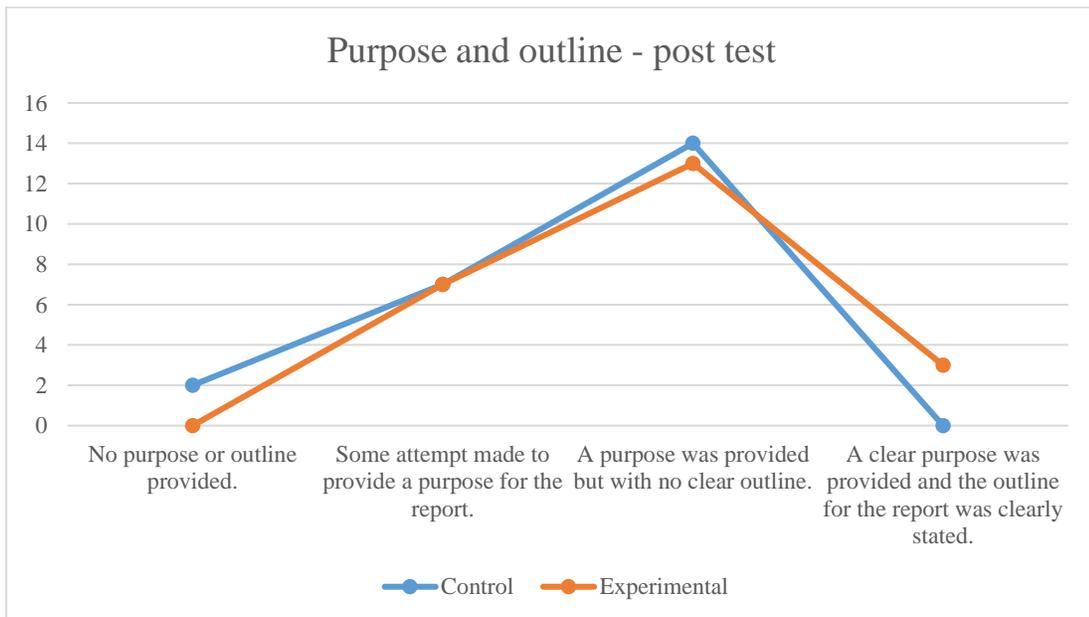
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 35: Propósito y esquema - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 36: Propósito y esquema - Post Test

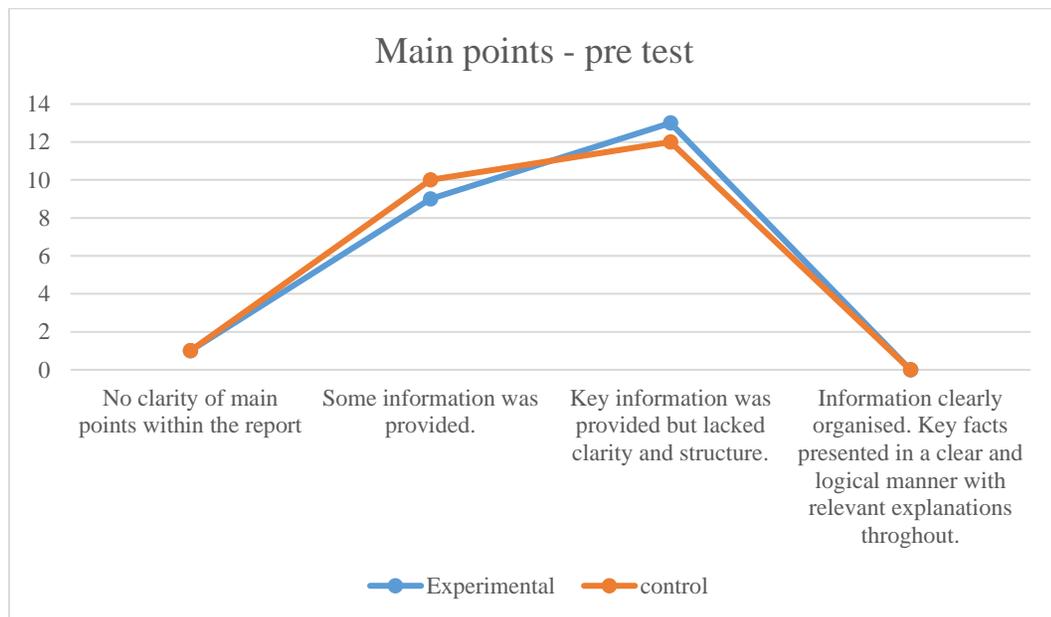


Fuente: Elaboración propia

El primer gráfico muestra la comparación entre el grupo experimental y el grupo de control en el pre test, el segundo gráfico muestra una comparación del pre test y post test del grupo experimental solamente y, el tercer gráfico muestra una comparación entre el grupo de control y el experimental en el post test. En los tres gráficos se puede ver que el pico más alto es en el que los estudiantes señalan el propósito de su exposición oral, pero no dan un esquema claro.

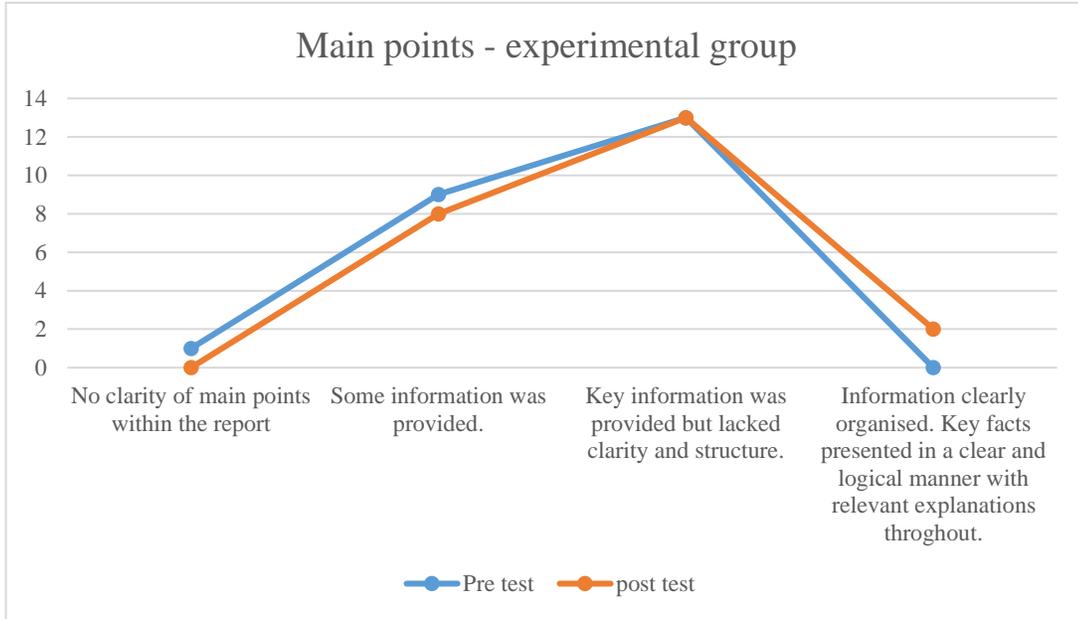
### 3. Puntos principales

Gráfico 37: Puntos principales - Pre test



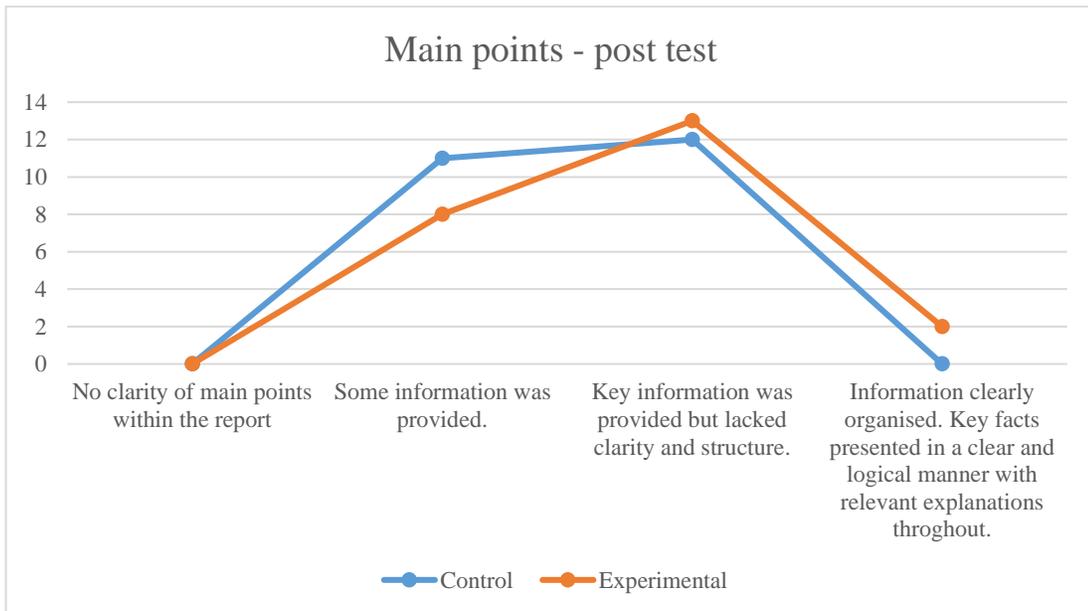
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 38: Puntos principales - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 39: Puntos principales - Post test

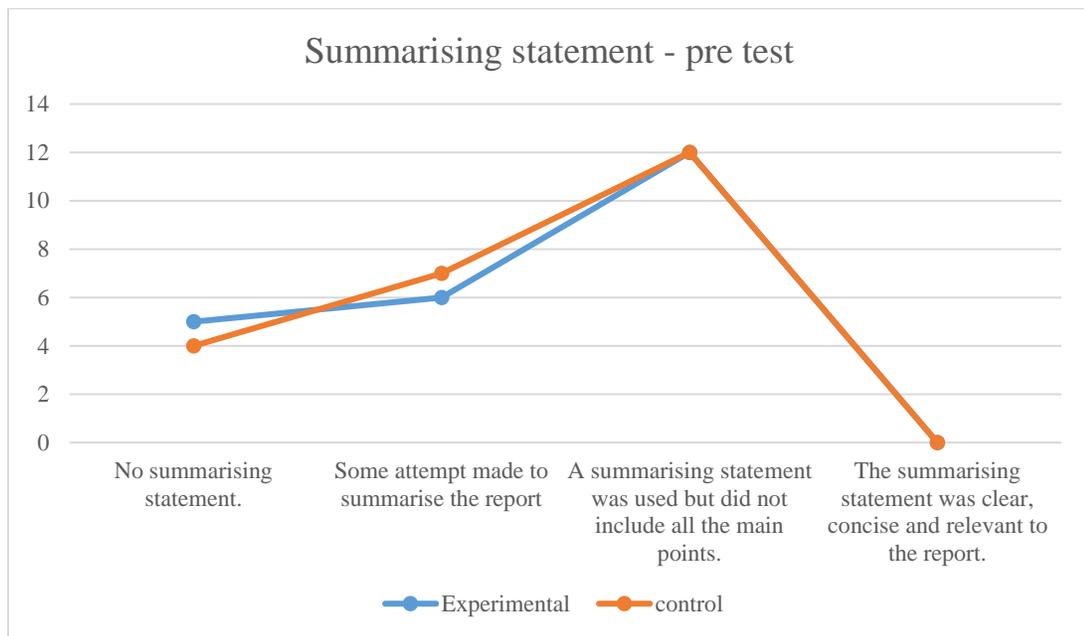


Fuente: Elaboración propia

Al mostrar los puntos principales de un tema de exposición oral, se puede observar que tanto el grupo experimental como el de control partieron de manera similar en el pre test, sin embargo, en el post test se ve una pequeña diferencia: los estudiantes del grupo de control proporcionaron alguna información y otros proporcionaron información clave, pero le faltaba claridad y estructura, mientras que los estudiantes del grupo experimental, en su mayoría, proporcionaron información relevante pero que le faltaba estructura.

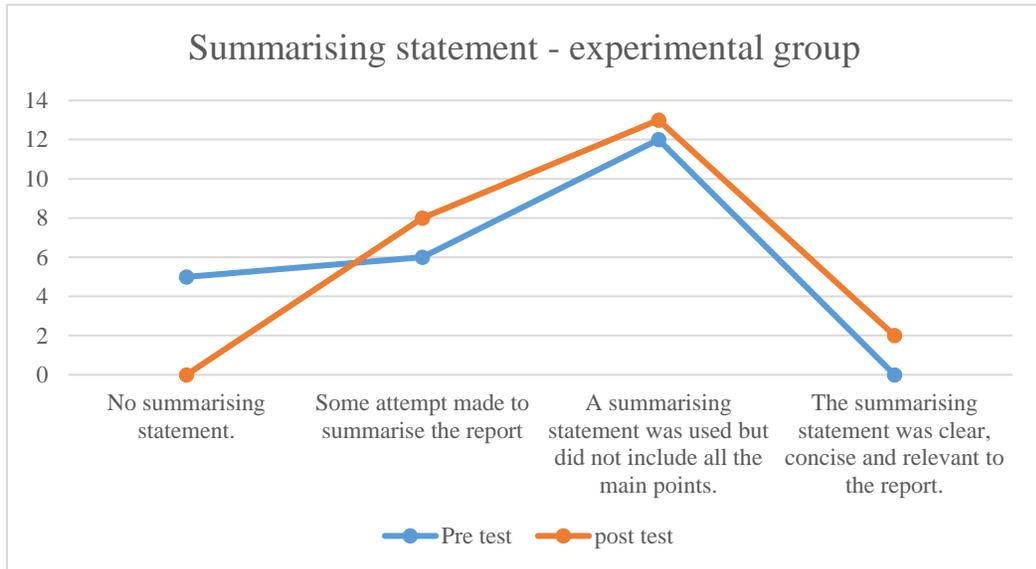
#### 4. Exposición de resumen

Gráfico 40: Exposición de resumen - Pre test



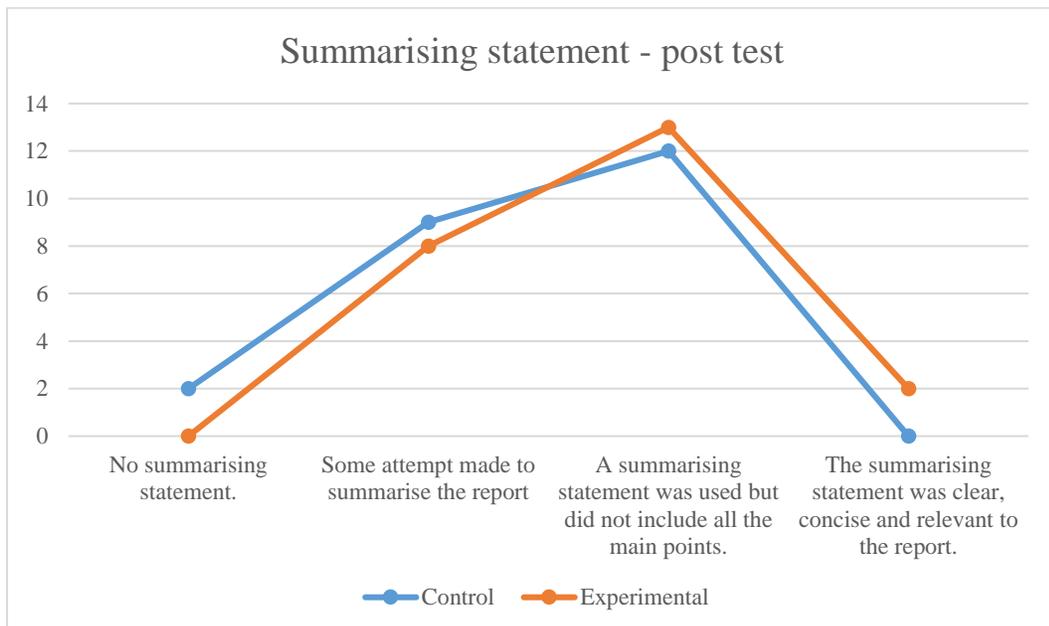
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 41: Exposición de resumen - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 42: Exposición de resumen - Post test



Fuente: Elaboración propia

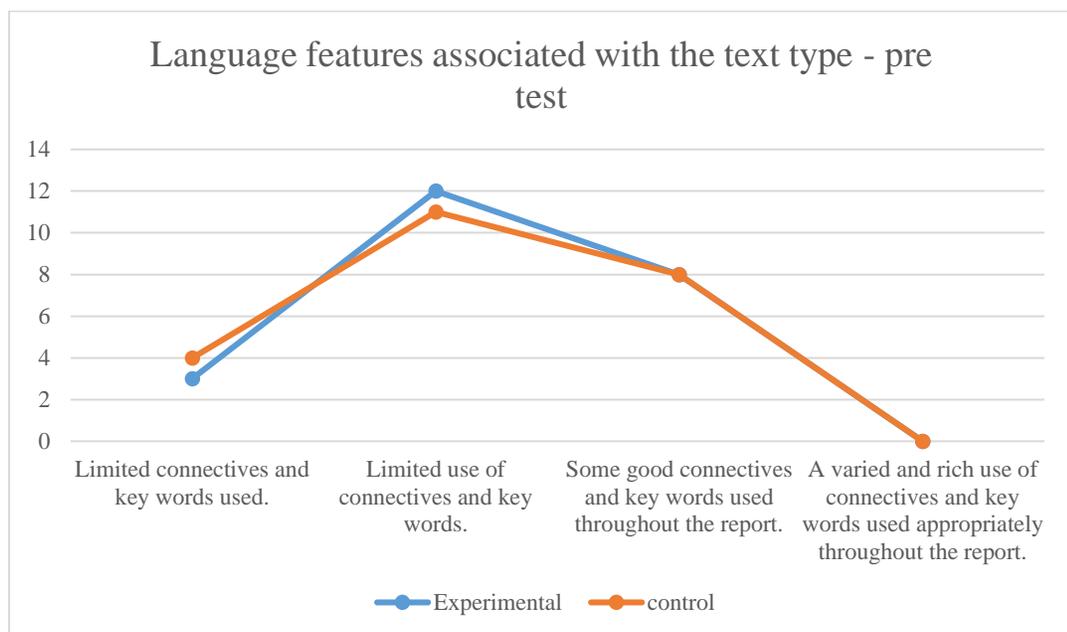
En los tres gráficos se puede observar que predominan los estudiantes que resumen el contenido de su exposición, pero que no incluyen todos los puntos principales, es decir, aquellos que hacen un resumen muy breve de lo expuesto y no enfatizan las ideas clave.

La mayor diferencia en este punto está en que cinco estudiantes del grupo experimental, en el pre test, no resumieron su exposición oral, pero en el post test, estos estudiantes sí lo hicieron o por lo menos hicieron el intento.

#### 4.7 Lenguaje

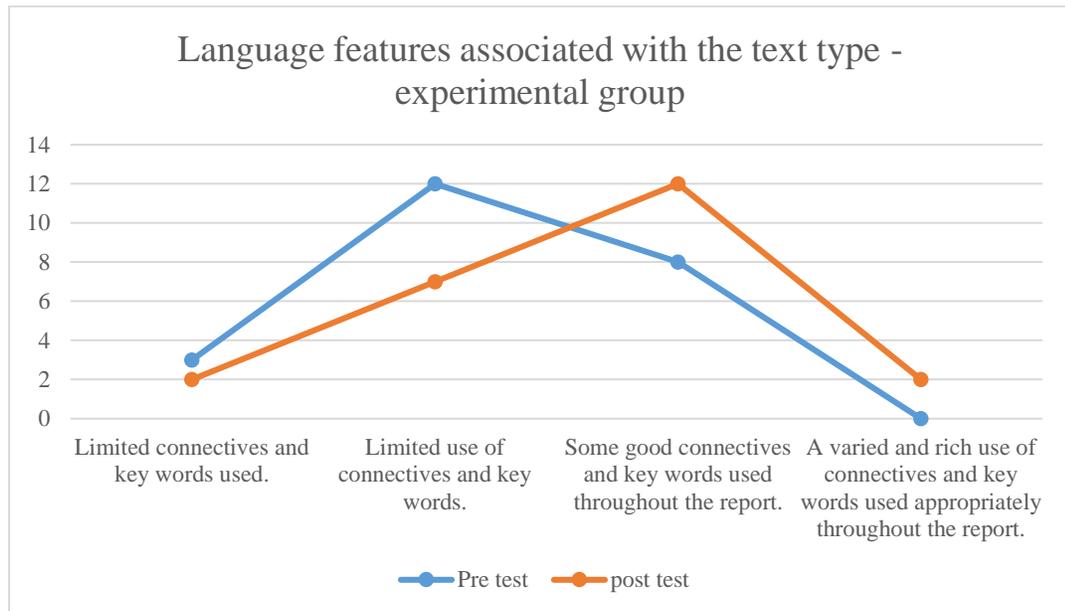
##### 5. Características del idioma asociadas con el tipo de texto

Gráfico 43: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Pre test



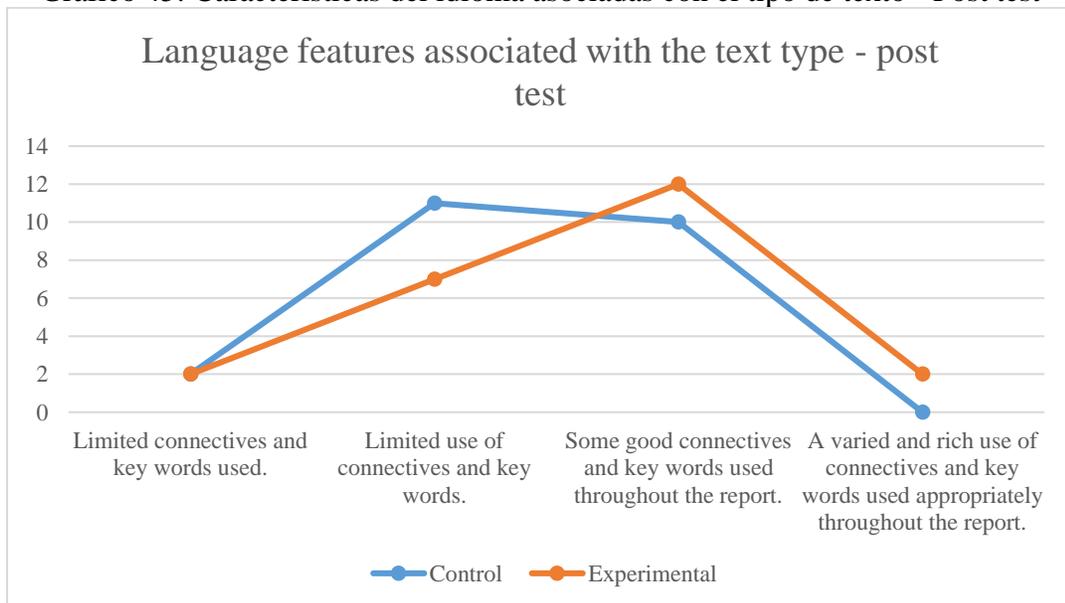
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 44: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 45: Características del idioma asociadas con el tipo de texto - Post test

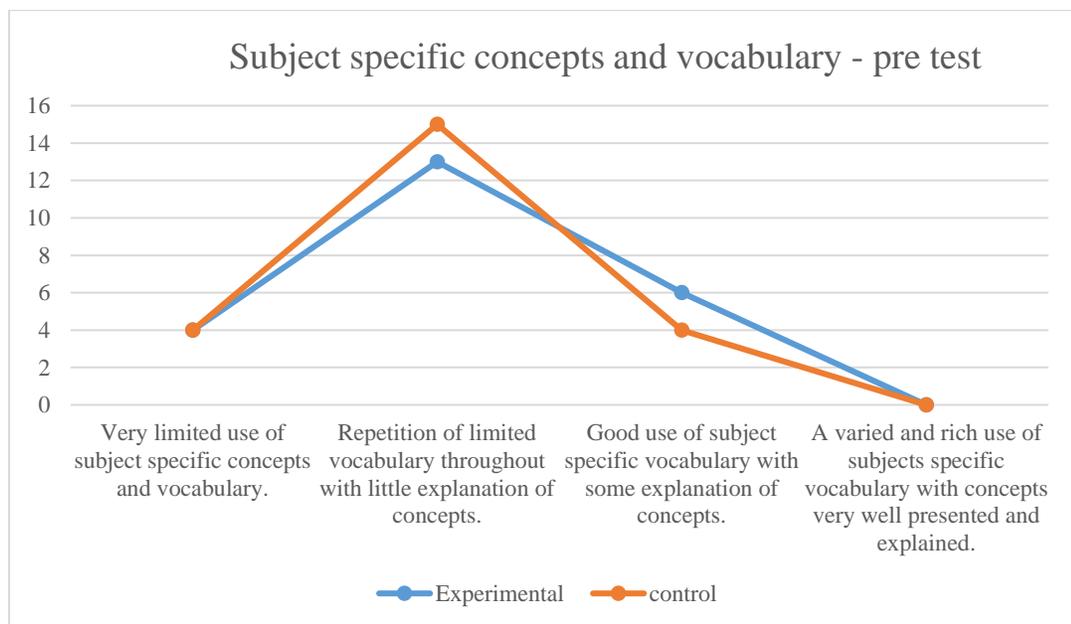


Fuente: Elaboración propia

En el pre test, ambos grupos tuvieron como pico máximo el del uso limitado de conectores y palabras clave; esto se mantuvo en el post test del grupo de control; sin embargo, el grupo experimental, en el post test, tuvo como pico máximo el del buen uso de conectores y palabras clave durante todo el reporte.

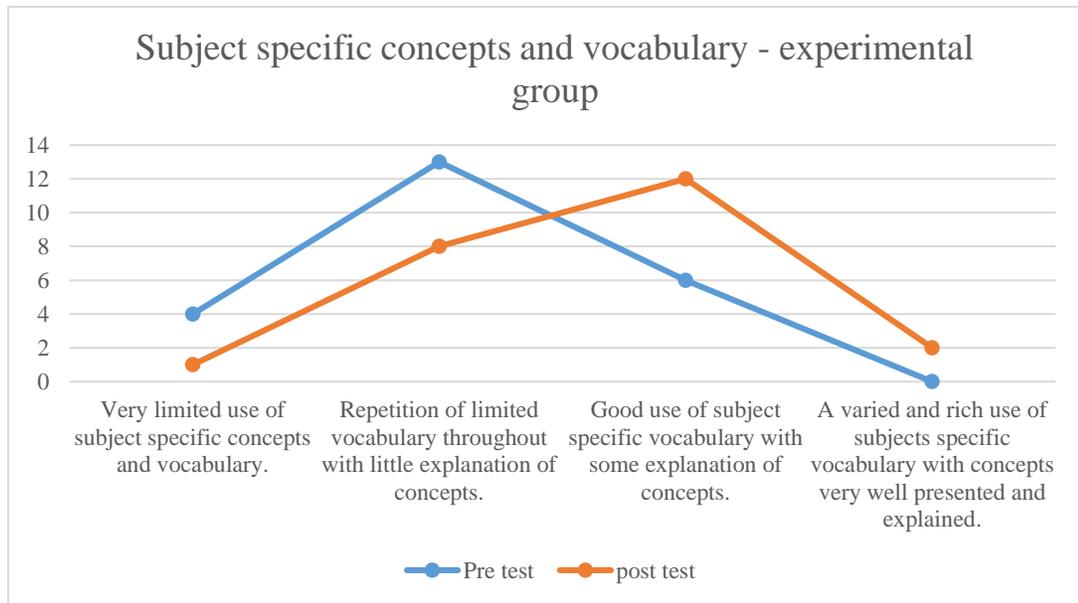
#### 6. Conceptos y vocabulario específicos del tema

Gráfico 46: Conceptos y vocabulario específicos del tema - Pre test



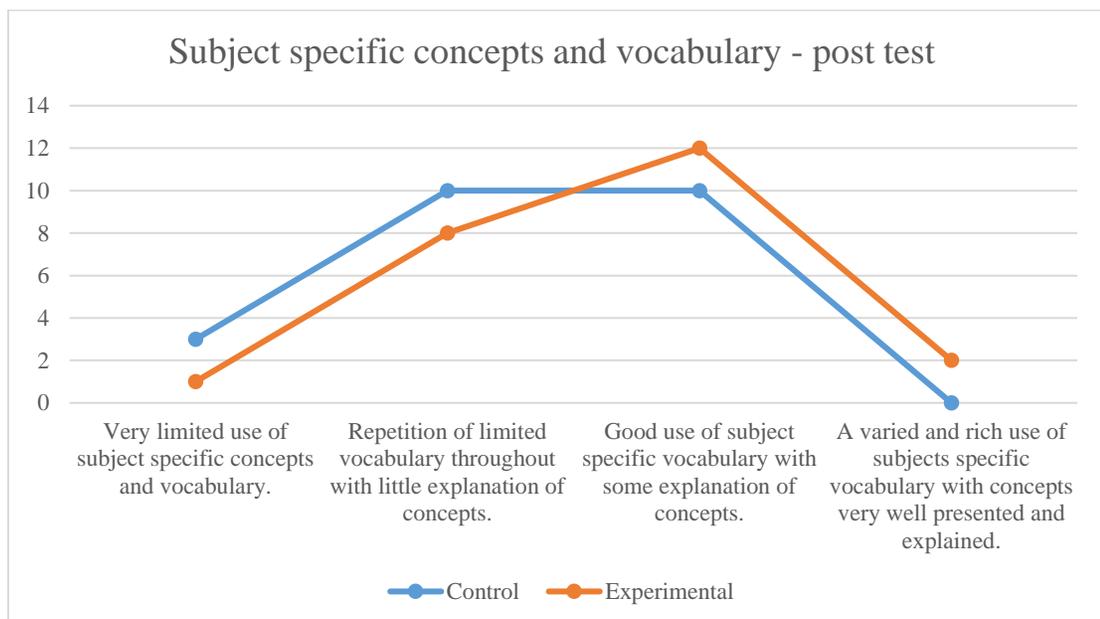
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 47: Conceptos y vocabulario específicos del tema - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 48: Conceptos y vocabulario específicos del tema - Post test



Fuente: Elaboración propia

El primer gráfico muestra que los estudiantes del grupo de control y del experimental, en su mayoría usaron un vocabulario repetitivo con poca explicación de conceptos, lo cual no cambió en el post test del grupo de control, tal como se puede ver en el tercer gráfico.

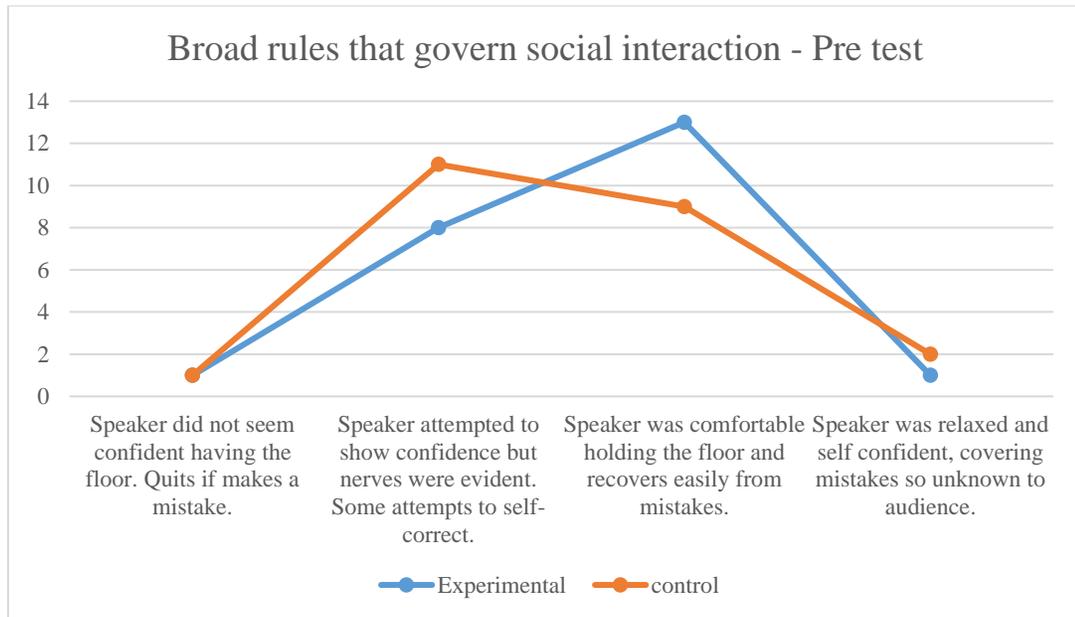
El segundo gráfico muestra que la mayor parte de los estudiantes del grupo experimental lograron hacer un buen uso del vocabulario específico al tema de exposición y además hicieron alguna explicación de conceptos.

El tercer gráfico muestra que, a diferencia del grupo de control, dos estudiantes del grupo experimental usaron una rica variedad de vocabulario específico al tema con conceptos bien presentados y explicados a lo largo de la presentación oral.

#### 4.8 Destrezas de habla y escucha

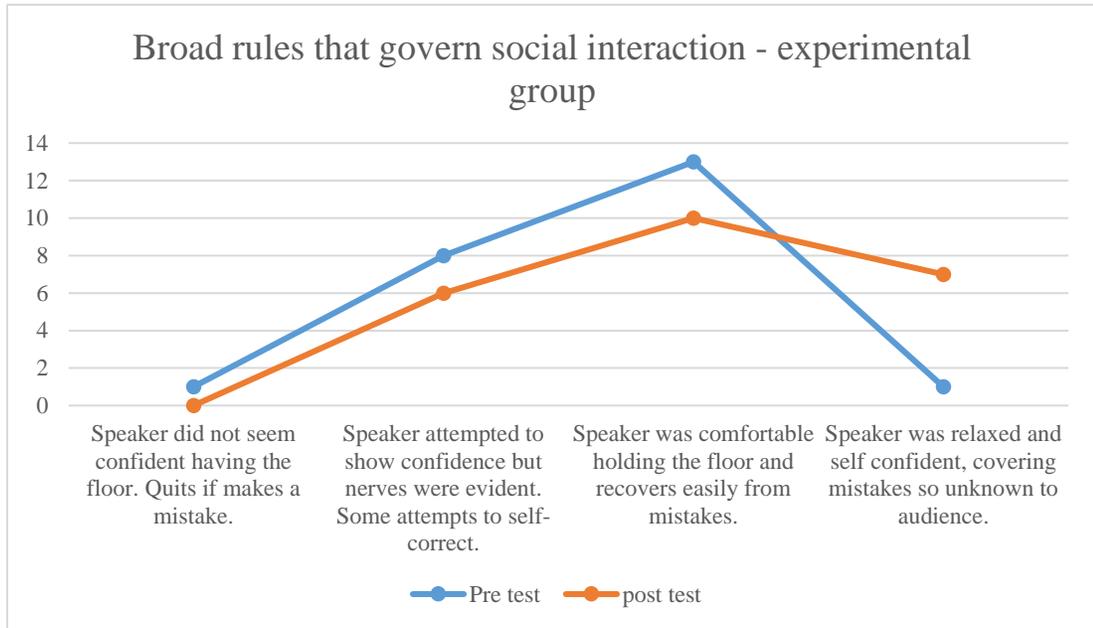
##### 7. Reglas generales que gobiernan la interacción social

Gráfico 49: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Pre test



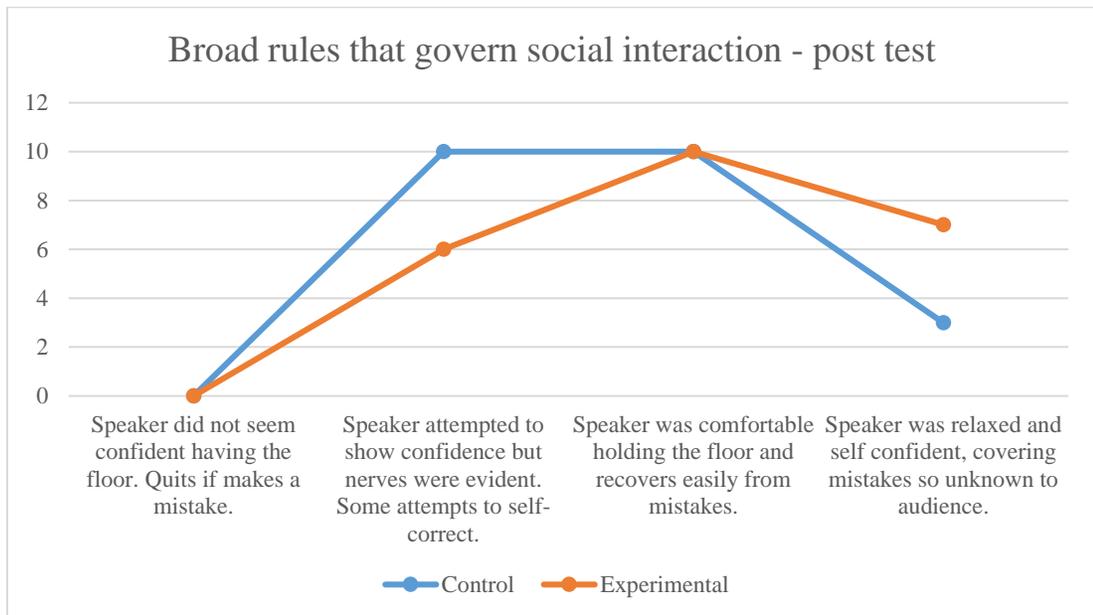
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 50: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 51: Reglas generales que gobiernan la interacción social - Post test



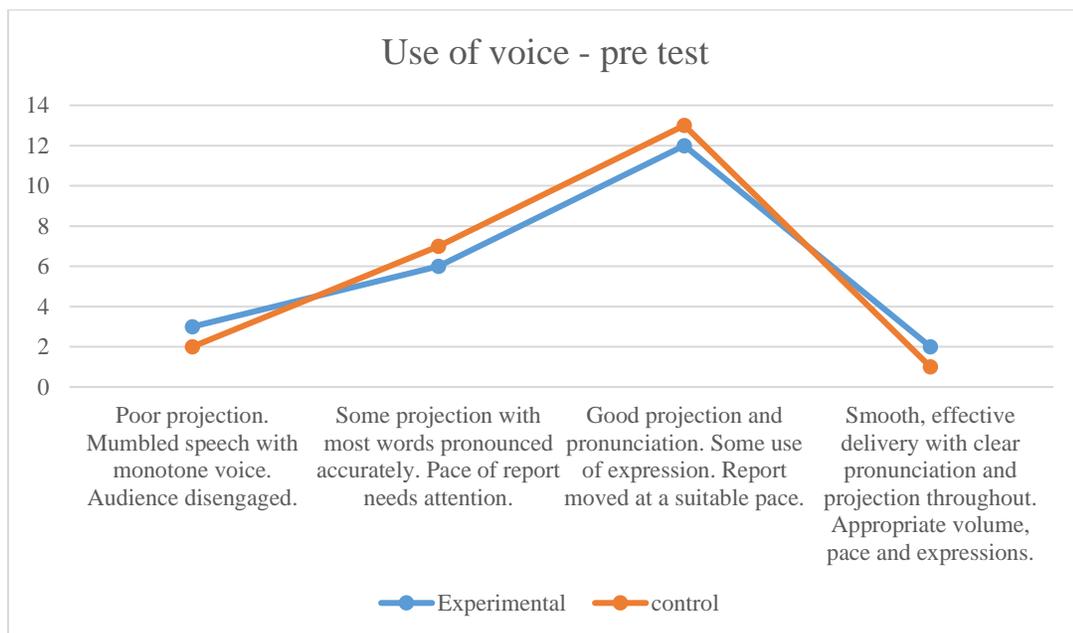
Fuente: Elaboración propia

En el pre test, se puede observar que el grupo experimental se encuentra un poco más aventajado que el grupo de control, pero a diferencia es mínima. Sin embargo, en el post test se puede observar que la diferencia entre ambos grupos es mayor, recalcando que el grupo de control tiene como pico más alto el intento de los estudiantes por mostrar confianza, pero los nervios son evidentes, mientras que el grupo experimental tiene como pico más alto el que los estudiantes se muestran confiados mientras toman la palabra y se recuperan fácilmente de los errores.

También se puede advertir que, en el segundo gráfico, si bien parece que el grupo experimental tuvo inferiores resultados en el post test más que en el pre test, esto se debe a que siete estudiantes mostraron confianza en sí mismos y lograron cubrir errores para que estos no fueran notados por la audiencia.

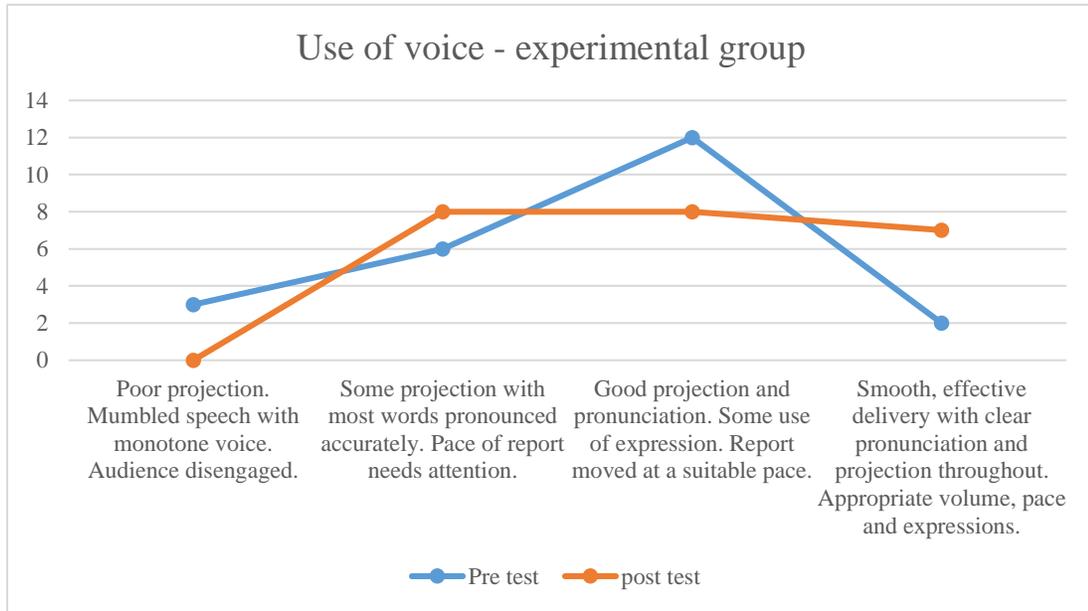
## 8. Uso de la voz

Gráfico 52: Uso de la voz - Pre test



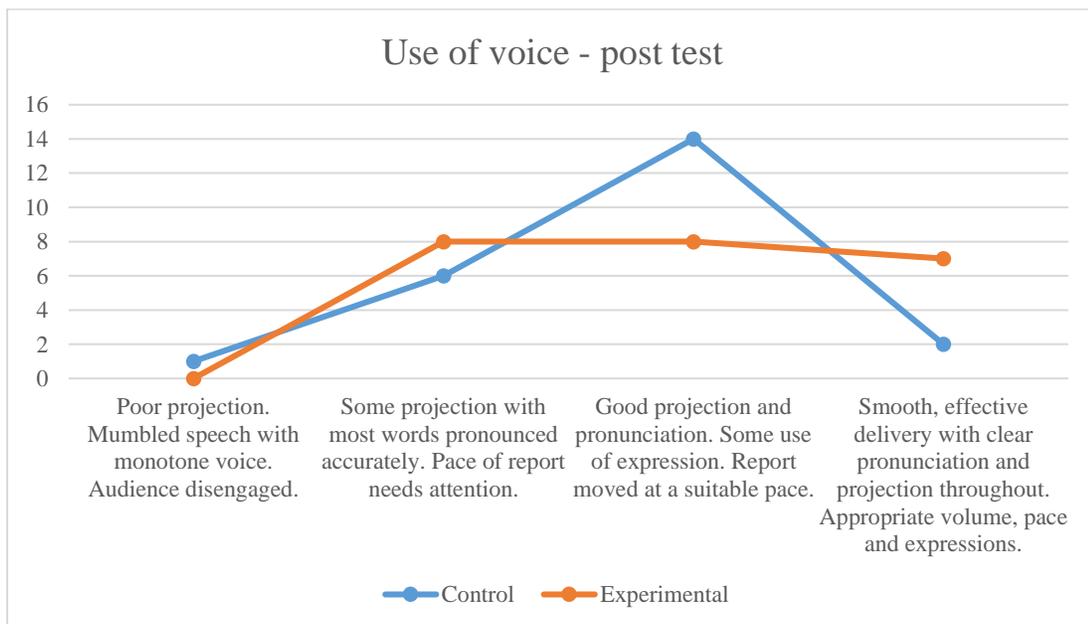
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 53: Uso de la voz - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 54: Uso de la voz - Post test

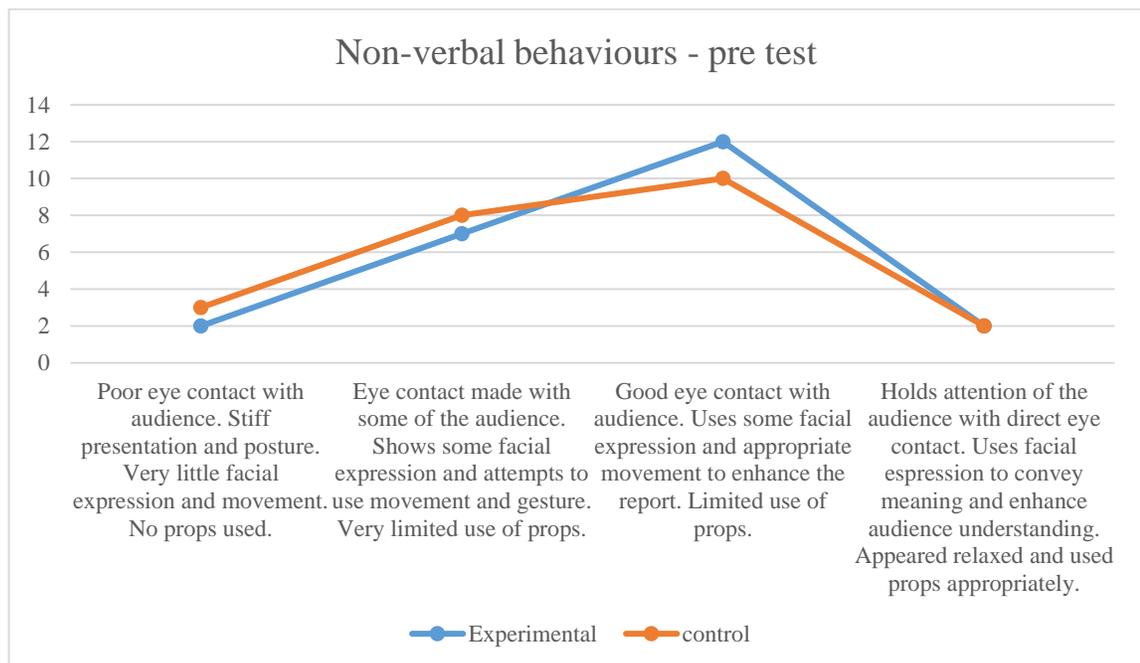


Fuente: Elaboración propia

En el uso de la voz, ambos grupos presentaron resultados similares en el pre test, sin embargo, en el post test, el grupo de control tuvo 6 estudiantes que presentaron una exposición con la mayor parte de las palabras pronunciadas de manera apropiada y el ritmo de la presentación que requiera atención, 14 estudiantes que mostraron una buena proyección y pronunciación, uso de expresiones y un reporte a un ritmo apropiado y, dos estudiantes con una expresión fluida y efectiva, con clara pronunciación, tono, volumen de voz y expresiones apropiadas. En este mismo tenor, el resultado del grupo experimental fue de ocho, ocho y, siete estudiantes respectivamente.

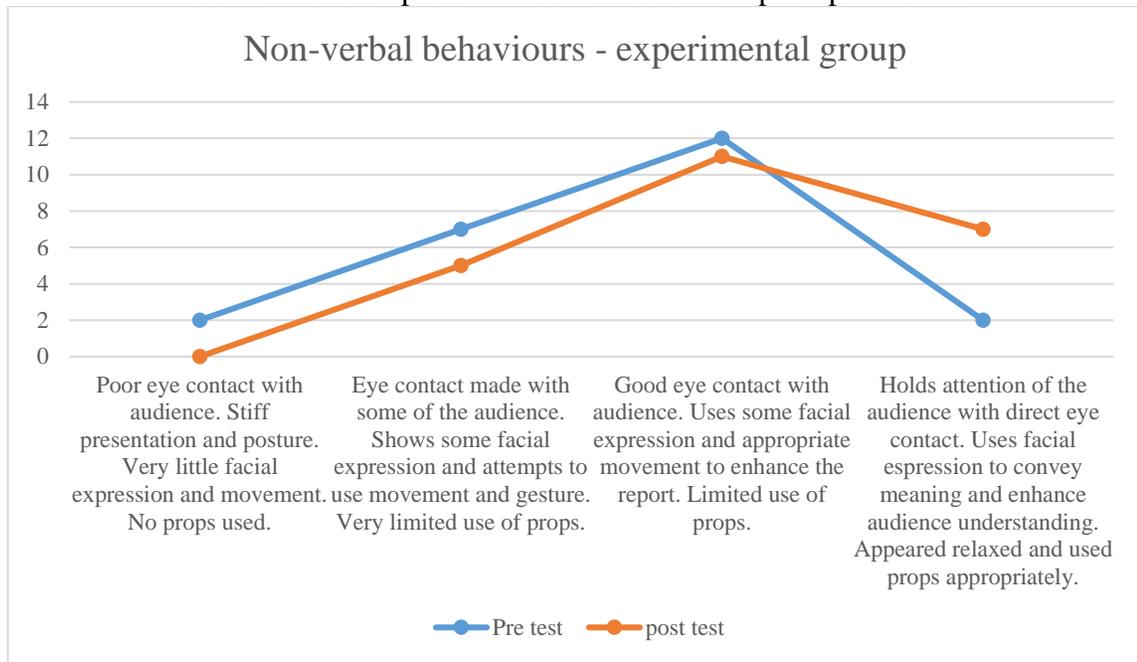
### 9. Comportamiento no verbal

Gráfico 55: Comportamiento no verbal - Pre test



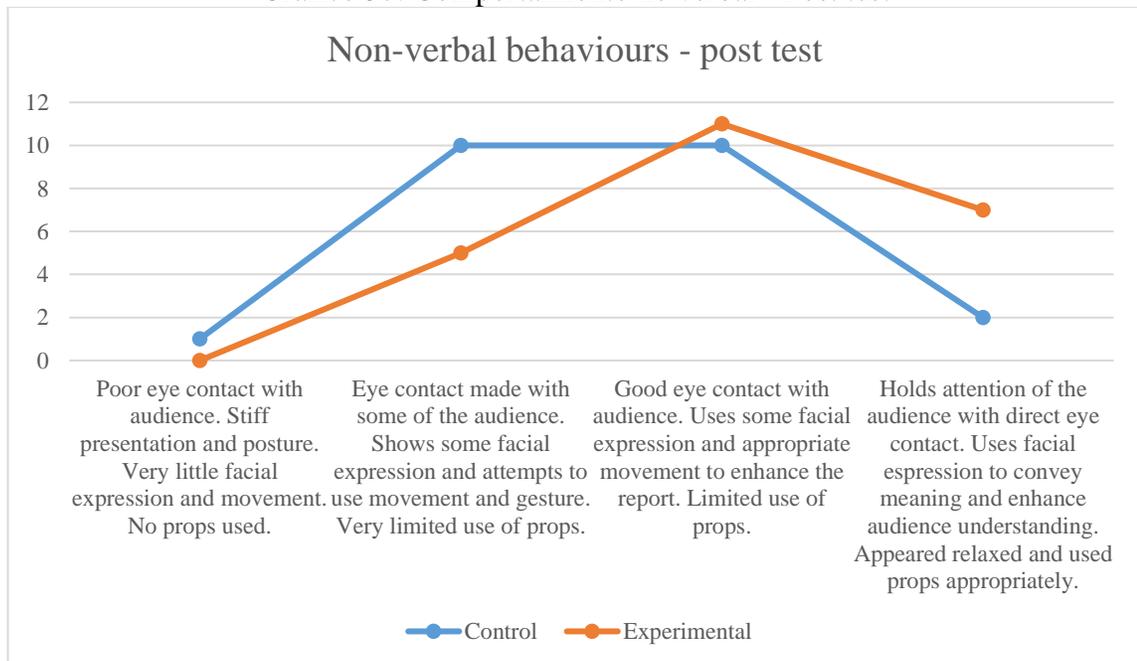
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 56: Comportamiento no verbal - Grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 57: Comportamiento no verbal - Post test



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al comportamiento no verbal, el primer gráfico muestra que ambos grupos tuvieron resultados similares en el pre test, pero el tercer gráfico muestra que esa similitud solo se mantiene en el tercer punto referente a al buen contacto visual, uso de expresiones faciales y movimientos apropiados para realzar el reporte. En cuanto al contacto visual con solo algunos miembros de la audiencia, muestra de gestos faciales limitados e intención de gesticular, la diferencia es que el grupo de control presenta diez estudiantes contra cinco del grupo experimental. De manera similar, el punto que señala que el estudiante mantiene la atención de la audiencia haciendo contacto visual directo, usando expresiones faciales para transmitir el significado y así mejorar la comprensión de la audiencia presenta dos estudiantes en el grupo de control y siete en el experimental.

#### **4.9 Presentación de resultados cuantitativos**

Se presenta los datos generales de las notas del pre test y post test grupo control y grupo experimental por rúbricas utilizando el Coeficiente de Pearson, cuya fórmula es:

$$r = \frac{n \cdot \sum x_i \cdot y_i - \sum x_i \cdot \sum y_i}{\sqrt{[n \cdot \sum x_i^2 - (\sum x_i)^2] \cdot [n \sum y_i^2 - (\sum y_i)^2]}}$$

$$-1 \leq r \leq 1$$

Bajo este parámetro, se presentan las siguientes notas:

Tabla 10: Resultados de las notas del pre test en los grupos de control y experimental -  
Conversación

Estudiante	Control	Experimental
1	33	30
2	30	33
3	30	33
4	30	30
5	30	30
6	35	33
7	35	33
8	35	35
9	35	38
10	35	35
11	38	40
12	38	40
13	40	40
14	43	40
15	43	43
16	43	43
17	45	43
18	45	43
19	45	43
20	45	53
21	55	55
22	60	60
23	60	63

<b>coef. Pearson ( r )</b>	0,9617555
<b>Determinación (r^2)</b>	0,92497365

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11: Resultados de las notas del post test en los grupos de control y experimental –  
Conversación

Estudiante	Control	Experimental
1	38	45
2	38	50
3	35	45
4	38	50
5	43	48
6	40	48
7	40	50
8	43	53
9	40	48
10	43	50
11	45	55
12	48	60
13	53	58
14	53	58
15	55	60
16	55	60
17	58	68
18	63	70
19	65	73
20	68	75
21	70	78
22	70	80
23	73	80

<b>coef. Pearson ( r )</b>	0,98160273
<b>Determinación (r^2)</b>	0,96354393

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12: Comparación de pre test y post test en el grupo experimental – Conversación

Estudiante	Pre test	Post test
1	30	45
2	33	50
3	33	45
4	30	50
5	30	48
6	33	48
7	33	50
8	35	53
9	38	48
10	35	50
11	40	55
12	40	60
13	40	58
14	40	58
15	43	60
16	43	60
17	43	68
18	43	70
19	43	73
20	53	75
21	55	78
22	60	80
23	63	80

<b>coef. Pearson ( r )</b>	0,9309845
<b>Determinación (r^2)</b>	0,86673215

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13: Resultados de las notas del pre test en los grupos de control y experimental –  
Reporte oral

Estudiante	Control	Experimental
1	45	42
2	42	45
3	51	48
4	56	56
5	53	56
6	59	59
7	59	62
8	59	62
9	59	59
10	59	59
11	62	62
12	62	65
13	59	62
14	62	62
15	62	67
16	67	70
17	67	67
18	67	67
19	67	70
20	67	70
21	70	73
22	70	70
23	70	73

<b>coef. Pearson ( r )</b>	0,97141285
<b>Determinación (r^2)</b>	0,94364292

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14: Resultados de las notas del post test en los grupos de control y experimental –  
Reporte oral

Estudiante	Control	Experimental
1	45	59
2	48	59
3	53	62
4	56	65
5	56	56
6	56	59
7	56	62
8	56	65
9	53	67
10	59	70
11	62	70
12	59	70
13	67	73
14	67	76
15	67	73
16	67	73
17	73	79
18	73	79
19	73	81
20	73	84
21	73	87
22	79	84
23	81	87

<b>coef. Pearson ( r )</b>	0,93540703
<b>Determinación (r^2)</b>	0,87498631

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15: Comparación de pre test y post test en el grupo experimental – Reporte oral

Estudiante	Pre test	Post test
1	42	59
2	45	59
3	48	62
4	56	65
5	56	56
6	59	59
7	62	62
8	62	65
9	59	67
10	59	70
11	62	70
12	65	70
13	62	73
14	62	76
15	67	73
16	70	73
17	67	79
18	67	79
19	70	81
20	70	84
21	73	87
22	70	84
23	73	87

<b>coef. Pearson ( r )</b>	0,83715611
<b>Determinación (r^2)</b>	0,70083035

Fuente: Elaboración propia

El coeficiente de Pearson dice que mientras más cerca de +1 esté el resultado será positivo, pues el +1 es el positivo perfecto. En todos los cuadros de notas mostrados, se puede evidenciar que tanto el coeficiente como la determinación están por encima de 0 y, en algunos casos, están muy cerca al +1.

Cabe destacar que las notas presentadas son /100 puntos, lo cual muestra una mejora de notas entre el pre test y post test.

#### 4.10 Interpretación de datos

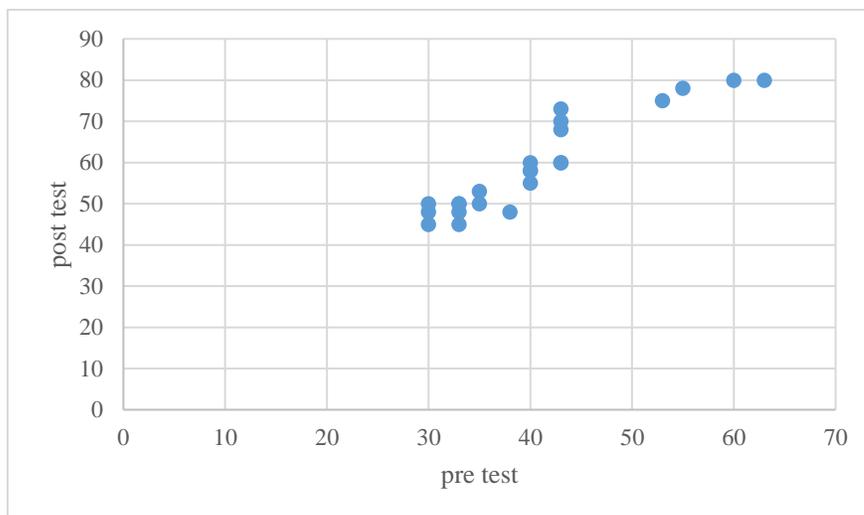
El siguiente cuadro muestra la interpretación de los resultados obtenidos utilizando el Coeficiente de Pearson:

Tabla 16: Interpretación de datos

Coeficiente	Interpretación
$r = 1$	Correlación perfecta
$0.80 < r < 1$	Muy alta
$0.60 < r < 0.80$	Alta
$0.40 < r < 0.60$	Moderada
$0.20 < r < 0.40$	Baja
$0 < r < 0.20$	Muy baja
$r = 0$	Nula

Fuente: TIC's en la educación (18 de octubre de 2017). Coeficiente de Correlación Lineal de Pearson. Recuperado de: <http://unach-tic-aperez-7a.blogspot.com/2017/10/definicion-de-correlacion-de-pearson-y.html>

Gráfico 58: Conversación

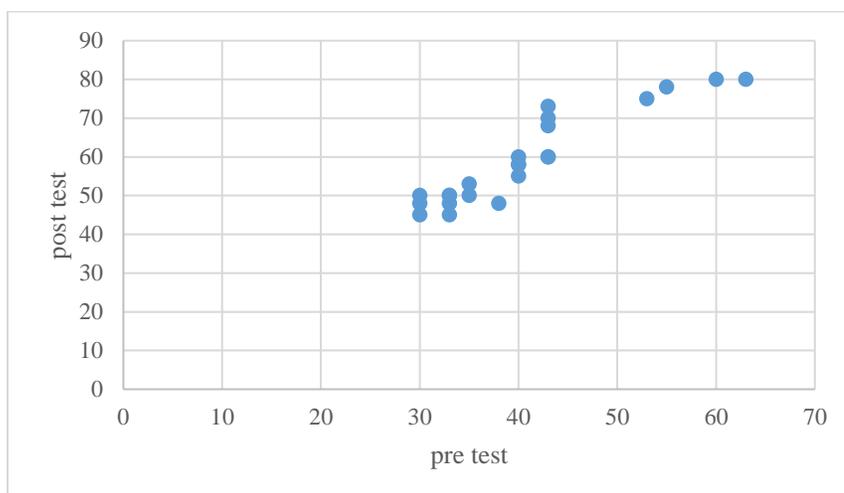


Fuente: Elaboración propia

Mediante este gráfico se puede apreciar que existe una relación positiva, es decir, una relación directa en cuanto al pre test y post test en las rúbricas de conversación.

De la misma manera, se puede ver la correlación en las rúbricas de reporte oral:

Gráfico 59: Reporte oral



Fuente: Elaboración propia

El fundamento del coeficiente de Pearson es el siguiente: Cuanto más intensa sea la concordancia (en sentido directo o inverso) de las posiciones relativas de los datos en las dos variables, el producto del numerador toma mayor valor (en sentido absoluto). Si la concordancia es exacta, el numerador es igual a  $N$  (o a  $-N$ ), y el índice toma un valor igual a 1 (o  $-1$ ). (Dietrichson, 2019)

Precisamente, lo mencionado anteriormente se ve reflejado tanto en los resultados de las pruebas realizadas a los estudiantes para medir el nivel de expresión oral del idioma inglés, como en los gráficos de conversación y reporte oral.

#### **4.11 Prueba de hipótesis**

Se determina la hipótesis nula y la positiva, tomando en cuenta que:

$H_0: \rho=0$  (No existe correlación lineal)

$H_1: \rho \neq 0$  (Existe correlación lineal)

Para la verificación de hipótesis se utilizó la prueba  $t$  de student, que “se utiliza para comparar los resultados de una preprueba con los resultados de una posprueba en un contexto experimental” (Hernández et al., 2014, p. 311).

$G_1$      $X_1$

$G_2$      $X_2$      $t$  son las pospruebas

El coeficiente de correlación ayuda a determinar la relación de aglomeración de puntos cuantitativos de dos variables, llamado  $r$ , donde:  $-1 \leq r \leq 1$ .

Tabla 17: Relación de resultados

± 0.96 , ± 1.0	PERFECTA
± 0.85 , ± 0.95	FUERTE
± 0.70 , ± 0.84	SIGNIFICATIVA
± 0.50 , ± 0.69	MODERADA
± 0.20 , ± 0.49	DÉBIL
± 0.10 , ± 0.19	MUY DÉBIL
± 0.09 , ± 0.0	NULA

Fuente: Ramos (2018)

El coeficiente de determinación nos ayuda a determinar la bondad de ajuste, llamado  $R^2$ , donde:  $0 \leq R^2 \leq 1$

Es decir: Que cuanto más próximo el valor de  $R^2$  sea a "0", existirá mayor variabilidad y en consecuencia el modelo será poco confiable. Para valores próximos a "1" se entiende que el modelo es confiable y la predicción o las variables dependientes tendrá pocos ajustes, debido a que la varianza explica un modelo predictivo confiable.

A continuación, se presenta la prueba t de student para los dos criterios tomados en cuenta a la hora de evaluar: La conversación y el reporte oral.

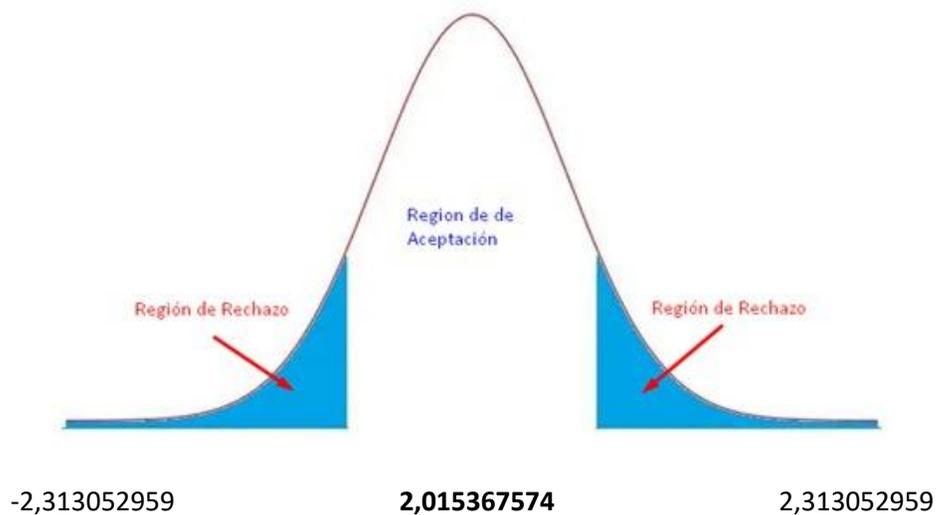
#### 4.11.1 Rúbricas de conversación

Tabla 18: Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales

	Control	Experimental
Media	51,04347826	59,2173913
Varianza	149,4071146	137,8142292
Observaciones	23	23
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	44	
Estadístico t	-2,313052959	
P(T<=t) una cola	0,01272789	
Valor crítico de t (una cola)	1,680229977	
P(T<=t) dos colas	0,025455779	
Valor crítico de t (dos colas)	2,015367574	

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 60: Aceptación de la hipótesis - Conversación



Fuente: Elaboración propia

Tomando en cuenta el gráfico, se puede observar que se acepta la hipótesis positiva y se descarta la nula, al estar el resultado del valor crítico posicionado dentro de la región de aceptación.

Por ende, se puede concluir que, dentro de una conversación, hay una diferencia en el resultado del grupo experimental sobre el grupo de control.

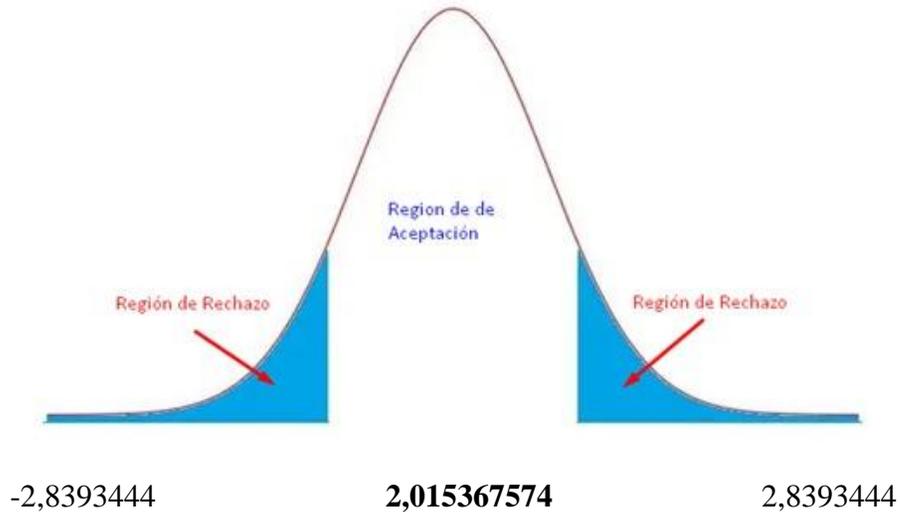
#### 4.11.2 Reporte oral

Tabla 19: Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales

	Control	Experimental
Media	63,13043478	71,30434783
Varianza	98,66403162	91,9486166
Observaciones	23	23
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	44	
Estadístico t	-2,8393444	
P(T<=t) una cola	0,003409104	
Valor crítico de t (una cola)	1,680229977	
P(T<=t) dos colas	0,006818208	
Valor crítico de t (dos colas)	2,015367574	

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 61: Aceptación de la hipótesis - Reporte oral



Fuente: Elaboración propia

Al igual que en la conversación, en el reporte oral se descarta la hipótesis nula y se acepta la positiva al encontrarse el valor crítico dentro de la región de aceptación.

Cabe resaltar que se usó la prueba t que supone varianzas desiguales pues se pretende identificar el grado de diferencia que existe en ambos grupos (experimental y de control) en el post test, tomando en cuenta que ambos grupos partieron de manera similar antes de realizar el experimento.

#### 4.12 Proyección

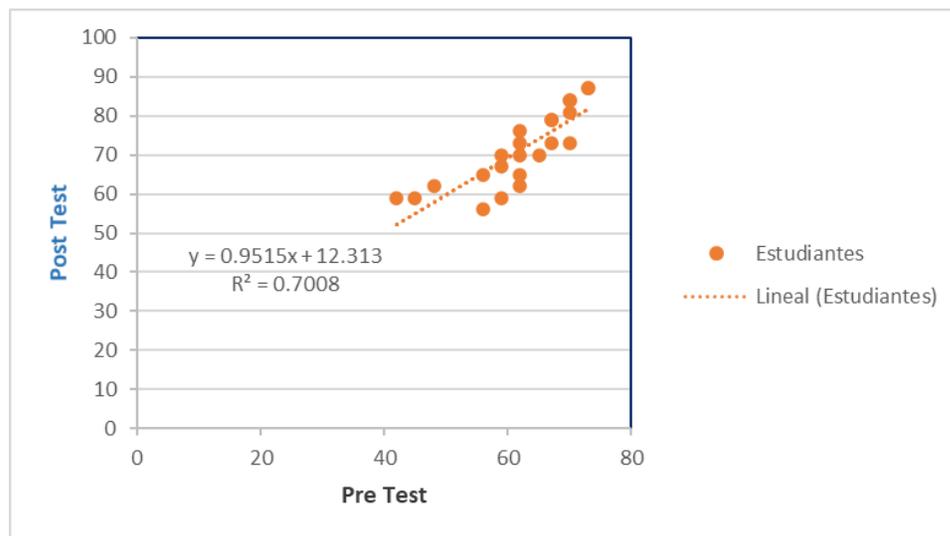
Se busca hacer una proyección basada en el modelo de regresión lineal, ya que este posibilita, efectuar predicciones sobre el valor de una variable Y, sabiendo los valores de un conjunto de variables  $X_1, X_2, \dots, X_n$ . Tomando en cuenta que en este trabajo se necesita un modelo de regresión simple, como el que se muestra a continuación:

$n$	$\sum xy$	$\sum x$	$\sum y$	$\sum x^2$
23,0	103170,0	1426,0	1640,0	89978,0

#### 4.12.1 Reporte oral

En el reporte oral se puede apreciar la siguiente proyección:

Gráfico 62: Reporte oral - Post test vs Pre test



Fuente: Elaboración propia

Tabla 20: Mínimos cuadrados ordinarios

b =	0,9515	error de a =	±	0,1357
a =	12,3133	error de b =	±	8,4848
R <sup>2</sup> =	0,7008	desviación est. =	5,3683	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 21: Valor de rendimiento

Rendimiento de Post test vs Pre test	
Tanto por 1	Valor %
0,1305	13,05%

Fuente: Elaboración propia

El rendimiento de post test vs pre test indica un crecimiento de 13.05%, en consecuencia, este valor indica que el promedio general de los estudiantes que usaron el método rinden un 13.05 más.

La proyección en base a los valores obtenidos en el caso de estudio para otro curso donde se estima ver el rendimiento de promedio de calificaciones por parte de los estudiantes. Para estimar los valores de Pre Test se tomaron números aleatorios que estén en el rango de los valores obtenidos con nuestro modelo hallado por Mínimos Cuadrados Ordinarios, tomando en cuenta el factor error de "a" y "b", en consecuencia, se tiene lo siguiente:

Tabla 22: Mínimos cuadrados ordinarios tomando en cuenta el factor de error

Aleatorio para Pre test	Max a	Min a	Max b	Min b	Max Pre test	Min Pre test
	20,7981	3,8285	1,0871	0,8158	73	42

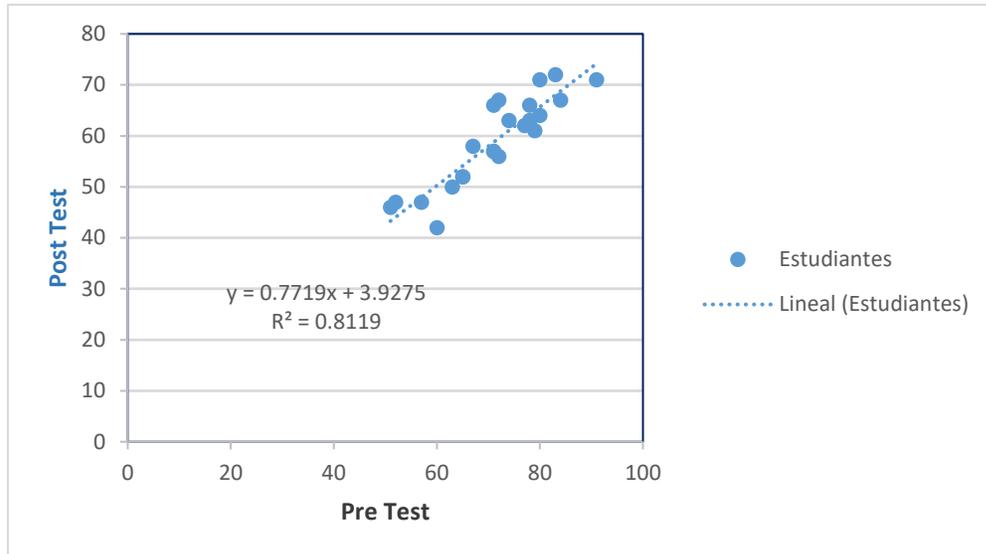
Fuente: Elaboración propia

Tabla 23: Proyección de notas

Estudiantes	Post Test	Pre Test
1	77	58
2	56	43
3	59	54
4	77	60
5	79	65
6	74	61
7	63	44
8	72	52
9	75	66
10	55	48
11	76	68
12	74	69
13	48	43
14	85	73
15	64	59
16	68	59
17	71	67
18	89	71
19	54	49
20	66	60
21	50	42
22	65	60
23	61	45
<b>Total</b>	1558	1316
<b>Promedio</b>	68	57

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 63: Reporte oral - Pronóstico de Post test vs. Pre test



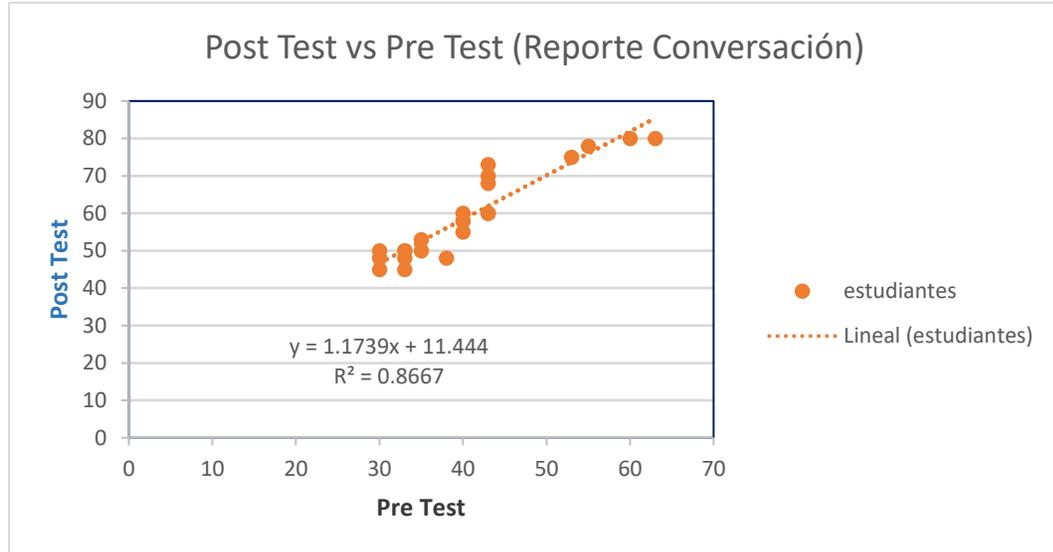
Fuente: Elaboración propia

Los resultados del pronóstico para otro paralelo o curso que se pone como caso de estimación usando los métodos de Pre test y Post nos da la confiabilidad de que sí hay mejores resultados con el método aplicado.

#### 4.12.2 Conversación

Usando el método de mínimos cuadrados ordinarios, se puede apreciar la siguiente proyección:

Gráfico 64: Reporte Conversación - Post test vs. Pre test



Fuente: Elaboración propia

Tabla 24: Mínimos cuadrados ordinarios

b =	1,1739	error de a =	±	0,1005
a =	11,4438	error de b =	±	4,1890
R <sup>2</sup> =	0,8667	desviación est. =	4,3864	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 25: Valor de rendimiento

Rendimiento de Post test vs Pre test	
Tanto por 1	Valor %
0,3128	31,28%

Fuente: Elaboración propia

El rendimiento de Post test vs Pre test indica un crecimiento de 31.28%, en consecuencia, este valor señala que el promedio general de los estudiantes que usaron el método rinden un 31.28% más que el de Pre test en valor porcentual.

Para estimar los valores de Pre Test se tomaron números aleatorios que estén en el rango de los valores obtenidos con nuestro modelo hallado por Mínimos Cuadrados Ordinarios, tomando en cuenta el factor error de "a" y "b", por tanto, se tiene lo siguiente:

Tabla 26: Mínimos cuadrados ordinarios tomando en cuenta el factor de error

Aleatorio para Pre test	Max a	Min a	Max b	Min b	Max Pre test	Min Pre test
	11,4438	7,2548	1,2744	1,0735	63	30

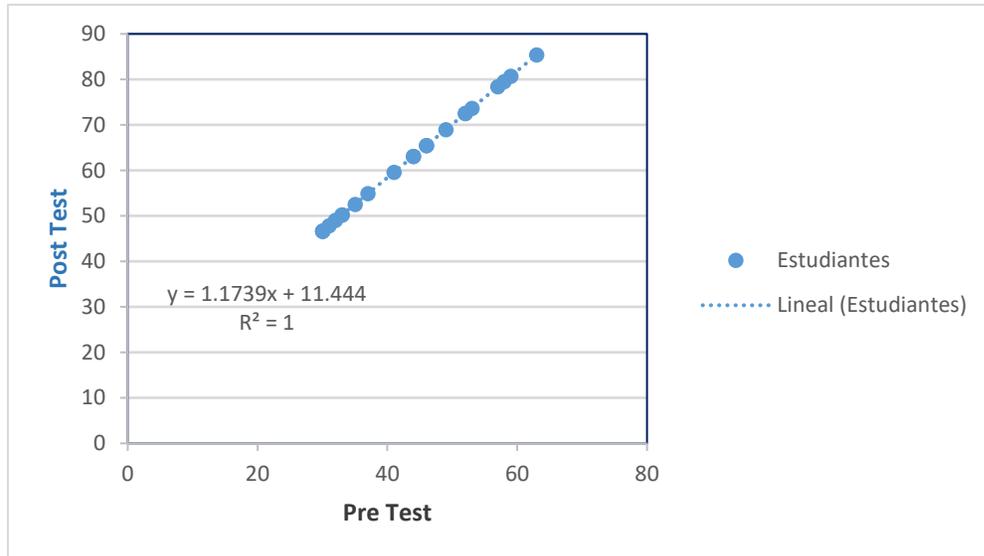
Fuente: Elaboración propia

Tabla 27: Proyección de notas

Estudiantes	Post Test	Pre Test
1	85	63
2	78	57
3	53	35
4	63	44
5	47	30
6	47	30
7	69	49
8	72	52
9	65	46
10	47	30
11	60	41
12	50	33
13	72	52
14	47	30
15	50	33
16	65	46
17	55	37
18	48	31
19	74	53
20	49	32
21	63	44
22	81	59
23	80	58
<b>Total</b>	1420	985
<b>Promedio</b>	62	43

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 65: Reporte Conversación - Pronóstico Post Test vs. Pre test



Fuente: Elaboración propia

Los resultados del pronóstico para otro paralelo o curso que se pone como caso de estimación usando los métodos de Pre test y Post da la confiabilidad de que sí hay mejores resultados con la aplicación del método.

#### 4.13 Entrevistas realizadas

Para poder reforzar los resultados obtenidos en el pre y post test, se llevó a cabo una entrevista con algunos casos relevantes, es decir, se tomó en cuenta a los estudiantes que más habían incrementado su nota del pre test al post test y por ende los casos más representativos, en otras palabras, se usó una muestra típica o intensiva, que son una forma de muestra homogénea, combinada con la muestra de casos tipo. Según Mesa (2019), se eligen a casos de un perfil similar, pero que se consideran representativos de un segmento de la población. Es por ello que se seleccionaron a los estudiantes con un perfil similar, para ello se consideraron aspectos como: el conocimiento general del idioma o si hay algún factor externo que haya podido influir en el resultado del post test, como el hecho de que los estudiantes se encuentren asistiendo a un instituto y, por ende, su exposición al idioma sea mayor que el del resto de sus compañeros. Una vez descartada esta posibilidad, se procedió a indagar sobre las fortalezas y dificultades que los mismos estudiantes

perciben sobre sí mismos, también se preguntó sobre las destrezas en las cuales les gustaría reforzar o hacer énfasis. Finalmente, se indagó sobre el método utilizado y la percepción personal de los estudiantes.

#### 4.14. Categorización de la pregunta

*Tabla29: Categorización de la pregunta*

<b>PREGUNTA FUNDAMENTAL</b>	<b>CATEGORÍA NUCLEAR</b>	<b>DIMENSIONES DE LA CATEGORÍA</b>	<b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</b>
¿De qué manera la sugestopedia influirá en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020?	Influencia de la sugestopedia en la expresión oral del idioma inglés	Influencia positiva	Entrevistas semiestructuradas
		Influencia nula	
		Influencia negativa	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 28: Conocimientos previos

<b>Natalia</b>	<b>Santiago</b>	<b>Fabiana</b>	<b>Valentina</b>
No estudió inglés de manera externa. Solo sabe lo que aprendió en el colegio.	Estudió en un instituto cuando era niño, lo hizo por pocos meses. Volvió a estudiar en un instituto, pero fue por corto tiempo y lo dejó.	Estudió en un instituto cuando era niña, solo fue por algunos meses.	No estudió inglés de manera externa, solo sabe lo que aprendió en el colegio, aunque sí desea hacerlo.

	Actualmente no está estudiando en ningún instituto.		
--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia

Tabla 29: Dificultades y fortalezas

Natalia	Santiago	Fabiana	Valentina
Debilidades: Hablar, vocabulario, pronunciación, gramática.  Fortalezas: La estudiante considera que no tiene ninguna fortaleza	Fortalezas: Lectura y vocabulario.  Debilidades: Gramática.	Fortalezas: Vocabulario  Debilidades expresión oral y escrita.  Pronunciación.	Fortalezas: Vocabulario  Debilidades: Expresión oral y pronunciación.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 30: Habilidades que el estudiante desea reforzar

Natalia	Santiago	Fabiana	Valentina
Expresión oral	Expresión oral  Gramática	Pronunciación	Expresión oral y pronunciación

Fuente: Elaboración propia

Tabla 31: Opinión respecto al método

Natalia	Santiago	Fabiana	Valentina
No le gustaron las canciones.	No le gustó la música.	Piensa que los ejercicios más la música tuvieron un efecto positivo, ya que mejoraba su humor y trabajaba de manera efectiva.	Piensa que el método tuvo un efecto positivo, pues se siente más motivada a aprender, sin embargo, también dejó claro que hay motivación extrínseca relacionada a un viaje próximo.
Considera que el tiempo de relajación es influyente para tener un buen desempeño en clases.	Considera que los ejercicios de relajación sí funcionaron en su persona pues se sentía relajado.		
Piensa que la relajación tuvo una influencia positiva en su desempeño en el idioma.	No sabe si esto pudo haber influido en su desempeño en el idioma.		

Fuente: Elaboración propia

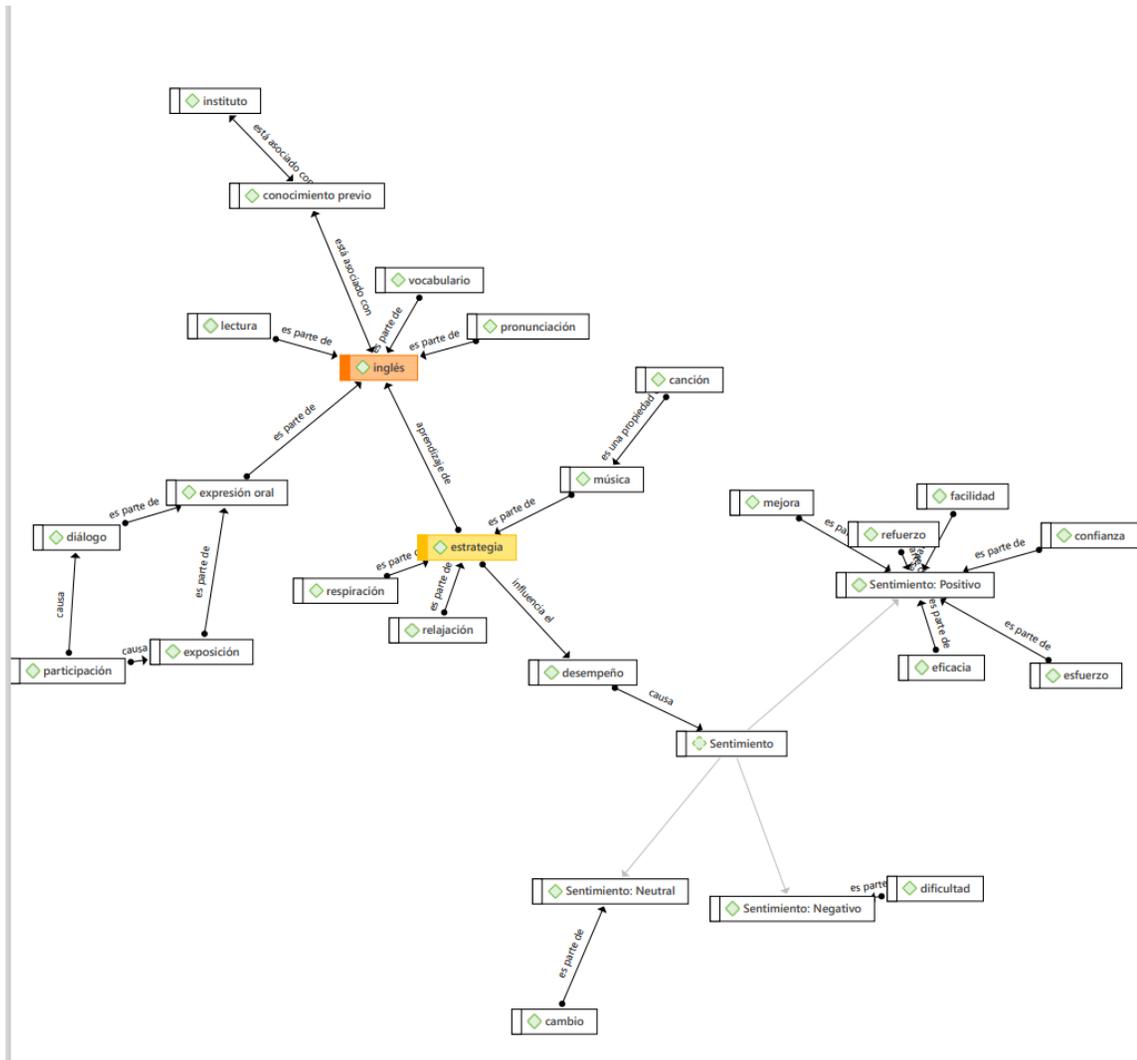
Se puede concluir que, la sugestopedia tiene un efecto positivo en el desempeño de los estudiantes en cuanto al ámbito motivacional, pues al estar relajados, los estudiantes trabajan mejor y, por ende, rinden mejor en clases.

Según las entrevistas realizadas, todos los estudiantes coincidieron en que la meta es hablar el idioma, por lo que buscan reforzar la pronunciación. Y, en efecto, el propósito de aprender un idioma es poder comunicarse en el mismo.

Algo que cabe resaltar, es que, durante algunas clases, al inicio de la gestión, se notaba la frustración de algunos estudiantes al no poder comunicarse de manera efectiva, pues había la tendencia a traducir, es decir, pensar en español y después llevarlo al inglés. Esta frustración aumentaba las dificultades para comunicarse de manera efectiva en el idioma,

pero, como los mismos estudiantes indican en su entrevista, después de un tiempo se sintieron más relajados y sin tanta presión que, lograron mantener la calma poder expresarse en el idioma.

Gráfico 66



Elaboración: Fuente propia

#### 4. Resultados generales

Tanto la fase cuantitativa como la fase cualitativa muestran resultados positivos en cuanto a la influencia de la sugestopedia en la expresión oral del idioma inglés.

El pre test muestra que ambos grupos: el de control y el experimental, partieron con conocimientos similares, después de tres semanas, el post test mostró que el grupo experimental demostraba mejores capacidades comunicativas en la expresión oral del idioma inglés.

Los resultados obtenidos en el coeficiente de Pearson señalan una proximidad a 1, lo cual hace que la correlación entre la sugestopedia como estrategia de aprendizaje y la expresión oral del idioma inglés sea muy alta.

Para la prueba de hipótesis se utilizó la prueba t de student, que ayudó a determinar la hipótesis positiva, descartando la nula. Por ende, se confirma la hipótesis que señala: La sugestopedia como estrategia metodológica influye de manera significativa en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio gestión 2020.

Si bien no todos los estudiantes mejoraron de forma significativa, cuatro de ellos mostraron un avance superior, pues al principio tenían muchos problemas para comunicarse, sus diálogos incluían mezcla de ambos idiomas y buscaban traducir todo lo que decían, además, durante los diálogos no mostraban mucha coherencia, pues no lograban comprender a sus compañeros y respondían de memoria, como si se tratase de un guion.

A estos cuatro estudiantes mencionados, se le hizo una entrevista para verificar si, efectivamente, la estrategia había influido en su desempeño. Se pudo constatar en las entrevistas que la sugestopedia sí tuvo una influencia positiva en el desempeño de la expresión oral del idioma inglés.

**CAPÍTULO V**  
**PROPUESTA EDUCATIVA**

En este capítulo se presenta el plan de clase llevado a cabo en esta investigación, tomando en cuenta los planteamientos de la institución donde se lleva a cabo e incluyendo la sugestopedia como estrategia metodológica. Cabe destacar que este plan de clase es una traducción del original, pues, como se mencionó anteriormente, este documento debe ser redactado en el idioma inglés por los requerimientos de la institución educativa.

Tabla 32: Plan de clase

DEPARTAMENTO DE INGLÉS

PLAN DE CLASE

Docente: Nair Ode Hiramatsu

Curso y nivel: 5to/4x

Texto: American English File 4

Unidad/es Página/s	Contenido conceptual	Funciones
<b>1</b> <b>9, 10, 11, 12,13</b>	Vocabulario relacionado a la personalidad.	Entender un texto e identificar tipos de personalidad.
<b>2</b> <b>14,15</b>	The...the + comparativos. Adjetivos compuestos. Modificadores. Vocabulario relacionado con enfermedades y lesiones. Presente perfecto simple y continuo.	Comparar actividades. Identificar el significado de los adjetivos compuestos. Modificar adjetivos. Identificar vocabulario relacionado con enfermedades y lesiones. Discriminar entre el presente perfecto simple y continuo.

Procedimiento	Material suplementario	Evaluación
Sesión 1: 21 de febrero Música: W. A. Mozart – Concierto para violín N° 5 Ejercicios de respiración: Respiración profunda.		

<p>P. recuerda a los estudiantes, algunas formas de preguntas, se introduce <i>tag questions</i>.</p> <p>Habla: Ee completan las preguntas de la p. 105 (estudiante A) y 109 (estudiante B) y practican las conversaciones en pares, dando respuestas reales. P. modela la entonación y ritmo. Algunos Ee dicen su conversación en voz alta.</p> <p>Música: W. A. Mozart – sinfonía N° 40 en Sol menor.</p> <p>Revisión y práctica de gramática: Ee hacen la p. 133 (verbos auxiliares) en parejas y luego practican las conversaciones tomando en cuenta la pronunciación y entonación. Ee refuerzan la parte gramatical haciendo el libro de ejercicios p. 8 ej. 4 (verbos auxiliares).</p> <p>Música: J. S. Bach – Fantasía en Sol mayor.</p> <p>Sesión 2: 24 de febrero</p> <p>Música: Joseph Haydn – Concierto para violín y orquesta de cuerdas N° 1 en Do mayor.</p> <p>Ejercicios de respiración: Respiración profunda.</p> <p>Introducción: Ee firman su nombre en una hoja la mayor cantidad de veces que sea posible, luego ven si firmaron exactamente igual todas las veces. Comparan puntos de vista.</p> <p>Música: Joseph Haydn - Concierto para violín y orquesta de cuerdas N° 2 en Sol mayor.</p> <p>Lectura, escucha y habla: Ee hablan sobre grafología y leen el texto de la p. 10 (lo que tu firma dice acerca de ti) y leen los consejos para tomar apuntes. Escuchan a un experto en grafología hablando sobre cómo interpretar la personalidad de alguien desde la firma. Completan las notas e intercambian firmas para interpretar la firma de su compañero/a.</p>	<p>Canción: <i>Where the wild roses grow</i> - Nick Cave and the Bad Seeds.</p>	<p>Examen: Verbos auxiliares.</p>
--	---	---------------------------------------

<p>Música: B. Johan S. Bach – Preludio y Fuga en Mi bemol mayor y coros dogmáticos.</p> <p>Ejercicios de respiración: Respiración profunda.</p> <p>Sesión 3: 28 de febrero</p> <p>Música: W. A. Mozart – Sinfonía de Haffner.</p> <p>Ejercicios de respiración: Método Haffner.</p> <p>Presentación y práctica de gramática: Se introduce la estructura the...the + comparativos y hacen la p. 11 ej. A y b (ejercicios relacionados con the...the + comparativos). También hacen el libro de ejercicios p. 8 ej. 3 sección de mini gramática.</p> <p>Presentación y práctica de vocabulario: Ee escuchan el ej. 8b de la p. 11 y completan los espacios, luego se introduce los adjetivos comparativos. Con un compañero, buscan más adjetivos compuestos para describir el carácter de una persona. Usan las dos partes de la palabra e intentan descifrar su significado e indican si son características positivas o negativas. Leen la información sobre modificadores adjetivales y hablan acerca de alguien cuyas características estén en el ejercicio.</p> <p>Música: W. A. Mozart - sinfonía de Praga.</p> <p>Habla: Hacen el ejercicio en parejas y comparten su opinión. Libro de ejercicios p. 7 y 8.</p> <p>Música: G. F. Händel – Concierto para órgano y orquesta en Fa mayor, op. 4 N°4.</p> <p>Ejercicios de respiración: Respiración diafragmática.</p> <p>Sesión 4: 2 de marzo</p> <p>Música: Joseph Haydn – Sinfonía N° 67 en Fa mayor.</p> <p>Ejercicios de respiración: Respiración diafragmática.</p>		<p>Examen: the...the + comparativos</p>
---	--	---

<p>Escucha: Ee miran la foto de la p. 12 y leen la descripción de la persona. Ven el video y hacen la parte 1 (primera parte de una entrevista con una persona que ayuda a candidatos a aplicar para un trabajo) y 2 (consejos para el día de la entrevista, donde Jeff habla sobre el día de la entrevista).</p> <p>Comparten opiniones. También ven el video “en la calle” p. 13 (5 personas hablan sobre entrevistas laborales). Libro de ejercicios p. 10 lectura (El hombre equivocado para el trabajo). Música: Joseph Haydn – Sinfonía N° 68 en Si bemol mayor.</p> <p>Habla: Ee construyen una pizarra con vocabulario relacionado con enfermedades y lesiones, en pares explican qué harían en algunos casos y reportan sus respuestas a la clase.</p> <p>Presentación y práctica de vocabulario: Ee describen los dibujos de la p. 14 y hacen el cuestionario (Cuestionario de primeros auxilios de la Cruz Roja) en pares. P. ayuda con el vocabulario. Revisan sus respuestas en las p. 105 y 108.</p> <p>Música: J. S. Bach – Preludio coral en La mayor.</p> <p>Ejercicios de respiración: Respiración alternada.</p> <p>Sesión 5: 6 de marzo Música: L. V. Beethoven – Concierto N° 5 en Mi bemol mayor para piano y orquesta op. 73.</p> <p>Ejercicios de respiración: Respiración alternada.</p> <p>Práctica de vocabulario: Ee recuerdan algunas palabras relacionadas con enfermedades y lesiones y hacen la p. 152 (Banco de vocabulario relacionado con enfermedades y lesiones) y el libro de ejercicios p. 12 la sección de vocabulario (Enfermedades y tratamientos). Música: L. V. Beethoven – Concierto para violín y orquesta en Re mayor.</p>	<p>Hoja: vocabulario relacionado con</p>	<p>Examen: Vocabulario relacionado con enfermedades y lesiones.</p>
---	--	---

<p>Habla: Ee trabajan en pares y responden las preguntas de la p. 15 ej. 2f (preguntas relacionadas a enfermedades y lesiones personales). Luego reportan sus respuestas.</p> <p>Presentación de gramática: Escuchan una conversación entre un doctor y su paciente. ¿Qué síntomas presenta el paciente? ¿Qué sugiere el doctor? Según la conversación, se introduce el presente perfecto simple y continuo p. 134 (ejercicios y explicación gramatical).</p> <p>Música: Archangelo Coralli – Concierto Grossi op. 6 N° 4</p> <p>Ejercicios de respiración: Respiración diafragmática.</p>	<p>enfermedades y lesiones</p>	<p>Examen oral p. 15 ej. 2f</p>
--	--------------------------------	---------------------------------

Fuente: Elaboración propia

Una vez puesto en práctica este plan de clase, se pudo constatar que, si bien llevar a cabo la relajación y la parte musical al inicio y al final de cada clase quita algunos minutos del avance de la materia, hace que este sea más significativo.

Para poder determinar la calidad en la expresión oral se usaron rúbricas pues la expresión oral y la escrita son aspectos altamente subjetivos, por tanto, para otorgar validez al diálogo y exposición, es necesario trabajar con un instrumento que ayude a transformar lo subjetivo en objetivo.

Las rúbricas que se utilizaron se encuentran en los anexos de esta investigación, en las versiones de inglés y español. Cabe destacar que dicho instrumento puede ser utilizado con cualquier tema de conversación o exposición oral, ya que ayuda a evaluar las destrezas en el idioma y no así el conocimiento sobre un tema específico.

Asimismo, se adjunta en los anexos una guía de observación para la participación en clases, pues al querer determinar el desempeño en la expresión oral se debe tomar en cuenta que esta no se limita a la exposición y al diálogo, sino también a la participación diaria que el estudiante exprese.

**CAPÍTULO VI**  
**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## 6.1 Conclusiones

Se llega a la conclusión general de que la sugestopedia como estrategia metodológica influye de manera significativa en la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de nivel 4 de quinto de secundaria del colegio San Ignacio. De esta manera se confirma la hipótesis positiva planteada.

Esta conclusión general se sustenta en las conclusiones específicas basadas en los resultados a los objetivos específicos de la investigación:

- Diagnosticar el grado de fluidez en la expresión oral del idioma inglés en el grupo experimental y el de control, para ello se realizó una evaluación basada en rúbricas que incluía los aspectos importantes para una comunicación efectiva, en la misma, se llegó a la conclusión de que ambos grupos presentaban fortalezas y dificultades similares, por lo que se concluye que ambos grupos demostraron tener un grado de fluidez similar.
- El siguiente paso fue la aplicación del plan de clase con base en la sugestopedia orientada al desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en el grupo experimental y su posterior evaluación. En esta oportunidad, se demostró que el grupo experimental presentó mejor desempeño en las habilidades comunicativas orales que el grupo de control. Esto fue evaluado mediante el coeficiente de Pearson, que muestra que tanto el coeficiente como la determinación están por encima de 0.
- Para confirmar los resultados, se realizó un contraste con la opinión personal de los estudiantes. En la entrevista realizada, se pudo corroborar que la aplicación de las estrategias propuestas tuvo una influencia efectiva en los estudiantes, lo cual les ayudó a desenvolverse mejor en la expresión oral del idioma inglés.

Tal como se señaló en el marco teórico, la base de la sugestopedia consiste en la estabilidad del clima emotivo, lo cual facilita el aprendizaje. Esto se pudo constatar en las entrevistas realizadas, pues se hace hincapié en las emociones de los estudiantes y lo que

estos señalan, resaltando que, si bien al principio se sentían algo cohibidos, poco a poco pudieron desenvolverse en el aula.

Cabe destacar que, si bien se utilizó el método como una estrategia y no en su totalidad, este busca generar un ambiente de relajación y meditación a través de la música y ejercicios de respiración para que el estudiante muestre una actitud positiva hacia el aprendizaje.

Las entrevistas muestran que esta relajación fue alcanzada, tal vez no en su totalidad, pero sí lo suficiente para poder mostrar resultados positivos y mejor desempeño en la práctica del idioma inglés.

Se considera que esta investigación ha demostrado que el aprendizaje de un idioma depende de la motivación del estudiante y de los filtros afectivos que este tenga. En conclusión, si se logra bajar estos filtros y aumentar la confianza del estudiante, esto repercutirá en su desempeño.

## **6.2 Recomendaciones**

Se recomienda que la sugestopedia sea utilizada solo como estrategia y no en su totalidad, pues con el uso de nuevas tecnologías, el presentar el idioma solo con medios visuales mientras el docente explica podría hacer que los estudiantes pierdan el interés y causar el efecto contrario.

Asimismo, se sugiere investigar más a fondo si esta estrategia puede ser utilizada en otras materias, pues como Lozanov señaló, el método fue creado pensando en la enseñanza de idiomas, pero después se implementó en otras asignaturas.

Se resalta la importancia del rol docente en la utilización de esta estrategia, pues el docente debe lograr estar en sintonía con los estudiantes para que el ambiente sea grato y, por ende, el aprendizaje sea motivador.

Finalmente, cabe destacar que, aparte del docente, el contenido a presentar debe ser de interés a los estudiantes, pues estos se muestran más a gusto con temas afines a sus intereses personales y con temas acordes a su edad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- ALCALDE MATO, Nuria (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. (6). 9 – 23.
- ALGUACIL, Gloria. (2018). Sugestopedia pedagogía desugestiva. Nuevos Proyectos Pedagógicos. Recuperado de: <https://www.npp-sugestopedia.com/lozanov.htm>
- ALKHATEEB, Muna (s.a.). Teaching approaches: what is the silent way? Fourth Week.
- BANCROFT, Jane (1975). The Lozanov language class. West Hill, Ontario: University of Toronto.
- ASHER, James J. (1968). The total physical response method for second language learning. Psychology Department San Jose State College San Jose, California.
- BAHODIROVA Gulnoz Kamalovna (s.a.). The method suggestopedia: key features and effects on language learning. Uzbek State World Languages University, Tashkent, República de Uzbekistan.
- BANCROFT, Jane (1975). The Lozanov language class. West Hill, Ontario: University of Toronto.
- BARALO, Martan. (2000). El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*. (11). 164 – 171.
- BELCHAMBER, Rebecca (1 de diciembre de 2015). The Advantages of Communicative Language Teaching. *The Internet TESL Journal*. Melbourne, Australia. Recuperado de: <http://iteslj.org/Articles/BelchamberCLT>.
- BENENZON, Rolando. (1988). Teoria da musicoterapia: contribuição ao conhecimento do contexto não verbal. São Paulo: Summus.
- BIDENKO, Laryssa (2017). Implementing audio-lingual method to teaching Ukrainian as a foreign language at the initial stage. *Advanced Education* (7), 23 – 27.

- BITOCCHI, Gustavo Carlos (2000). El planeamiento metodológico: el programa, la planificación y el plan de clase. Recuperado de: [https://www.academia.edu/37277139/Gustavo\\_Carlos\\_Bitocchi-El\\_planeamiento\\_metodol%C3%B3gico\\_el\\_programa\\_la\\_planificaci%C3%B3n\\_y\\_el\\_plan\\_de\\_clase](https://www.academia.edu/37277139/Gustavo_Carlos_Bitocchi-El_planeamiento_metodol%C3%B3gico_el_programa_la_planificaci%C3%B3n_y_el_plan_de_clase)
- CABRERA MARISCAL, Marta (2014). Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras (Trabajo fin de grado). Universidad de Jaén. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, España.
- CASKEY, Owen y FLAKE, Muriel (1976). Essentials of suggestopedia a primer for practitioners. Houston, Texas: Plus Postage.
- Castillero, Oscar (s.a.). 8 ejercicios de respiración para relajarte en un momento. Barcelona, España: Psicología y Mente. Recuperado de: <https://psicologiaymente.com/vida/ejercicios-de-respiracion-para-relajarte>
- COLEGIO San Ignacio (s.a.). Historia. Recuperado de: <http://www.colsanignacio.org/>
- CONSEJO DE EUROPA 2002 (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (traducido por el Instituto Cervantes 2002). Madrid: Anaya.
- CUSTODIO RUÍZ, Angela. (s.a.). Métodos y técnicas de investigación científica. Recuperado de: <https://www.gestiopolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion-cientifica/>
- DIAZ, Mario (2016). ¿Es Compatible la Educación a Distancia con la Pedagogía Ignaciana?. *Journal of Technology Management & Innovation*. (11). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-27242016000100006>

- DIAZ-BRAVO, L., TORRUCO, U, MARTINEZ, M. & VARELA, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Metodología de investigación en educación médica*. (2). 162-167.
- DIETRICHSON, Aleksander (2019). Métodos cuantitativos. Recuperado de: <https://bookdown.org/dietrichson/metodos-cuantitativos/>
- FLORES, María (2017). Estrategias didácticas que inciden en el desarrollo de la expresión oral para el aprendizaje significativo del idioma inglés a nivel intermedio en egresados gestiones 2014 y 2015 de la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar” (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Andrés. Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES, La Paz, Bolivia.
- GUARACHI, Angel (31 de diciembre de 2014). En Bolivia se hablan 64 idiomas: 36 locales y 28 extranjeros. La Razón. Recuperado de: [http://www.la-razon.com/sociedad/Bolivia-hablan-idiomas-nacionales-extranjeros\\_0\\_1971402903.html](http://www.la-razon.com/sociedad/Bolivia-hablan-idiomas-nacionales-extranjeros_0_1971402903.html)
- HEYDARI, Esmaeil (septiembre de 2015). Comparative Study of Grammar Translation Method (GTM) and Communicative Language Teaching (CLT) in Language Teaching Methodology. *International Journal of Science and Research Methodology*. (1). 16 – 25.
- HERNANDEZ, Francisco (1999 – 2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. (11). 141 – 153.
- HERNÁNDEZ, María Isabel (2011). Técnicas de expresión oral. Sena Tecnología Gestión Documental. San Gil.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ COLLADO, C., & BAPTISTA LUCIO, P. (2014). Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.

HORCHE, Raquel y MARCO, Miren (2008). El concepto de fluidez en la expresión oral. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/rio\\_2008/37\\_horsche-marco.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2008/37_horsche-marco.pdf)

HUISA, Rossminda. (2016). Nivel de expresión oral de los estudiantes del segundo grado de la IES “Túpac Amaru” de Paucarcolla – 2015. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional del Altiplano. Facultad de Ciencias de la Educación. Escuela Profesional de Educación Secundaria. Perú.

K. NATH, Baiju (2010 – 2011). Direct method and translation method in teaching of English. Recuperado de: [https://www.academia.edu/10886801/DIRECT\\_METHOD\\_AND\\_TRANSLATION\\_METHOD\\_IN\\_TEACHING\\_OF\\_ENGLISH](https://www.academia.edu/10886801/DIRECT_METHOD_AND_TRANSLATION_METHOD_IN_TEACHING_OF_ENGLISH)

KRASHEN, Stephen D. (2009). Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon. Recuperado de: [http://www.sdkrashen.com/content/books/principles\\_and\\_practice.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf)

LA IMPORTANCIA del Inglés en la Educación. (17 de diciembre de 2013). Página Siete. Recuperado de: <http://www.paginasiete.bo/opinion/2013/12/18/importancia-ingles-educacion-8928.html>

LEY N° 070. Gaceta Oficial de Bolivia, La Paz, Bolivia, 20 de diciembre de 2010.

LEY N° 269. Gaceta Oficial de Bolivia, La Paz, Bolivia, 2 de agosto de 2012.

LOZANOV, Georgi (1978). Suggestology and suggestopedia: theory and practice; working document.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000030087?2=null&queryId=d7c38d16-4e43-4956-8f11-e547abd0208d> . National Commission for UNESCO. Bulgaria.

MARTINEZ, Verónica (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. Recuperado de: <http://educa.minedu.gob.bo/assets/uploads/files/cont/esfm/esfm132-q6rd.pdf>

MENDEZ, Carlos. (2017). Sugestopedia. Nsm.inglés.ciclos. Recuperado de: <http://nsminglesciclos.blogspot.com/p/sugestopedia.html>

MESA, Paulina. (2019). Métodos, Diseños y Técnicas de Investigación de la Psicología. Recuperado de: <https://www.ecotec.edu.ec>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016). Unidad de Formación Nro. 12 “Comunicación y Lenguajes: Lengua extranjera - Literatura y expresión de la realidad”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

OCHOA, Gabriela (2011). The audiolingual method and meaningful activities to improve the productive skills (Tesis de licenciatura). Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Ecuador.

PALACIOS, José Ignacio (mayo de 2004). El concepto de musicoterapia a través de la historia. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*. (13). 1 – 18.

PAYNE, Rosemary (2005). Técnicas de relajación guía práctica. Badalona, España: Paidotribo.

PIZARRO, Ginneth y JOSEPHY, Daniel (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *Letras* (48), 209 – 225.

- PLOCKOVÁ, Markéta. (2010). *Experiential Learning in Teaching English* (Tesis de bachillerato). Universidad de Masaryk, Facultad de Educación. Brno, República Checa.
- PROFESSIONAL DEVELOPMENT Sevice for Teachers (s.a.). *Assessment of oral language*. Recuperado de: <https://pdst.ie/node/5898>
- PUJI WIDODO, Handoyo (2005). *Teaching Children Using a Total Physical Response (TPR) Method: Rethinking*. *Bahasa Dan Seni*. (33), 235 – 248.
- QUEZADA Angela, VALENZUELA, Carolina y ZELADA, Pía. (2016). *La sugestopedia como estrategia metodológica de enseñanza del idioma inglés*. Universidad del Bío-Bío Facultad de Educación y Humanidades Departamento de Ciencias de la Educación Escuela de Pedagogía en Inglés. Chile.
- QUISPE, Juan José (2018). *El método sugestopedia y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Universidad San Martin de Porras, Santa Anita-2018*. Escuela de Posgrado Universidad César Vallejo. Perú.
- QUISPE, Urbana. (2016). *Eficacia del programa “juego simbólico” en la fluidez y claridad de la expresión oral en estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Adventista Americana, Juliaca*. (Tesis de pregrado) Universidad Peruana Unión, Juliaca.
- RAMOS, Carlos Alberto (Enero – julio 2015). *Los paradigmas de la investigación científica*. *Unife*. 23 (1), 9 – 17.
- RHALMI, Mohammed (5 de julio de 2009). *The Silent Way Method*. My English pages. Recuperado de: <https://www.myenglishpages.com/blog/the-silent-way-method/>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ra ed.). Madrid, España: Espasa.

- REYES SALVADOR, Juan (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y Sociedad*, 14 (1). Oaxaca, México. 87 – 96.
- RIDGEN, Jonathan (s.a.). Cómo enseñar inglés usando el “método silencioso”. Techlandia. Recuperado de: [https://techlandia.com/ensenar-ingles-usando-metodo-silencioso-como\\_573071/](https://techlandia.com/ensenar-ingles-usando-metodo-silencioso-como_573071/)
- RODRÍGUEZ, Andrés y PÉREZ, Alipio (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*, 82, 179 – 200.
- RODRÍGUEZ, Luz Angélica (2009). La planeación de clase: una habilidad docente que requiere de un marco teórico. *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía, 7 (13). Recuperado de: [http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion\\_clase.html](http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion_clase.html)
- RODRÍGUEZ, Sergio (2002). La relación entre la sugestopedia como estrategia didáctica y el aprovechamiento escolar de los estudiantes del segundo turno de la preparatoria No. 2 en la asignatura de ciencias sociales II (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nueva León, San Nicolás de los Garza, México.
- SABBATELLA, Patricia (2006). Intervención musical en el alumnado con necesidades educativas especiales: delimitaciones conceptuales desde la pedagogía musical y la musicoterapia. Puerto Real: Universidad de Cádiz. Facultad de Ciencias de la Educación.
- SANZ, Vega (2016-2017). La expresión oral en un segundo idioma dentro del aula de Educación Infantil. (Trabajo final de graduación de maestro de educación infantil, primaria). Universidad Jaume. España.
- SHUTTLEWORTH, Martyn (24 de febrero de 2008). Variable independiente. Recuperado de: <https://explorable.com/es/variable-independiente>

- SUMAIYA, Priyanka (2015). An experience of teaching English by using Direct Method and Grammar Translation Method (Bachelor Thesis). BRAC University, Department of English and Humanities. Bangladesh.
- TOSCANO Carmen María y FONSECA, María Carmen (julio de 2012). La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Ediciones Universidad de Salamanca* (24). 197 – 213.
- UNIDAD EDUCATIVA SAN IGNACIO (2019). Misión y visión. Recuperado de: <http://www.colsanignacio.org/Visionmision.asp>
- URIBE, Julieth. (2014). El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la coherencia en la expresión oral en español en los niños del grado segundo del instituto técnico Francisco José de Caldas, sede C. (Tesis de pregrado) Universidad Libre. Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá.
- WULAN, Yuni (s.a.). Using suggestopedia method to develop the students's writing skill. Universidad Ahmad Dahlan. Indonesia.
- YANG, Junxia (2012). The affective filter hypothesis and its enlightenment for college English teaching. *Psychology Research* (07) 40 – 43.
- ZAKIME, Andreia (23 de agosto de 2018). What is the Communicative Approach?: *What is ELT?*. Recuperado de: <https://www.whatiselt.com/single-post/2018/08/23/What-is-the-Communicative-Approach>
- ZANÓN, Javier (julio – diciembre de 2007). Psicolingüística y didáctica de las lenguas: Una aproximación histórica y conceptual. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*. (5). 1 – 30.

# **ANEXOS**

## Anexo 1 Instrumentos de recolección de información – Versión Inglés

### Rubric for Conversations

	1	2	3	4
<b>Text Structure</b>				
<b>1. Contributions made</b>	No attempt made to contribute.	Limited attempts made to contribute to the conversation.	Made several attempts to contribute.	Contributed appropriately throughout the conversation without monopolising.
<b>2. Asking questions</b>	No questions asked.	Posed one question during the conversation.	Asked a limited number of questions throughout the conversation.	Asked a number of appropriate questions throughout the conversation.
<b>3. Follow peer discourse</b>	No evidence of following the content of the conversation.	Limited evidence that the conversation was being followed.	Appeared to follow the conversation for the most part.	Involved in the conversation, following peer discussion and responding appropriately.
<b>4. Identify and respond different points of view</b>	Inability to identify and respond to different points of view.	Some attempt to identify different points of view. Some appropriate responses to others opinions.	Identified the majority of the viewpoints expressed with appropriate responses for the most part.	Identified and acknowledged different points of view throughout the conversation and responded appropriately to them.
<b>5. Express opinions and substantiate</b>	No attempt to express and opinion.	Some attempt made to express an opinion.	Presented their opinion but failed to substantiate.	Very capable of expressing their opinion and substantiating.
<b>Language</b>				
<b>6. Language features associated</b>	No use of linking words or appropriate interjections.	Limited/repetitive use of linking words and interjections.	A number of linking words and appropriate	A wide variety of appropriate linking words and interjections

<b>with the text type</b>			interjections used.	used throughout the conversation.
<b>7. Topic specific vocabulary</b>	No technical vocabulary used.	Some attempts to use technical vocabulary and emotive language.	Technical vocabulary used with evidence of background knowledge. Some attempts to use emotive language.	Technical vocabulary, background knowledge, experience and emotive language used accurately throughout.
<b>Speaking and Listening Skills</b>				
<b>8. Broad rules that govern social interaction</b>	Very poor turn taking skills.	Attempted to turn take. Was uncomfortable and could not repair errors made.	Turn taking was appropriate for the most part. Was capable of some repair.	The speaker was very confident and took turns speaking, interjecting appropriately and using repair throughout.
<b>9. Use of voice</b>	Poor projection. Mumbled speech without clear pronunciation. Audience disengaged.	Some projection with most words pronounced accurately.	Good projection and pronunciation. Interjections need work.	Smooth, effective engagement with clear pronunciation and projection throughout. Audience engaged.
<b>10. Non-verbal behaviours</b>	Poor eye contact. Limited use of gesture and facial expression.	Some attempts at eye contact made. Repetition of gesture throughout.	Good eye contact. Limited gestures used.	Sustained eye contact, appropriate gesture used. Appeared relaxed, using comfortable movement and posture throughout.

## Rubric for Oral Reports

	1	2	3	4
<b>Text Structure</b>				
<b>1. Introduction</b>	No clear introduction.	Greets the audience. No introduction to the report.	Greets the audience and provides a brief introduction.	Audience are greeted appropriately. Topic for report is introduced in clear and concise manner.
<b>2. Purpose and outline</b>	No purpose or outline provided.	Some attempt made to provide a purpose for the report.	A purpose was provided but with no clear outline.	A clear purpose was provided and the outline for the report was clearly stated.
<b>3. Main points</b>	No clarity of main points within the report.	Some information was provided.	Key information was provided but lacked clarity and structure.	Information clearly organised. Key facts presented in a clear and logical manner with relevant explanations throughout.
<b>4. Summarising statement</b>	No summarising statement.	Some attempt made to summarise the report.	A summarising statement was used but did not include all the main points.	The summarising statement was clear, concise and relevant to the report.
<b>Language</b>				
<b>5. Language features associated with the text type.</b>	Limited connectives and key words used.	Limited use of connectives and key words.	Some good connectives and key words used throughout the report.	A varied and rich use of connectives and key words used appropriately throughout the report.
<b>6. Subject specific</b>	Very limited use of subject specific	Repetition of limited vocabulary throughout with	Good use of subject specific vocabulary with	A varied and rich use of subject specific vocabulary with

<b>concepts and vocabulary</b>	concepts and vocabulary.	little explanation of concepts.	some explanation of concepts.	concepts very well presented and explained.
<b>Speaking and Listening Skills</b>				
<b>7. Broad rules that govern social interaction</b>	Speaker did not seem confident having the floor. Quits if makes a mistake.	Speaker attempted to show confidence but nerves were evident. Some attempts to self-correct.	Speaker was comfortable holding the floor and recovers easily from mistakes.	Speaker was relaxed and self-confident, covering mistakes so unknown to audience.
<b>8. Use of voice</b>	Poor projection. Mumbled speech with monotone voice. Audience disengaged.	Some projection with most words pronounced accurately. Pace of report needs attention.	Good projection and pronunciation. Some use of expression. Report moved at a suitable pace.	Smooth, effective delivery with clear pronunciation and projection throughout. Appropriate volume, pace and expressions.
<b>9. Non-verbal behaviours</b>	Poor eye contact with audience. Stiff presentation and posture. Very little facial expression and movement. No props used.	Eye contact made with some of the audience. Shows some facial expression and attempts to use movement and gesture. Very limited use of props.	Good eye contact with audience. Uses some facial expression and appropriate movement to enhance the report. Limited use of props.	Holds attention of the audience with direct eye contact. Uses facial expression to convey meaning and enhance audience understanding. Appeared relaxed and used props appropriately.

## Prompts for examining Oral Language

<p><i>Spoken text type represented in the observation sample: e.g Conversations,Argument and Debate,Storytelling.</i></p>	
<p><i>Evidence of use of the language features and text structure/content appropriate to the text type:</i></p>	
<p><i>Use of vocabulary appropriate to the text type(subject specific vocabulary,technical vocabulary,descriptive words)</i></p>	
<p><i>Use of the voice eg volume,intonation,pitch,pauses,pronunciation and markers</i></p>	
<p><i>Appropriate use of non-verbal behaviours(proximity,eye contact,body language to include affective displays* and kinesics**) *affective displays include posture and facial expressions that indicate a person's emotional state **kinesics are gestures that have the same meaning as a word or phrase eg stop, come here, ok</i></p>	
<p><i>Awareness of rules that govern social interaction e.g Turn-taking,Politeness,The Floor,Adjacency pairs,Repair</i></p>	

## Anexo 2 Instrumentos de recolección de información – Versión Español

### Rúbricas de conversación

	1	2	3	4
<b>Estructura del texto</b>				
<b>Contribuciones</b>	No hay tentativa de contribuir.	Tentativas limitadas a contribuir la conversación.	Varios intentos de contribución.	Contribuye apropiadamente a la conversación sin monopolizarla.
<b>Preguntas</b>	No se formulan preguntas.	Formulación de una sola pregunta durante la conversación.	Formulación de algunas preguntas durante la conversación.	Formulación de numerosas preguntas apropiadas a la conversación.
<b>Seguimiento del discurso en pares</b>	No se evidencia un seguimiento del contenido de la conversación.	Evidencia limitada del seguimiento del contenido de la conversación.	Parece seguir el hilo de la conversación la mayor parte del tiempo.	Envuelto en la conversación, sigue la discusión en pares y responde apropiadamente.
<b>Identificación y respuesta a diferentes puntos de vista</b>	Inhabilidad de identificar y responder a diferentes puntos de vista.	Algunos intentos de identificar algunos puntos de vista. Algunas respuestas apropiadas a las opiniones de otros.	Identifica la mayor parte de los puntos de vista expresados con respuestas apropiadas la mayor parte del tiempo.	Identifica y reconoce diferentes puntos de vista durante la conversación y responde apropiadamente a ellos.

<b>Expresión de opiniones y su sustancialidad</b>	No hay tentativa de expresarse y opinar.	Algunos intentos de expresar una opinión.	Presenta su opinión, pero falla al sustanciarla.	Muy capaz de expresar su opinión y sustanciarla.
<b>Lenguaje</b>				
<b>Características del lenguaje asociadas con el tipo de texto</b>	No usa palabras de enlace ni interjecciones.	Uso limitado o repetido de palabras de enlace e interjecciones.	Uso de un número de palabras de enlace e interjecciones apropiadas.	Uso de una amplia gama de palabras de enlace e interjecciones apropiadas a lo largo de la conversación.
<b>Vocabulario específico al tópico</b>	No usa vocabulario técnico.	Algunos intentos de usar vocabulario técnico y lenguaje emotivo.	Uso de vocabulario técnico con evidencia de conocimiento formado. Algunos intentos de uso de lenguaje emotivo.	Uso correcto de vocabulario técnico, conocimiento formado, lenguaje emotivo y experimentado durante toda la conversación.
<b>Destrezas de expresión y comprensión oral</b>				
<b>Reglas generales que gobiernan la interacción social</b>	Habilidades de turno de palabra muy pobres.	Intención de tomar la palabra. Se siente incómodo y no repara los errores cometidos.	La toma de palabra es apropiada la mayor parte de la conversación. Capaz de reparar	El orador se muestra muy seguro de sí mismo y toma turnos de habla apropiados, interviniendo de manera oportuna. La

			algunos errores.	corrección de errores es hecha oportunamente.
<b>Uso de la voz</b>	Proyección pobre. Discurso ininteligible sin pronunciación clara. Audiencia separada.	Alguna proyección con la mayor parte de las palabras pronunciadas adecuadamente.	Buena proyección y pronunciación. Las interjecciones necesitan ser trabajadas.	Conexión suave y efectiva con pronunciación clara y proyección durante toda la conversación.  Audiencia atenta.
<b>Comportamiento no verbal</b>	Contacto visual pobre. Uso limitado de gestos y expresiones faciales.	Algunos intentos de establecer contacto visual. Repetición de gestos durante la conversación.	Buen contacto visual. Uso limitado de gestos.	Contacto visual sostenido, uso de gestos apropiados. Se muestra relajado, usando movimientos y posturas cómodas durante la conversación.

## Rúbricas de reporte oral

	1	2	3	4
<b>Estructura del texto</b>				
<b>Introducción</b>	Introducción no clara.	Saluda a la audiencia. No introduce el reporte.	Saluda a la audiencia y provee una breve introducción.	La audiencia es saludada de manera apropiada. El tema de reporte es introducido de una manera clara y concisa.
<b>Propósito e índice</b>	No provee ni propósito ni índice.	Algunas intenciones de proveer el propósito del reporte.	El propósito es expuesto, pero el índice no está claro.	Se provee un propósito claro y el índice del reporte está claramente establecido.
<b>Puntos principales</b>	No hay claridad de los puntos principales durante el reporte.	Se provee alguna información.	Información clave es dada pero carece de claridad y estructura.	La información está claramente organizada. Los factores clave se presentan de una manera lógica y clara, con explicaciones relevantes

				durante el reporte.
<b>Declaración de resumen</b>	No hay declaración de resumen.	Algunos intentos de resumir el reporte.	Una declaración de resumen se presenta, pero no incluye los puntos principales.	La declaración de resumen es clara, concisa y relevante al reporte.
<b>Lenguaje</b>				
<b>Características del lenguaje asociadas con el tipo de texto</b>	Conectores limitados y palabras clave poco usadas.	Uso limitado de conectores y palabras clave.	Uso de algunos buenos conectores y palabras clave durante el reporte.	Uso rico y variado de conectores y palabras clave utilizadas de manera apropiada durante todo el reporte.
<b>Conceptos y vocabulario específicos de la materia</b>	Uso muy limitado de conceptos y vocabulario específico a la materia.	Repetición del vocabulario limitado con poca explicación de conceptos.	Buen uso de vocabulario específico a la materia con alguna explicación de conceptos.	Una amplia variedad y rico uso de vocabulario específico a la materia con conceptos muy bien presentados y explicados.
<b>Destrezas de expresión y comprensión oral</b>				
<b>Reglas generales que gobiernan la</b>	El orador no se muestra confiado al tomar la	El orador intenta mostrar confianza, pero los nervios lo	El orador se muestra confiado tomando la	Orador relajado y seguro de sí mismo, cubre

<b>interacción social</b>	palabra. Renuncia si comete un error.	evidencian. Algunos intentos de autocorrección.	palabra y se recupera fácilmente de los errores.	los errores y estos no son notados por la audiencia.
<b>Uso de la voz</b>	Poca proyección. Tartamudeo con voz monótona. La audiencia no sigue el tema.	Alguna proyección con la mayoría de las palabras pronunciadas de manera adecuada. El orden del reporte necesita atención.	Buena proyección y pronunciación. Algunas expresiones son usadas. El reporte avanza en un orden adecuado.	Entrega suave y efectiva con pronunciación clara y proyección a lo largo del reporte. Volumen, orden y expresiones apropiadas.
<b>Comportamiento no verbal</b>	Contacto visual pobre con la audiencia. Presentación y postura rígidas. Muy poca expresión facial y movimiento. Ningún apoyo es usado.	Contacto visual con algunos de la audiencia. Muestra algunas expresiones faciales e intenta moverse y gesticular. Uso muy limitado de apoyo.	Buen contacto visual con la audiencia. Usa algunas expresiones faciales y movimiento apropiado para desarrollar el reporte. Uso limitado de apoyo.	Mantiene la atención de la audiencia con contacto visual directo. Usa expresiones faciales para expresar el significado y enganchar a la audiencia. Aparece relajado y usa apoyos de manera apropiada.

## Guía de observación

<p><b>Tipo de texto hablado representado en la muestra de observación.</b></p> <p><b>Por ejemplo: Conversaciones, argumentos, debates, narración de cuentos, etc.</b></p>	
<p><b>Evidencia del uso de características del lenguaje y estructura de texto y contenido apropiado al tipo de texto</b></p>	
<p><b>Evidencia de uso de vocabulario apropiado al tipo de texto (vocabulario de materia específica, vocabulario técnico, palabras descriptivas)</b></p>	
<p><b>Uso de la voz.</b></p> <p><b>Por ejemplo: Volumen, entonación, tono, pausas, pronunciación y marcadores de discurso</b></p>	
<p><b>Uso apropiado de comportamiento no verbal (proximidad, contacto visual, lenguaje corporal que incluye exposición afectiva (postura, expresiones faciales que indican el estado emocional de una persona) y kinestésica (gestos que tienen el mismo tipo de significado que algunas palabras))</b></p>	
<p><b>Conciencia de las reglas que gobiernan la interacción social</b></p> <p><b>Turnos de palabra, cortesía, el podio, correcciones.</b></p>	



ENGLISH DEPARTMENT  
Progress Form

Name: Nair Ode		Grade/Level: 5 <sup>o</sup> sec/level 4	Textbook: American English File 4	Period: Feb. 21 <sup>st</sup> to Mar. 6 <sup>th</sup>	
Unit(s)/ Pages	Conceptual Contents	Functions	Procedures	Supplementary Material	Evaluation
1 9, 10, 11, 12, 13	Vocabulary related to personality	Understanding a text identifying types of personality	<b>Session 1: Feb. 21<sup>st</sup></b> Music: Mozart violin concert #5 Breathing exercises: deep breathing (Background music) T. reminds Ss some forms of questions, they are introduced to tag questions		
2 14, 15	The...the + comparatives Compound adjectives Modifiers Vocabulary related to illnesses and injuries Present perfect simple and continuous	Comparing activities Identifying the meaning of compound adjectives Modifying adjectives Identifying vocabulary related to illnesses and injuries Discriminating between present perfect simple and continuous	<b>Speaking:</b> Ss complete the questions on ps. 105 (student A) and 109 (student B) and then practice the conversations in pairs, providing real answers. T models intonation and rhythm. Some Ss say their conversation aloud. Music: Mozart symphony #40 in G minor <b>Grammar review and practice:</b> Ss do p. 133 (auxiliary verbs) in pairs and then practice the conversations taking care of pronunciation and intonation. Ss reinforce the grammar part by doing the workbook p. 8 ex. 4 (auxiliary verbs). Music: J.S. Bach toccata e Moll <b>Session 2: Feb. 24<sup>th</sup></b> Music: Joseph Haydn concert for violin and string orchestra N° 1 in C major Breathing exercises: deep breathing (Background music) Ss sign their names in a page, as many times as they can, then they see if they sign exactly the same all the times. Ss share their points of view.	Song: Where the wild roses grow - Nick Cave and the Bad Seeds	Test: auxiliary verbs

			<p>Music: Joseph Haydn concert for violin and string orchestra N° 2 in G major  <b>Reading, listening and speaking:</b> Ss talk about graphology and then they read the text on p. 10 (What your signature says about you) and they read the advice to take notes. Ss listen to an expert in graphology talking about how to interpret somebody's personality from their signature. They complete the notes and exchange signatures to interpret their partner's signature.  Music: B. Johan S., Bach: Prelude and Fuga in E flat major and dogmatic choral.  Breathing exercises: deep breathing</p> <p><b>Session 3: Feb. 28<sup>th</sup></b>  Music: W. A. Mozart – Symphony Hoffner  Breathing exercises: Jacobson method  (Background music)  <b>Grammar presentation and practice:</b>  Ss are introduced to the structure: the...the + comparatives and do p.11 ex. A and b (exercises related to the...the + comparatives). They also do the workbook p. 8 ex. 3 the mini grammar section.  <b>Vocabulary presentation and practice:</b> Ss listen to some sentences on p. 11 ex. 8b and complete the spaces, then they are introduced to compound adjectives. With a partner, they look at some more compound adjectives to describe a person's character. They use the two parts of the word to try to figure out their meaning, and say if they are positive or negative characteristics. They read the information on adjective modifiers. And talk about someone whose characteristics are in the exercise.  Music: W. A. Mozart – Symphony Prague</p>		<p>Test: the...the + comparatives</p>
--	--	--	---	--	---------------------------------------

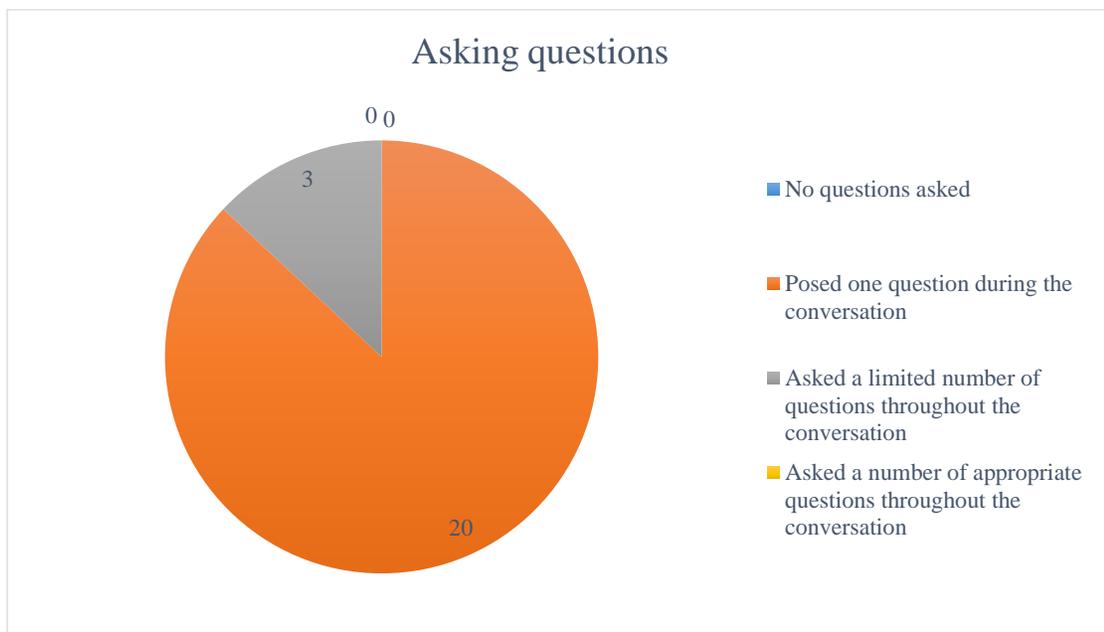
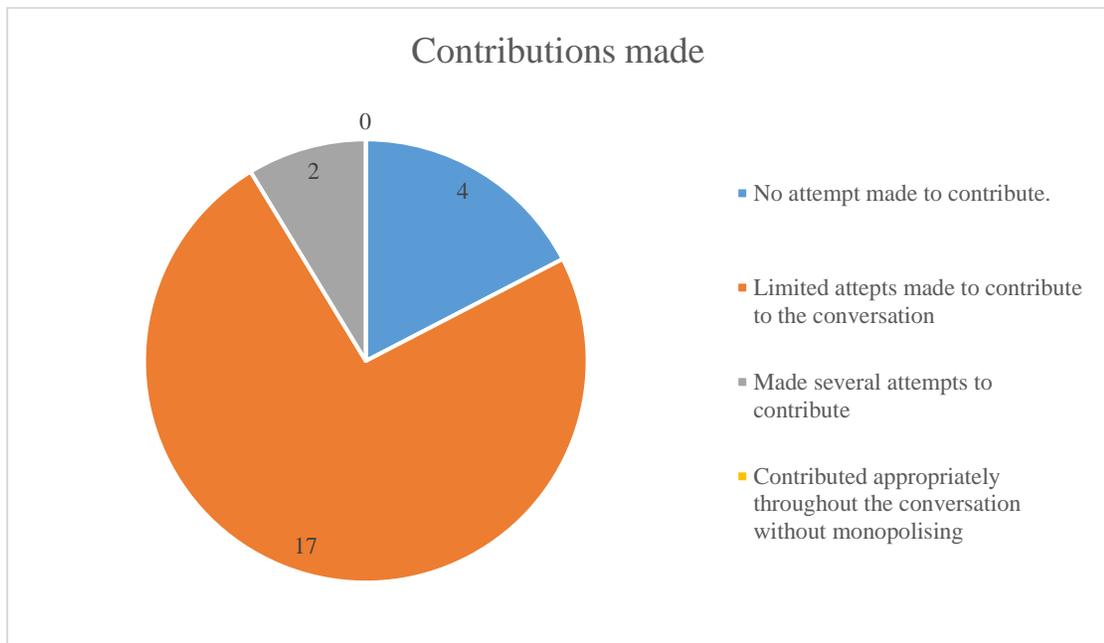


			<p><b>Session 5: Mar. 6th</b>  Music: L. V. Beethoven – Concerto N° 5 in E Flat major for piano and orchestra op. 73.  Breathing exercises: Alternate breathing.</p> <p><b>Vocabulary practice:</b> Ss remember some words related to injuries and illnesses and do p. 152 (Vocabulary bank related to illnesses and injuries) WB p. 12 Vocabulary section. (illnesses and treatment)</p> <p>Music: L. V. Beethoven – Concerto for violin and orchestra in D major.  <b>Speaking:</b> Ss work in pairs and answer the questions presented on p. 15 ex. 2f (Questions related to personal illnesses and injuries). Then they report their answers.</p> <p><b>Grammar presentation:</b> Ss listen to a conversation between a doctor and patient. What symptoms does the patient have? What does the doctor suggest?</p> <p>According to the conversation; Ss are introduced to present perfect simple and continuous. P. 134 (Grammar exercises and explanation).  Music: Archangelo Corelli – Concerti Grossi op. 6 N° 4.  Breathing exercises: Diaphragmatic breathing.</p>	<p>Worksheet:  Vocabulary related to illnesses and injuries. (Teacher's book p. 213)</p>	<p>Test: Vocabulary illnesses and injuries</p> <p>Test: Oral (p. 15 ex. 2f)</p>
--	--	--	--	--	---

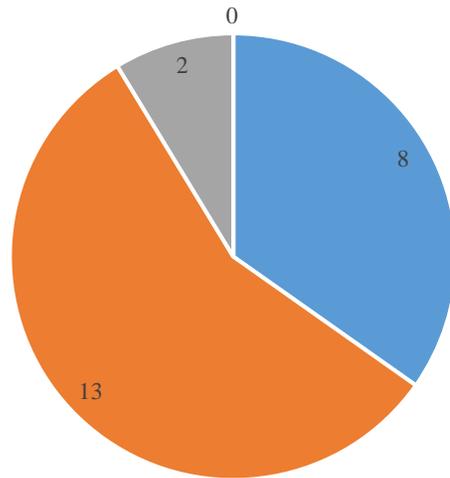
## Anexo 4 Gráficos estadísticos

### Pre test - Rúbricas de conversación - Grupo de control

Text structure - Estructura del texto

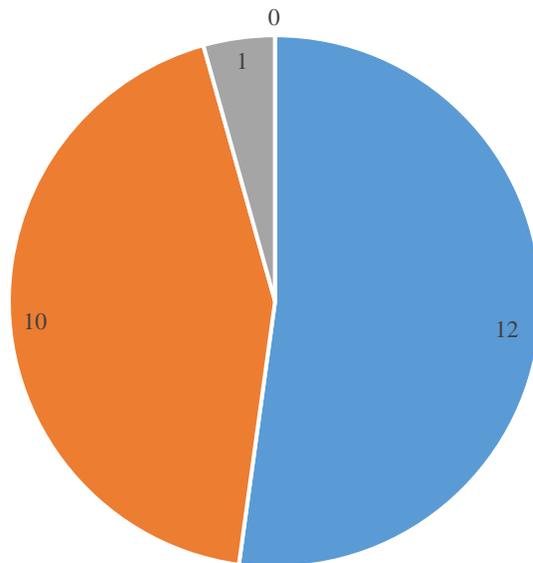


### Follow peer discourse

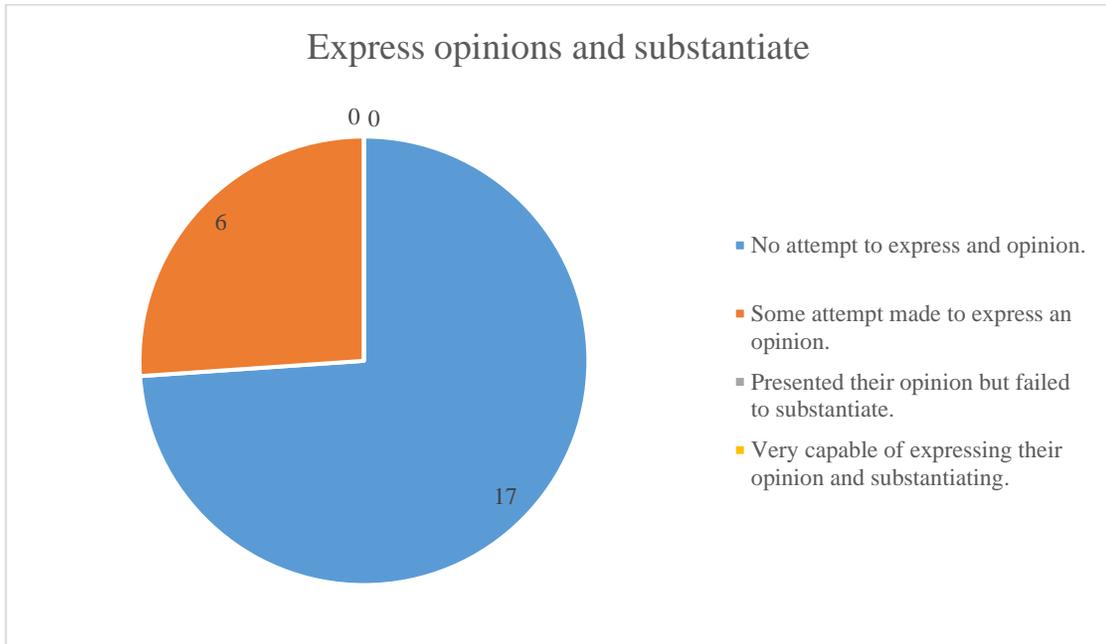


- No evidence of following the content of the conversation
- Limited evidence that the conversation was being followed
- Appeared to follow the conversation for the most part
- Involved in the conversation, following peer discussion and responding appropriately

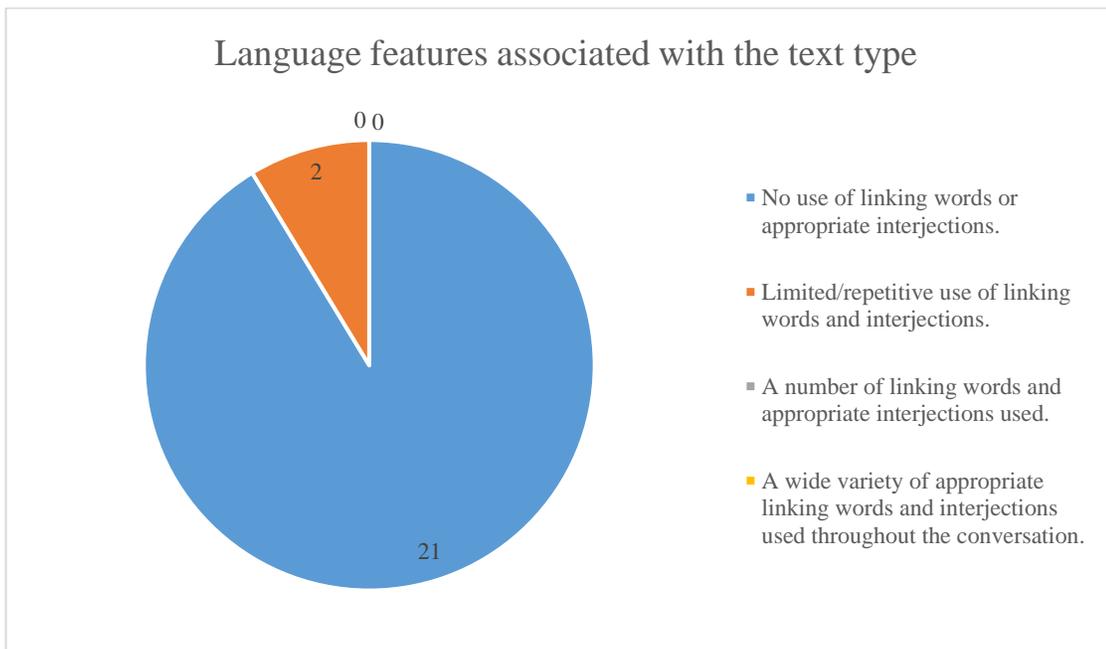
### Identify and respond different points of view

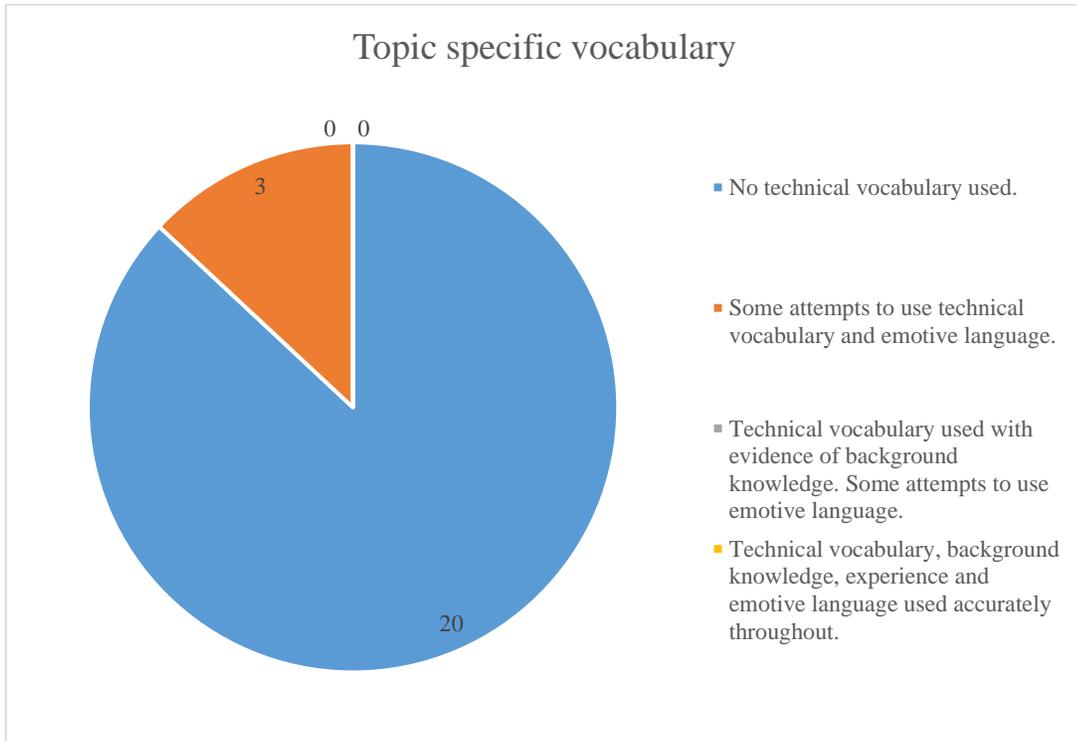


- Inability to identify and respond to different points of view
- Some attempt to identify different points of view. Some appropriate responses to others opinions
- Identified the majority of the viewpoints expressed with appropriate responses for the most part
- Identified and acknowledged different points of view throughout the conversation and responded appropriately to them

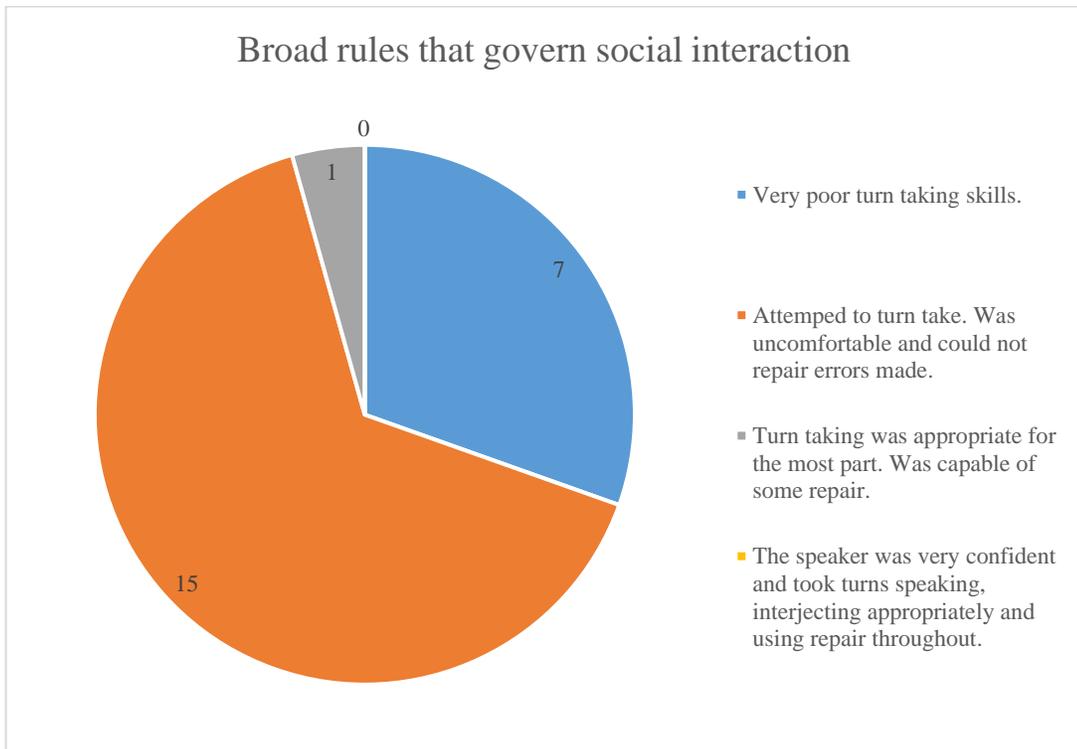


### Language - Lenguaje

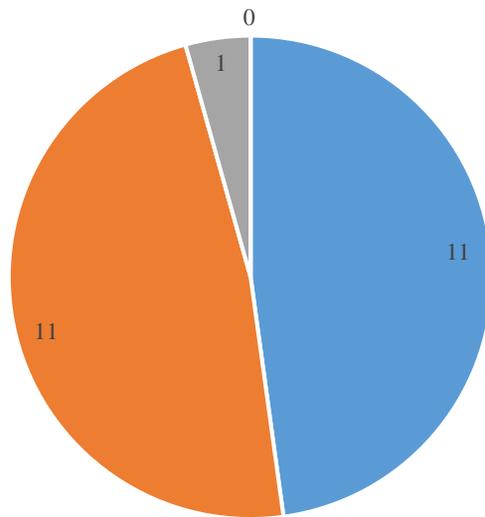




### Speaking and listening skills – Destrezas de habla y escucha

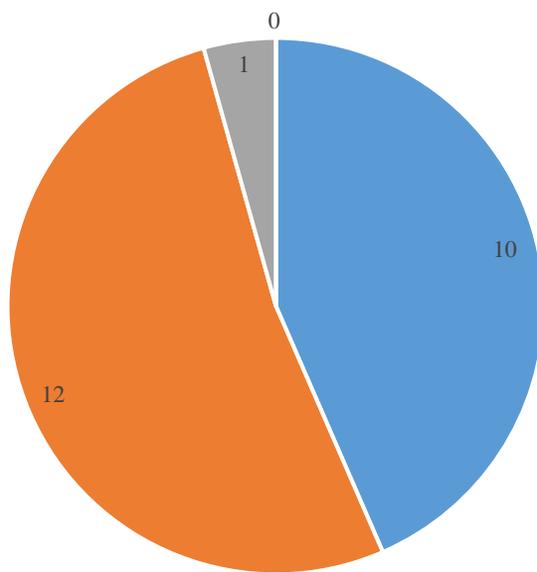


### Use of voice



- Poor projection. Mumbled speech without clear pronunciation. Audience disengaged.
- Some projection with most words pronounced accurately.
- Good projection and pronunciation. Interjections need work.
- Smooth, effective engagement with clear pronunciation and projection throughout. Audience engaged.

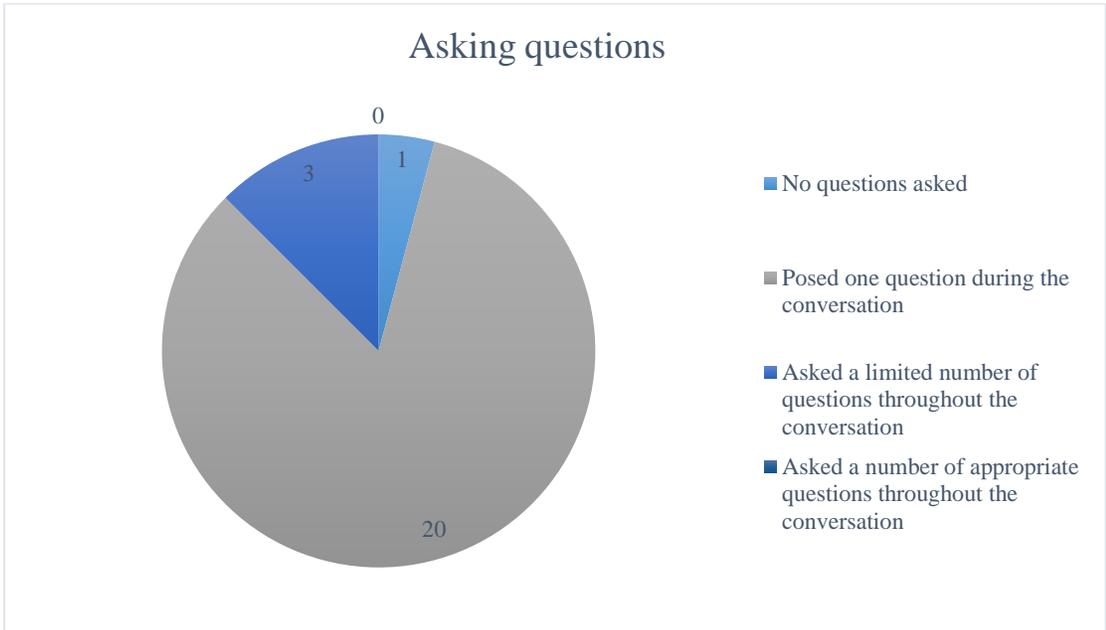
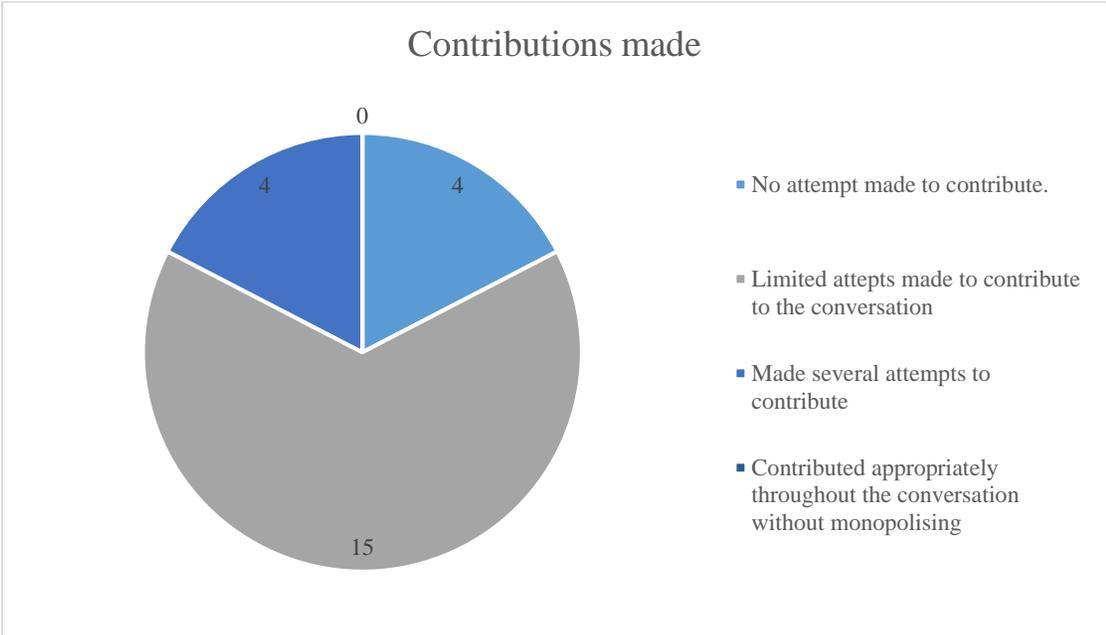
### Non verbal behaviours



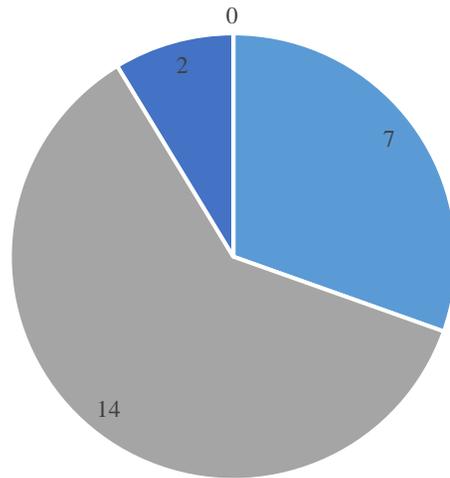
- Poor eye contact. Limited use of gesture and facial expression.
- Some attempts at eye contact made. Repetition of gesture throughout.
- Good eye contact. Limited gestures used.
- Sustained eye contact, appropriate gesture used. Appeared relaxed, using comfortable movement and posture throughout.

**Pre test - Rúbricas de conversación - Grupo experimental**

Text structure - Estructura del texto

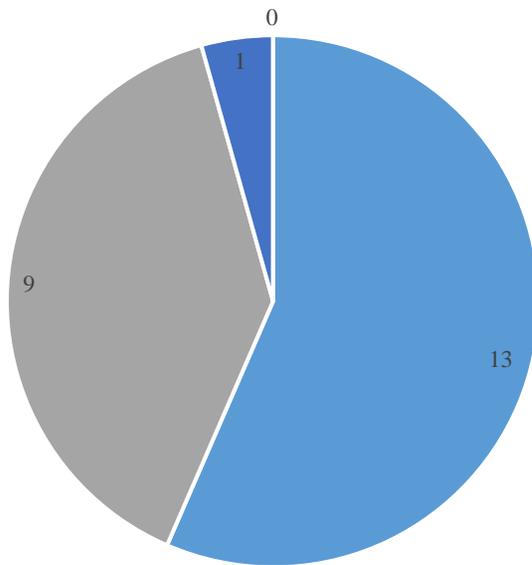


### Follow peer discourse

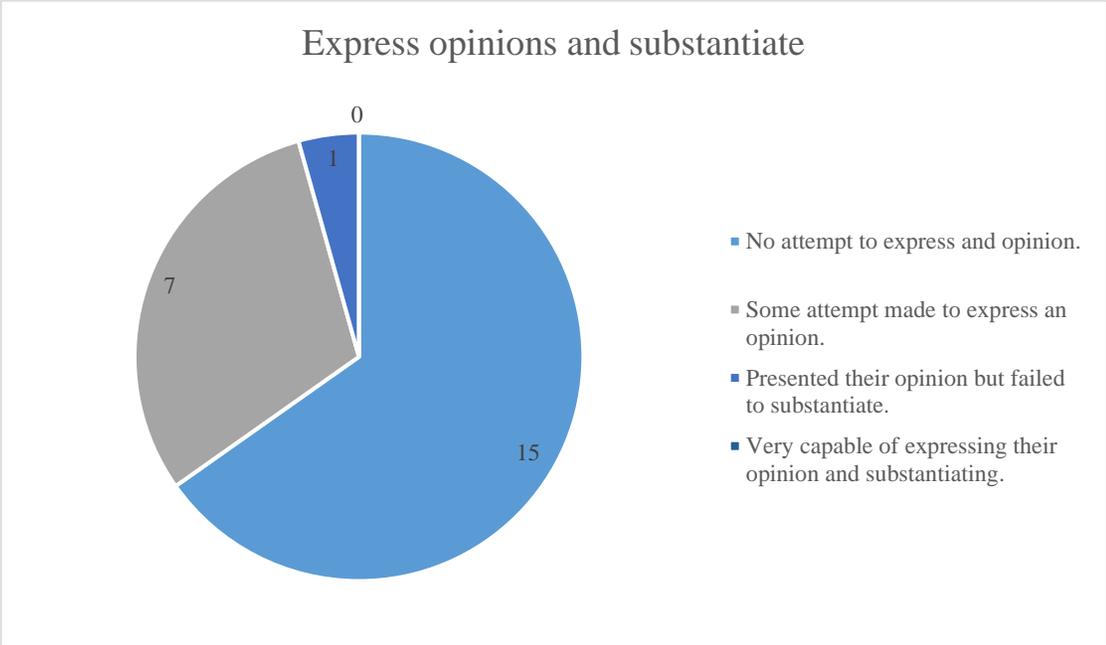


- No evidence of following the content of the conversation
- limited evidence that the conversation was being followed
- Appeared to follow the conversation for the most part
- Involved in the conversation, following peer discussion and responding appropriately

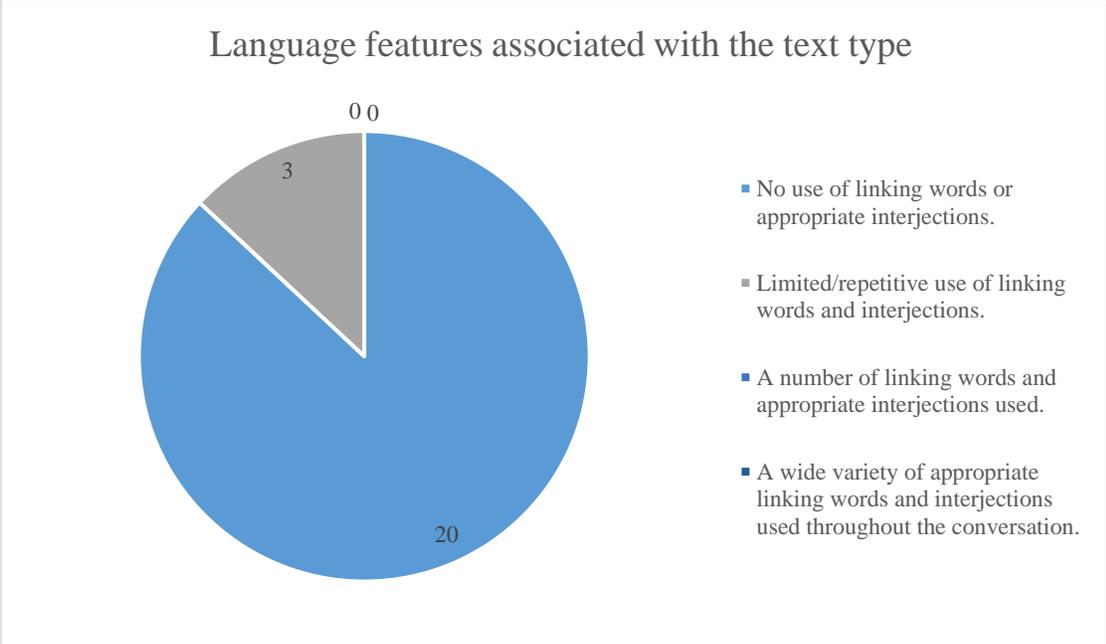
### Identify and respond different points of view

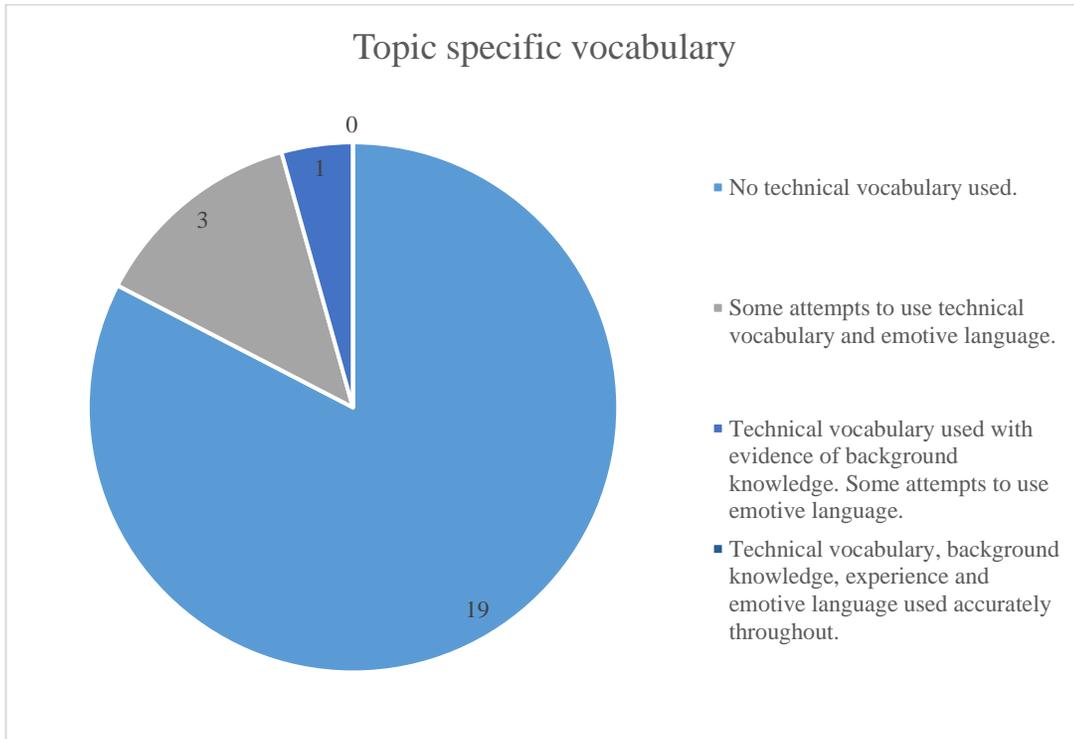


- Inability to identify and respond to different points of view
- Some attempt to identify different points of view. Some appropriate responses to others opinions
- Identified the majority of the viewpoints expressed with appropriate responses for the most part
- Identified and acknowledged different points of view throughout the conversation and responded appropriately to them

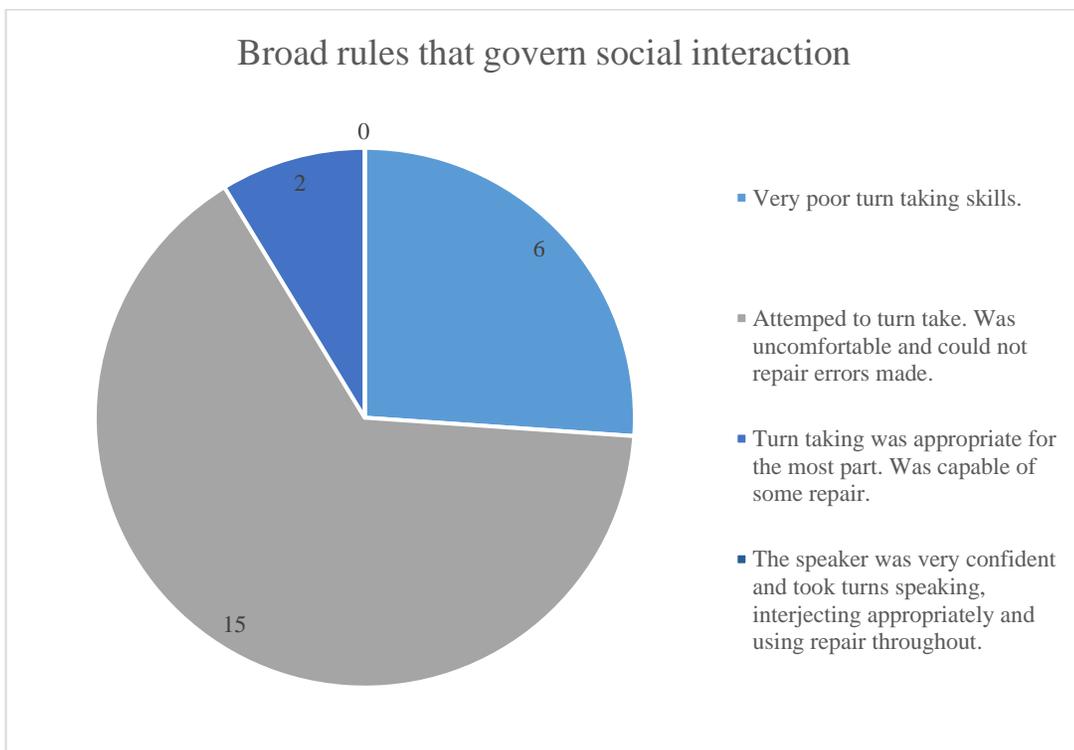


**Language - Lenguaje**

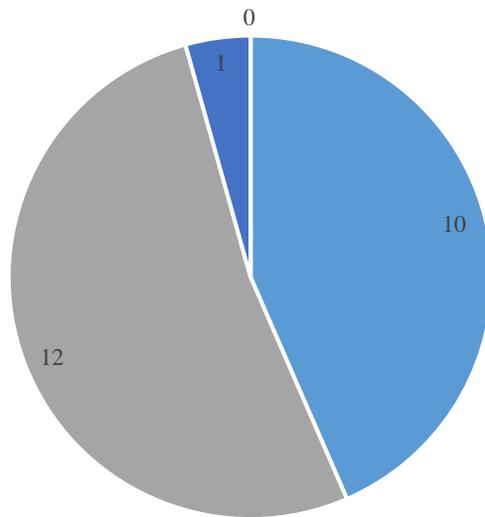




### Speaking and listening skills – Destrezas de habla y escucha

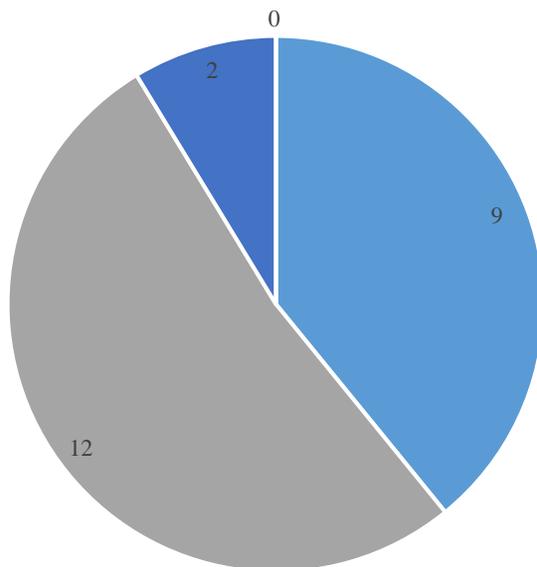


### Use of voice



- Poor projection. Mumbled speech without clear pronunciation. Audience disengaged.
- Some projection with most words pronounced accurately.
- Good projection and pronunciation. Interjections need work.
- Smooth, effective engagement with clear pronunciation and projection throughout. Audience engaged.

### Non verbal behaviours

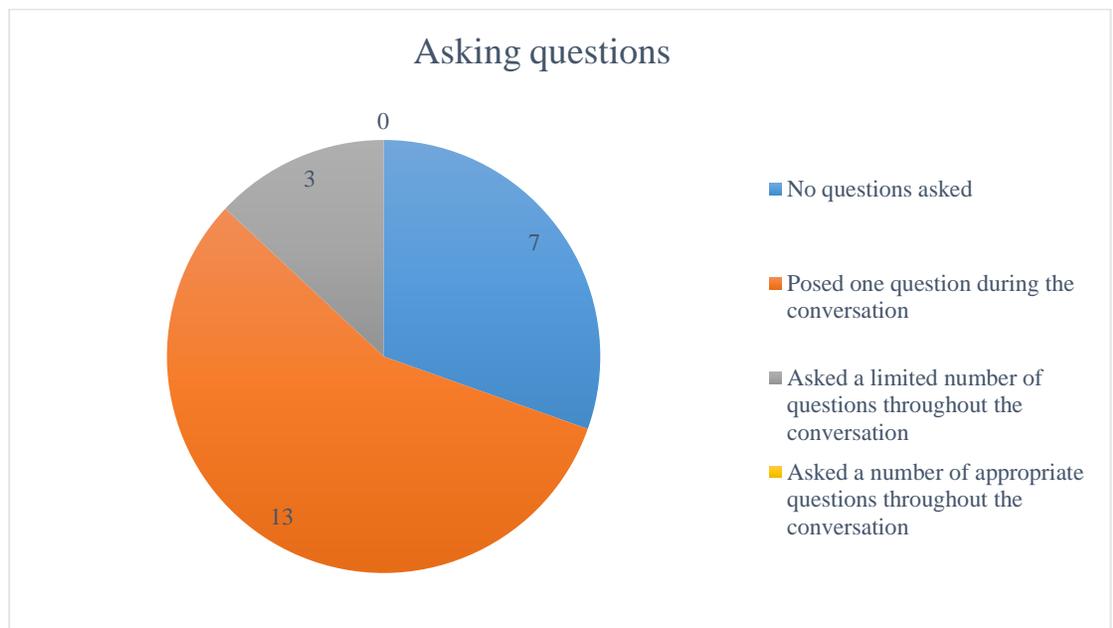
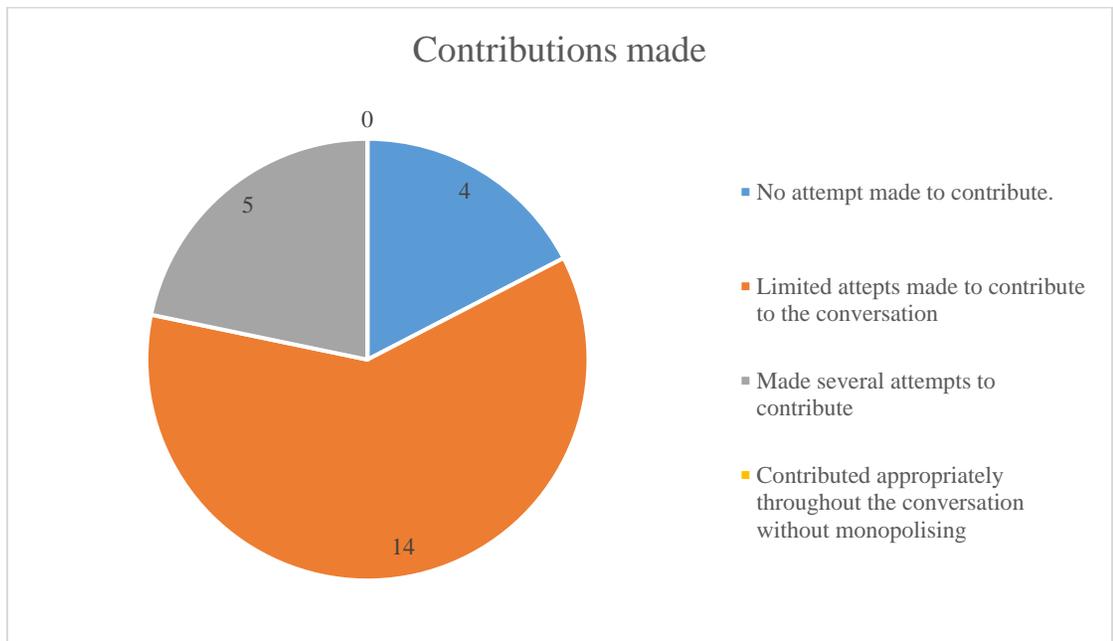


- Poor eye contact. Limited use of gesture and facial expression.
- Some attempts at eye contact made. Repetition of gesture throughout.
- Good eye contact. Limited gestures used.
- Sustained eye contact, appropriate gesture used. Appeared relaxed, using comfortable movement and posture throughout.

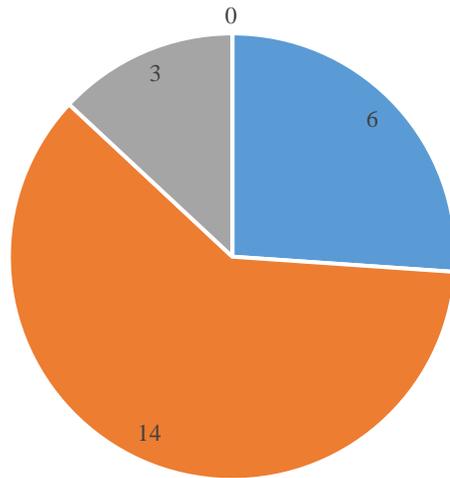
## Resultados: Rúbricas de conversación - Grupo de control

Fecha: 2 de marzo

Text structure - Estructura del texto

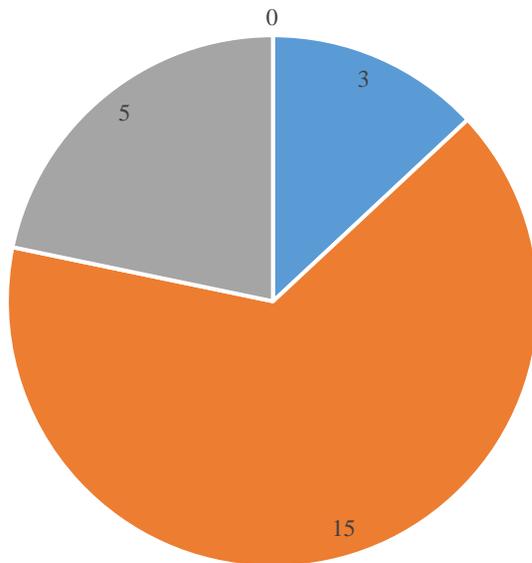


### Follow peer discourse



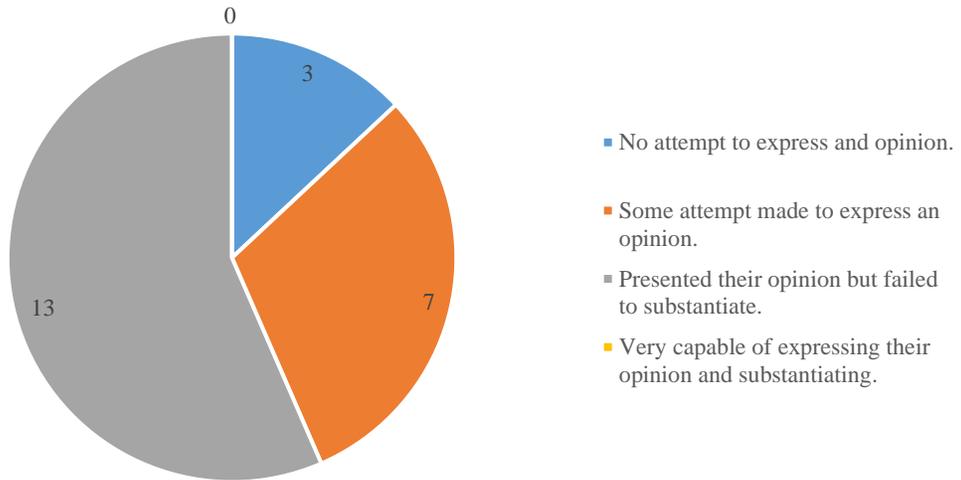
- No evidence of following the content of the conversation
- limited evidence that the conversation was being followed
- Appeared to follow the conversation for the most part
- Involved in the conversation, following peer discussion and responding appropriately

### Identify and respond different points of view



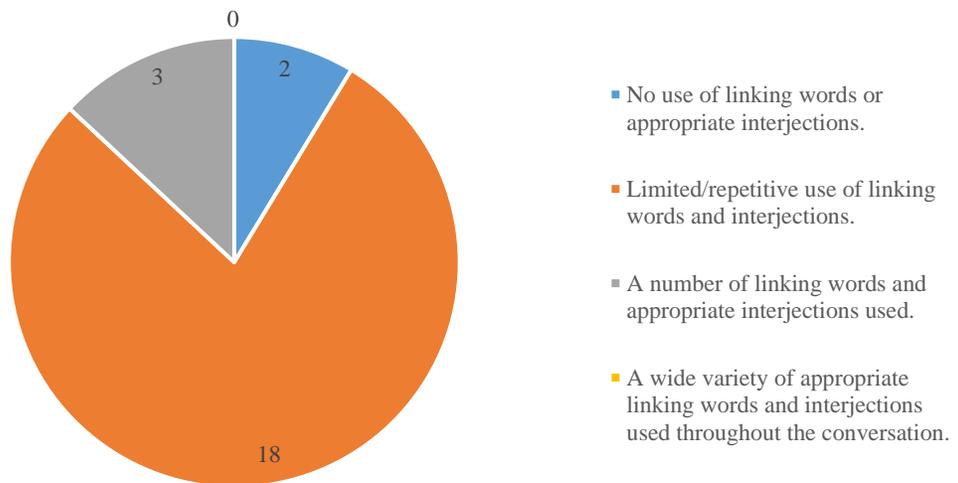
- Inability to identify and respond to different points of view
- Some attempt to identify different points of view. Some appropriate responses to others opinions
- Identified the majority of the viewpoints expressed with appropriate responses for the most part
- Identified and acknowledged different points of view throughout the conversation and responded appropriately to them

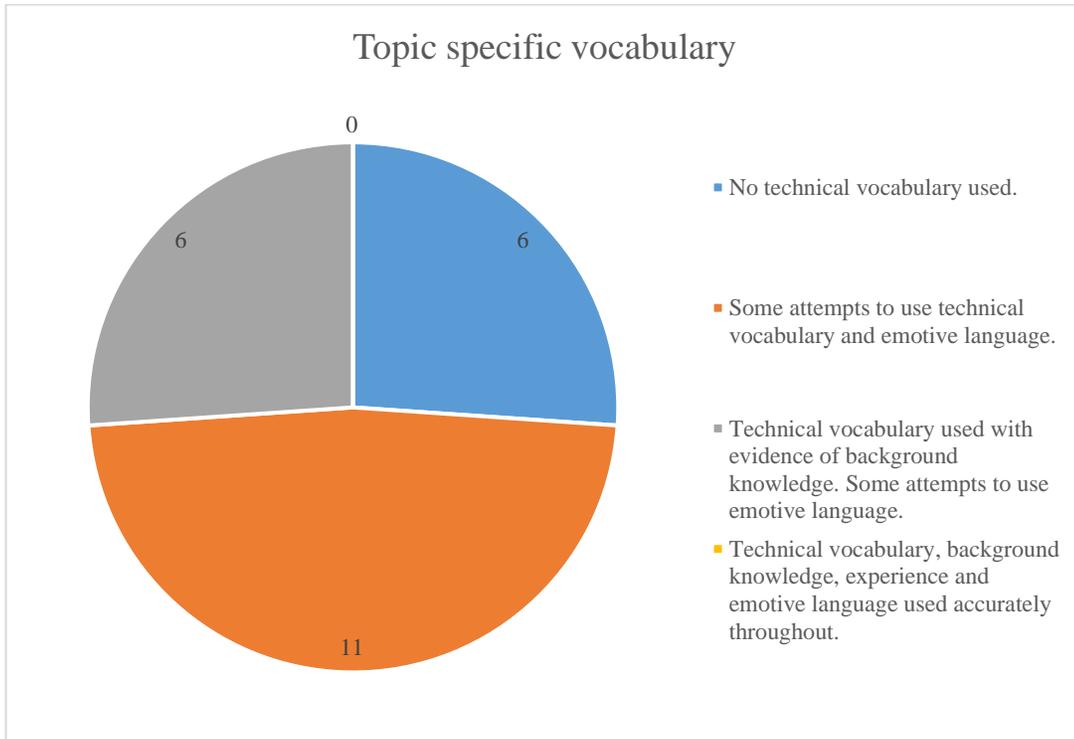
### Express opinions and substantiate



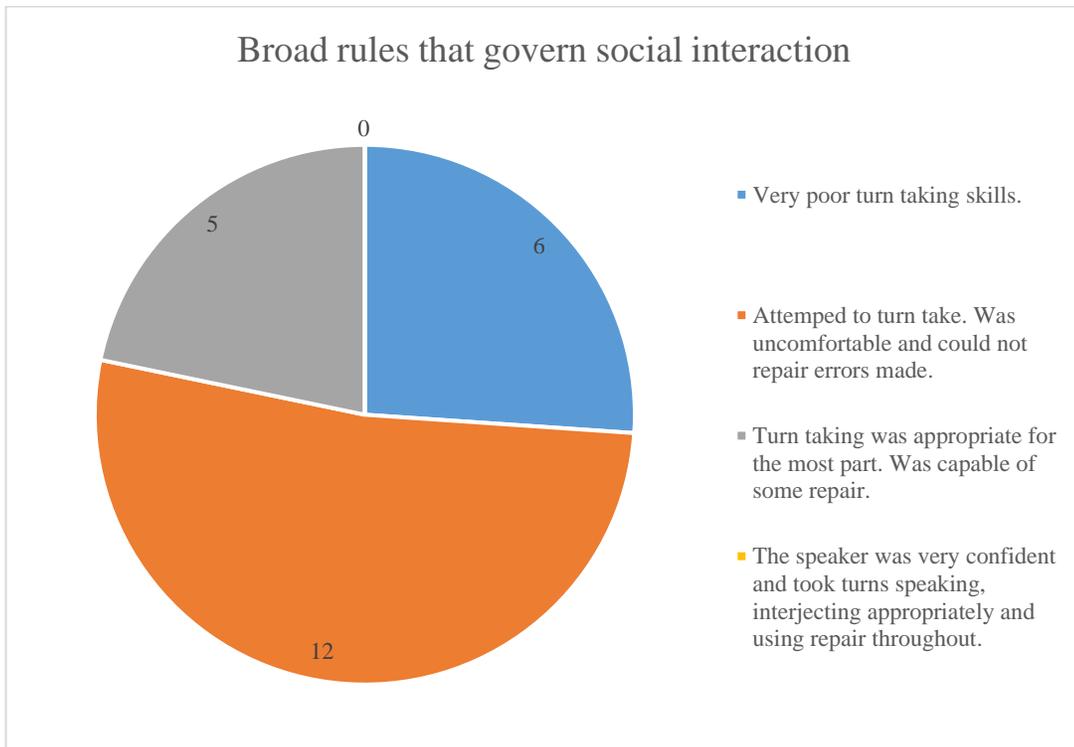
### Language - Lenguaje

#### Language features associated with the text type

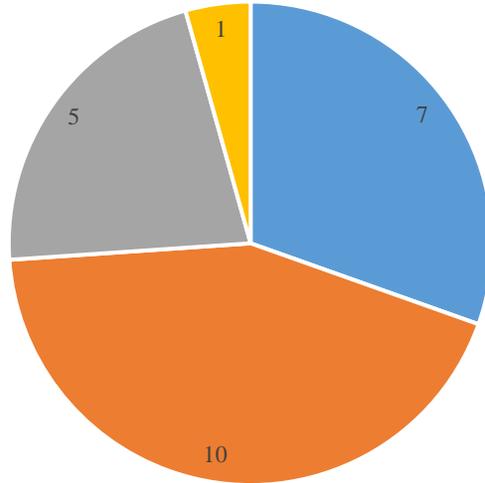




### Speaking and listening skills – Destrezas de habla y escucha

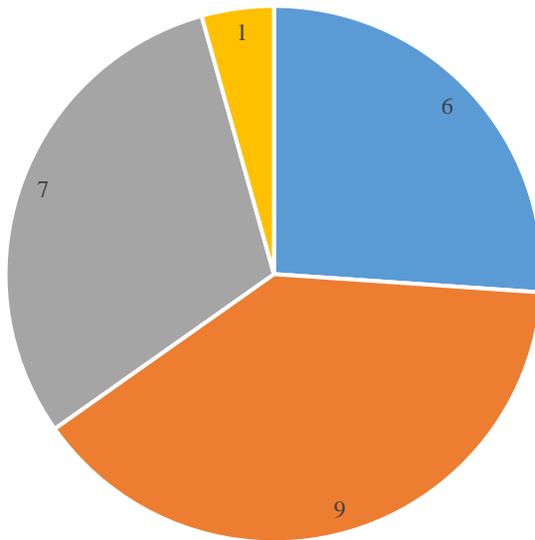


### Use of voice



- Poor projection. Mumbled speech without clear pronunciation. Audience disengaged.
- Some projection with most words pronounced accurately.
- Good projection and pronunciation. Interjections need work.
- Smooth, effective engagement with clear pronunciation and projection throughout. Audience engaged.

### Non verbal behaviours

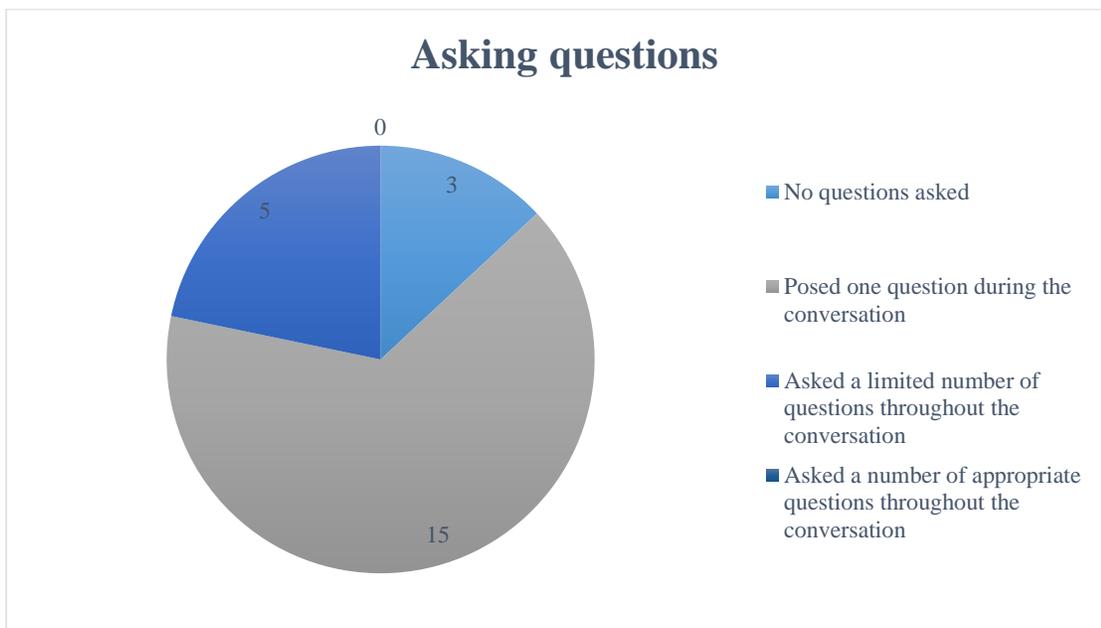
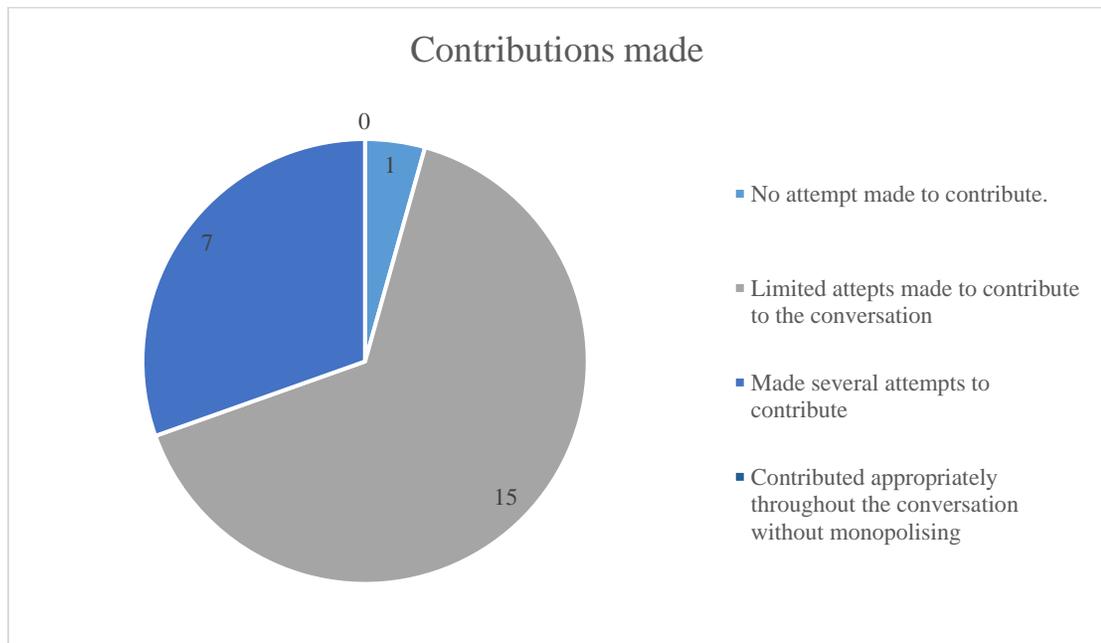


- Poor eye contact. Limited use of gesture and facial expression.
- Some attempts at eye contact made. Repetition of gesture throughout.
- Good eye contact. Limited gestures used.
- Sustained eye contact, appropriate gesture used. Appeared relaxed, using comfortable movement and posture throughout.

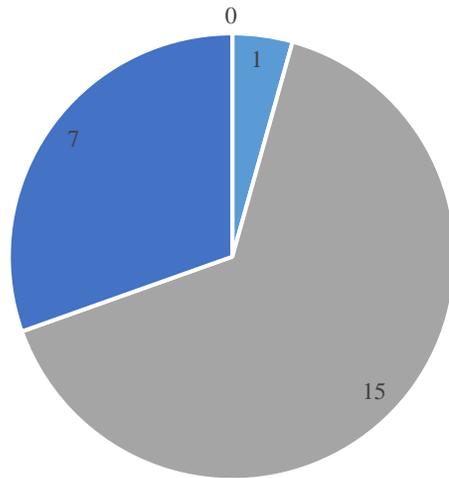
## Resultados: Rúbricas de conversación - Grupo experimental

Fecha: 6 de marzo

Text structure - Estructura del texto

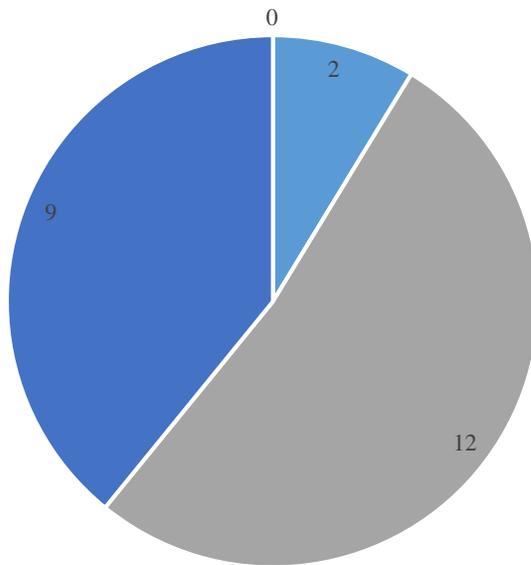


### Follow peer discourse



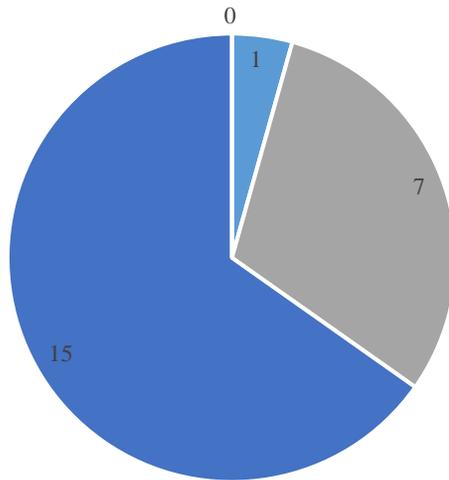
- No evidence of following the content of the conversation
- limited evidence that the conversation was being followed
- Appeared to follow the conversation for the most part
- Involved in the conversation, following peer discussion and responding appropriately

### Identify and respond different points of view



- Inability to identify and respond to different points of view
- Some attempt to identify different points of view. Some appropriate responses to others opinions
- Identified the majority of the viewpoints expressed with appropriate responses for the most part
- Identified and acknowledged different points of view throughout the conversation and responded appropriately to them

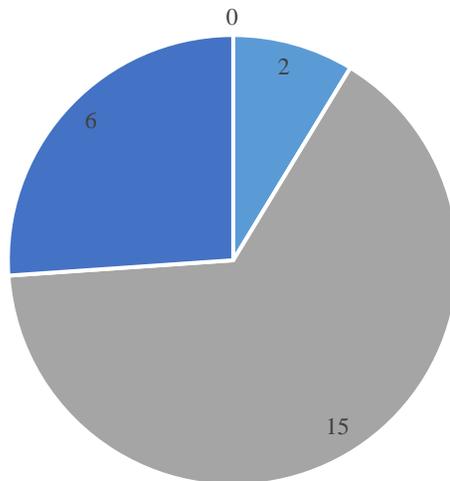
### Express opinions and substantiate



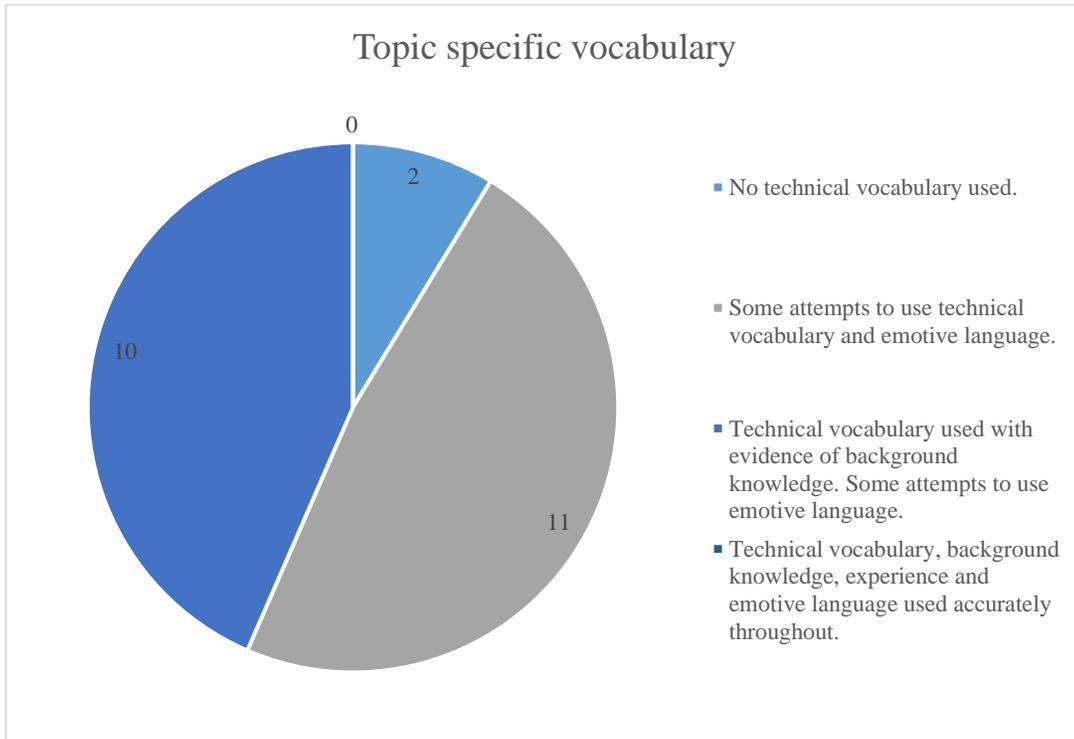
- No attempt to express and opinion.
- Some attempt made to express an opinion.
- Presented their opinion but failed to substantiate.
- Very capable of expressing their opinion and substantiating.

### Language - Lenguaje

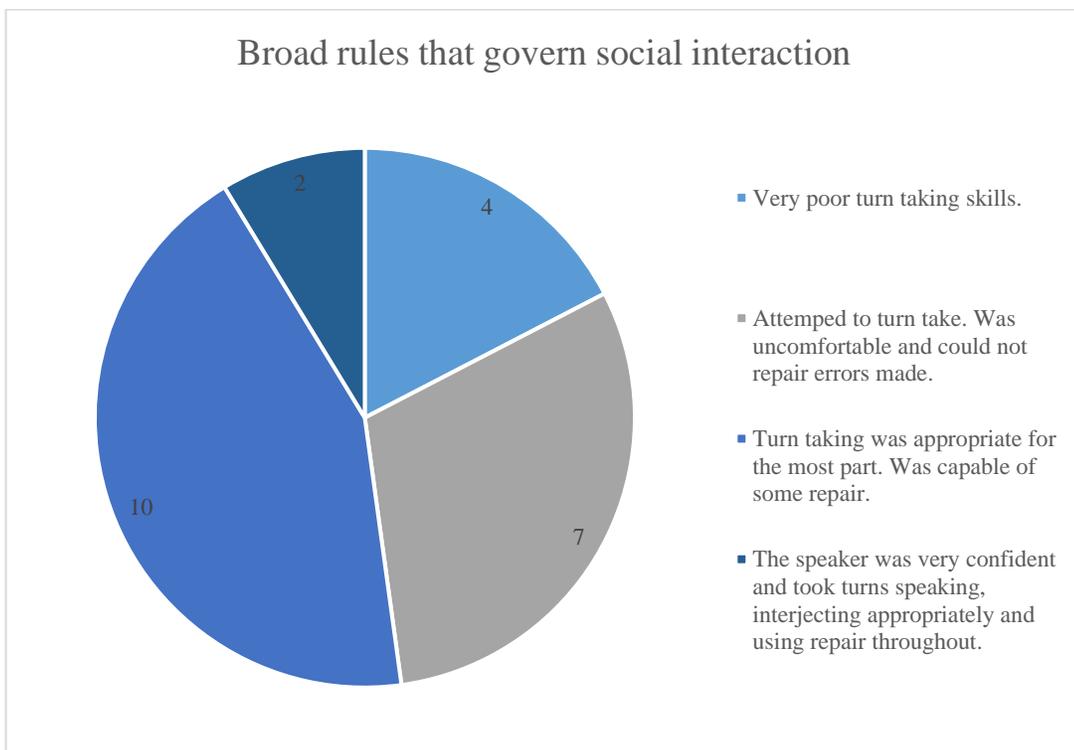
#### Language features associated with the text type



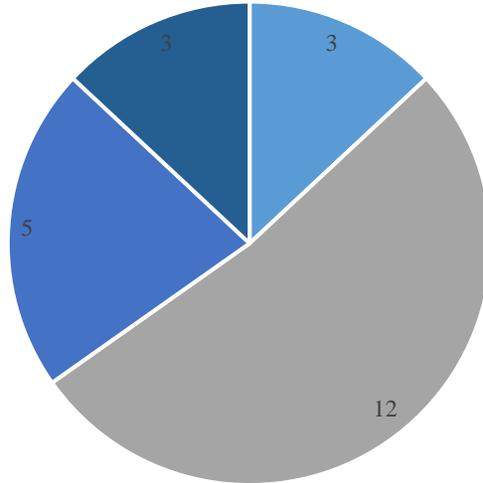
- No use of linking words or appropriate interjections.
- Limited/repetitive use of linking words and interjections.
- A number of linking words and appropriate interjections used.
- A wide variety of appropriate linking words and interjections used throughout the conversation.



### Speaking and listening skills – Destrezas de habla y escucha

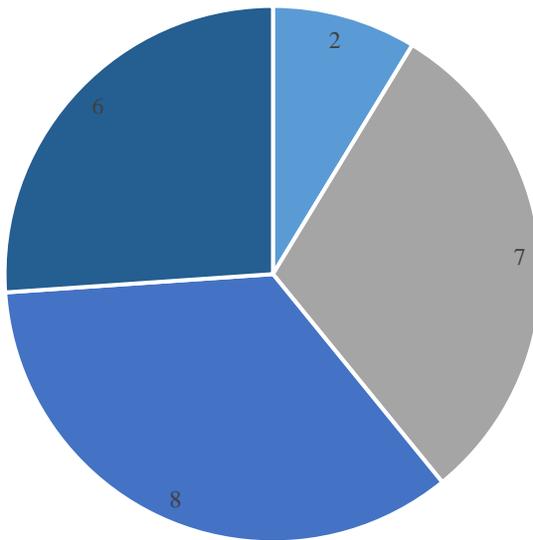


### Use of voice



- Poor projection. Mumbled speech without clear pronunciation. Audience disengaged.
- Some projection with most words pronounced accurately.
- Good projection and pronunciation. Interjections need work.
- Smooth, effective engagement with clear pronunciation and projection throughout. Audience engaged.

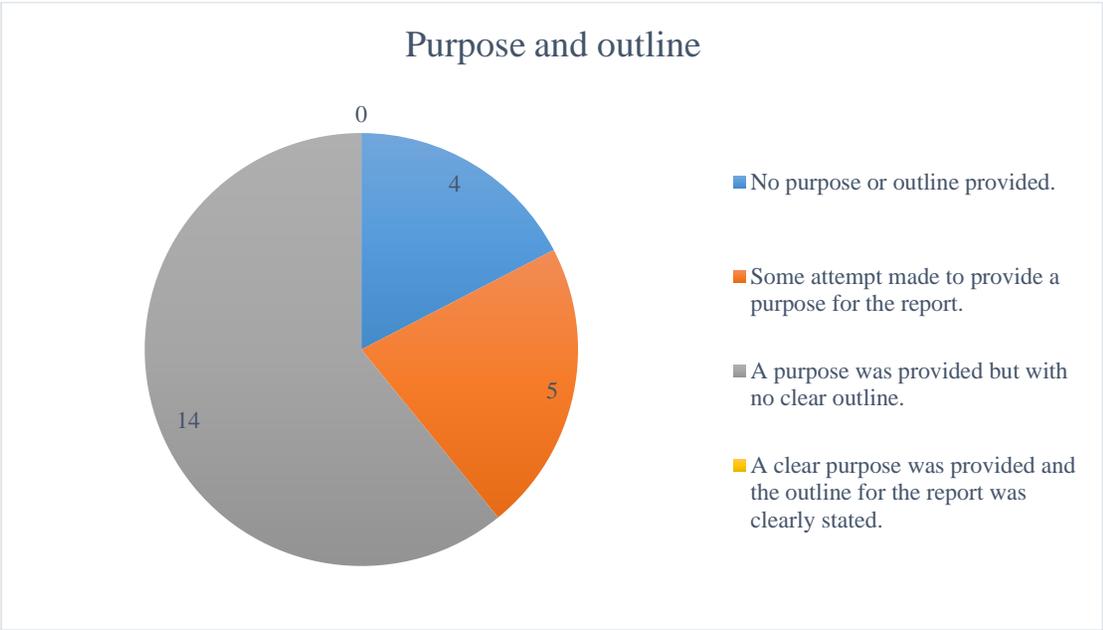
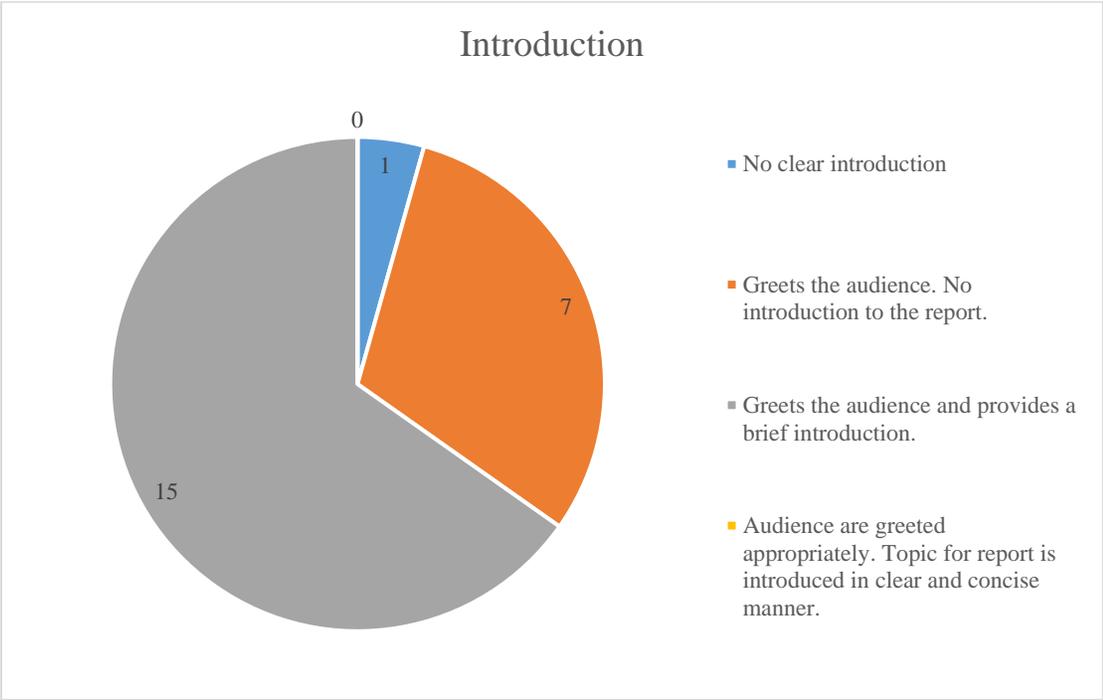
### Non verbal behaviours



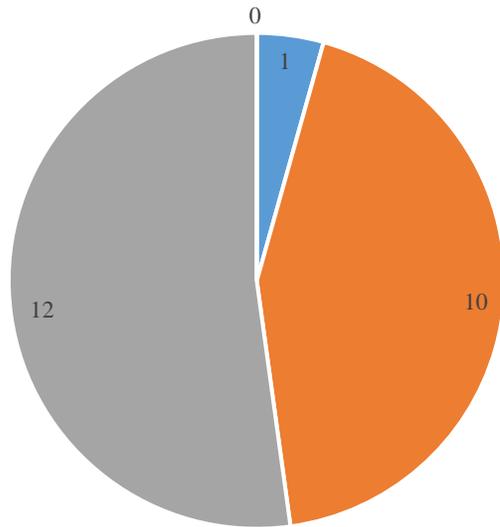
- Poor eye contact. Limited use of gesture and facial expression.
- Some attempts at eye contact made. Repetition of gesture throughout.
- Good eye contact. Limited gestures used.
- Sustained eye contact, appropriate gesture used. Appeared relaxed, using comfortable movement and posture throughout.

**Pre test – Rúbricas de reporte oral - Grupo de control**

Text structure - Estructura del texto

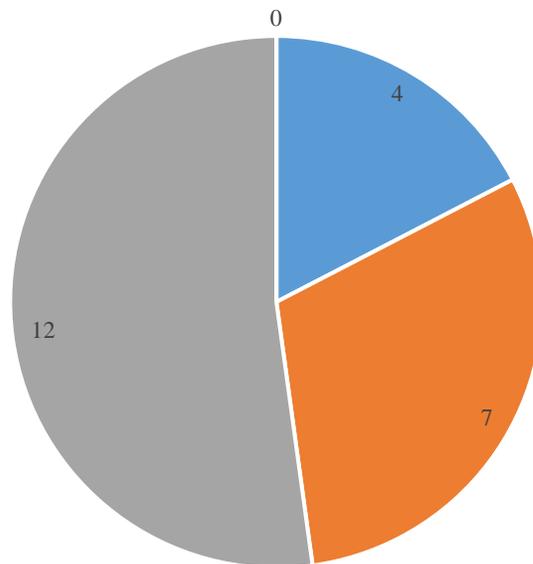


### Main points



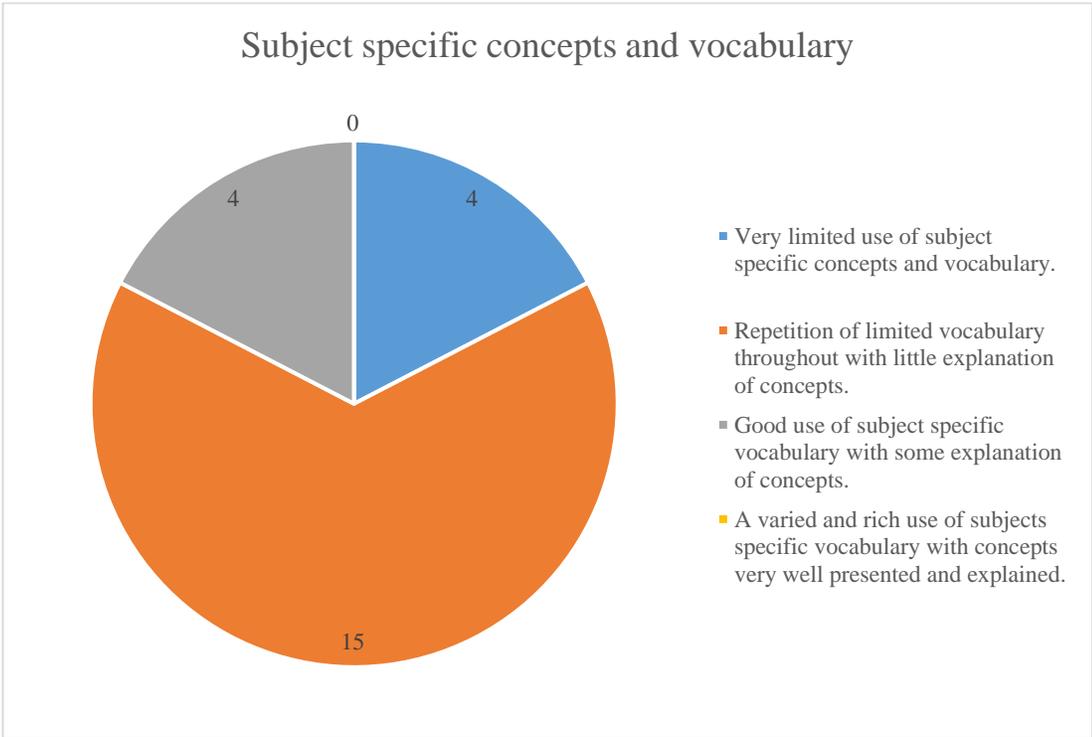
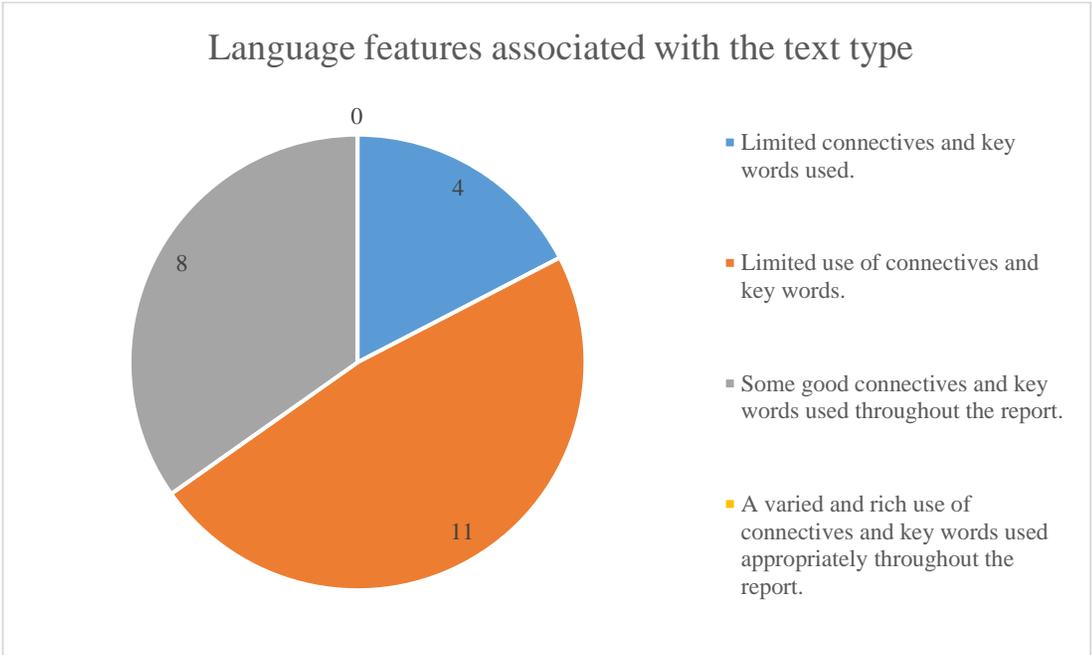
- No clarity of main points within the report
- Some information was provided.
- Key information was provided but lacked clarity and structure.
- Information clearly organised. Key facts presented in a clear and logical manner with relevant explanations throughout.

### Summarising statement

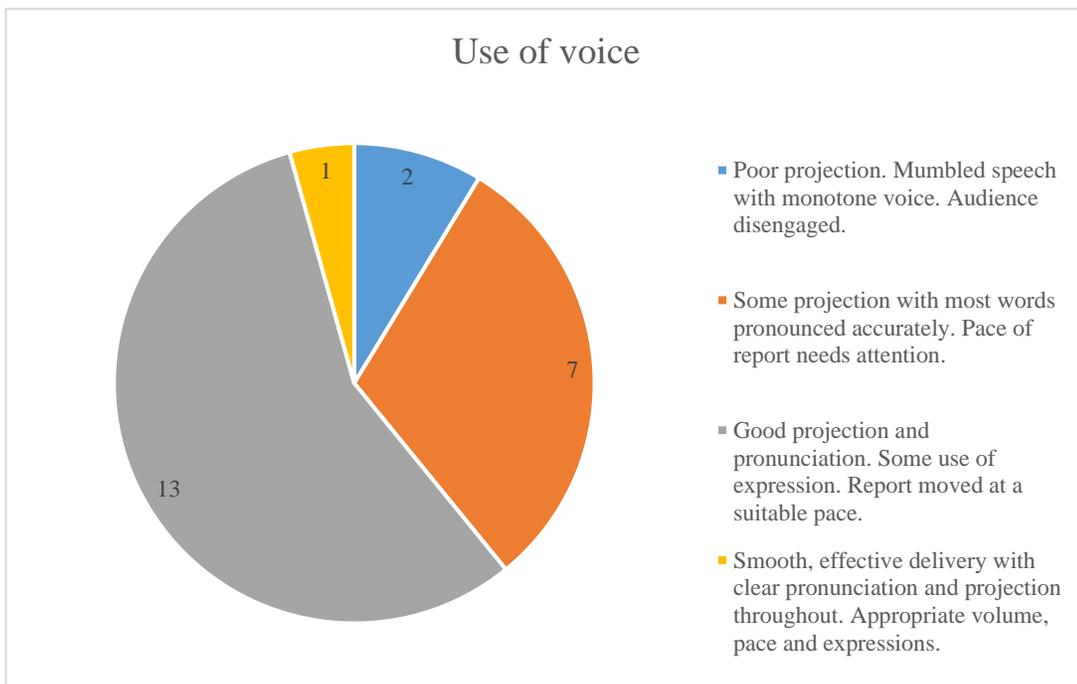
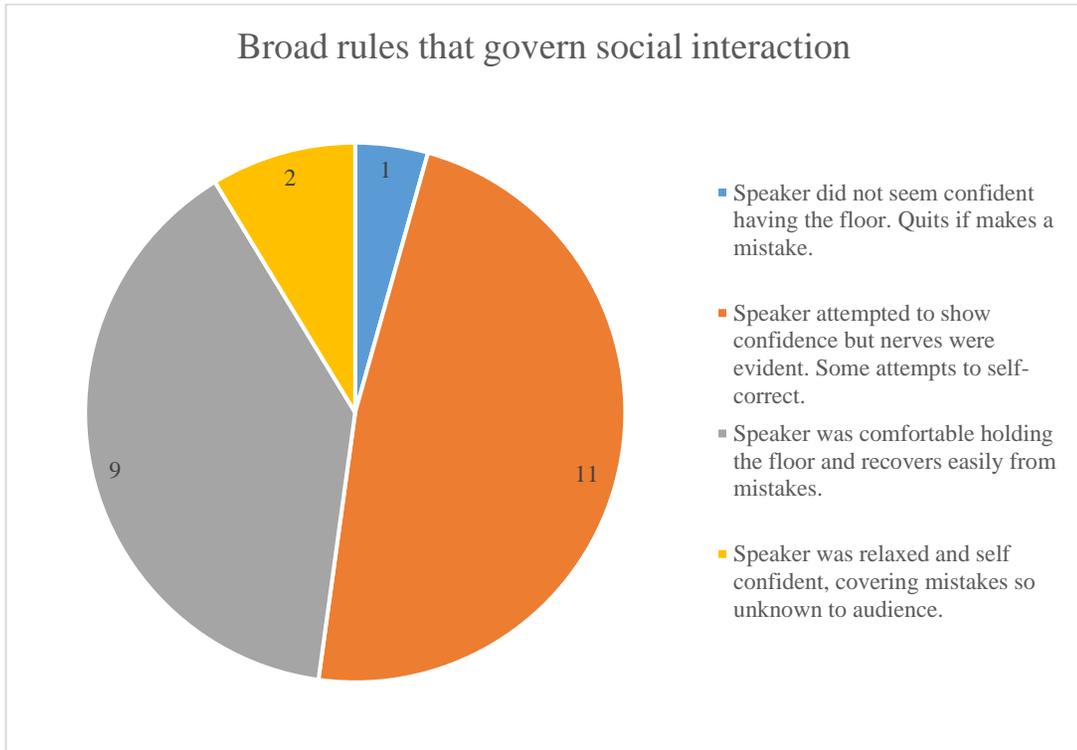


- No summarising statement.
- Some attempt made to summarise the report
- A summarising statement was used but did not include all the main points.
- The summarising statement was clear, concise and relevant to the report.

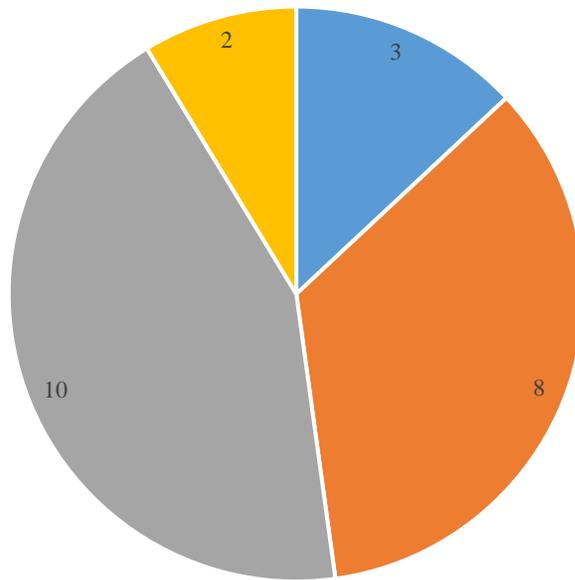
Language - Lenguaje



## Speaking and listening skills – Destrezas de habla y escucha



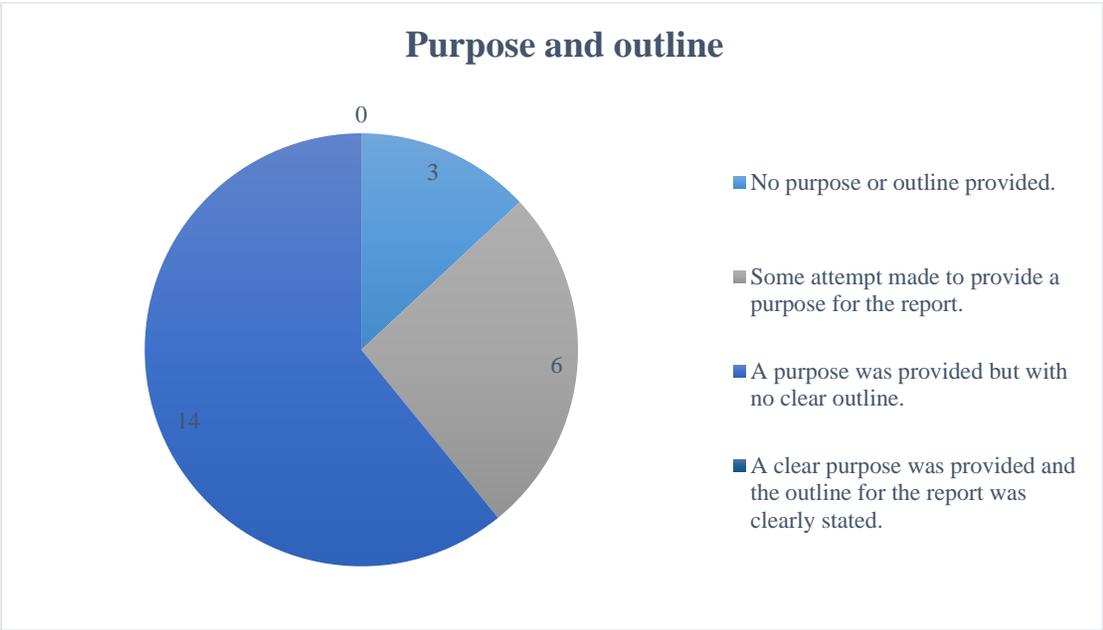
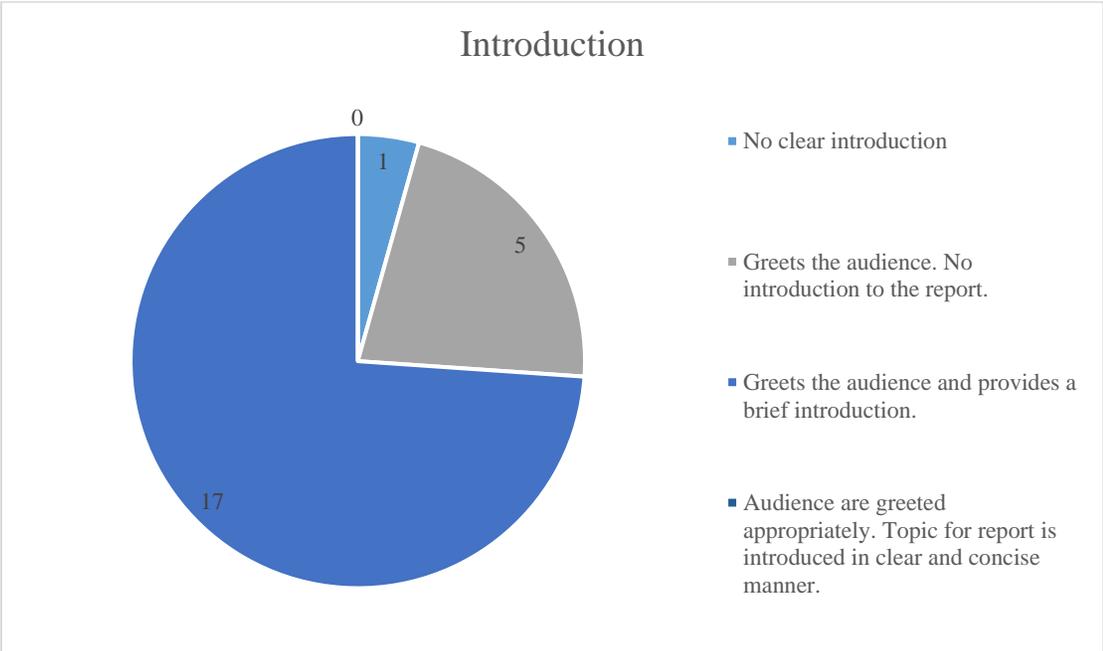
## Non verbal behaviours



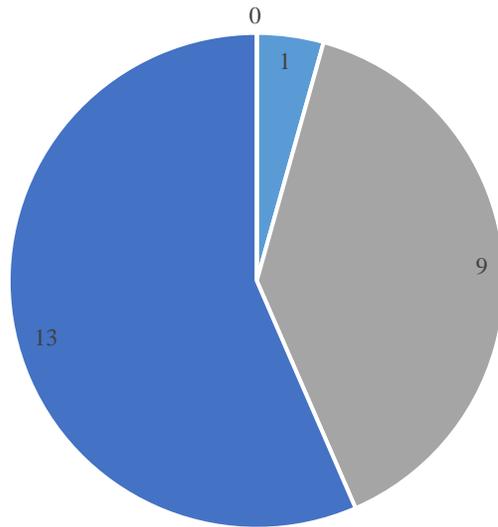
- Poor eye contact with audience. Stiff presentation and posture. Very little facial expression and movement. No props used.
- Eye contact made with some of the audience. Shows some facial expression and attempts to use movement and gesture. Very limited use of props.
- Good eye contact with audience. Uses some facial expression and appropriate movement to enhance the report. Limited use of props.
- Holds attention of the audience with direct eye contact. Uses facial expression to convey meaning and enhance audience understanding. Appeared relaxed and used props appropriately.

**Pre test – Rúbricas de reporte oral - Grupo de experimental**

Text structure - Estructura del texto

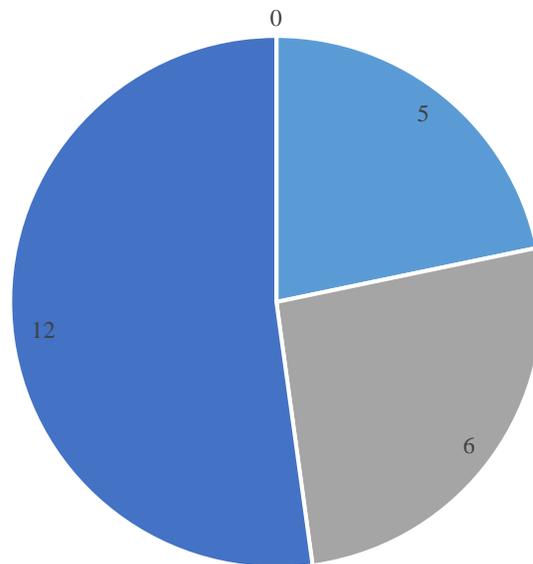


### Main points



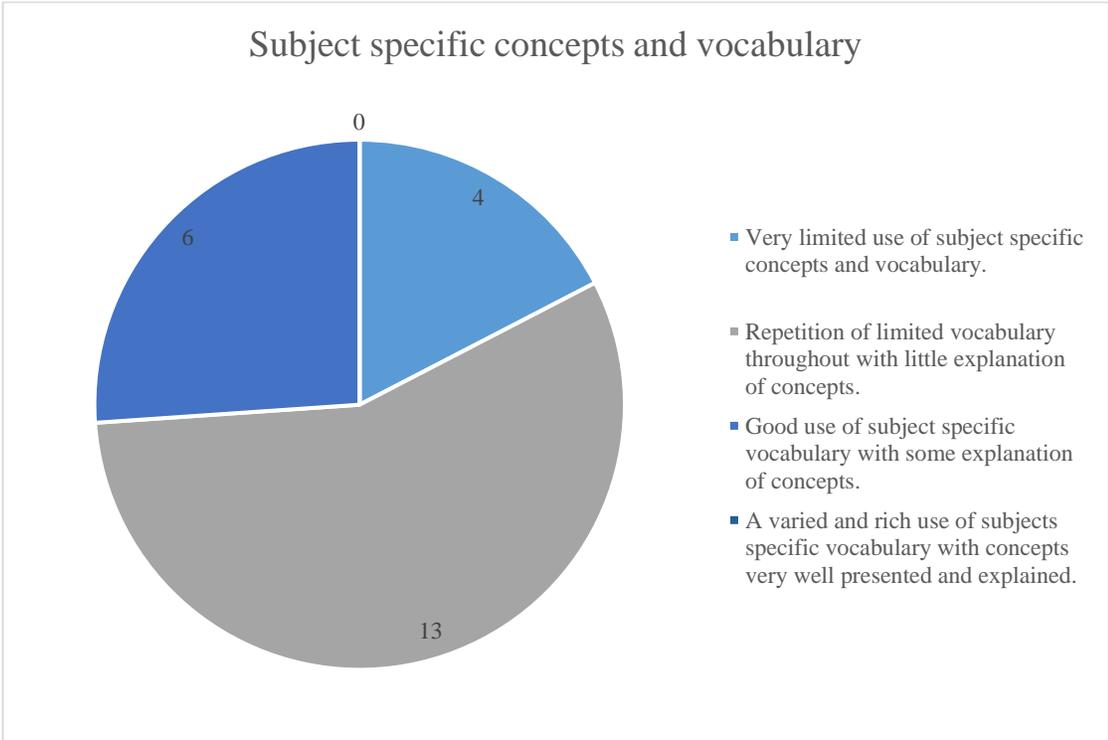
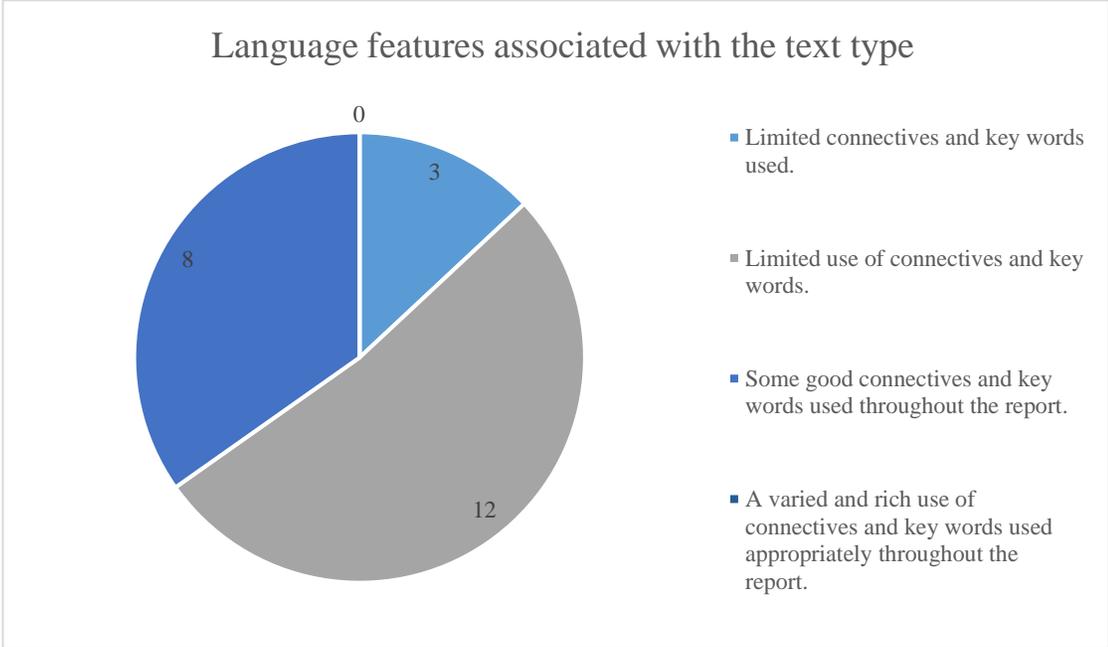
- No clarity of main points within the report
- Some information was provided.
- Key information was provided but lacked clarity and structure.
- Information clearly organised. Key facts presented in a clear and logical manner with relevant explanations throughout.

### Summarising statement

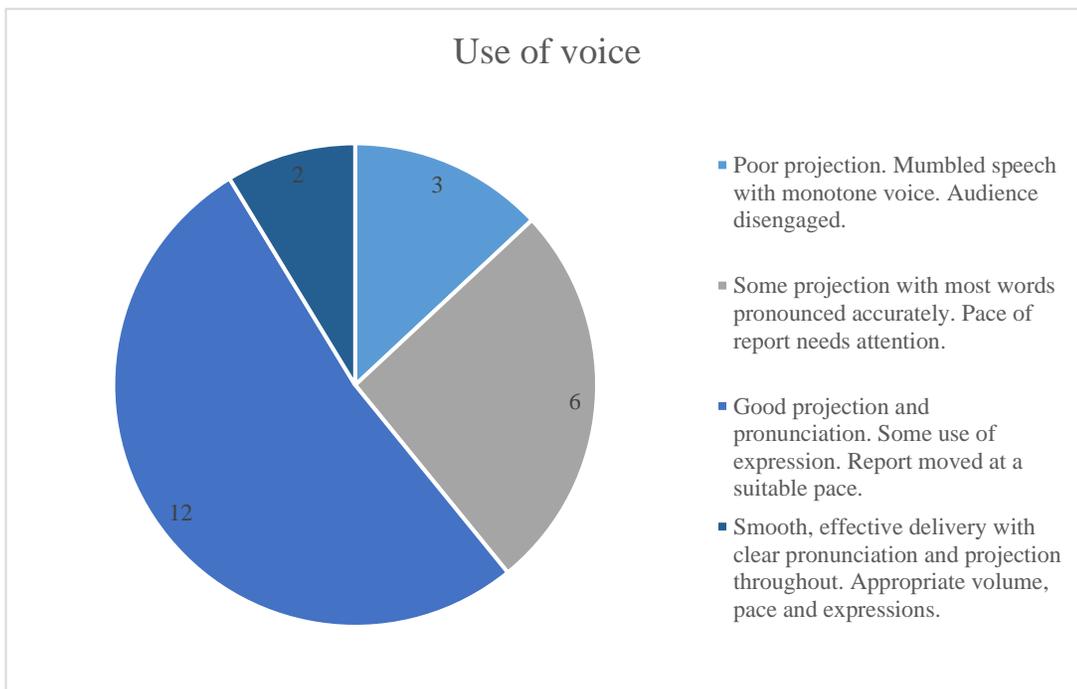
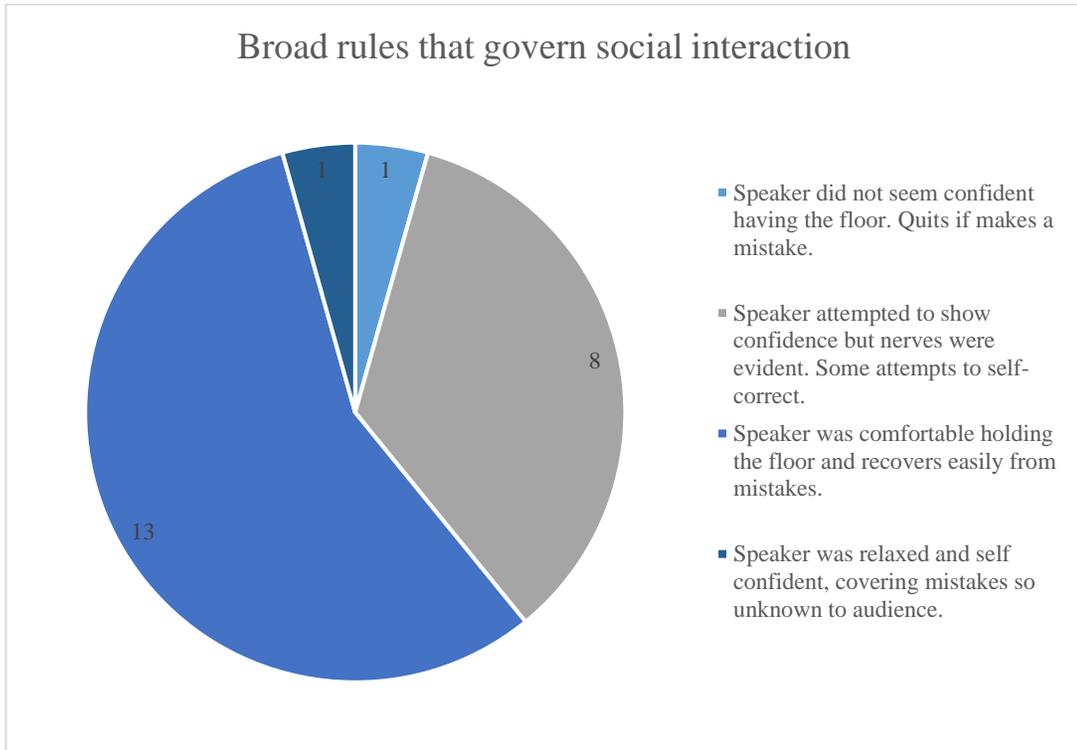


- No summarising statement.
- Some attempt made to summarise the report
- A summarising statement was used but did not include all the main points.
- The summarising statement was clear, concise and relevant to the report.

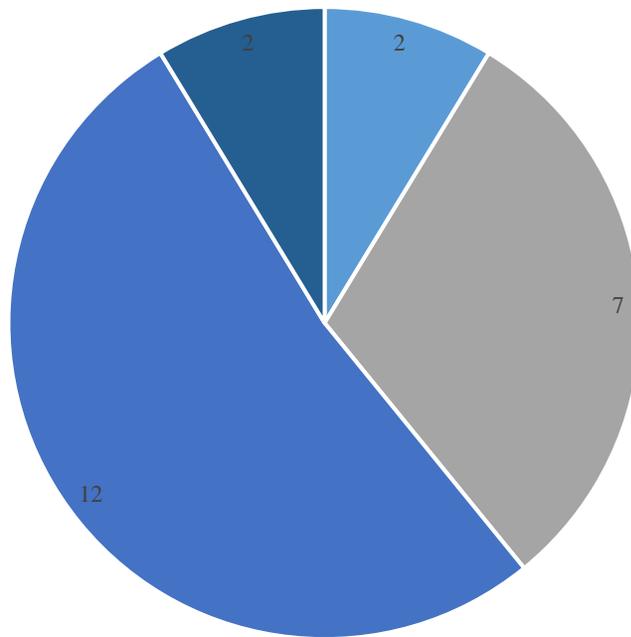
Language - Lenguaje



## Speaking and listening skills – Destrezas de habla y escucha



## Non verbal behaviours

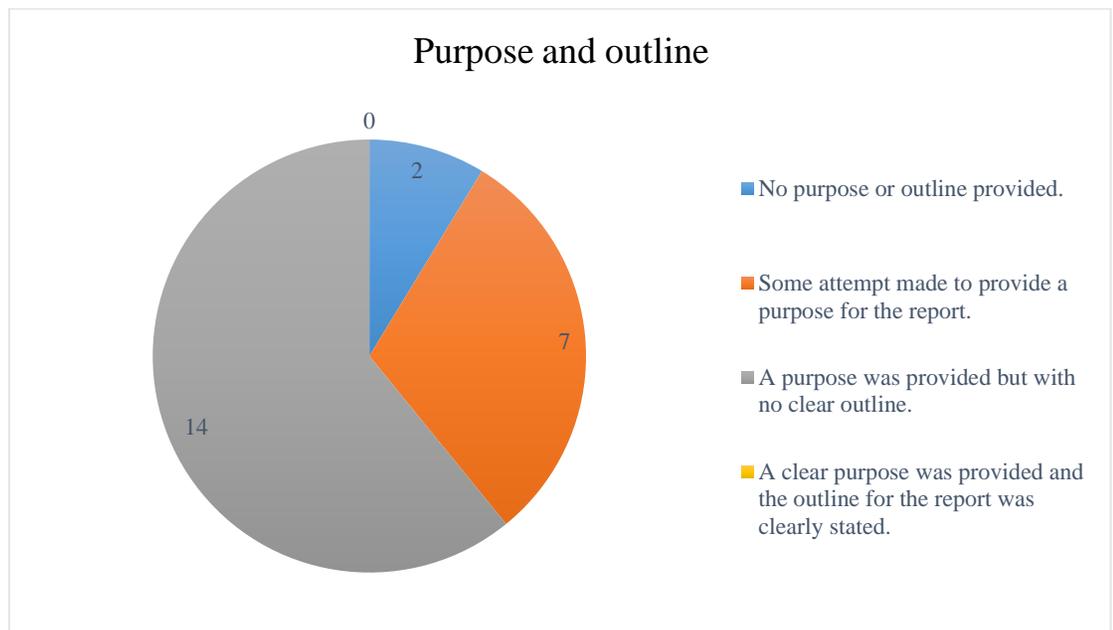
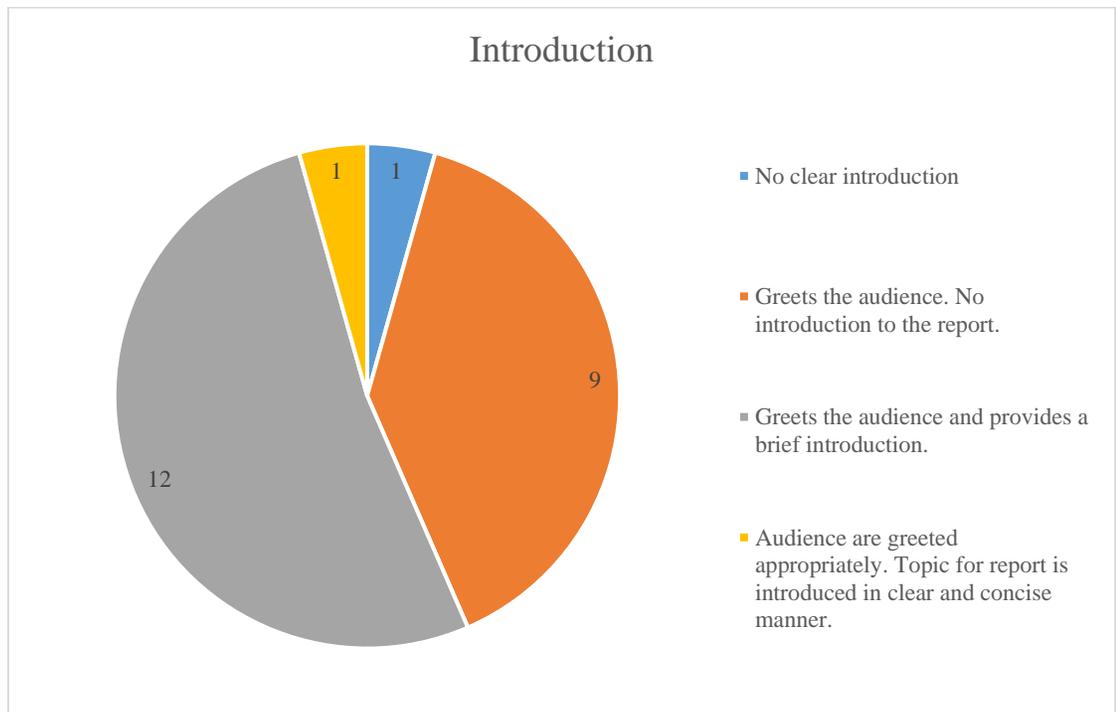


- Poor eye contact with audience. Stiff presentation and posture. Very little facial expression and movement. No props used.
- Eye contact made with some of the audience. Shows some facial expression and attempts to use movement and gesture. Very limited use of props.
- Good eye contact with audience. Uses some facial expression and appropriate movement to enhance the report. Limited use of props.
- Holds attention of the audience with direct eye contact. Uses facial expression to convey meaning and enhance audience understanding. Appeared relaxed and used props appropriately.

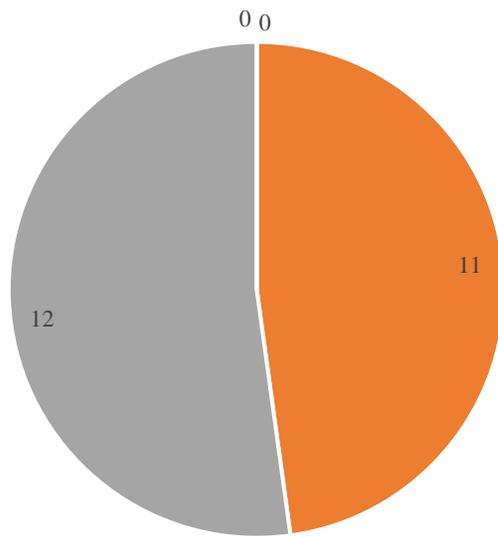
## Resultados: Rúbricas de reporte oral - Grupo de control

Fecha: 6 de marzo

Text structure - Estructura del texto

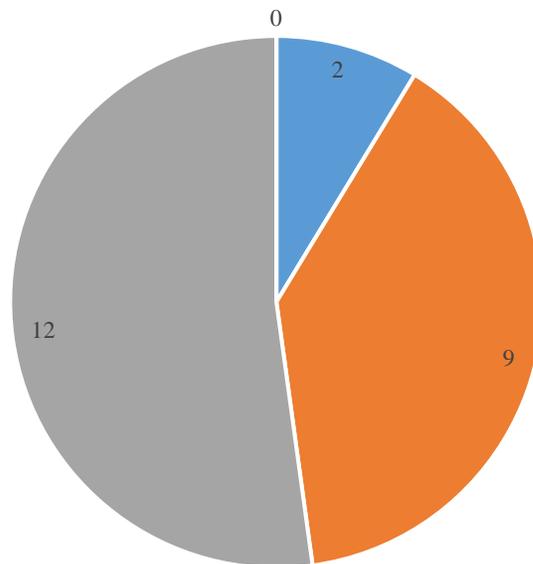


### Main points



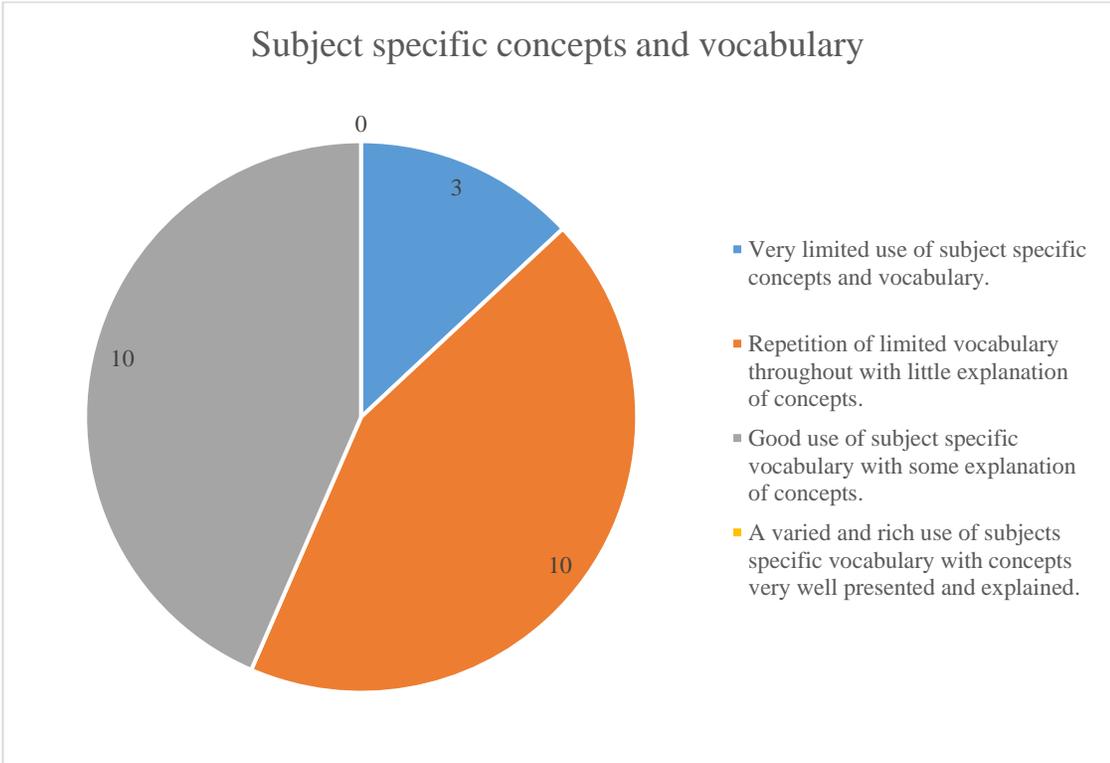
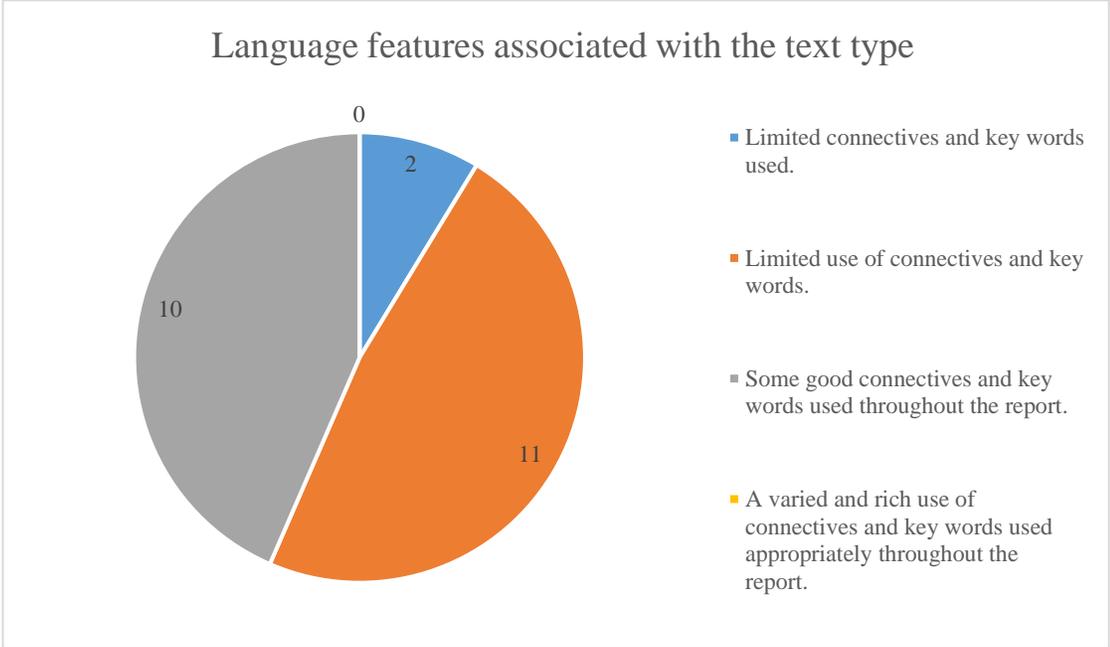
- No clarity of main points within the report
- Some information was provided.
- Key information was provided but lacked clarity and structure.
- Information clearly organised. Key facts presented in a clear and logical manner with relevant explanations throughout.

### Summarising statement

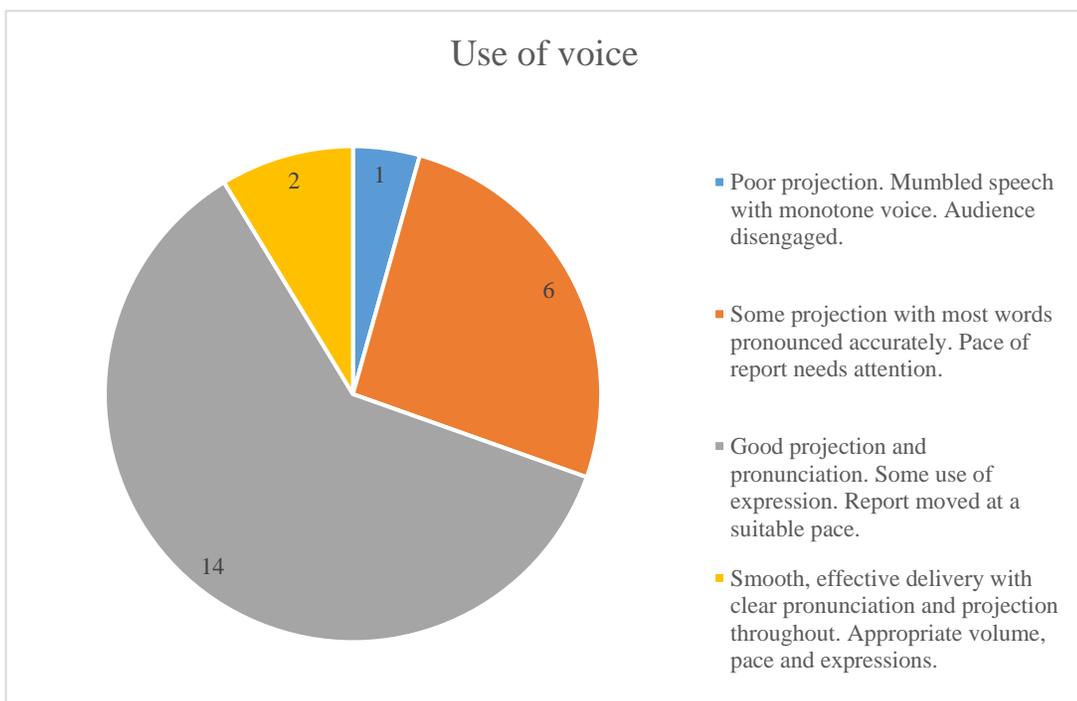
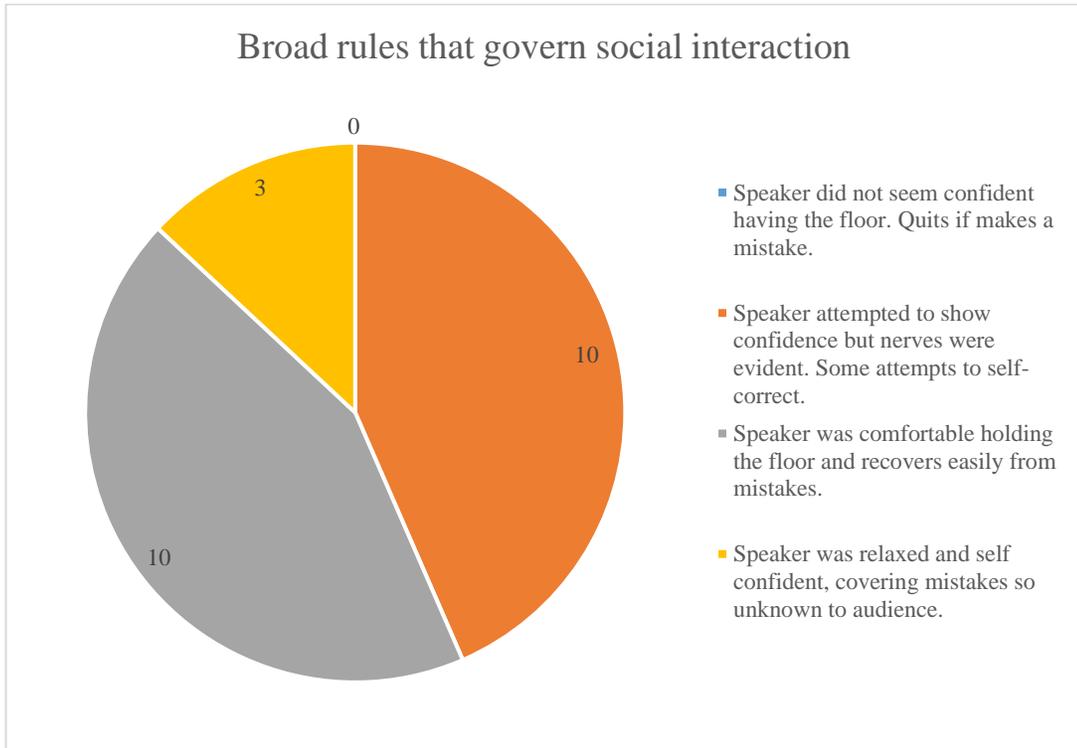


- No summarising statement.
- Some attempt made to summarise the report
- A summarising statement was used but did not include all the main points.
- The summarising statement was clear, concise and relevant to the report.

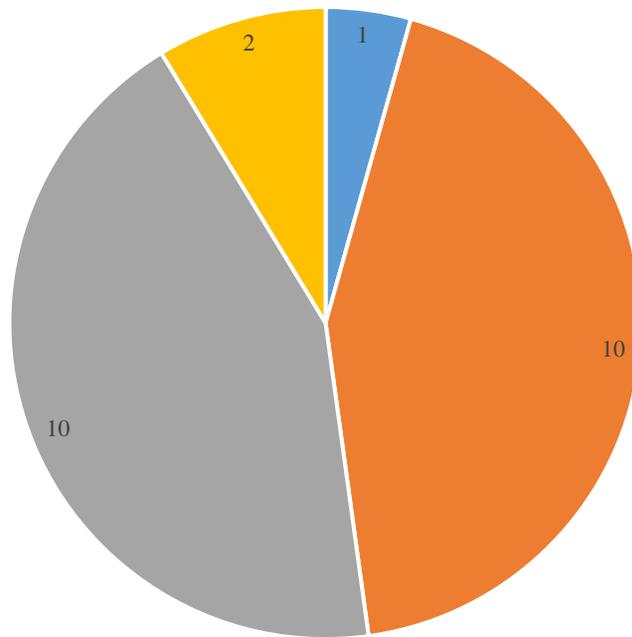
Language - Lenguaje



## Speaking and listening skills – Destrezas de habla y escucha



## Non verbal behaviours

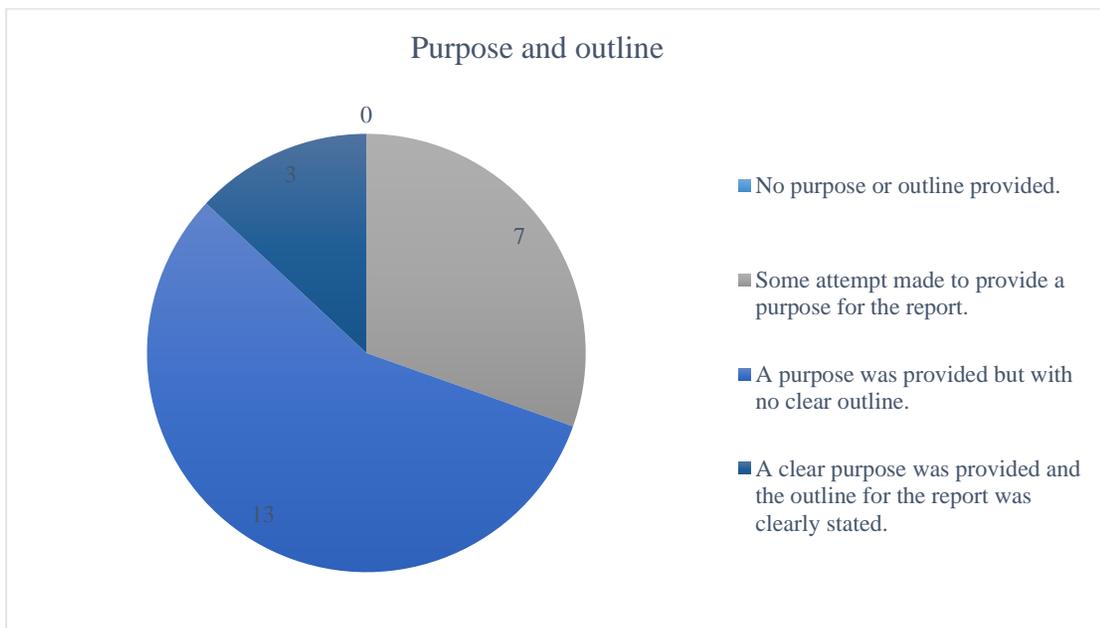
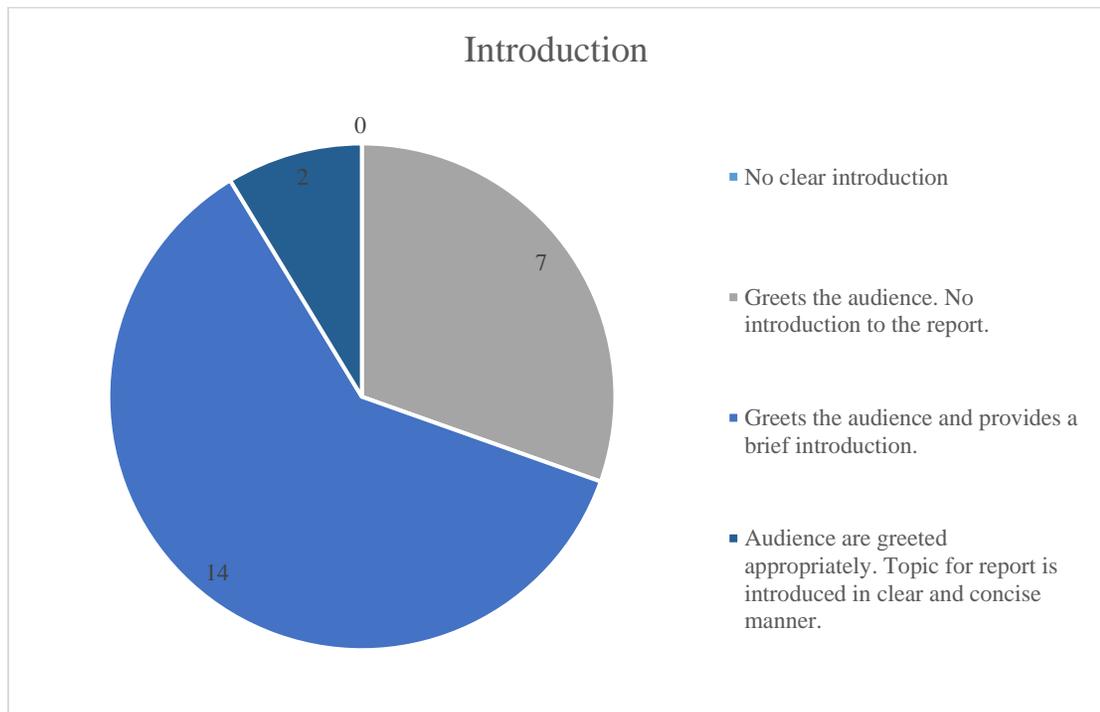


- Poor eye contact with audience. Stiff presentation and posture. Very little facial expression and movement. No props used.
- Eye contact made with some of the audience. Shows some facial expression and attempts to use movement and gesture. Very limited use of props.
- Good eye contact with audience. Uses some facial expression and appropriate movement to enhance the report. Limited use of props.
- Holds attention of the audience with direct eye contact. Uses facial expression to convey meaning and enhance audience understanding. Appeared relaxed and used props appropriately.

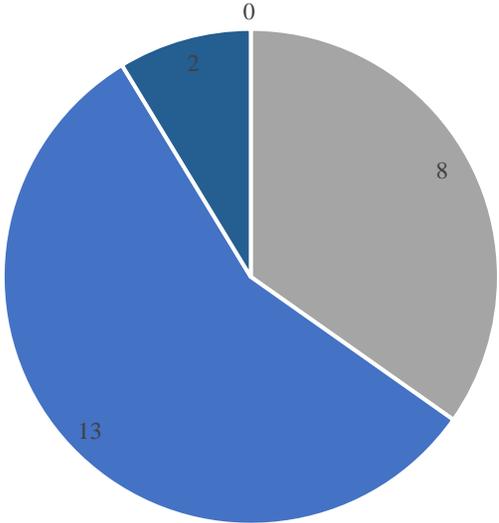
## Resultados: Rúbricas de reporte oral - Grupo de experimental

Fecha: 9 de marzo

Text structure - Estructura del texto

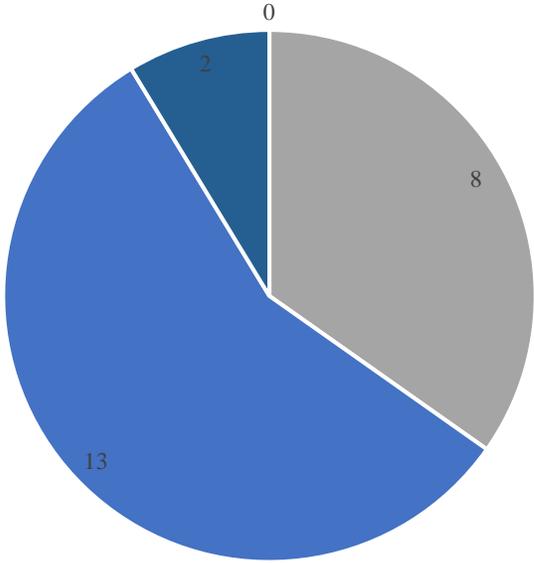


### Main points



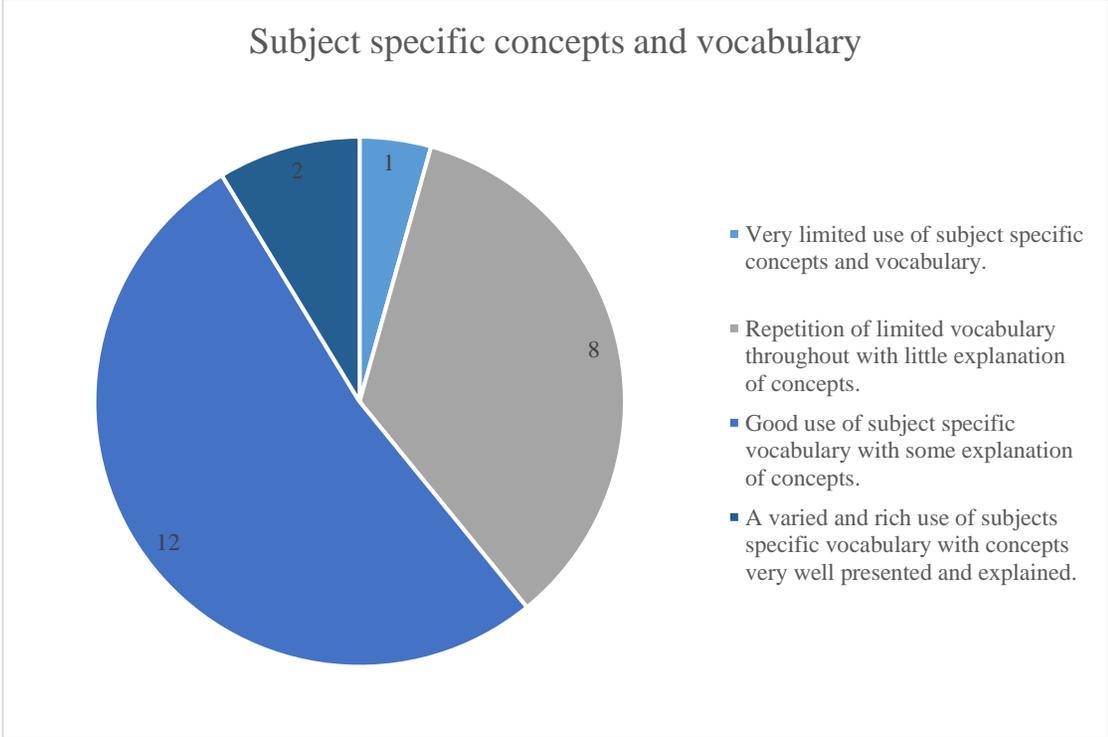
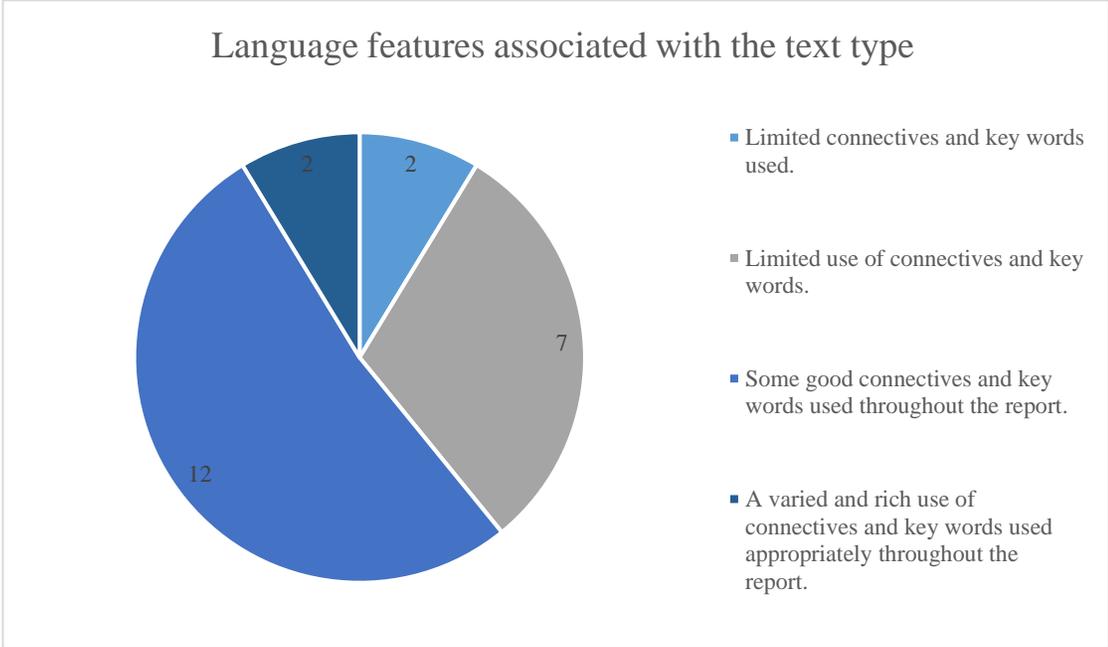
- No clarity of main points within the report
- Some information was provided.
- Key information was provided but lacked clarity and structure.
- Information clearly organised. Key facts presented in a clear and logical manner with relevant explanations throughout.

### Summarising statement

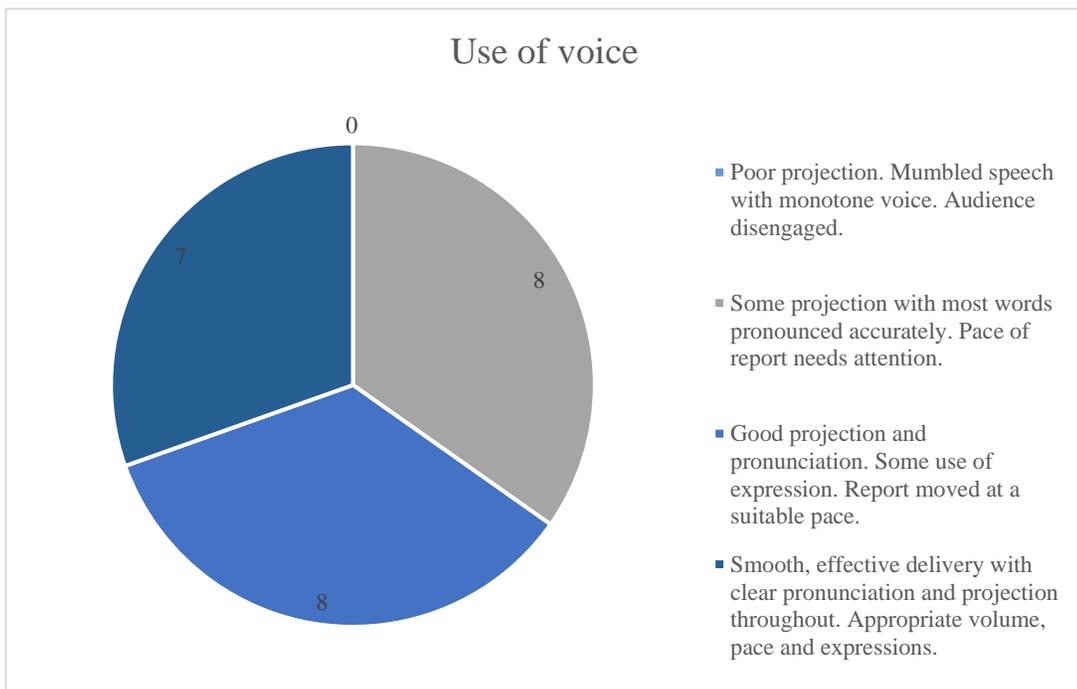
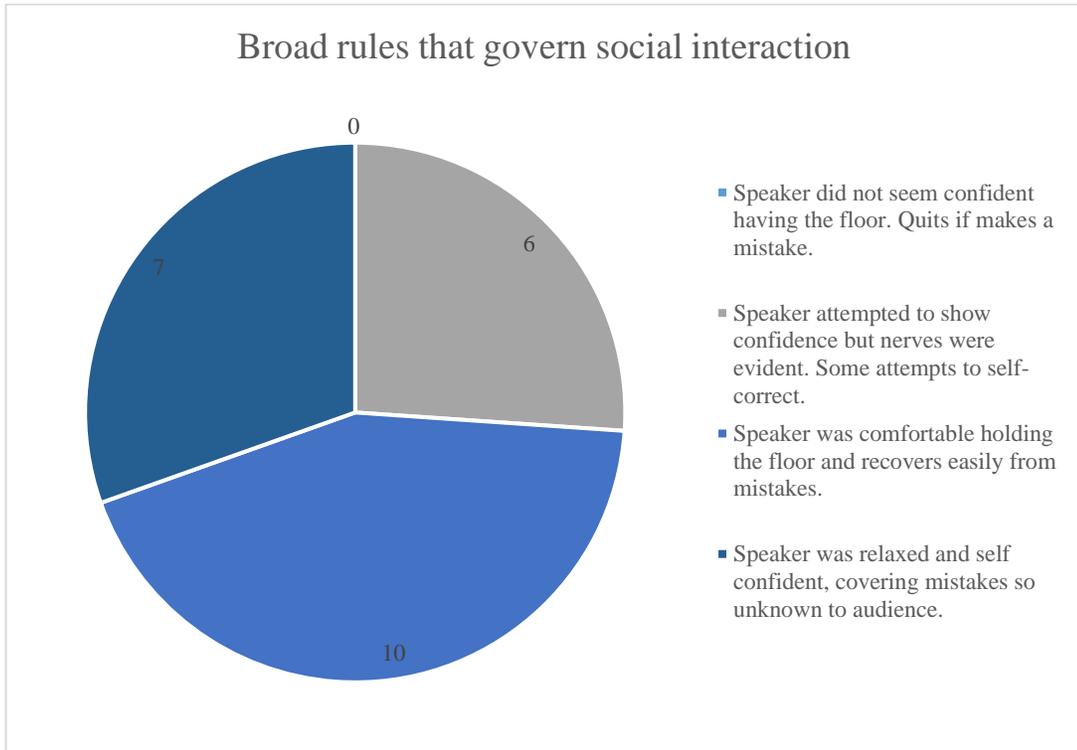


- No summarising statement.
- Some attempt made to summarise the report
- A summarising statement was used but did not include all the main points.
- The summarising statement was clear, concise and relevant to the report.

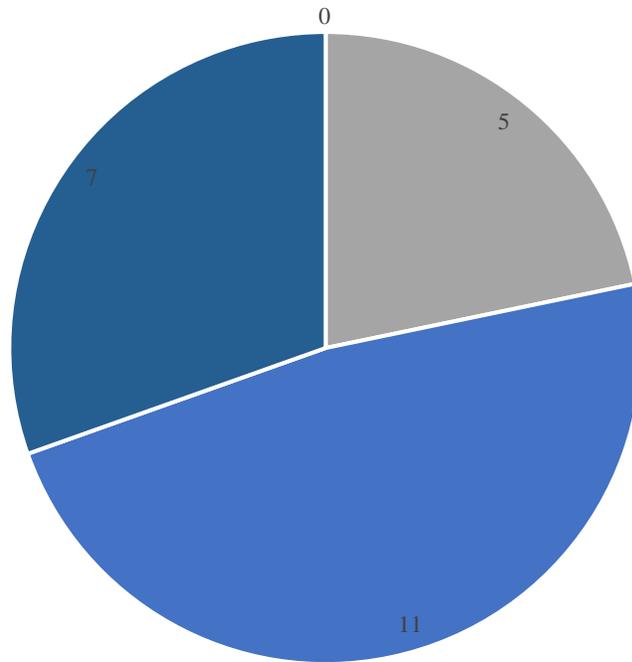
Language - Lenguaje



## Speaking and listening skills – Destrezas de habla y escucha



## Non verbal behaviours



- Poor eye contact with audience. Stiff presentation and posture. Very little facial expression and movement. No props used.
- Eye contact made with some of the audience. Shows some facial expression and attempts to use movement and gesture. Very limited use of props.
- Good eye contact with audience. Uses some facial expression and appropriate movement to enhance the report. Limited use of props.
- Holds attention of the audience with direct eye contact. Uses facial expression to convey meaning and enhance audience understanding. Appeared relaxed and used props appropriately.

## **Anexo 5 Transcripción de entrevistas**

**Participante: Natalia C.**

Entrevistador: E

Natalia: N

E: Buen día Natalia, dime: ¿Estudias o estudiaste inglés en algún instituto o con profesor particular?

N: Hola Nair, ehm, no nunca entré a un instituto, mi mamá quería que entre al CBA pero tenía choque con mis clases de teatro y preferí quedarme en teatro, dice que saliendo del colegio voy a estudiar inglés en el CBA.

E: Bueno, en el colegio llevas bastantes periodos de inglés, así que un instituto sería para reforzar lo que avanzamos en el colegio. Según tu experiencia, ¿Qué es lo que te resulta más sencillo al aprender inglés?

N: Pues la verdad es que me parece muy complicado, así que creo que lo más sencillo sería mmm, ay no, no sé profe, casi todo me parece complicado, me cuesta mucho, creo que no entiendo nada.

E: Entonces mejor cambio la pregunta: ¿Qué es lo más complicado de aprender inglés? Es decir, lo que más te cuesta.

N: Pues creo que hablar, me gustaría poder hablar fluido, pero a veces me olvido las palabras y creo que mi pronunciación no es buena, además, no entiendo cuando me hablan muy rápido. Por eso no me gusta participar, me da vergüenza hablar frente a mis compañeros, creo que se van a reír. Tampoco entiendo gramática.

E: Pero en realidad ahora participas más que a principio de año. Dime, entonces ¿Qué te parece más complicado al hablar, cuando expones tú sola o cuando haces un diálogo con alguien?

N: Los dos, profe, porque no me gusta hablar en público, me olvido todo lo que iba a decir y entonces quiero leer lo que escribí y como no puedo me pongo más nerviosa. Y en diálogo depende con quien me toca, porque a veces me toca con alguien que habla muy rápido y no le entiendo, y todo el rato le tengo que preguntar o pienso que no me va a entender.

E: Entonces, si tuvieras que elegir uno de los dos, ¿Cuál preferirías hacer? ¿El diálogo o la exposición oral?

N: Bueno si tengo que elegir, preferiría la exposición, porque así me tranco yo sola y puedo salir del paso, pero en el diálogo, siento que la otra persona me está juzgando también.

E: Después de unas semanas, tu desempeño en esta competencia (speaking) mejoró bastante, ¿A qué crees que esto se deba?

N: Gracias profe, la verdad es que no me di cuenta. Yo creo que hablo igual que antes, solo que ahora intento participar un poco más.

E: ¿Hay algo que haya cambiado para que participes un poco más?

N: Bueno, ya me siento más en confianza con el curso, me hubiera gustado estar en el mismo curso que Lucía, pero ella habla mejor que yo, entonces es difícil estar sin mi amiga. Pero ya no tengo tanto miedo al hablar, incluso me sorprende de mi misma cuando levanto la mano, antes no hacía eso, esperaba que me llamen y aun así no me gustaba participar el año pasado.

E ¿Notaste que había música en cada clase al inicio, durante la clase y al finalizar la misma? ¿Esta música tuvo algún efecto en ti?

N: La verdad es que si me di cuenta. ¿Puedo ser sincera?

E: Sí, claro, por favor.

N: No me gustaba, porque era como que música clásica y a mí no me gusta, y pensaba que para qué escuchábamos eso, deberíamos escuchar algo con más ritmo, algo más alegre, algo que nos guste. Porque yo pensé que te gustaba el rock, pensé que nos ibas a poner esa música. (risas)

E: Y, ¿Qué pasó después? ¿Todavía te disgusta?

N: La verdad que después me acostumbré, ya esperaba la canción al empezar la clase y al terminar, como que ya sabía que iba a pasar, pero creo que eran canciones diferentes ¿no? A mí me parecía todo igual. Lo que sí me gustaba era lo de la respiración, porque a veces llegábamos corriendo de las otras materias, sobre todo cuando volvíamos de biología que es en el 1er piso y costaba llegar a tiempo hasta el 3er piso, aparte que nadie te da paso.

E: ¿Qué me puedes decir sobre la respiración? ¿Qué era lo que te gustaba? O ¿Qué sentías?

N: Pues me sentía relajada, como que después de correr y tener miedo de que me riña el Juan Carlos por llegar tarde, no tenía que sacar mi libro de inmediato, sino que primero me relajaba un poco y aprovechaba para tranquilizarme, para olvidarme por así decirlo de los malos ratos de las otras materias. Sobre todo, cuando nos tocaba el primer periodo, porque siempre tenía miedo que me cierren la puerta y llegar corriendo directo a avanzar no es muy bueno. En otras materias, el primer periodo estamos rezando, pero yo sigo agitada y estresada por la carrera en las gradas.

E: ¿Crees que esto puede haber influido en la mejora de tus notas en mi materia?

N: Yo creo que sí, porque, la verdad profe que no me gustaba inglés, yo sé que es necesario y todo eso, pero no me gustaba porque no entendía nada. Hasta ahora creo que no entiendo, pero ya no me parece tan desagradable. Ahora ya intento aprender y participar más, y creo que me está yendo bien nomás. Como dije, ahora me sorprende a mí misma por querer

participar, y ya no me da tanto miedo, eso sí, me sigue dando vergüenza cuando es frente a todo el curso, me gusta más cuando puedo hablar desde mi lugar.

E: Ya para finalizar ¿Tienes alguna sugerencia para la materia en sí?

N: Mmm, pues creo que no, no sé así estamos bien creo.

E: Muchas gracias Natalia por tu tiempo. Nos vemos en clases.

N: Gracias Nair, chau.

**Participante: Santiago M.**

Entrevistador: E

Santiago: S

E: Hola Santiago, buen día. dime: ¿Estudias o estudiaste inglés en algún instituto o con profesor particular?

S: Ahora ya no, estaba en el First Class en las vacaciones, pero después lo dejé porque ya no tenía tiempo, con el Volley y el cole ya no me daba tiempo.

E: ¿Es la primera vez que entras a un instituto?

S: No, cuando era chiquito estaba en el CBA, pero también solo por vacaciones y mi mamá me sacó porque era muy caro y yo no aprendía nada (risas), dice que solo iba a jugar, porque íbamos con mi primo.

E: Y ahora ¿Cómo te fue en el First Class?

S: Mejor creo, me hubiera gustado seguir para mejorar mi inglés, pero nos dan muchas tareas en el cole y con eso del promedio de 75 ya mis papás no quieren que me descuide en el colegio, si no logro ese promedio me han dicho que me van a sacar del Volley y no quiero eso. Así me tengo que rajar este año.

E: ¿Hay algún motivo en particular por el que hayas decidido entrar al instituto? O ¿Qué te gustaría reforzar en la materia?

S: Pues la verdad es que me gustaría hablar bien, porque es bien necesario aprender inglés. Se usa para todo, hasta en la universidad dicen que pasas inglés y también quiero viajar y me gustaría poder entender. La gramática me cuesta mucho, no sé cuándo se usa pasado simple, perfecto, y todo eso. Quería mejorar en eso.

E: Y ¿Qué es lo que te parece más sencillo de aprender el idioma?

S: Pues creo que leer es más fácil a menos que no entiendas algunas palabras, pero, aunque no se entienda todo, por lo menos la idea principal entiendo, sé de qué está hablando el texto, al menos la mayoría de las veces. A ver, después, mmm. Vocabulario creo que es fácil, bueno dependiendo, las palabras sueltas como frutas, verduras, partes del cuerpo, etc. me parecieron fáciles, porque había que unir la palabra con el dibujo y las palabras se parecen mucho al español, pero eso de aprender preposiciones y adjetivos eso es más difícil.

E: ¿Y qué piensas del speaking? ¿Te parece fácil, difícil o ni lo uno ni lo otro?

S: No me parece tan complicado, bueno dependiendo del tema, cuando sé las palabras me parece fácil, por ejemplo: cuando hablamos de nosotros mismos o hacer diálogos me parece más fácil, pero cuando tenemos que explicar nuestro punto de vista en algunos temas me parece más complicado porque no siempre me acuerdo las palabras y no sé cómo decirlo en inglés, por eso a veces termino opinando en español, creo que hago una mezcla de los dos idiomas ¿no? (risa)

E: Si tuvieras que elegir entre hacer una presentación oral o un diálogo ¿Cuál elegirías y por qué?

S: Elijo el diálogo, no me gusta hablar delante del curso, en cambio son mis amigos hasta bromeamos en los diálogos y es mejor. Además, que los preparamos antes.

E: Pero la presentación oral también la preparas antes

S: Sí, pero no es lo mismo, me gusta cuando hacemos con mis amigos, es más divertido que hacer yo solo.

E: Después de unas semanas, tu desempeño en esta competencia (speaking) mejoró bastante, ¿A qué crees que esto se deba?

S: No sé profe, creo que le estoy poniendo más ganas, estoy estudiando, como dije, si no saco buenas notas mis papás me van a sacar de Volley.

E: ¿Notaste que había música en cada clase al inicio, durante la clase y al finalizar la misma? ¿Esta música tuvo algún efecto en ti?

S: Sí profe, justo eso quería preguntar, ¿Por qué es?

E: Es una técnica de relajación para que se sientan más a gusto en el curso y por ende el desempeño mejore, por eso te estoy haciendo estas preguntas. Es por esto que la música cambia y se pone solo en algunas partes de la clase y no todo el tiempo.

S: Ah! Yo no sabía por qué era.

E: Y ¿Qué piensas al respecto?

S: No nada, creo que está bien, aunque no me gusta, preferiría escuchar otras canciones, pero no lo que a ti te gusta (risas), algo que se pueda cantar o algo que esté de moda, creo que estaría más feliz con eso. Pero ahora que me explicas para qué sirve, creo que no sería lo mismo con reggaetón por ejemplo ¿no? Aunque tú nunca nos pondrías eso (risas).

E: Tienes razón nunca les pondría eso (risas). Y sí, como te dije, la música tenía un propósito específico. Dime además de la música había un periodo de relajación al iniciar la clase y al finalizar ¿Cómo influyó en tu persona?

S: Pues al principio me parecía aburrido y pensé que era chiste, pero después, al hacer de verdad los ejercicios de respiración, me relajaba de verdad, como que me olvidaba de todo, incluso ya no me sentía tan tenso. No sé, era extraño. No sé cómo describirlo.

E: Para finalizar, ¿Consideras tu aprendizaje más eficaz con esta estrategia?

S: La verdad que no sé, no me había puesto a pensar en eso. Pero como dije, le estoy poniendo más ganas y creo que estoy mejorando ¿no?

E: Así es, tus notas y tu participación mejoraron notablemente. Muchas gracias por tu tiempo y sigue adelante.

S: Gracias Nair, nos vemos.

**Participante: Fabiana T.**

Entrevistador: E

Fabiana: F

E: Fabiana, dime ¿Estudias o estudiaste inglés en algún instituto o con profesor particular?

F: Uy teacher sí, pero hace años. Estaba en uno que había por mi casa que ya ni me acuerdo qué se llamaba, ya se cerró creo. Cuando estaba en segundo creo o en tercero, ya no me acuerdo.

E: ¿Por cuánto tiempo estuviste estudiando ahí?

F: Unos meses creo. Creo que era en vacaciones de invierno o de fin de año, también daban clases de manualidades, yo quería entrar a esas, pero mis papás insistieron en meterme a inglés.

E: Entonces ¿no te gustó?

F: Sí me gustó, pero yo prefería hacer manualidades. No sabía que me iba a servir después, como en primaria no llevábamos inglés mis papás querían que aprenda algo antes de entrar a cuarto.

E: Y en cuarto ¿Te costó aprender?

F: La verdad creo que no mucho, más eran canciones y el vocabulario era bien fácil, hacíamos sopas de letras y jueguitos, además, mi hermano me ayudaba cuando no entendía.

E: Y ahora ¿Qué es lo que te parece más sencillo de aprender inglés?

F: Uy no teacher, ahora es más complicado es difícil escribir y hablar, pero creo que no me va tan mal, o ¿sí?

E: La verdad es que no, además que tu speaking mejoró bastante, ¿A qué crees que esto se deba?

F: ¿En serio? No me había dado cuenta, gracias teacher. Todavía creo que tengo problemas cuando quiero hablar algunas cosas, sobre todo dar mi opinión cuando hacemos debates, pero no sé cómo expresarme bien por eso a veces no participo. Además, me cuesta la pronunciación. ¿Qué puedo hacer para mejorar?

E: Puedes escuchar canciones y cantar en voz alta mientras lees la letra, y sobre todo practicar, así mejorarás automáticamente sin pensar mucho.

F: ¿En serio? ¿Eso nomás es? Ya, voy a participar más, pero es que me da vergüenza, siempre que hablo termino olvidándome las palabras, después, cuando no me toca hablar me acuerdo, siempre me pasa eso.

E: ¿Qué te resulta más complicado el hacer una presentación o el realizar un diálogo? ¿Por qué?

F: Creo que el diálogo, porque la otra persona me pone nerviosa, prefiero hablar sola. Además, cuando les hablo no me entienden o yo no les entiendo. Es muy complicado teacher.

E: ¿Notaste que había música en cada clase al inicio, durante la clase y al finalizar la misma? ¿Esta música tuvo algún efecto en ti?

F: Sí, al principio pensábamos que era chiste, pero ya escuchar cada clase creo que era al empezar y al terminar ¿no? Y al hacer algunos ejercicios. Creo que era cuando hacíamos lo de la respiración ¿no?

E: Sí, justo era en esos momentos que mencionas ¿Tuvo algún efecto en ti?

F: Al principio me parecía chistoso, pero después me parecía una forma muy alegre de empezar la clase y después de terminar también, entonces yo empezaba feliz y terminaba feliz también.

E: Y sobre los ejercicios de relajación, ¿Qué piensas?

F: Pues igual, me gustaba empezar así la clase porque no era como que llegas al curso y directamente a avanzar, sino que era como una forma de saludarnos y de despedirnos que me gustaba mucho.

E: ¿Crees que estos ejercicios pueden haber influido en tu aprendizaje?

F: Pues yo creo que sí teacher, porque me parecía divertido y ya hacía las cosas de buena gana.

E: Para finalizar, ¿tienes alguna sugerencia respecto a la materia?

F: Sí, me gustaría que sigamos escuchando la musiquita y que hagamos los ejercicios de relajación, que no los quites y sería bueno que en otras materias también podamos empezar las clases así, porque, al menos yo, empiezo más feliz que cuando rezamos, yo sé que

primero agradecemos a Dios y todo eso, pero empezar las clases relajándonos me gusta más.

E: Gracias por tu tiempo Fabiana.

F: De nada teacher, chau

**Participante: Valentina V.**

Entrevistador: E

Valentina: V

E: Hola Valentina, dime: ¿Estudias o estudiaste inglés en algún instituto o con profesor particular?

V: Hola Nair, la verdad que no, pero quiero entrar al CBA para mejorar mi inglés, tú ¿qué opinas?

E: Pienso que eso depende de ti, a algunos les sirve y a otros los confunde. Pero creo que eso depende de ti, de qué es lo que quieres.

V: Es que yo quisiera hablar bien, porque a fin de año vamos a viajar con mis papás a Estados Unidos y quisiera poder hablar, además, me gustaría conseguir una beca al año y estudiar allá.

E: ¿Entonces te gustaría reforzar con un instituto?

V: Sí, creo que pasamos muy pocas veces a la semana y para poder hablar creo que deberíamos pasar inglés todos los días.

E: Según tu experiencia en el aprendizaje del idioma ¿qué es lo que te resulta más sencillo de aprender? Y ¿lo más difícil?

V: A ver lo más sencillo creo que es los ejercicios de vocabulario, aunque este año están más difíciles porque estamos aprendiendo cosas más complicadas. Y lo más difícil pues

hablar fluido, como te digo me gustaría hablar bien, pero a veces hasta me da vergüenza porque no pronuncio bien y no quiero que mis compañeros se rían. Quisiera poder ir a Estados Unidos y hablar con la gente y que me entiendan y yo entender también, porque cuando me hablan muy rápido me quedo como confundida y no sé qué responder.

E: Entonces ¿te gustaría reforzar más la parte de speaking?

V: Sí, me encantaría, pero a veces no quiero participar porque tengo miedo de que se hagan la burla.

E: ¿Qué te resulta más complicado el hacer una presentación o el realizar un diálogo?

V: Creo que ambos, no, no sé. A ver, la presentación no me gusta porque a veces me olvido lo que quería decir y estoy media perdida, y en el diálogo, dependiendo con quien me toque, a veces hablan muy rápido y no les entiendo y creo que termino respondiendo otra cosa ¿no ve?

E: Pero si tuvieras que escoger uno de los dos, ¿Cuál preferirías hacer?

V: Creo que preferiría la exposición, pero desde mi lugar, como cuando hacemos los puntos de vista y opiniones de los temas. No me gusta salir al frente, creo que me voy a caer al levantarme de mi asiento mientras todos me están mirando. (risas)

E: Te entiendo, sin embargo, tu desempeño en speaking mejoró bastante, ¿A qué crees que esto se deba?

V: Gracias, la verdad no sé, me siento muy motivada, con eso de que voy a viajar a fin de año, estoy intentando más esforzarme en participar y cumplir con mis tareas. Además, me gusta cómo son nuestras clases, el año pasado solo avanzábamos el libro y pura gramática, ahora siento que podemos decir lo que pensamos sobre los temas que vemos, como la vez que contamos cosas paranormales, esa clase me gustó mucho. Además, no te enojas si hablamos mitad en español y mitad en inglés, eso me da más confianza por si me olvido alguna palabra cuando estoy participando.

E: Respecto al ambiente de la clase ¿Notaste que había música en cada clase al inicio, durante la clase y al finalizar la misma? ¿Esta música tuvo algún efecto en ti?

V: La verdad que sí lo noté, bueno no, el primer día pensé que te habías olvidado apagar la radio (risas), el segundo día ya me di cuenta que era parte de la clase, pero no le di mucha importancia. Ya cuando empezamos a hacer los ejercicios de respiración al mismo tiempo que la música, me di cuenta que tenían relación. Algunas canciones me gustaron mucho y otras no tanto, pero creo que estaban bien. Esto tenía algún propósito ¿no? Porque no hacemos lo mismo en otras materias.

E: Sí la idea era que se relajen y así incrementar la capacidad de aprendizaje.

V: Wow, pues creo conmigo funcionó (risas), porque me encuentro con más ganas de aprender en estas clases. Y voy al curso con gusto, incluso cuando quiero ir al baño, generalmente le pido al otro profe antes de inglés, para no salir del curso. Y aquí en secreto te cuento que siempre pido permiso para ir al baño porque me aburro mucho en las otras materias, sobre todo en filosofía. Pero en inglés no salgo.

E: Gracias, y dime ¿Qué piensas de la parte de la respiración?

V: Me parece muy agradable, creo que la música y los ejercicios de respiración se complementaban muy bien porque, al menos yo, me relajaba de verdad y empezaba la clase con más ganas, como que de verdad ponía atención. (risas).

E: Para finalizar, ¿Tienes alguna sugerencia respecto a la materia?

V: Mmm, a ver, creo que no. No, sí, si tengo. Que practiquemos más listening pero con canciones o con videos y que hagamos jueguitos, no sé tipo mímica, como cuando hacíamos en primaria, era bien divertido y creo que si nos divertimos aprendemos más.

E: Gracias por la sugerencia Valentina, la tomaré en cuenta, y gracias por tu tiempo.

V: A ti Nair, que estés bien, chau.

