



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO

**ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO Y EL DESARROLLO DE
LAS CAPACIDADES COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES
DE SECUNDARIA DEL ÁREA DE INGLÉS**

**PRESENTADA POR
ANA CECILIA CHAVEZ ZUBIETA**

**ASESOR
OSCAR RUBEN SILVA NEYRA**

**TESIS
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

LIMA – PERÚ

2017



**Reconocimiento - No comercial - Compartir igual
CC BY-NC-SA**

La autora permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO Y EL DESARROLLO DE LAS
CAPACIDADES COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA DEL ÁREA DE INGLÉS**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN
UNIVERSITARIA**

PRESENTADA POR

ANA CECILIA CHAVEZ ZUBIETA

ASESOR

Dr. OSCAR RUBEN SILVA NEYRA

LIMA, PERÚ

2017

**ACOMPañAMIENTO PEDAGóGICO Y EL DESARROLLO DE LAS
CAPACIDADES COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA DEL ÁREA DE INGLÉS**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Oscar Rubén Silva Neyra

PRESIDENTE DEL JURADO

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

MIEMBROS DEL JURADO

Dra. Yenncy Petronila Ramírez Maldonado

Dra. Luz Marina Sito Justiniano

ÍNDICE

Portada	i
Título	ii
Asesor y miembros del jurado	iii
ÍNDICE	iv
RESUMEN	viii
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	3
1.2.1 Problema general	4
1.2.2 Problema específico	4
1.3 Objetivo de la Investigación	4
1.3.1 Objetivo general	4
1.3.2 Objetivos específicos	5

1.4	Justificación de la Investigación	5
1.4.1	Justificación teórica	5
1.4.2	Justificación práctica	6
1.4.3	Justificación pedagógica	7
1.5	Limitación de la Investigación	7
1.6	Viabilidad de la Investigación	7

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1	Antecedentes de la Investigación	8
2.2	Bases teóricas	11
2.2.1	Acompañamiento pedagógico	11
2.2.1.1	Aspectos pedagógicos	15
2.2.1.2	Características del acompañamiento pedagógico	15
2.2.1.3	Principios que sustentan el acompañamiento pedagógico	16
2.2.1.4	Actores del acompañamiento	17
2.2.2	Competencia comunicativa	18
2.2.3	Capacidades comunicativas	20
2.2.3.1	La capacidad de expresión oral	21
2.2.3.2	La capacidad de comprensión oral	29
2.2.3.3	La capacidad de comprensión lectora	37
2.2.3.4	La capacidad de producción de texto	42
2.3	Definiciones conceptuales	46
2.4	Formulación de hipótesis	48
2.4.1	Hipótesis general	48
2.4.2	Hipótesis específicas	48
2.4.3	Variables	49

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1	Diseño de la investigación	51
3.2	Población y muestra	53
3.3	Operacionalización de variables	54
3.4	Técnicas de recolección de datos	56
3.4.1	Descripción de los instrumentos	56
3.4.2	Validez y confiabilidad de los instrumentos	56
3.5	Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	58
3.6	Aspectos éticos	59

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1	Resultados descriptivos	60
4.1.1	Dimensión 01: Expresión y comprensión oral	60
4.1.2	Dimensión 02: Comprensión lectora	63
4.1.3	Dimensión 03: Producción de textos	66
4.1.4	Variable dependiente: Capacidades comunicativas	68
4.2	Prueba de hipótesis	71

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1	Discusión	81
5.2	Conclusiones	82
5.3	Recomendaciones	83

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Referencias bibliográficas 84
- Tesis 84
- Referencias hemerográficas 85
- Referencias electrónicas 86

ANEXOS

- | | | |
|---------|--|----|
| Anexo 1 | Matriz de consistência | 86 |
| Anexo 2 | Formato de juicio de expertos | |
| Anexo 3 | Instrumento de evaluación | |
| Anexo 4 | Programa de desarrollo de acompañamiento | |
| Anexo 5 | Constancia emitida por la Institución Educativa donde realizo la investigación | |

RESUMEN

Una tendencia actual en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés es la comunicativa, el docente actúa como un facilitador mientras que los estudiantes tienen la oportunidad de elegir no solo lo que van a decir sino como lo van a decir. Los estudiantes son comunicadores y, aunque su conocimiento sobre el idioma puede ser incompleto, tratan de hacerse entender y de esta forma, aprenden a comunicarse a través una serie de actividades como juego de roles, diálogos, representaciones, etc.

En este enfoque las cuatro habilidades se desarrollan desde el inicio y no importa el orden en que se presentan, se permite el uso de la lengua materna cuando sea necesario y oportuno, se caracteriza por su flexibilidad, el estudiante asume el rol protagónico mientras que el docente es un orientador, la gramática se convierte en un medio y no en un fin para contribuir al aprendizaje de una lengua y los materiales utilizados en su mayoría son auténticos; ayudas visuales.

Es así que el dominio del idioma inglés que permita el acceso al conocimiento, a la ciencia desde sus fuentes, al desarrollo académico, al acceso de oportunidades laborales. No obstante, en la práctica actual se perciben insuficiencias en las

capacidades comunicativas en el inglés para lograr la satisfacción de estas necesidades sociales.

Para cambiar esta realidad, la presente investigación brinda un aporte práctico que consiste en la aplicación del acompañamiento pedagógico y el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes del área de inglés en el quinto año del nivel secundario.

La tesis aborda, como marco teórico referencial, el inglés como lengua extranjera, el acompañamiento pedagógico y las capacidades comunicativas, así como los indicadores que van ser evaluados para probar la hipótesis.

Palabras claves: Acompañamiento pedagógico, capacidades comunicativas, ingles.

ABSTRACT

A current trend in teaching English language learning is communicative, the teacher acts as a facilitator while students have the opportunity to choose not only what they are going to say but how they are going to say it. Students are communicators and, although their knowledge about the language may be incomplete, they try to make themselves understood and in this way, they learn to communicate through a series of activities such as role play, dialogues, representations.

In this approach the four skills are developed from the beginning and no matter the order in which they are presented, the use of the mother tongue is allowed when necessary and timely, characterized by its flexibility, the student assumes the leading role while the Teacher is an advisor, grammar becomes a means and not an end to contribute to learning a language and the materials used are mostly authentic; visual helps.

It is thus the command of the English language that allows access to knowledge, science from its sources, academic development, access to employment opportunities. However, in current practice deficiencies in communicative skills are perceived in English to achieve the satisfaction of these social needs.

To change this reality, the present research provides a practical contribution that consists in the application of the pedagogical accompaniment and the development of the communicative capacities of the students of the area of English in the fifth year of the secondary level.

The thesis approaches, as a theoretical frame of reference, English as a foreign language, pedagogical accompaniment and communicative skills, as well as indicators that will be evaluated to test the hypothesis.

Key words: Pedagogical accompaniment, communicative skills, English.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo establecer si la aplicación del acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas en el área de inglés en el quinto año del nivel secundario de Institución educativa pública.

Se consideró de suma importancia realizar este estudio pues servirá como base para la aplicación en otras áreas.

Los resultados fueron analizados mediante software para procesamiento estadístico SPSS versión 24. La hipótesis se validó con la prueba T y se probó que el acompañamiento pedagógico si mejoró el desarrollo de capacidades comunicativas en el área de inglés.

Esta investigación está compuestos por las siguientes partes o componentes:

El capítulo uno aborda la contextualización de la problemática, la cual deriva de una realidad existente en una institución ubicada en el distrito de Ate, también está compuesto por el propósito investigativo, justificación, limitaciones y finalmente los aspectos que hicieron viable este estudio.

El capítulo segundo señaló los principales postulados que hacen posible el planteamiento adecuado en el cual se enmarca esta investigación, así mismo, es necesario dar un recorrido por otros estudios con características similares a este enfoque, por ende se evidencian en los antecedentes, como también un poco del marco histórico, aspectos legales, definición de los términos básicos y para complementar se culmina con el planteamiento de las hipótesis.

El capítulo tres complementa los aspectos metodológicos, los mismos que evidencian el enfoque, diseño y tipo de investigación. También, se complementa con los principales aspectos vinculados a los actores que participaron en el estudio, conformado por la población y muestra. Otros aspectos que también son importantes que se muestran en esta parte es la operacionalización de las variables, la forma en la que se recolectaron y procesaron los datos; finalmente, el respeto a la propiedad intelectual que se conoce como aspectos éticos.

El capítulo cuarto muestra los principales resultados que deben estar adecuadamente estructurado con las estadísticas que puedan evidenciar los hallazgos importantes a tomar en cuenta.

Como parte final se puede apreciar en el contenido de este estudio la discusión de los resultados que fueron contrastados con los antecedentes, de modo que se pueda saber cuáles son los cambios que han sufrido las variables a lo largo del tiempo, las conclusiones y las principales sugerencias.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

En un país como el nuestro, donde los estudiantes del nivel secundario de las instituciones educativas públicas solo tienen clases de inglés dos horas pedagógicas a la semana de 90 minutos en las cuales los alumnos tienen dificultades de comunicarse de manera efectiva en inglés y no cuentan con acompañamiento pedagógico centrada en el alumno.

La población objeto de estudio, es la I.E Telésforo Catacora la cual es consciente de esta realidad en el área de inglés.

Sin embargo, la mayoría de los estudiantes especialmente del quinto año no repasan las actividades que hicieron antes con su profesor en el aula, esta realidad es un serio problema para continuar los temas propuestos de acuerdo con la unidad de aprendizaje.

Un análisis de las pruebas a los alumnos de quinto año, reportan resultados de los conocimientos adquiridos en el nivel de inicio o proceso.

Es necesario que dado el nivel de instrucción que tienen estos estudiantes se pueda dar un apoyo más minucioso, debido a que por sus edades, en muchos casos están pasando por momentos difíciles que en muchos casos se refleja en problemas de aprendizaje, lo cual es difícil de comunicar de su parte. Si todos los involucrados con el problema no se comprometen con ellos, se encontrará en los subsiguientes años la misma problemática, ya que estos alumnos continúan desaprobando los cursos o pasando con mínimas notas. Esta problemática sin solución muchas veces es trasladada a la educación superior.

En dicha casa de estudios se evidencian poco potenciadas las capacidades comunicativas (Reading – comprensión lectora, Writing – producción de textos, Speaking - expresión oral y Listening - comprensión auditiva de los estudiantes en un segundo idioma. Durante las clases, se les presentan nuevas palabras, estructuras gramaticales, la sintaxis y fonética, pero son dejadas al olvido.

Asimismo, no existen un programa en los que se promueva el desarrollo de la comprensión lectora (Reading), hay escasas oportunidades para practicar la comprensión oral (speaking) y tiempo necesario para la comprensión auditiva (listening), las mismas que se encuentran en una etapa de inicio o proceso en los estudiantes como se demuestra en el pre test.

Otra de las dificultades encontradas es la baja participación estudiantil durante el desarrollo del curso, por ausencia de motivación; la misma que afecta la predisposición de comunicarse en inglés.

Los estudiantes evidencian miedo de cometer errores mientras hablan, debido a que no se pueden expresar adecuadamente por tener insuficiente vocabulario y poseer poca confianza en su propia capacidad comunicativa, seguido a los continuos comentarios y correcciones por parte de los docentes.

En este sentido, el idioma inglés es una herramienta de gran utilidad en la información integral de los estudiantes. Por lo tanto, aprenderla les dará acceso a información que les facilitará satisfacer las exigencias académicas existentes, manejarse con eficiencia en diferentes situaciones e interrelacionarse con personas que hablan inglés.

Finalmente, el enfoque del área desarrolla la autonomía, es decir la capacidad de los estudiantes para aprender a aprender, lo que los llevará a comprometerse con su propio aprendizaje. Esto no significa que deban aislarse para hacerlo, sino que comprendan que pueden gestionar su propio aprendizaje.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿En qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del área de inglés en el 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016?

1.2.2 Problemas específicos

- a. ¿En qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la capacidad comunicativa de la expresión y comprensión oral en los estudiantes del área inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016?
- b. ¿En qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la capacidad comunicativa de la comprensión lectora en los estudiantes del área inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016?
- c. ¿En qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la capacidad comunicativa de la producción de

textos en los estudiantes del área de inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016?

1.3 Objetivos de la Investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar en qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del área de inglés en el quinto año del nivel secundario de la institución educativa estatal Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.

1.3.2 Objetivos específicos

- a. Determinar en qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la capacidad comunicativa de la expresión y comprensión oral en los estudiantes del área de inglés en el quinto año del nivel secundario de la institución educativa pública Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.
- b. Determinar en qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la capacidad comunicativa de la comprensión lectora en los estudiantes de área de inglés en el

quinto año del nivel secundario de la institución educativa pública Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.

- c. Determinar en qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la capacidad comunicativa de la producción de textos en los estudiantes de área de inglés en el quinto año del nivel secundario de la institución educativa pública Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Justificación teórica

Esta investigación está orientada a mejorar el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del nivel secundario, mediante el acompañamiento pedagógico en busca de optimizar significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas del área de inglés.

1.4.2 Justificación práctica

El acompañamiento pedagógico y el desarrollo de las capacidades comunicativas tendrá aplicaciones concretas y demostrará resultados que intentaran cambiar el panorama actual al ofrecer a los estudiantes espacios de reflexión, coevaluación y mejora permanente en el aprendizaje del inglés.

1.4.3 Justificación pedagógica

Esta investigación presenta técnicas e instrumentos de investigación cuasi-experimental que pueden ser utilizados en investigaciones similares. Por tanto, está orientada a mejorar el aprendizaje del área de inglés en estudiantes del quinto grado en busca de optimizar el desarrollo de las capacidades comunicativas y el acompañamiento pedagógico.

1.5 Limitaciones de la investigación

El presente estudio tuvo algunas limitaciones que finalmente fueron superadas. El estudio sólo abarcó a estudiantes del 5to año de secundaria de la Institución Educativa Telésforo Catacora. Otra limitación que encontramos en el desarrollo del trabajo fue el problema de tiempo dado que la investigadora no realizó esta tarea a tiempo completo; sin embargo, se pudo concretar en base a tareas realizadas en días feriados e incluso recurrir a permisos en horas de trabajo.

1.6 Viabilidad de la investigación

El estudio fue viable por tener acceso a la muestra ya que la investigadora labora en la Institución; además se investigó el problema de la especialidad; fue viable por la experiencia de la investigadora, además por contar con los medios y recursos necesarios.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

Para conocer los estudios previos realizados acerca de la temática a tratar en esta investigación relacionada con las variables acompañamiento pedagógico y el desarrollo de las capacidades comunicativas del idioma inglés se ubicaron las siguientes investigaciones relacionadas con el título de esta investigación.

Ponce (2012), en su tesis de Maestría titulada “Factores del acompañamiento pedagógico y los resultados de aprendizaje en instituciones de educación de la región San Martín” concluye que el factor acompañante pedagógico influye en los resultados del aprendizaje en comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de Educación primaria de 6 provincias de la región San Martín.

Vicente (2012), en su tesis de Maestría titulada “Impacto del acompañamiento pedagógico en las prácticas del docente de primer grado

primario bilingüe en el desarrollo de las habilidades comunicativas”. El autor concluyó que el mayor porcentaje de profesores de los primeros grados de primaria reflexionan acerca de su metodología de enseñanza para desarrollar habilidades lingüísticas en sus estudiantes de temprana edad.

Avalos (2007), en su tesis de Maestría titulada “Nuevos enfoques de enseñanza intercultural bilingüe para escuelas en sectores de lenguas indígenas” refiere dos practicas cuyos efectos fueron positivos en el desempeño docente, una de esas prácticas es la de Asesores Pedagógicos en Bolivia, esta experiencia fue preparada en el marco de un programa concreto manejado por universidades cuyo objetivo era ayudar a los docentes a entender los cambios curriculares, el nuevo modo de trabajo en las aulas.

Alarcón (2015), en su tesis Doctoral titulada “Aplicación de estrategias didácticas de información y desarrollo de capacidades comunicativas en la asignatura de inglés” concluyo que la estrategia que se propuso concibió la formación de las competencias comunicativas a través de la sistematización practico-organizativa y nuevas construcciones mentales en los estudiantes para el desarrollo de las capacidades comunicativas en inglés.

Sanabria (2012), en su investigación, de título: “Influencia de los métodos didácticos gramática – traducción y enfoque comunicativo en el desempeño académico”, tuvo como objetivo determinar el papel que toman parte el método didáctico, enfoque comunicativo y método gramática- traducción en

el desempeño académico de los estudiantes del idioma inglés en ese estudio se evidenció que el desempeño de la gran parte de alumnos fue muy baja en 94.4%, sus calificaciones se encontraban en el rango de 1 a 08.5 puntos para después analizar el experimentos, donde se obtuvo mejores resultados, ya que el grupo control después de ejecutar el post test obtuvo un promedio de 11 a 15, evidenciando mejoras sustanciales con el planteamiento ejecutado. En el estudio se concluyó que las estrategias didácticas comunicativas mejoraron el desempeño de los alumnos.

Rodríguez (2012), en su tesis de Maestría titulada “Influencia de la técnica juego de roles, basado en el enfoque comunicativo en la expresión oral del idioma inglés” concluyeron que sus variables mejoraban significativamente cuando se establecía un estímulo a la expresión oral, tomando en cuenta recursos verbales y no verbales para el aprendizaje del idioma extranjero objeto del estudio. Además, recomendaron que aplicar la técnica del juego de roles contribuyo a mejorar la expresión oral de los estudiantes y de esta manera se desarrollaron sesiones más interesantes que despertaron el interés de los alumnos para lograr un mejor aprendizaje del inglés.

Fonseca y Toscano-Fuentes (2012), en su tesis Doctoral titulada “La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés como lengua extranjera”. Los autores señalaron que existen investigaciones que utilizaron estrategias enfocadas a la utilización de canciones, como también de diversos elementos auditivos y/o sonoros para enseñar idiomas extranjeros, los cuales daban resultados muy importantes que mejoraron el proceso de enseñanza-aprendizaje. El propósito principal de su investigación fue

demostrar que un programa sonoro musical mejora el aprendizaje de los idiomas como lengua extranjera, en este caso el idioma inglés. La metodología estuvo enfocada de manera cuantitativa, de modo que se sepa si los alumnos con habilidades auditivas podían aprender de manera más eficiente el idioma, también analizar el desarrollo de la inteligencia musical. Luego se puso en marcha el experimento sonoro-musical con la finalidad de comprobar si los alumnos que no poseían inteligencia musical también podían efectivizar su capacidad de audición para poder mejorar su competencia de comunicación a través del desarrollo del programa.

2.2 Bases teóricas

Dada la importancia del enfoque de esta investigación se buscó la bibliografía más relevante que permita desarrollar esta parte en aras de la mejora de las capacidades comunicativas en diversos contextos, bajo diferentes propuestas existentes a través de las teorías más relevantes.

2.2.1 Acompañamiento Pedagógico

Según el Ministerio de Educación, en adelante MINEDU (2014), el acompañamiento pedagógico es un método que permite la formación del estudiante, la misma que está centrada en la escuela, su finalidad está dada en la mejora de la pedagogía que el docente realiza siempre acompañado de los grupos de interés en el marco de los objetivos estratégicos establecidos en el Proyecto Educativo Nacional.

En ese sentido, este acompañamiento se compone por diversas acciones reales que se basan en diferentes posturas establecidos por grandes autores que señalan que el acompañamiento colaborativo es fundamental.

Propósitos del acompañamiento pedagógico

Para el MINEDU (2007), según lo establecido en el Proyecto Educativo Nacional hasta el 2021, muestra que los objetivos principales son: Promover de manera autónoma y progresiva el hábito de reflexión continua antes y durante. Dicha reflexión se compone de una proyección de escenarios originados a partir de métodos autorreguladores y metacognitivos para efectuar un mejor análisis, la pertinencia sociocultural y los motivos para ejecutarlos. Lo cual implica construir otras alternativas para efectuar los cambios. Haciendo que el acompañamiento pueda abarcar una dirección orientada al pensamiento crítico y reflexivo.

Acompañamiento: El Consejo Nacional de Educación en el (2007), señaló que consiste en acompañar continuamente al estudiante, vale decir que los docentes deben efectuar aquellas estrategias, como también acciones para asistir de una forma más técnica, para ello se requiere de conocimientos técnicos brindados de manera continua para la ejecución de la práctica.

Supervisión: Es aquel control in situ, relacionado con poder cumplir con todos los efectos normativos que se dan en las instituciones educativas, la misma que es una función de directivos y profesores que necesariamente se da por las autoridades.

Monitoreo: Consiste en recoger la información de campo que consiste en hacer el seguimiento a aquellos indicadores para comprobar la calidad para lograr un mejor nivel. Es necesario que los encargados de la supervisión deban conocer adecuadamente la normatividad, de modo que el hecho de monitorear se convierta en una labor técnica.

Hunt (2009), indicó que los encargados de efectuar la labor docente requieren tener actualizaciones continuas, esto es necesario porque se debe diseñar estrategias adecuadas para atender a diferentes necesidades que se dan en el desarrollo de las clases, por ende la tutoría también es importante.

El grupo consultor para la Educación en Áreas Rurales (2008), señalaron que el acompañamiento consiste en una acción sistematizada, orientada a asesorar docentes en los salones de clase de manera oportuna, la misma que se centra en desarrollar capacidades de los docentes, para la mejora de su desempeño, traducido para mejores logros para sus alumnos.

El acompañamiento pedagógico se convierte en una estrategia de formación para que permite asesorar a los docentes de manera directa en el salón de clase. De este modo se puede mejorar la práctica docente, brindando el feedback necesario para brindar mejoras sustanciales.

Por ello es que el acompañamiento debe asegurar:



Figura 1. Acompañamiento pedagógico

Es importante señalar que el alumno necesita las herramientas necesarias para que puedan también interactuar con sus padres, de modo que reciban un reforzamiento adicional.

La asesoría educativa requiere de aspectos importantes que permiten cubrir con expectativas que sirvan de guía para ejecutar los procedimientos que se deben seguir en el acompañamiento pedagógico que también debe darse cuando el docente no se encuentra en el aula para que vinculado con las guías se efectúen programas orientados a la educación actual de un país, con ello se

logra tener la oportunidad de tener un mejor éxito en el contexto académico.

2.2.1.1 Aspectos Pedagógicos

Según el Minedu (2009), en el diseño curricular nacional, se plantea que el acompañamiento pedagógico está centrado en el aprendizaje adulto, por ello se sustenta en un conjunto de principios. Deber ser el docente el responsable de ejecutar los procesos de enseñanza-aprendizaje para asegurar que los estudiantes logren los aprendizajes esperados, para la mejora de aquellas necesidades propias de los alumnos, tomando en cuenta aquel enfoque pluricultural que debe ser inclusivo.

2.2.1.2 Características del acompañamiento pedagógico

De acuerdo con los lineamientos nacionales, el acompañamiento tiene las siguientes características, cada una de las cuales orienta las características fundamentales del proceso:

- **Planificación sistemática**, implica aquellas acciones vinculadas con el acompañamiento pedagógico, que debe orientarse a tomar en cuenta previsiones, objetivos, temporalidad, recursos y el rol de los grupos de interés.

- **Identificación permanente de las necesidades**, permite a los encargados de la labor docente deben promover comunidades educativas que caractericen mejores prácticas pedagógicas, por ende se debe realizar un análisis interno con respecto a las fortalezas y debilidades que deben considerar cambios latentes para producir variedades necesarias que se efectúen de manera gradual permanentemente.
- **Planteamiento de alternativas**, esto permite dar soporte a los docentes para superarse a sí mismos conociendo qué aspectos pueden mejorar y con ello se logre cambios para la mejora de la práctica pedagógica desde diferentes enfoques de trabajo.
- **Flexible** con ello se debe caracterizar la adaptación de diferentes realidades en diversos contextos.

2.2.1.3 Principios que sustentan el acompañamiento pedagógico

Las orientaciones del acompañamiento pedagógico se centran en el Programa estratégico para la obtención de logros de aprendizaje que deben tener al finalizar del II ciclo en la Educación Básica Regular (2010) sustenta la existencia de los siguientes principios:

Funcionalidad de los aprendizajes: Se orienta a aplicar lo que se aprende en clases para la solución de problemas reales, de este

modo se puede asegurar e involucrar al docente para promover la educación en la comunidad bajo la práctica pedagógica.

Aprendizaje comunicativo: Se logra el desarrollo del aprendizaje que se basa en la interacción entre pares para establecer el diálogo, llegando a la necesidad de llegar a conclusiones acertadas, estableciendo el dialogo, y compromisos entre las personas que los acompañan fortaleciendo la ejecución de mejores prácticas.

Aprender a aprender: Es con ello que el docente debe conocer cuáles son los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, para que con la práctica pedagógica se puedan alcanzar resultados más concretos que se traduce en la mejora de las competencias de los estudiantes, esto se logra con los aspectos colaborativos con acompañamiento del docente.

Aprendizaje cooperativo: Es la interacción que los grupos deben tener para lograr la solución a los problemas en contextos reales, lo cual permite enriquecer de manera dinámica y sostenible tanto aspectos de equipo e individuales.

2.2.1.4 Actores del acompañamiento.

Los principales componentes para lograr este proceso son los acompañantes y acompañados.

- a) Acompañados: Son los docentes que trabajan en enseñar cursos como por ejemplo idioma extranjero en los niveles de educación secundaria en la formación básica regular.
- b) Acompañante: son aquellos que logran ejecutar la práctica pedagógica, este debe demostrar profesionalismo con alta dedicación para cumplir con el perfil que requieren los docentes.

Hopkins (2001), indicó que la mejora escolar entendida a la fecha, es una forma de lograr el cambio para obtener una educación focalizada en la mejora del aprendizaje, la misma que se centra en lograr mejores niveles de formación para los estudiantes, lo cual se modifica con la práctica docente, que debe adaptar la forma de gestionar la educación, de tal forma que se pueda apoyar en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por ello, se convierte en el centro de todas aquellas acciones para incrementar el aprendizaje de los alumnos.

Monereo y Pozo (2005), también agregan que el contexto de asesoramiento depende mucho de la ayuda sustancial para mejorar la forma de incrementar el proceso de enseñanza-aprendizaje enfocando la labor ardua al docente.

2.2.2 Competencia comunicativa

Dell Hymes (1971) señaló que la competencia comunicativa estudia todos los componentes de la gramática referida a la lengua que se

incluye dentro del manejo de las normas de la sociedad, la cultura y los aspectos psicológicos que se establece en la utilización del lenguaje en un ámbito determinado. También, se refiere a aquellas capacidades que el estudiante debe desarrollar, de manera que se sepa para qué y cómo se debe expresar en un momento determinado en función al contexto donde se desenvuelve, a los individuos, los roles e intenciones que desea comunicar. Con ello se puede lograr que participen de una manera más clara, coherente y fluida. Debiendo aclarar que la competencia comunicativa va permitir que se generen mejores condiciones de escucha y respeto en convenciones que incluyan participación en sociedad. Contribuyen a la demostración de atención, respeto y tolerancia por lo demás en aspectos culturales, como lingüísticos.

Los contextos de competencia comunicativa se manifiestan en situaciones que impliquen desempeño, comportamientos, recursos, procesos, conocimientos, valores y actitudes demostradas en diferentes situaciones. Con cada una de estas se puede lograr mejores competencias para comunicarse adecuadamente siempre y cuando estén estrechamente vinculados, mas por separado no.

La competencia comunicativa se da cuando las personas desarrollan sus relaciones interpersonales donde se pueden apreciar los siguientes procesos: *listening, speaking, reading, writing*. Debiendo

tomar en cuenta que un alumno aprende a comunicarse efectivamente con el idioma inglés cuando cumple lo siguiente:

- Usa adecuadamente el idioma inglés para poder comunicarse con diversos fines, desempeñando funciones comunicativas.
- Usa un lenguaje acorde a la situación en la cual se encuentra, donde existe una intervención vinculada a la comunicación de manera oral y cuando es escrita puede utilizar un léxico adecuado acorde a quién dirige su texto, pues sabe utilizar tanto la comunicación formal como informal.
- Sabe entender y producir textos diversos, tomando en cuenta el contexto donde se encuentra, a su vez utiliza sistemáticamente las estructuras lingüísticas que le sirven para poder comunicarse apropiadamente.
- Pese a tener limitaciones con el manejo de algunos sistemas gramaticales, puede comunicarse valiéndose de diversas estrategias.
- Puede interactuar con soltura con sus pares, de manera que se desenvuelve con naturalidad y se deja comprender.

2.2.3 Capacidades Comunicativas

Según Littlewood (1995) “Communicative Language teaching”, los aprendizajes de los alumnos se orientan al desarrollo de competencias por cada ciclo académico, para lo cual el desarrollo debe ser de manera permanente con progreso continuo, lo cual demanda el cumplimiento de objetivos e indicadores concretos.

2.2.3.1 La capacidad de expresión oral

Tiene como finalidad lograr que los estudiantes se comuniquen de manera eficaz, eficiente y fluida de acuerdo con su nivel del idioma extranjero. En el proceso de interacción oral, juega un papel importante el lenguaje corporal.

Actividades para desarrollar la expresión oral

Con los juegos como actividad se tiene una influencia altamente enriquecedora durante los procesos de interacción, ya que se debe cumplir ciertos parámetros específicos de acuerdo al siguiente detalle:

- Reglas claras y precisas: Es importante que los alumnos sepan en qué les va ayudar la actividad a ejecutar.
- La actividad debe ser favorable para el desempeño real en la utilización del lenguaje apropiado.
- Debe ser un juego que deslumbre creatividad, poniendo a los alumnos para solucionar un problema en un contexto real.
- Es necesario la utilización de un buen léxico, dando pie a que la estructura de la actividad pueda dar pie al desarrollo de la unidad didáctica planteada.

Es preciso resaltar que en un proceso interactivo oral se desarrollan las capacidades vinculadas a la comprensión y expresión oral, ya que no es el propósito enseñar normas sino la gramática correcta.

Actividades para completar información

Penny, Ur. (1996, pp.126 – 133), señaló que el hecho de completar solo espacios en blanco para que los estudiantes estudien una lengua extranjera puede darse en un contexto de trabajo colaborativo.

En este caso el ejercicio sirve para practicar preguntas con “when” y “what time”. Las respuestas estarían limitadas al uso de expresiones de tiempo tales como “at 6:30” o “at six in the morning”.

Completar el dibujo: los dos estudiantes tienen dibujos similares, cada uno de ellos con algunos diferentes elementos incompletos y ambos cooperan para encontrar el detalle que les falta. Otra variación de la actividad puede darse cuando no falta ningún detalle, pero algunos de estos difieren en apariencia, por ejemplo: en un dibujo, un hombre camina por la calle usando un saco, mientras que en el otro dibujo el hombre está usando una casaca. En estos casos, el contenido de los dibujos y los artículos que faltan o que son distintos determinan la gramática y el vocabulario para practicar.

Las diferencias en las actividades descritas conducen a la práctica de diferentes verbos. Diferencias en números, tamaños y forma conllevan a practicar adjetivos. Diferencias en las ubicaciones probablemente demandarían el uso de preposiciones de lugar.

Estas actividades están dirigidas a ir más allá de la práctica de la gramática y el léxico. Por ejemplo, la actividad del horario implica un

componente de relacionamiento social en el momento en que uno de los estudiantes trata de obtener una cita del otro estudiante, que asume el rol de un profesor. Cada participante tiene una agenda en la cual le queda poco tiempo libre disponible para otorgar una cita. Por supuesto, la disponibilidad de horario del profesor no concuerda con la disponibilidad del solicitante, entonces surge la necesidad de llegar a un acuerdo de ambas partes y hacer uso de expresiones de cortesía.

Juego de roles (role play)

Es una forma de traer situaciones de la vida real al salón de clase. A los estudiantes se les da una situación problemática y se les asigna un rol individual. Cada uno de ellos puede ser escrito en tarjetas. Por ejemplo:

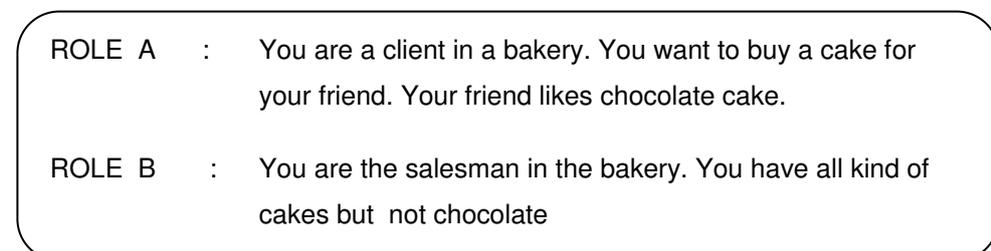


Figura 2. Modelo de role play

Frecuentemente este tipo de juego permite desarrollar una actividad en pares, sin embargo, en algunos casos también se pueden incluir a más participantes.

Estos grupos improvisan actividades dialogadas entre los integrantes a modo de práctica primero ellos solos y luego pueden interactuar en la clase a modo de ejemplo o hacer la clase más amena.

Factores que contribuyen al éxito del juego de roles:

- a. Se debe tener cuidado en la presentación y las reglas deben ser claras.
- b. Deben asegurarse que el lenguaje utilizado debe adecuarse al contexto.
- c. Mucho entusiasmo.
- d. De ser posible una práctica previa juntamente con el docente, puede resultar excelente.

Simulaciones (simulations): Cuando se utiliza esta estrategia didáctica cada integrante asume un rol, dada una situación específica.

Por ejemplo:

You are part of a special institution for blind people. You want to organize a summer camp trip for children but your institution doesn't have enough money to do it. So, you have to decide what to do to raise some money.

Por lo general, se trabaja en grupo y sin audiencia. Para los estudiantes que se sienten cómodos representando un personaje diferente a su personalidad, les resulta menos exigente esta actividad. Pero muchas de estas discusiones por lo general no permiten mucha libertad para usar el lenguaje para expresar diferentes emociones o relaciones entre los participantes o usar un discurso interactivo.

Encuentra la diferencia (contrasting pictures)

Resulta una actividad muy usual donde se producen intercambios tanto de preguntas, como de respuestas, para ello se requiere el uso de vocabulario específico que debe ser altamente predecible, por tal motivo el docente se asegura que sus alumnos conozcan la temática.

Los estudiantes trabajan en pares, cada miembro del par tiene una figura diferente (ya sea A o B). Sin mostrar el uno al otro su figura, tienen que encontrar las diferencias que hay entre ellas.

El problema aquí es que los participantes puedan espiar la figura de su compañero. El docente podría ayudar dando claves a los pares si es que se trabajaron en alguna parte de la actividad.

Resolver un problema (solving a problem)

Par el desarrollo de esta actividad se necesita que los estudiantes puedan manejar el idioma con un nivel alto, debido a que se busca mucha participación y motivación. Como sucede con muchas tareas de simulación, los participantes tienden a tomar en serio el rol que desempeñan, los personajes pueden provenir del mundo real para poder solucionar adecuadamente el problema. Al finalizar, las soluciones originan más debates.

Por ejemplo:

A los estudiantes se les dice que pertenecen a un comité de consejería estudiantil, que tiene que aconsejar al Director acerca de

los problemas con los estudiantes. ¿Qué podrían sugerir en relación con el problema que se presenta más adelante? Ellos deben discutir sus recomendaciones y exponérselas al Director.

Jorge, the only child of rich parents, is in the 9th grade (aged 15). He is not very popular with both children and teachers. He likes to attach himself to the other members of the class, looking for attention, and doesn't seem to realize they don't want him. He likes to express his opinions, in class and out of it, but his ideas are often silly, and laughed at. He has bad breath.

Last Thursday his classmates got annoyed and told him straight that they didn't want him around; next lesson a teacher scolded him sharply in front of the class. Later, he was found crying in the toilet saying he wanted to die. He was taken home and has not been back to school since.

Teatro (play)

Con esta técnica se puede expandir el debate, debido a que en este tipo de clases no solo se aprende, sino que se puede ver los talentos de los alumnos en la actuación. Puede basarse en una obra teatral, creación propia o del docente.

Los ensayos y otras preparaciones consumen mucho tiempo, pero los resultados contribuyen tanto al aprendizaje como al logro de

confianza y autoestima del estudiante. La producción de esta obra teatral se debe realizar a fin de año, ya sea en una celebración o fiesta.

Cuentacuentos

Los estudiantes agrupados, o individualmente, vestidos con la ropa que crean necesaria y adecuada al momento, cuentan un cuento conocido o inventado en clase, acompañándolo de dibujos de paisajes o animales, muñecos, títeres, música o sonidos relacionados con los objetos o seres mencionados (voces de animales, sonidos de tormenta, ríos, lluvia, viento, etc).

Narración autobiográfica y/o biográfica

Es entretenida no solo para quien la cuenta, sino también para los pares de los alumnos. Asimismo, se podría contar la historia de vida de un miembro de la familia. Para llamar más la atención de los estudiantes, se hace una exposición de fotos o dibujos alusivos a la persona de quien se está hablando.

Los clubes de debate

El objetivo central es fomentar discusiones organizadas. Tienen gran utilidad, debido a que permiten dar el entrenamiento necesario a los alumnos en la argumentación. Algunos temas que suelen ser interesantes entre ellos se pueden considerar los siguientes: 1) The media is corrupting our society, 2) our armed forces should be

abolished, 3) women make better bosses, 4) experiments on animals should be banned, 5) that reward is more effective than punishment. Puede designarse a una persona que conduzca el debate, más el cargo debe ser rotativo, de modo que se pueda desarrollar las habilidades de conducción de todos los integrantes. Se puede desarrollar un contexto democrático en este tipo de reuniones, debiendo aclarar que no hay ganadores ni perdedores, sino se trata de insistir en la discusión con aquellos aportes que puedan servir a todos, de manera que el aspecto académico se desarrolle con la importancia requerida.

El programa radial

El programa radial, además de transmitir el acontecer de la escuela, también podrá presentar espacios musicales y, principalmente, espacios literarios, ya sea en narraciones de relatos y anécdotas. Esta actividad permite a los estudiantes escucharse, evaluarse, establecer semejanzas y diferencias, tomar conciencia de aquello que se debe mejorar de manera personal, o lo que otros deberían mejorar: la velocidad al pronunciar las palabras, entonación según la situación presentada, articulación de sonidos para entender con claridad lo que se dice, empleo del vocabulario adecuado al personaje o la situación, el volumen y tono de la voz (si es muy alta, grave, baja o aguda, etc).

Exposiciones

Los estudiantes exponen su árbol genealógico, actividad que requerirá de la búsqueda de información sobre sus antepasados,

conocer la historia personal de cada uno de sus familiares y, por consiguiente, la suya propia, cobrando valor su entorno familiar y su autoestima.

2.2.3.2 La capacidad de comprensión oral

Se trabaja a través de discusión a partir de preguntas, diálogos, intercambio oral de ideas, entrevistas, juegos de roles, audios, entre otros.

Competencia: Expresión y comprensión oral	
<ul style="list-style-type: none"> - Identifica e infiere información acerca de diferentes temas de su interés. 	Capacidades de expresión oral
<ul style="list-style-type: none"> - Describe lugares, eventos, hechos y diferentes situaciones teniendo en cuenta sus emociones y sentimientos. 	
<ul style="list-style-type: none"> - Organiza su participación sobre diferentes temas en contextos variados. 	
<ul style="list-style-type: none"> - Presenta diferentes temas con soporte de sus ideas. 	Capacidades de comprensión oral
<ul style="list-style-type: none"> - Analiza textos variados en los que tiene en cuenta las cualidades de la voz en la emisión del mensaje para expresar ideas, opiniones, emociones y sentimientos. 	
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza recursos no verbales y expresiones de cortesía para dirigirse a alguien, así como para iniciar, mantener y terminar una presentación, conversación o diálogo. 	

Tabla 1. Competencia expresión y comprensión oral

Actividades para el desarrollo de la comprensión oral

En principio, el objetivo de la práctica de comprensión de textos orales en clase es que los estudiantes aprendan a manejar las situaciones de comprensión de textos de la vida real.

Es decir, primero debemos estudiar cuales son las situaciones que con más frecuencia se dan en la vida real y que es lo que el estudiante necesita saber con la finalidad de comprender satisfactoriamente esa variedad de situaciones.

Ejemplos de situaciones de la vida real:

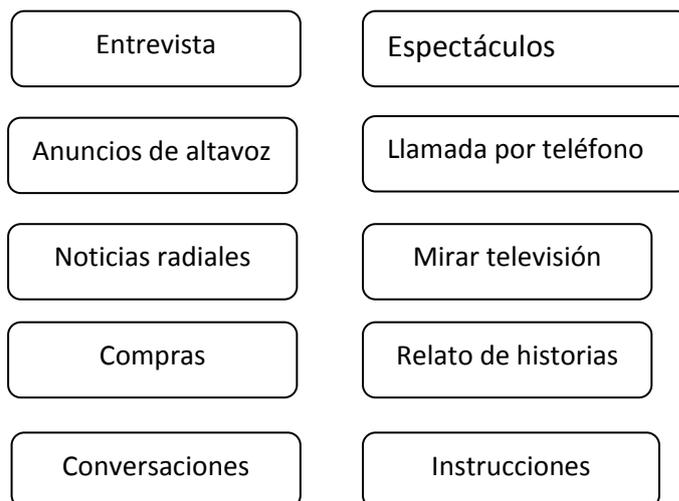


Figura 3. Actividades para el desarrollo de la comprensión lectora

Tipos de actividades que contribuyen al desarrollo de la comprensión oral

Extraído "Penny, Ur" (1996), pp 113 – 114

- A.** Sin respuesta abierta: Los oyentes no tienen que dar una respuesta al momento de escuchar, sin embargo, las

expresiones faciales y el lenguaje corporal muestran si el oyente está comprendiendo el mensaje o no.

- **Historias:** Contar una broma, una anécdota, volver a contar una historia muy conocida, leer una historia de un libro, o tocar un CD. Si la historia es bien seleccionada, los oyentes están bien motivados a escuchar y comprender con la finalidad de entretenerse.
- **Canciones:** Cantar una canción o poner un CD. Si no hay respuesta al cantar, se entiende que el oyente está disfrutando de la música sin comprender las palabras.
- **Entretención:** Películas, teatro, video. Al igual que en las historias, si el contenido de estas es bien seleccionado, entonces los oyentes se hallan bien motivados para esforzarse y comprender el texto.

B. Respuestas cortas: La persona que recibe la información debe demostrar cuánto ha comprendido, de manera que pueda brindar una respuesta breve. Las actividades pueden ser.

- **Seguir instrucciones:** Se pueden dibujar formas y figuras de acuerdo a las instrucciones. Se debe tomar en cuenta que existen formas de exponer al estudiante a la lengua extranjera a modo de escucha. Los alumnos pueden seguir diversos órdenes para interiorizar en el lenguaje, para luego pedirles que produzcan de manera oral. En esta fase

es necesaria la concentración para poder luego realizar la reproducción correcta de la pronunciación donde se debe efectuar el estímulo a la memoria de largo plazo con materiales que puedan reforzar el aprendizaje.

- **Marcar ítems:** Se puede brindar una lista, pueden ser textos o figuras para que puedan brindar las respuestas correctas.
- **Verdadero / falso:** Consisten en brindar una serie de enunciados que pueden resultar tanto verdaderos como falsos, los alumnos deben contestar “true or false”.
- **Encontrando errores:** El docente puede contar una historia de alguna temática conocida por la mayoría de estudiantes de acuerdo al contexto, de modo que comete errores a propósito para que se puedan detectar rápidamente.
- **Completar el texto:** Se puede dar textos con algunos espacios en blanco, para ser llenados cuando se escuche la lectura que está relacionado con el tema objeto de estudio.
- **Adivinando definiciones:** El profesor proporciona breves definiciones orales de una persona, lugar, cosa, acción o cualquier otra situación. Los estudiantes dicen lo que creen que es.

- **Skimming y scanning:** Se les da un texto no muy largo, y los estudiantes tienen que identificar el tema general (skimming) o determinada información (scanning) y anotar las respuestas.
- C.** Respuestas largas: Este tipo de actividad, por ser más compleja, requiere respuestas más largas y completas.
- Tomar nota: Pueden ser notas breves de una conferencia o conversación.
 - Resumiendo: Los estudiantes escriben un resumen de lo escuchado.
 - Completar espacios grandes que pueden estar al inicio, al centro y al final del texto, ya sea oral o escrito.
- D.** Respuestas combinadas: En este tipo de actividad se integran diversas habilidades.
- Resolviendo un problema: Se describe un problema oralmente y los estudiantes tienen que discutir y sugerir una solución por escrito.
 - Interpretación: Se les da una parte de un diálogo o monólogo sin previa información, entonces los estudiantes tratan de adivinar el tono de voz y otros indicios para saber qué está ocurriendo. Luego discuten y analizan el texto.
 - Asignar a cada estudiante diferentes tipos de preguntas de comprensión: después de escuchar y haber tomado nota

de las respuestas, los estudiantes intercambian datos para poder completar la información total del texto con todos los de la clase. Si hay alguna pregunta que se mantiene sin responder durante la primera o segunda escucha, se volverá a oír el audio. Los estudiantes tratarán de encontrar las respuestas a las preguntas que no han sido contestadas. Así, se esforzarán en hallar la información necesaria en vez de que el docente les dé la respuesta con facilidad. Estas técnicas comprenden trabajo de grupo y resolución de problemas. También estimulan una mayor comunicación y facilitan el desarrollo de la comprensión lectora.

Aquí algunos pasos por seguir para lograr la comprensión de textos orales que no exigen una respuesta inmediata.

- Antes de escuchar el texto:

Prepare a los estudiantes presentando el tema del texto y trate de obtener la mayor información sobre sus conocimientos previos acerca del mismo.

Una buena manera de obtener la información es a través de la técnica de lluvia de ideas y discusiones basadas en la información obtenida. Luego proporcione la información previa y el vocabulario necesario para la comprensión del texto.

- Durante la escucha del texto:
Sea específico acerca de lo que los estudiantes necesitan escuchar. Ellos pueden escuchar para seleccionar detalles, o un contenido general, o un tono emocional, como felicidad, sorpresa o amargura. Si los estudiantes no van a marcar o responder de alguna otra manera mientras escuchan el texto, entonces hay que darles las indicaciones con antelación para que sepan qué es lo que tienen que hacer una vez finalizado el audio.
- Después de escuchar el texto:
Termine con una actividad para expandir el tema y ayude a los estudiantes a recordar el nuevo vocabulario. Esto podría ser a través de una discusión en grupo, un proyecto, juego, texto escrito, entre otros.

Las siguientes ideas le ayudarán a tener mejores sesiones de comprensión de textos auditivos:

- a) Ruido: Reducir el ruido y las distracciones en el momento de escuchar el audio sería muy conveniente. Es necesario cerrar la puerta y ventanas y solicitar a los estudiantes que se mantengan en silencio mientras escuchan el texto.

- b) Equipo: Si está usando un reproductor de CD, asegúrese de que este reproduzca una calidad de sonido aceptable. Un contador en el reproductor de audio ayudaría bastante a ubicar el texto inmediatamente. Siempre tenga consigo baterías o una extensión de corriente disponible en caso de que necesite alcanzar los tomacorrientes.
- c) Repetición: Toque el CD 2 ó 3 veces. Avise a los estudiantes que usted repetirá la grabación, esto reducirá su ansiedad por tratar de responder después de la primera vez de escuchar el texto. Además, después de cada audio, les puede solicitar que encuentren diferente información.
- d) Contenido: Explique a sus estudiantes acerca del tema que van a escuchar. El material debe ser interesante y apropiado para el nivel de la clase respecto al tema, velocidad y vocabulario.
- Podría ser necesario explicar algunas contracciones como *gonna* en vez de *going to*, *wanna* en lugar de *want to*, *cause* en vez de *because*.
- e) Grabe su CD: Grabe el texto tres veces seguidas, así no tendrá la molestia de tener que retroceder para

buscarlo. Es preciso resaltar la entonación, pronunciación y ritmo, no solo escuchar palabras.

- f) Video: Se puede reproducir un video clip sin audio y preguntar a los estudiantes de qué creen que se trata y hacer predicciones acerca de lo que está pasando. Luego, ponga el audio, comparen con las predicciones hechas y respondan por qué creen que estaban en lo cierto o en lo incorrecto.

- g) Tareas: Dé una lista de tareas de la vida real para trabajar en clase. Aliente a sus estudiantes a escuchar anuncios públicos del aeropuerto, canales de televisión del extranjero, publicidad de agencias de viajes, entre otros.

2.2.3.3 La capacidad de comprensión lectora.

Los textos son esenciales para la exposición al idioma y, además, brindan la oportunidad de analizar el idioma a través de su vocabulario, su gramática, su puntuación, su construcción de oraciones y de párrafos.

Se trabaja con los siguientes textos en inglés: menús, horarios, señales de tránsito, manuales, recetas, historias, artículos, diálogos, avisos o afiches publicitarios, entre otros.

En la capacidad de comprensión lectora se han organizado teniendo en cuenta los niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico.

Competencia: Comprensión de textos	
- Discrimina información de diferentes textos.	Nivel literal
- Identifica las ideas principales de las secundarias con respecto a información sobre temas de interés personal y social.	
- Identifica diferentes tipos de texto como correo electrónico, cartas, folletos, guías, boletines, entre otros que contengan información relevante sobre temas de interés personal, social y ambiental	Nivel inferencial
- Infiere el propósito comunicativo del texto y las ideas implícitas.	Nivel crítico

Tabla 2. Competencia de comprensión de textos

Niveles de comprensión lectora

Lucas (1990), realizó la siguiente clasificación:

Comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis.

Comprensión inferencial, que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis;

Comprensión crítica, mediante la cual se emiten juicios valorativos;

Antes de trabajar un texto, se debe considerar lo siguiente:

- **Propósito**, los estudiantes necesitan saber por qué van a leer el material seleccionado.
- **Estrategias de lectura**, cuando leemos, nuestras mentes hacen más que solo reconocer palabras en las páginas. Para una mejor y rápida comprensión de lectura, se deben seleccionar actividades antes, durante y después de la lectura.

A. Antes de leer el texto:

- **Determinación del propósito**
Si es para obtener información, para seguir instrucciones, si es por placer, entre otros.
- **Activación de los conocimientos previos**
Traer a la memoria del estudiante todo el conocimiento relacionado al tema a tratar.
- **Predicción**
Esta quizás sea la estrategia más importante. Dé a los estudiantes pistas cuando les pregunte acerca de la carátula, dibujos, título, formato, tipo de lenguaje, entre

otros, que los ayudarán a predecir lo que van a encontrar en el texto cuando lo lean.

- Adivinar por contexto

Guíe a sus estudiantes a observar la presentación interna y externa del texto, para obtener información según las ilustraciones, formato, vocabulario, tema, etc. Si los estudiantes tienen problemas en comprender una palabra, guíelos a que obtengan el significado del mismo por contexto.

B. Durante la lectura del texto:

Actividades para desarrollar la comprensión lectora

Citando a Penny Ur pág. 146 algunas ideas para tener en cuenta en el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora:

- **Pre- question:** Se da una pregunta general, pidiendo al lector que encuentre la información específica para la comprensión del texto.
- **Do it yourself questions:** Elaborar y responder sus propias preguntas.
- **Provide a title:** Se sugiere un título, si el texto originalmente no lo tiene; o uno alternativo, si lo tuviera.
- **Summarize:** Resumir el contenido en una o dos líneas.

- **Continue:** Continuación del texto cuando este sea una historia.
- **Preface:** Si el texto es una historia, entonces suponer qué sucedió antes.
- **Gapped text:** Casi al final se dejan cuatro o cinco espacios para ser completados solo si se entendió el texto.
- **Mistakes in the text:** El texto presenta errores ocasionales y los estudiantes deben identificarlos. Los estudiantes deben estar ya prevenidos sobre cuántos errores hay en el texto para que los ubiquen.
- **Comparison:** Hay dos textos del mismo tema; los estudiantes anotan los puntos de similitud o de diferencia de contenido.
- **Responding:** El texto es una carta o un artículo provocativo que sugiere una respuesta; los estudiantes discuten sobre cómo responderían.
- **Re-presentation of content:** El texto es una historia, o da información, los estudiantes la representan a través de un medio gráfico diferente. Por ejemplo: un dibujo que ilustre el texto, colorear, marcar un mapa, hacer una lista de eventos o ítems que describan el texto, un diagrama entre otros.

Según “Jaqueline King Donnelly, 2007” estrategias para ayudar a los estudiantes a leer un texto

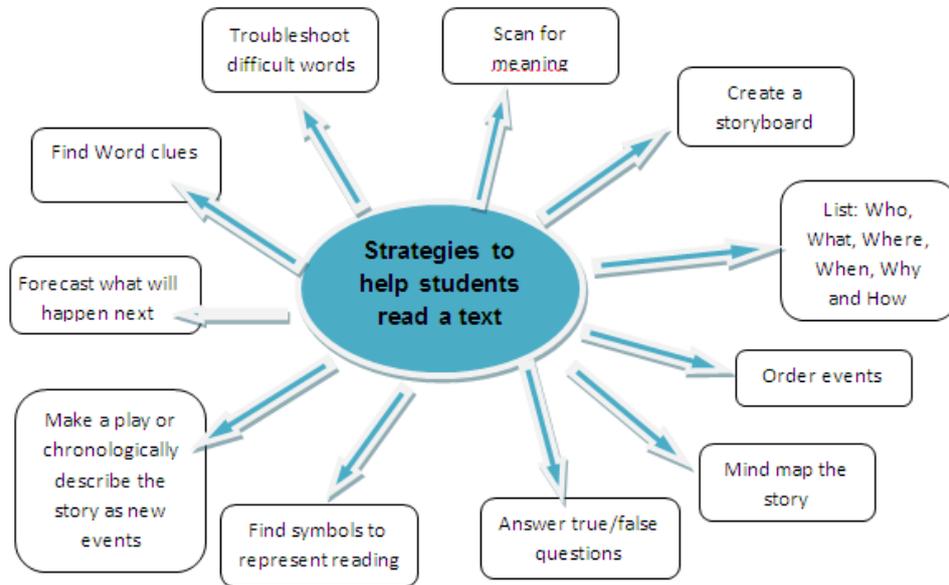


Figura 4. Estrategias para ayudar a los estudiantes a leer un texto.

2.2.3.4 El desarrollo de la capacidad de producción de textos

Se trabaja de manera procesual. Con tal fin se selecciona el tipo de texto según la edad, el interés y el nivel del idioma, y asegurando que los estudiantes tengan suficiente repertorio para llevar a cabo la tarea que se les solicita.

Asimismo, es posible trabajar la producción de textos utilizando recetas, postales, cartas, e-mails, artículos, noticias, poemas, entre otros.

Competencia: Producción de textos

1. Planifica el tipo de texto a producir y selecciona el tema de acuerdo al interés personal y social.	Etapa de planificación
2. Organiza la estructura del texto empleando conectores.	
3. Redacta textos variados con la finalidad de expresar sus emociones y sentimientos y hacer comentarios sobre sus puntos de vista.	Etapa de textualización
4. Emplea las reglas gramaticales y los signos de puntuación cuando elabora un texto.	Etapa de revisión y edición
5. Evalúa el texto redactado teniendo en cuenta la adecuación, cohesión, coherencia y corrección del texto.	

Tabla 3. Competencia de producción de textos

El proceso para producir textos es universal. Abarca desde la concepción de la idea hasta la publicación. Este proceso implica que todo texto tiene un propósito y que el texto escrito pasa a través de algunas –o todas- las etapas estipuladas.

Por lo general, el proceso de producción de textos tiene seis etapas:

1. **Prewriting** (planning, research, outlining)

En esta etapa de planificación se seleccionan y organizan las ideas, se elaboran los esquemas previos, se toman las decisiones sobre la organización del discurso, se lleva a cabo el análisis de las características de los posibles lectores y del

contexto comunicativo, así como de la selección de estrategias para la planificación del texto.

2. **Drafting** (initial composition in prose form)

Es la etapa de la textualización, en la que se plasma todo lo planeado en la etapa anterior. Se recomienda ser selectivo en las ideas que se incluyan. No se tiene que incorporar todo lo que se ha planeado. Escoge las mejores ideas, asegurándote de que se encuentren relacionadas unas con otras y con tu tema. Permite que las ideas fluyan, no dejes de escribir. También se debe tener en cuenta la ortografía, la sintaxis y la estructura del discurso.

3. **Review** (modification and organization)

Se toman decisiones acerca de cómo mejorar el resultado de la contextualización, mirando el texto desde un punto de vista diferente, seleccionando partes en las cuales se puede clarificar mejor, volverlo más interesante, informativo y convincente. La etapa de revisión incluye, también, la reflexión sobre el proceso de producción textual.

4. **Editing** (proofreading for clarity, conventions, style)

En esta etapa se revisan las estructuras de las oraciones, la ortografía, los signos de puntuación y la gramática. Se tienen en cuenta los estándares convencionales del idioma y todo aquello

que le dé sentido al texto. La edición es parte importante del proceso, es donde se observa el texto con ojo crítico.

5. **Evaluation** (by peers, teachers and others)

La evaluación del texto producido puede ser hecha propios compañeros (peer- evaluation), por el profesor o por cualquier otra persona ajena a la comunidad educativa.

6. **Publishing** (sharing the writing possibly through performance, printing or distribution of written materials).

Esta es la última etapa del proceso, en la cual se comparte el producto creado por el estudiante con los demás, a través de la impresión y la distribución del material escrito. Esto refuerza la decisión de que los productos de los alumnos sean compartidos con los demás para ir afirmando la responsabilidad de escribir lo que queremos, pero pensando en los efectos que producirá en los demás. Se pueden publicar textos en los periódicos murales, repartir trípticos, volantes informativos, afiches, entre otros.

Actividades para desarrollar la capacidad de producción de textos

Al diseñar actividades para desarrollar la producción de textos se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones para con los estudiantes:

- Los estudiantes deben encontrar en la actividad la motivación y el interés necesario para elaborar el texto.
- El tema debe ser apropiado a su nivel. Que no sea demasiado fácil/difícil/sofisticado u otro motivo que no se ajuste a sus expectativas.
- El tema debe ser relevante a las necesidades de los estudiantes.
- Los estudiantes deben estar preparados para realizar este tipo de tarea.

2.3 Definiciones conceptuales

a. Acompañamiento pedagógico

Al acompañamiento pedagógico lo concebimos como “caminar al lado de” y “caminar juntos durante un trecho”.

El acompañamiento pedagógico consiste en dar asesoría planificada, continua, pertinente, contextualizada y respetuosa con el fin de contribuir a mejorar su práctica pedagógica, de gestión y elevar la calidad de los aprendizajes.

b. Competencias comunicativas

Las competencias comunicativas implican dos aproximaciones, una funcional o externa, que tiene que ver con la resolución satisfactoria de tareas y de demandas individuales y sociales; y otra estructura o “interna”, propia de la actividad mental para integrar y poner en juego distintos elementos y recursos.

c. Capacidades comunicativas

Las capacidades comunicativas comprenden la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante – oyente o por otros: asimismo consta, por un lado, de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme.

d. Expresión y comprensión oral

Este proceso consiste en comunicarse con fluidez y claridad, utilizando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. Implica el desarrollo interactivo de las capacidades de comprensión y producción de textos orales en diversas situaciones comunicativas y con diferentes propósitos, relacionados al entorno familiar y social del estudiante, quien aprende a escuchar y a expresar sus ideas, emociones y sentimientos en diversos contextos y con diferentes interlocutores de manera asertiva, lo mismo que a comunicarse con entonación y pronunciación pertinentes a la situación comunicativa.

e. Comprensión de textos

Proceso que consiste en otorgar sentido a un texto a partir de las experiencias previas de los estudiantes y su relación con el contexto. La reconstrucción del sentido del texto se da a través del empleo de estrategias que permiten identificar la información principal y secundaria, teniendo en cuenta las estructuras lingüísticas apropiadas

del texto. Asimismo, el estudiante hace inferencias, saca conclusiones y emite un juicio crítico, además de reflexionar sobre el proceso de comprensión para tenerlo en cuenta en sus futuros aprendizajes.

f. Producción de textos

Es un proceso de elaboración y creación de textos escritos de diferente tipo, con originalidad e imaginación. Al escribir se debe tener la capacidad de expresar ideas, emociones y sentimientos en el marco de la reestructuración de textos previamente planificados. En este proceso se hace uso de las estructuras lingüísticas empleando criterios de adecuación, cohesión, coherencia y corrección. La producción de textos se acompaña con un proceso de reflexión.

2.4 Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes del idioma inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.

2.4.2 Hipótesis específicas

H₁ El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de la expresión y comprensión oral de los estudiantes del área de inglés en el

quinto año del nivel secundario de la institución educativa Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.

H₂ El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de la comprensión lectora de los estudiantes del área de inglés en el quinto año del nivel secundario de la institución educativa Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.

H₃ El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de la producción de textos de los estudiantes del área de inglés en el quinto año del nivel secundario de la institución educativa Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.

2.4.3 Variables

Hipótesis general

Variable independiente: Acompañamiento pedagógico

Variable dependiente: Desarrollo de las capacidades comunicativas del idioma inglés.

Hipótesis específica 1

Variable independiente: Acompañamiento pedagógico

Variable dependiente: Desarrollo de las capacidades

comunicativas en la expresión y comprensión oral del idioma inglés.

Hipótesis específica 2

Variable independiente: Acompañamiento pedagógico

Variable dependiente: Desarrollo de las capacidades comunicativas en la comprensión lectora del idioma inglés.

Hipótesis específica 3

Variable independiente: Acompañamiento pedagógico

Variable dependiente: Desarrollo de las capacidades comunicativas en la producción de textos del idioma inglés.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Diseño de la investigación

El diseño de investigación es experimental, a un nivel cuasi experimental, en un enfoque cuantitativo.

Debido a que se trabajó con un grupo experimental, en el cual se desarrollaron sesiones de clase aplicando el acompañamiento pedagógico. Asimismo, se trabajó con un grupo control en el que no se aplicó el acompañamiento pedagógico, y fue utilizado como referencia. Además, ambos grupos fueron previamente formados por la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora.

Enfoque cuantitativo

Respecto a este enfoque, Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan: El enfoque cuantitativo es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso,

aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis (p. 4).

El diseño descrito se presenta en el siguiente esquema:

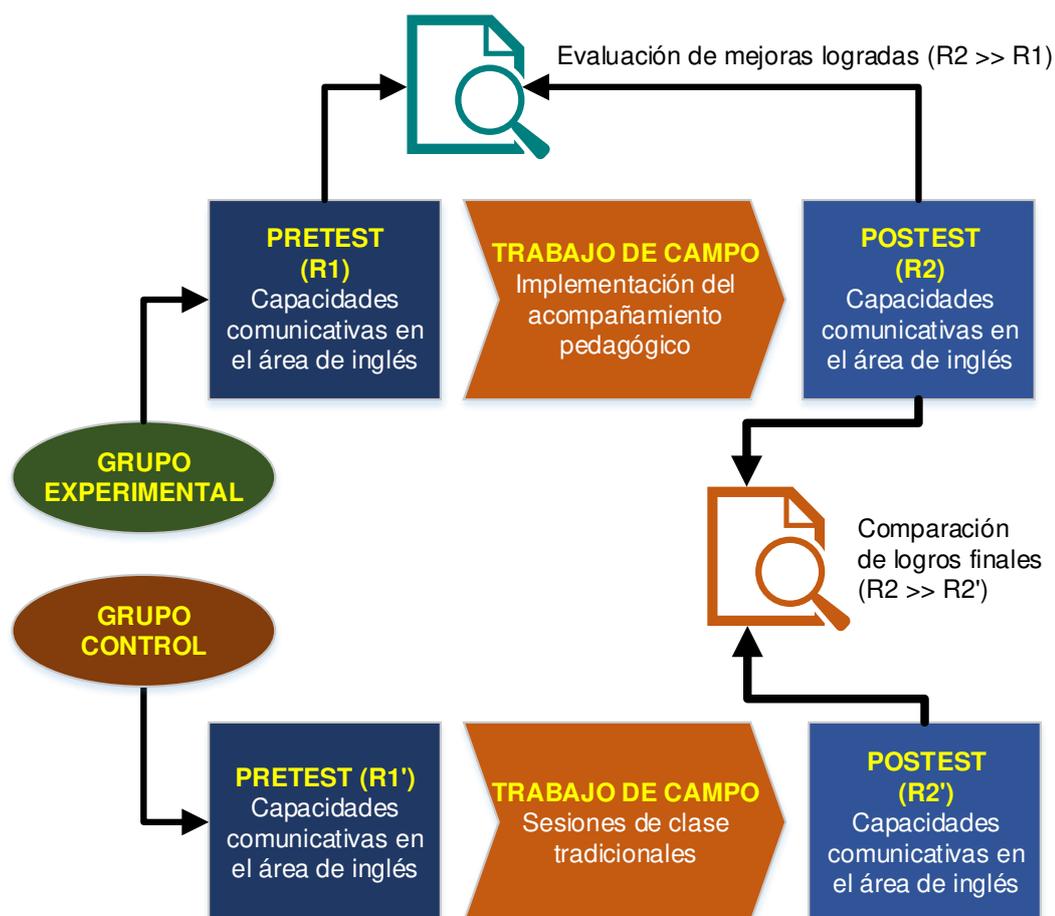


Figura 5. Representación gráfica del diseño de la investigación

3.2 Población y muestra

Población

La población estuvo constituida por los estudiantes del quinto año del nivel secundario, de la Institución Educativa Telésforo Catacora del Distrito de Ate, en el año 2016. Estos estudiantes estuvieron distribuidos en seis secciones, en los turnos mañana y tarde. En conjunto, estos estudiantes sumaron un total de 194.

Muestra

Para la obtención de la muestra, se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia, en el que la investigadora seleccionó dos de las tres secciones en las que ella dicta clases (A y B), las cuales tuvieron la misma cantidad de estudiantes, a la vez que ofrecieron una adecuada accesibilidad. Cada aula contó con 35 estudiantes.

Los detalles de la población y muestra se aprecian en el siguiente diagrama:



Figura 6. Diagrama de la población, muestra y muestreo de la investigación

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 4

Operacionalización de la variable independiente en el grupo experimental

VARIABLE INDEPENDIENTE	ETAPAS	PASOS	CONTROL	SEGUIMIENTO
Grupo experimental Acompañamiento pedagógico	Planificación	Definición de metas de trabajo	Aplicado	Lista de cotejo
		Diseño de sesiones de clase	Aplicado	Lista de cotejo
		Diseño de trabajos de grupo	Aplicado	Lista de cotejo
		Diseño de pruebas	Aplicado	Lista de cotejo
	Motivación	Presentación de metodología	Aplicado	Lista de cotejo
		Explicación de objetivos y metas	Aplicado	Lista de cotejo
		Explicación de actividades de trabajo	Aplicado	Lista de cotejo
	Desarrollo	Aplicación del pretest	Aplicado	Lista de cotejo
		Desarrollo teórico grupal	Aplicado	Lista de cotejo
		Desarrollo práctico grupal	Aplicado	Lista de cotejo
Evaluación	Aplicación del postest	Aplicado	Lista de cotejo	

Tabla 5

Operacionalización de la variable independiente en el grupo control

VARIABLE INDEPENDIENTE	ETAPAS	PASOS	CONTROL	SEGUIMIENTO
Grupo control Sesiones de clase tradicionales	Planificación	Definición de metas de trabajo	Aplicado	Lista de cotejo
		Diseño de sesiones de clase	Aplicado	Lista de cotejo
		Diseño de pruebas	Aplicado	Lista de cotejo
	Motivación	Explicación de objetivos y metas	Aplicado	Lista de cotejo
		Aplicación del pretest	Aplicado	Lista de cotejo
	Desarrollo	Desarrollo teórico	Aplicado	Lista de cotejo
		Desarrollo práctico	Aplicado	Lista de cotejo
	Evaluación	Aplicación del postest	Aplicado	Lista de cotejo

Tabla 6

Operacionalización de la variable dependiente

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	NIVELES Y RANGOS
Capacidades comunicativas	Dimensión 01 Expresión y comprensión oral	Utiliza gestos y movimientos corporales en coherencia con lo que expresa	1-2	Variable dependiente Inicio: 0-10 Proceso: 11-13 Bueno: 14-17 Destacado: 18-20
		Utiliza expresiones pertinentes para pedir aclaraciones	3-4	
		Expresa sus ideas con claridad, entonación y pronunciación acorde con el mensaje que quiere expresar.	5-6	
	Dimensión 02 Comprensión lectora	Toma apuntes sobre la secuencia de hechos en forma secuenciada y ordenada.	1-3	Dimensión 01 Inicio: 0-1 Proceso: 2-3 Bueno: 4-5 Destacado: 6
		Expresa la intención del autor hacia los lectores	4-5	
		Elabora un organizador visual para expresar las ideas principales del texto	6-7	
	Dimensión 03 Producción de textos	Diseña la estructura del texto.	1	Dimensión 02 Inicio: 0-1 Proceso: 2-3 Bueno: 4-5 Destacado: 6-7
		Selecciona la información específica para la redacción del texto	2-3	
		Organiza la información para la elaboración del texto	4-5	
		Redacta el texto con adecuación, cohesión y coherencia.	6-7	

3.4 Técnicas para la recolección de datos

La presente investigación hizo uso de la técnica de la evaluación. Esta comprendió el uso de una prueba escrita y una prueba oral.

3.4.1 Descripción de los instrumentos

- **Prueba escrita:** Evaluó las dimensiones de comprensión lectora y la producción de textos. Tuvo las siguientes características:
 - Cantidad de ítems: 14
 - Valor posible por cada ítem: 0 puntos - 1 punto.
 - Tiempo estimado para llenado: 60 minutos.

- **Prueba oral:** Evaluó la dimensión de expresión y comprensión oral. Tuvo las siguientes características:
 - Cantidad de ítems: 6
 - Valor posible por cada ítem: 0 puntos - 1 punto.
 - Tiempo estimado para completado: 45 minutos.

3.4.2 Validez y confiabilidad de los instrumentos

- **Validez:** El instrumento fue validado por criterio de expertos calificados (3 docentes universitarios), quienes indicaron los siguientes resultados:

Tabla 7

Resultados de la validación de expertos

Indicadores	Meri Zubieta R.	Yonhy Prado P.	Jenny Cueva T.
1. Consistencia	Muy buena	Muy buena	Muy buena
2. Pertinencia	Muy buena	Muy buena	Muy buena
3. Validez	Muy buena	Muy buena	Muy buena
4. Organización	Muy buena	Muy buena	Muy buena
5. claridad	Muy buena	Muy buena	Muy buena
6. Precisión	Muy buena	Muy buena	Muy buena
Decisión final	Aplicable	Aplicable	Aplicable

Informes disponibles en el anexo 2

- Confiabilidad:** El nivel de confiabilidad de los datos recolectados fue determinado por medio del cálculo del Coeficiente KR-20, considerando un nivel mínimo del 70% (0,70), en un grupo piloto de 15 estudiantes. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 8

Resultados de la prueba de confiabilidad - Coeficiente KR-20

Variable/dimensión	Coeficiente mínimo requerido	Coeficiente calculado
Variable dependiente Capacidades comunicativas	0,70 (70%)	0,8845 (88,45%)
Dimensión 01 Expresión y comprensión oral	0,70 (70%)	0,7847 (78,47%)
Dimensión 02 Comprensión lectora	0,70 (70%)	0,7430 (74,30%)
Dimensión 03 Producción de textos	0,70 (70%)	0,7470 (74,70%)

De acuerdo con la tabla 6, los coeficientes calculados para ambos instrumentos fueron superiores al mínimo establecido (0,70), por lo que se aceptó la confiabilidad de los datos que los instrumentos lleguen a recolectar.

3.5 Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

- **Organización de datos:**

Clasificación en base a variables y dimensiones. Los valores de los ítems fueron la base para calcular la variable dependiente y sus dimensiones. Se calcularon las las frecuencias y porcentajes en base a niveles.

- **Procesamiento de datos:**

- Software para procesamiento estadístico: SPSS versión 24.
- Gráficas estadísticas: gráficos de barra, referenciando a los porcentajes de cada nivel.
- Prueba de hipótesis: verificación de estado de normalidad. Los resultados determinaron el uso de la Prueba T (muestras relacionadas e independiente), o bien el uso de la Prueba de Wilcoxon y la Prueba U Mann-Withney.

3.6 Aspectos éticos

La investigación cumplió con los principios básicos de equidad de raza, género y credo, puesto que no se realizaron discriminaciones en base a estos criterios. Asimismo, se respetó la confidencialidad de los estudiantes, al no difundir sus identidades. Por otro lado, la investigación respetó todo derecho de autor mediante la citación de los autores a los que se recurrió para la elaboración del marco teórico, además de listar sus publicaciones en la lista de fuentes de información. Finalmente, se cumplió con el principio de respeto a la verdad, mediante la no alteración de los datos recolectados.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

4.1.1 Dimensión 01: Expresión y comprensión oral

Resultados en el grupo experimental

Tabla 9

Tabla de frecuencias de la dimensión 01 en el grupo experimental

Nivel	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	19	54,29%	0	0,00%
Proceso	14	40,00%	4	11,43%
Bueno	1	2,86%	22	62,86%
Destacado	1	2,86%	9	25,71%

Resultados obtenidos en SPSS

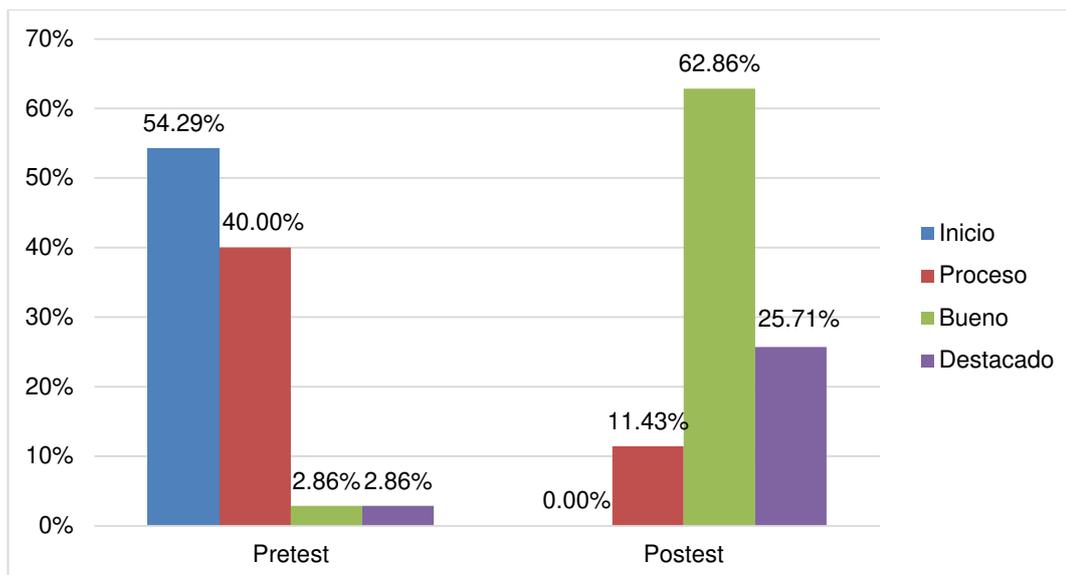


Figura 7. Gráfica de barras para la dimensión 01 en el grupo experimental

De acuerdo con la tabla 9 y la figura 7, en el caso del pretest, el 54,29% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades de expresión y comprensión oral, mientras que el 40% obtuvieron un nivel de proceso, el 2,86% obtuvieron un nivel bueno y el 2,86% obtuvieron un nivel destacado.

De acuerdo con la tabla 9 y la figura 7, en el caso del postest, el 11,43% de los estudiantes obtuvieron un nivel de proceso respecto a sus capacidades de expresión y comprensión oral, mientras que el 62,86% obtuvieron un nivel bueno y el 25,71% obtuvieron un nivel destacado.

Resultados en el grupo control

Tabla 10

Tabla de frecuencias de la dimensión 01 en el grupo control

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	16	45,71%	3	8,57%
Proceso	16	45,71%	19	54,29%
Bueno	2	5,71%	10	28,57%
Destacado	1	2,86%	3	8,57%

Resultados obtenidos en SPSS

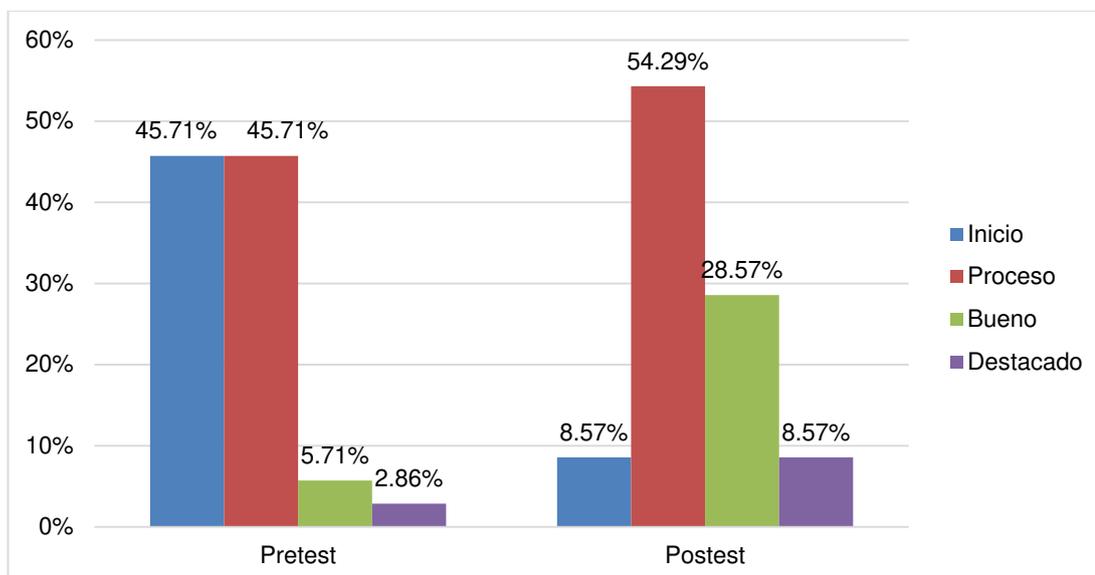


Figura 8. Gráfica de barras para la dimensión 01 en el grupo control

De acuerdo con la tabla 10 y la figura 8, en el caso del pretest, el 45,71% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades de expresión y comprensión oral, mientras que el 45,71% obtuvieron un nivel de proceso, el 5,71% obtuvieron un nivel bueno y el 2,86% obtuvieron un nivel destacado.

De acuerdo con la tabla 10 y la figura 8, en el caso del postest, el 8,57% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades de expresión y comprensión oral, mientras que el 54,29% obtuvieron un nivel de proceso, el 28,57% obtuvieron un nivel bueno y el 8,57% obtuvieron un nivel destacado.

4.1.2 Dimensión 02: Comprensión lectora

Resultados en el grupo experimental

Tabla 11

Tabla de frecuencias de la dimensión 02 en el grupo experimental

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	18	51,43%	0	0,00%
Proceso	9	25,71%	1	2,86%
Bueno	8	22,86%	16	45,71%
Destacado	0	0,00%	18	51,43%

Resultados obtenidos en SPSS

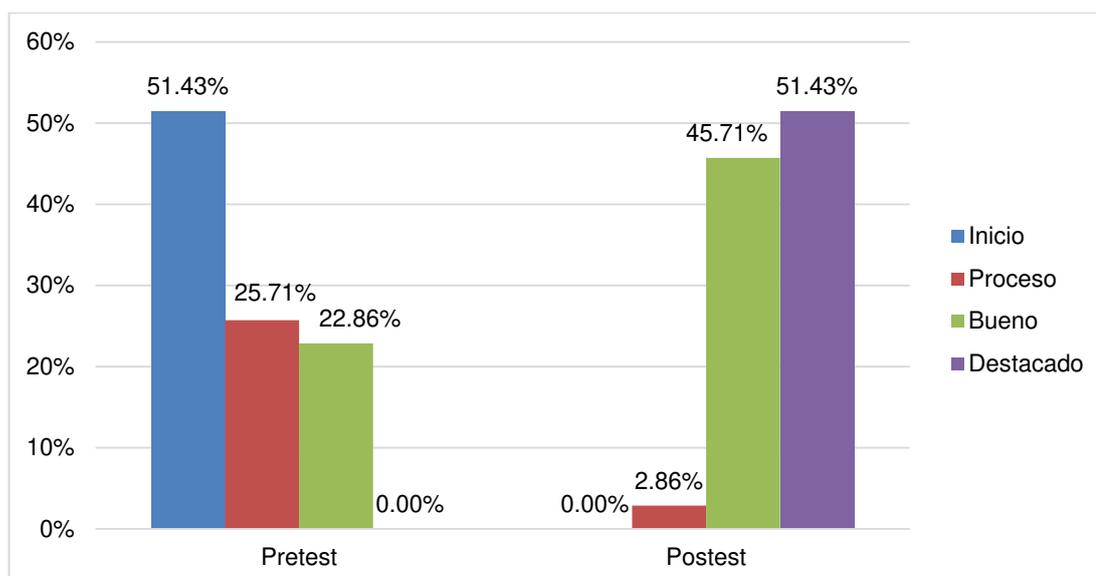


Figura 9. Gráfica de barras para la dimensión 02 en el grupo experimental

De acuerdo con la tabla 11 y la figura 9, en el caso del pretest, el 51,43% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades de comprensión lectora, mientras que el 25,71% obtuvieron un nivel de proceso, y el 22,86% obtuvieron un nivel bueno.

De acuerdo con la tabla 11 y la figura 9, en el caso del postest, el 2,86% de los estudiantes obtuvieron un nivel de proceso respecto a sus capacidades de comprensión lectora, mientras que el 45,71% obtuvieron un nivel bueno y el 51,43% obtuvieron un nivel destacado.

Resultados en el grupo control

Tabla 12

Tabla de frecuencias de la dimensión 02 en el grupo control

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	13	37,14%	7	20,00%
Proceso	13	37,14%	14	40,00%
Bueno	8	22,86%	13	37,14%
Destacado	1	2,86%	1	2,86%

Resultados obtenidos en SPSS

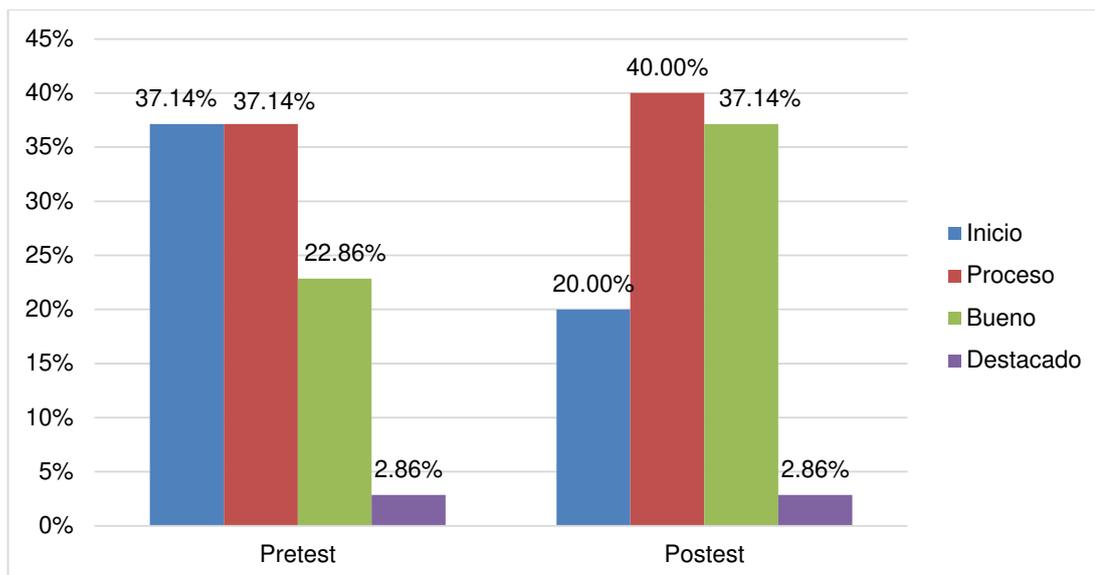


Figura 10. Gráfica de barras para la dimensión 02 en el grupo control

De acuerdo con la tabla 12 y la figura 10, en el caso del pretest, el 37,14% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades de comprensión lectora, mientras que el 37,14% obtuvieron un nivel de proceso, el 22,86% obtuvieron un nivel bueno y el 2,86% obtuvieron un nivel destacado.

De acuerdo con la tabla 12 y la figura 10, en el caso del postest, el 20,00% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades de comprensión lectora, mientras que el 40,00% obtuvieron un nivel de proceso, el 37,14% obtuvieron un nivel bueno y el 2,86% obtuvieron un nivel destacado.

4.1.3 Dimensión 03: Producción de textos

Resultados en el grupo experimental

Tabla 13

Tabla de frecuencias de la dimensión 03 en el grupo experimental

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	21	60,00%	0	0,00%
Proceso	9	25,71%	4	11,43%
Bueno	4	11,43%	12	34,29%
Destacado	1	2,86%	19	54,29%

Resultados obtenidos en SPSS

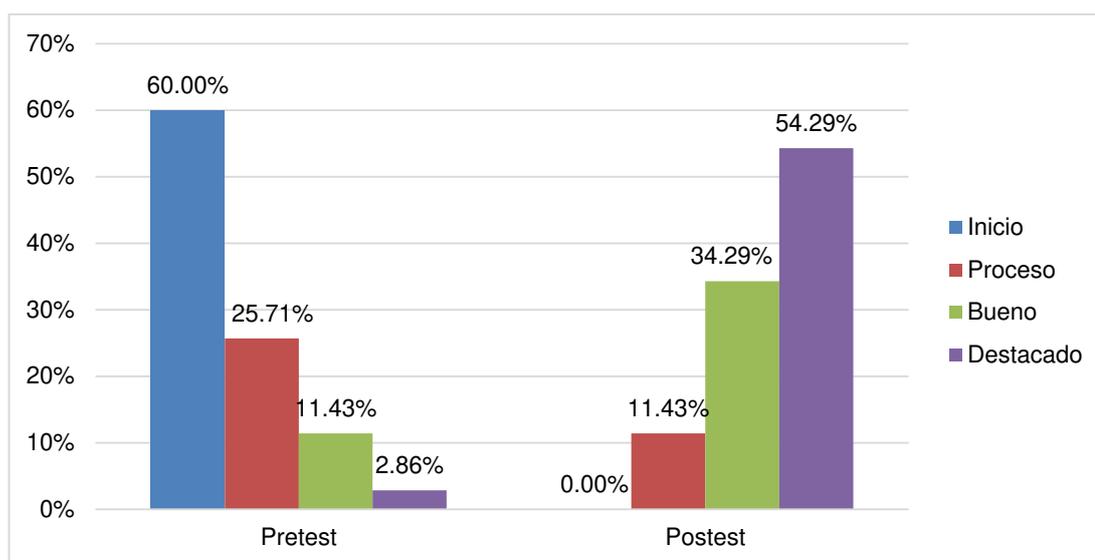


Figura 11. Gráfica de barras para la dimensión 03 en el grupo experimental

De acuerdo con la tabla 13 y la figura 11, en el caso del pretest, el 60,00% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades de producción de textos, mientras que el 25,71% obtuvieron un nivel de proceso, el 11,43% obtuvieron un nivel bueno y el 2,86% obtuvieron un nivel destacado.

De acuerdo con la tabla 13 y la figura 11, en el caso del postest, el 11,43% de los estudiantes obtuvieron un nivel de proceso respecto a sus capacidades de producción de textos, mientras que el 34,29% obtuvieron un nivel bueno y el 54,29% obtuvieron un nivel destacado.

Resultados en el grupo control

Tabla 14

Tabla de frecuencias de la dimensión 03 en el grupo control

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	6	17,14%	2	5,71%
Proceso	18	51,43%	17	48,57%
Bueno	9	25,71%	15	42,86%
Destacado	2	5,71%	1	2,86%

Resultados obtenidos en SPSS

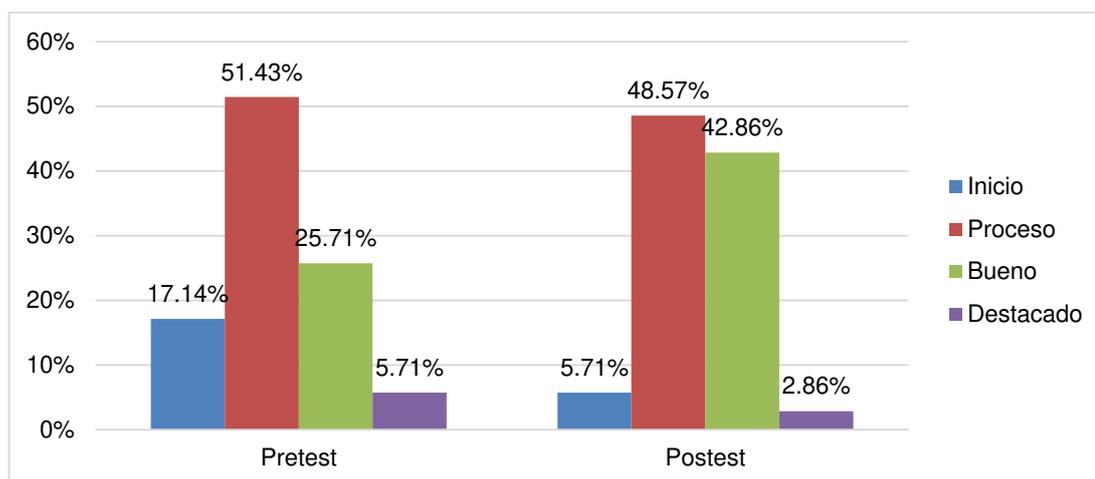


Figura 12. Gráfica de barras para la dimensión 03 en el grupo control

De acuerdo con la tabla 14 y la figura 12, en el caso del pretest, el 17,14% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades

de producción de textos, mientras que el 51,43% obtuvieron un nivel de proceso, el 25,71% obtuvieron un nivel bueno y el 5,71% obtuvieron un nivel destacado.

De acuerdo con la tabla 14 y la figura 12, en el caso del posttest, el 5,71% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades de producción de textos, mientras que el 48,57% obtuvieron un nivel de proceso, el 42,86% obtuvieron un nivel bueno y el 2,86% obtuvieron un nivel destacado.

4.1.4 Variable dependiente: Capacidades comunicativas

Resultados en el grupo experimental

Tabla 15

Tabla de frecuencias de la variable dependiente en el grupo experimental

Nivel	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	32	91,43%	0	0,00%
Proceso	3	8,57%	5	14,29%
Bueno	0	0,00%	26	74,29%
Destacado	0	0,00%	4	11,43%

Resultados obtenidos en SPSS

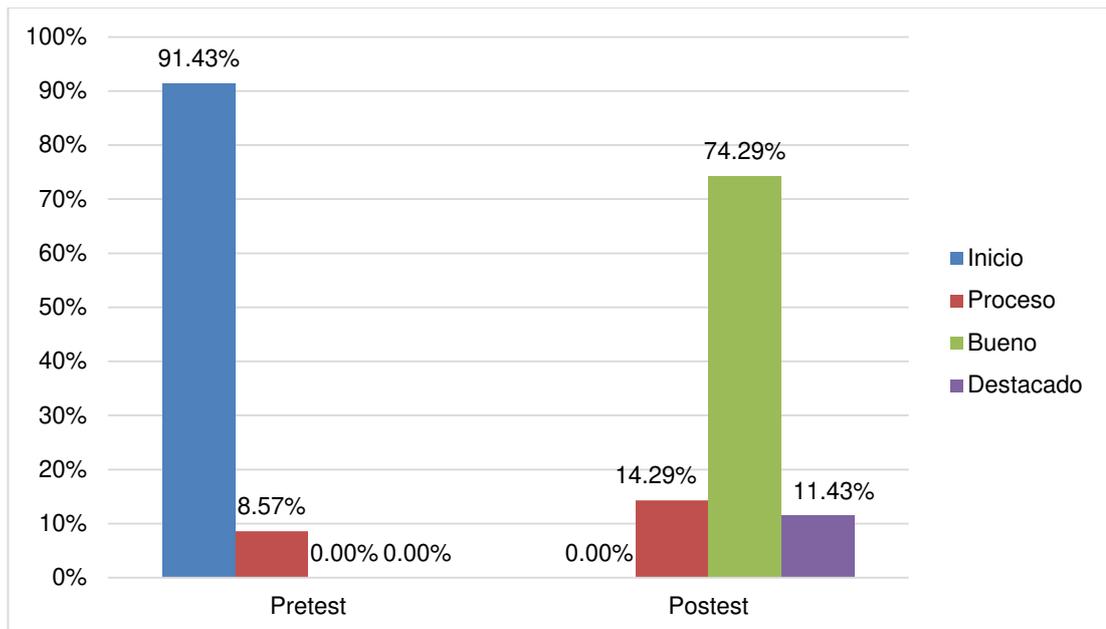


Figura 13. Gráfica de barras para la variable dependiente en el grupo experimental

De acuerdo con la tabla 15 y la figura 13, en el caso del pretest, el 91,43% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades comunicativas, mientras que el 8,57% obtuvieron un nivel de proceso.

De acuerdo con la tabla 15 y la figura 13, en el caso del posttest, el 14,29% de los estudiantes obtuvieron un nivel de proceso respecto a sus capacidades comunicativas, mientras que el 74,29% obtuvieron un nivel bueno y el 11,43% obtuvieron un nivel destacado.

Resultados en el grupo control

Tabla 16

Tabla de frecuencias de la variable dependiente en el grupo control

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	31	88,57%	21	60,00%
Proceso	4	11,43%	11	31,43%
Bueno	0	0,00%	3	8,57%
Destacado	0	0,00%	0	0,00%

Resultados obtenidos en SPSS

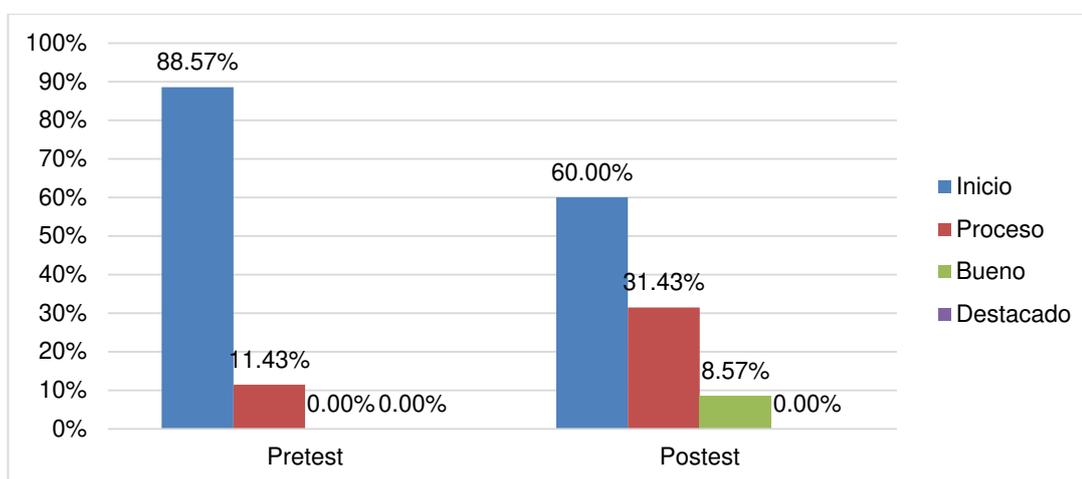


Figura 14. Gráfica de barras para la variable dependiente en el grupo control

De acuerdo con la tabla 16 y la figura 14, en el caso del pretest, el 88,57% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades comunicativas, mientras que el 11,43% obtuvieron un nivel de proceso.

De acuerdo con la tabla 16 y la figura 14, en el caso del postest, el 60,00% de los estudiantes obtuvieron un nivel de inicio respecto a sus capacidades comunicativas, mientras que el 31,43% obtuvieron un nivel de proceso y el 8,57% obtuvieron un nivel bueno.

4.2 Prueba de hipótesis

Para la selección de la prueba estadística requerida para la prueba de hipótesis, se realizaron los siguientes análisis:

Revisión del tipo de variable y dimensiones

Variable dependiente	:	Capacidades comunicativas - variable numérica
Dimensión 01	:	Expresión y comprensión oral - dimensión numérica
Dimensión 02	:	Comprensión lectora - dimensión numérica
Dimensión 03	:	Producción de textos - dimensión numérica

Prueba de normalidad

Debido a que la variable dependiente y sus dimensiones fueron numéricas, se realizó una prueba de normalidad, considerando un valor de error menor a 0,05 (5%) para rechazar el supuesto de normalidad. Con esta prueba se determinó el uso de una prueba paramétrica, o bien una prueba no paramétrica. Debido a que la cantidad de estudiantes en los grupos experimental y control (35) fue mayor a 30, se optó por aplicar la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 17

Resultados de la prueba de normalidad

	Prueba de Kolmogorov-Smirnov (para grupos mayores o iguales a 30 individuos)	
	Grupo	Significancia
Pretest - Dimensión 01	Experimental	0,000027
	Control	5,3847E-7
Pretest - Dimensión 02	Experimental	0,000036
	Control	0,032279
Pretest - Dimensión 03	Experimental	0,000047
	Control	0,027486
Posttest - Dimensión 01	Experimental	6,4692E-8
	Control	0,000335
Posttest - Dimensión 02	Experimental	0,001202
	Control	0,039194
Pretest - Dimensión 03	Experimental	0,000006
	Control	0,000176
Pretest - Variable dependiente	Experimental	0,018998
	Control	0,017054
Posttest - Variable dependiente	Experimental	0,028893
	Control	0,007868

Resultados obtenidos en SPSS

De acuerdo a la tabla 17, los valores de significancia, para cada grupo evaluado, y en todos los tiempos, han sido inferiores al valor establecido (0,05), por lo que se rechazó el supuesto de normalidad y se aplicaron pruebas no paramétricas.

Tiempos y grupos de trabajo

Cantidad de grupos: 02 (experimental y control)

Momentos: 02 (pretest y posttest)

Por tanto, se realizaron las pruebas no paramétricas de Wilcoxon y U Mann Whitney, considerando un margen de error inferior al 5% (0,05). Estas pruebas dieron los siguientes resultados:

Prueba de la hipótesis general

El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes del Área de Inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora del Distrito de Ate en el año 2016.

Tabla 18

Resultados de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis general - grupo experimental

Variable evaluada	Significancia	Media del pretest	Media del postest
Capacidades comunicativas	2,3692E-7	5 Nivel de inicio	15,57 Nivel bueno

Resultados obtenidos en SPSS

De acuerdo con la tabla 18, el valor de significancia hallado (2,3692E-7) fue menor al establecido (0,05), lo que demuestra que se dieron diferencias significativas entre el pretest y el postest en el grupo experimental. Por otro lado, el valor de la media del pretest (5) fue menor que la del postest (15,57), lo que demuestra que los resultados del postest fueron superiores a los del pretest.

Por tanto, se puede afirmar que el acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes del grupo experimental.

Tabla 19

Resultados de la prueba U Mann Whitney para la hipótesis general - grupos experimental y control

Variable evaluada	Significancia	Media del postest del grupo control	Media del postest del grupo experimental
Capacidades comunicativas	3,7428E-12	9,86 Nivel de inicio	15,57 Nivel bueno

Resultados obtenidos en SPSS

De acuerdo con la tabla 19, el valor de significancia hallado (3,7428E-12) fue menor al establecido (0,05), lo que demuestra que se dieron diferencias significativas entre el postest del grupo experimental y el del grupo control. Por otro lado, el valor de la media del postest del grupo control (9,86) fue menor que el del grupo experimental (15,57), lo que demuestra que los resultados del postest del grupo experimental fueron superiores a los del postest del grupo control.

Por tanto, se puede afirmar que el acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del grupo experimental, con respecto a los estudiantes del grupo control.

En vista de los resultados de las pruebas de Wilcoxon y U Mann Whitney, se acepta la hipótesis general.

Prueba de la hipótesis específica 01

El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de la expresión y comprensión oral de los estudiantes del idioma inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora.

Tabla 20

Resultados de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 01 - grupo experimental

Dimensión evaluada	Significancia	Media del pretest	Media del postest
Expresión y comprensión oral	4,321E-7	1,69 Nivel de proceso	4,80 Nivel bueno

Resultados obtenidos en SPSS

De acuerdo con la tabla 20, el valor de significancia hallado (4,321E-7) fue menor al establecido (0,05), lo que demuestra que se dieron diferencias significativas entre el pretest y el postest en el grupo experimental. Por otro lado, el valor de la media del pretest (1,69) fue menor que la del postest (4,80), lo que demuestra que los resultados del postest fueron superiores a los del pretest.

Por tanto, se puede afirmar que el acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de la expresión y comprensión oral de los estudiantes del grupo experimental.

Tabla 21

Resultados de la prueba U Mann Whitney para la hipótesis específica 01 - grupos experimental y control

Variable evaluada	Significancia	Media del postest del grupo control	Media del postest del grupo experimental
Expresión y comprensión oral	0,000008	3,29 Nivel de proceso	4,80 Nivel bueno

Resultados obtenidos en SPSS

De acuerdo con la tabla 21, el valor de significancia hallado (0,000008) fue menor al establecido (0,05), lo que demuestra que se dieron diferencias significativas entre el postest del grupo experimental y el del grupo control. Por otro lado, el valor de la media del postest del grupo control (3,29) fue menor que el del grupo experimental (4,80), lo que demuestra que los resultados del postest del grupo experimental fueron superiores a los del postest del grupo control.

Por tanto, se puede afirmar que el acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de la expresión y comprensión oral de los estudiantes del grupo experimental, con respecto a los estudiantes del grupo control.

En vista de los resultados de las pruebas de Wilcoxon y U Mann Whitney, se acepta la hipótesis específica 01.

Prueba de la hipótesis específica 02

El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del idioma inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora.

Tabla 22

Resultados de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 02 - grupo experimental

Dimensión evaluada	Significancia	Media del pretest	Media del postest
Comprensión lectora	4,3821E-7	1,74 Nivel de proceso	5,51 Nivel destacado

Resultados obtenidos en SPSS

De acuerdo con la tabla 22, el valor de significancia hallado (4,321E-7) fue menor al establecido (0,05), lo que demuestra que se dieron diferencias significativas entre el pretest y el postest en el grupo experimental. Por otro lado, el valor de la media del pretest (1,74) fue menor que la del postest (5,51), lo que demuestra que los resultados del postest fueron superiores a los del pretest.

Por tanto, se puede afirmar que el acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental.

Tabla 23

Resultados de la prueba U Mann Whitney para la hipótesis específica 02 - grupos experimental y control

Dimensión evaluada	Significancia	Media del postest del grupo control	Media del postest del grupo experimental
Comprensión lectora	5,079E-9	3,06 Nivel de proceso	5,51 Nivel destacado

Resultados obtenidos en SPSS

De acuerdo con la tabla 23, el valor de significancia hallado (5,079E-9) fue menor al establecido (0,05), lo que demuestra que se dieron diferencias significativas entre el postest del grupo experimental y el del grupo control. Por otro lado, el valor de la media del postest del grupo control (3,06) fue menor que el del grupo experimental (5,51), lo que demuestra que los resultados del postest del grupo experimental fueron superiores a los del postest del grupo control.

Por tanto, se puede afirmar que el acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental, con respecto a los estudiantes del grupo control.

En vista de los resultados de las pruebas de Wilcoxon y U Mann Whitney, se acepta la hipótesis específica 02.

Prueba de la hipótesis específica 03

El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de la producción de textos de los estudiantes del idioma inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora.

Tabla 24

Resultados de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 03 - grupo experimental

Dimensión evaluada	Significancia	Media del pretest	Media del postest
Producción de textos	7,1939E-7	1,57 Nivel de proceso	5,26 Nivel bueno

Resultados obtenidos en SPSS

De acuerdo con la tabla 24, el valor de significancia hallado (7,1939E-7) fue menor al establecido (0,05), lo que demuestra que se dieron diferencias significativas entre el pretest y el postest en el grupo experimental. Por otro lado, el valor de la media del pretest (1,57) fue menor que la del postest (5,26), lo que demuestra que los resultados del postest fueron superiores a los del pretest.

Por tanto, se puede afirmar que el acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de la producción de textos de los estudiantes del grupo experimental.

Tabla 25

Resultados de la prueba U Mann Whitney para la hipótesis específica 03 - grupos experimental y control

Dimensión evaluada	Significancia	Media del postest del grupo control	Media del postest del grupo experimental
Producción de textos	0,000187	3,51 Nivel bueno	5,26 Nivel bueno

Resultados obtenidos en SPSS

De acuerdo con la tabla 25, el valor de significancia hallado (0,000187) fue menor al establecido (0,05), lo que demuestra que se dieron diferencias significativas entre el postest del grupo experimental y el del grupo control. Por otro lado, el valor de la media del postest del grupo control (3,51) fue menor que el del grupo experimental (5,26), lo que demuestra que los resultados del postest del grupo experimental fueron superiores a los del postest del grupo control.

Por tanto, se puede afirmar que el acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de la producción de textos de los estudiantes del grupo experimental, con respecto a los estudiantes del grupo control.

En vista de los resultados de las pruebas de Wilcoxon y U Mann Whitney, se acepta la hipótesis específica 03.

CAPÍTULO V: DISCUSION, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Discusión

Esta tesis tuvo como propósito medir como el acompañamiento pedagógico mejora significativamente el desarrollo de capacidades comunicativas, tal como se planteó en la hipótesis general.

Es así como, los resultados obtenidos en esta investigación, se evidenció que sin acompañamiento pedagógico mostró el valor de la media pretest 5 en el grupo control, mientras que, en la aplicación de la propuesta de investigación, se logró una mejora significativa en 15,57 del grupo experimental. Probando de esta manera la hipótesis general.

5.2 Conclusiones

- El acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes del Área de Inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora. Es así como los estudiantes, de un nivel inicial de inicio, terminaron con un nivel bueno. Además, los resultados finales obtenidos con esta implementación fueron significativamente superiores a los del grupo control.
- El acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de la expresión y comprensión oral de los estudiantes del idioma inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora. Es así como los estudiantes, de un nivel inicial de proceso, terminaron con un nivel bueno. Además, los resultados finales obtenidos con esta implementación fueron significativamente superiores a los del grupo control.
- El acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del idioma inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora. Es así como los estudiantes, de un nivel inicial de proceso, terminaron con un nivel destacado. Además, los resultados finales obtenidos con esta implementación fueron significativamente superiores a los del grupo control.

- El acompañamiento pedagógico optimizó significativamente el desarrollo de la producción de textos de los estudiantes del idioma inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora. Es así como los estudiantes, de un nivel inicial de proceso, terminaron con un nivel bueno. Además, los resultados finales obtenidos con esta implementación fueron significativamente superiores a los del grupo control.

5.3 Recomendaciones

A continuación, se mencionan recomendaciones que se consideran pertinentes luego de abordar la temática tratada en esta investigación.

- Fomentar en los maestros la formación continua y la investigación para el desarrollo de acompañamiento pedagógico procurando que posean toda la gama de conocimientos, actitudes y aptitudes pedagógicas requeridas para ayudar a los estudiantes a mejorar su potencial.
- Generalizar la aplicación del acompañamiento pedagógico en otras asignaturas, las mismas que deben ser registradas y evaluadas con la ayuda de instrumentos de evaluación.
- Sugerir a los docentes y a las instituciones que deben ser realistas en cuanto el tiempo que se necesita para aprender una lengua extranjera; pues en un mundo globalizado es necesario invertir tiempo y esfuerzo para utilizar el segundo idioma.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias bibliográficas

- Brown, D. (2001). *Teaching by principle*. New York: Pearson Education Limited.
- Hernández, R, Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Penny (1996). *A course in Language Teaching*. Great Britain, Cambridge University Press.

Tesis

- Alarcón (2015), *Aplicación de estrategias didácticas de información y desarrollo de capacidades comunicativas en la asignatura de inglés*. (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres.
- Avalos (2007). *Nuevos enfoques de enseñanza intercultural bilingüe para escuelas en sectores de lenguas indígenas*. (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Andrés. Bolivia.
- Fonseca y Toscano-Fuentes. (2012). *La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés como lengua extranjera*. (Tesis

doctoral). Universidad de Huelva. Departamento de Filología Inglesa. Huelva (España).

- Sanabria (2012). *Influencia de los métodos didácticos gramática – traducción y enfoque comunicativo en el desempeño académico en los alumnos del centro de idiomas de la Universidad peruana Los Andes de Huancayo*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ponce (2012). *Factores del acompañamiento pedagógico y los resultados de aprendizaje en instituciones de educación de la región San Martín*. (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres.
- Rodríguez (2012). *Influencia de la técnica juego de roles, basado en el enfoque comunicativo en la expresión oral del idioma inglés.* (Tesis de maestría). Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación - Departamento de Idiomas y Lingüística. Universidad Nacional de Trujillo – Perú.
- Vicente (2012). *Impacto del acompañamiento pedagógico en las prácticas del docente de primer grado primario bilingüe en el desarrollo de las habilidades comunicativas*. (Tesis de Maestría). Universidad Rafael Landívar Facultad de Humanidades Departamento de Educación

Referencias hemerográficas

- Manual para el docente. (2012). *English 5*. Perú: Editorial Santillana.
- Orientaciones para el trabajo pedagógico. (2010). *Área de Inglés*. MINEDU-Perú: Corporación Gráfica Navarrete.

Referencias electrónicas

- Asesoría Educativa. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Asesoría_educativa
- Jeremy Harmer (1983) Theoretical part 2.1 why do people learn foreign languages. Recuperado de <http://is.muni.cz/th/79510/pedf-b>
- Recursos didácticos área de inglés. Sesiones de aprendizaje de Jornada Escolar Completa MINEDU (2016). Recuperado de <http://jec.perueduca.pe/>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema general ¿En qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del área de inglés en el 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016?</p> <p>Problemas específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la expresión y comprensión oral en los estudiantes del Área de Inglés en el 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora? • ¿En qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Área de Inglés en el 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora? • ¿En qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la producción de textos en los estudiantes del Área de Inglés en el 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora? 	<p>Objetivo general Determinar en qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del Área de Inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telesforo Catacora del Distrito de Ate, en el año 2016.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar en qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la expresión y comprensión oral en los estudiantes del Área de Inglés en el 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora. • Determinar en qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Área de Inglés en el 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora. • Determinar en qué medida el acompañamiento pedagógico optimiza el desarrollo de la producción de textos en los estudiantes del Área de Inglés en el 5to año del nivel secundario de la Institución Educativa Pública Telésforo Catacora. 	<p>Hipótesis general El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes del idioma inglés en el quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>H₁ El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de la expresión y comprensión oral de los estudiantes del área de inglés en el quinto año del nivel secundario de la institución educativa Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.</p> <p>H₂ El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de la comprensión lectora de los estudiantes del área de inglés en el quinto año del nivel secundario de la institución educativa Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.</p> <p>H₃ El acompañamiento pedagógico optimiza significativamente el desarrollo de las capacidades comunicativas de la producción de textos de los estudiantes del área de inglés en el quinto año del nivel secundario de la institución educativa Telésforo Catacora del distrito de Ate en el año 2016.</p>	<p>Variable independiente</p> <p>Grupo experimental: programa de Acompañamiento pedagógico</p> <p>Grupo control: Sesiones de clase tradicionales</p> <p>Variable dependiente Capacidades comunicativas</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión y comprensión oral • Comprensión lectora • Producción de textos 	<p>Diseño de la investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño cuasiexperimental • Enfoque cuantitativo <p>Población 194 estudiantes</p> <p>Muestra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo control: 35 estudiantes • Grupo experimental: 35 estudiantes <p>Técnica para la recolección de datos Evaluación</p> <p>Instrumentos para la recolección de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prueba escrita • Prueba oral

Anexo 2. Juicio de expertos

JUICIO DE EXPERTOS

FORMATO DE VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TITULO DEL PROYECTO: Acompañamiento pedagógico y el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes de secundaria del área de Inglés

NOMBRE DEL GRADUANDO: Ana Cecilia Chavez Zubieta

INSTRUCCIONES: Determinar si el instrumento de medición, reúne los indicadores mencionados y evaluar de acuerdo a la siguiente escala: Muy bueno (81% a 100%), bueno (61% a 80%), regular (41% a 60%), malo (21% a 40%), muy malo (1% a 20%). Coloque un aspa (X) en el casillero correspondiente.

N°	INDICADORES	DEFINICIÓN	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO	MUY MALO
1	Consistencia	Preguntas con correspondencia y relación adecuada de todas las partes que forman un todo.	X				
2	Pertinencia	Las preguntas son convenientes y oportunas	X				
3	Validez	Las preguntas son correctas y eficaces y se ajusta a la ley: valor.	X				
4	Organización	Las preguntas se han estructurado con orden y de acuerdo a los indicadores propuestos	X				
5	Claridad	Las preguntas están redactadas con expresiones que el encuestado entiende.	X				
6	Precisión	Preguntas con exactitud y determinación.	X				

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Zubieta Rios, Meri

Magister en Administración de la Educación.

Doctora en Educación



Firma del experto informante

DNI N° 06593576

JUICIO DE EXPERTOS
FORMATO DE VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

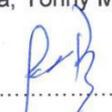
TITULO DEL PROYECTO: Acompañamiento pedagógico y el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes de secundaria del área de Inglés

NOMBRE DEL GRADUANDO: Ana Cecilia Chavez Zubieta

INSTRUCCIONES: Determinar si el instrumento de medición, reúne los indicadores mencionados y evaluar de acuerdo a la siguiente escala: Muy bueno (81% a 100%), bueno (61% a 80%), regular (41% a 60%), malo (21% a 40%), muy malo (1% a 20%). Coloque un aspa (X) en el casillero correspondiente.

N°	INDICADORES	DEFINICIÓN	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO	MUY MALO
1	Consistencia	Preguntas con correspondencia y relación adecuada de todas las partes que forman un todo.	X				
2	Pertinencia	Las preguntas son convenientes y oportunas	X				
3	Validez	Las preguntas son correctas y eficaces y se ajusta a la ley: valor.	X				
4	Organización	Las preguntas se han estructurado con orden y de acuerdo a los indicadores propuestos	X				
5	Claridad	Las preguntas están redactadas con expresiones que el encuestado entiende.	X				
6	Precisión	Preguntas con exactitud y determinación.	X				

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Prado Poma, Yonhy Mario
 Magister en Educación.



 Firma del experto informante
 DNI N° 16123857

JUICIO DE EXPERTOS

FORMATO DE VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TITULO DEL PROYECTO: Acompañamiento pedagógico y el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes de secundaria del área de Inglés

NOMBRE DEL GRADUANDO: Ana Cecilia Chavez Zubieta

INSTRUCCIONES: Determinar si el instrumento de medición, reúne los indicadores mencionados y evaluar de acuerdo a la siguiente escala: Muy bueno (81% a 100%), bueno (61% a 80%), regular (41% a 60%), malo (21% a 40%), muy malo (1% a 20%). Coloque un aspa (X) en el casillero correspondiente.

N°	INDICADORES	DEFINICION	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO	MUY MALO
1	Consistencia	Preguntas con correspondencia y relación adecuada de todas las partes que forman un todo.	X				
2	Pertinencia	Las preguntas son convenientes y oportunas	X				
3	Validez	Las preguntas son correctas y eficaces y se ajusta a la ley: valor.	X				
4	Organización	Las preguntas se han estructurado con orden y de acuerdo a los indicadores propuestos	X				
5	Claridad	Las preguntas están redactadas con expresiones que el encuestado entiende.	X				
6	Precisión	Preguntas con exactitud y determinación.	X				

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Cueva Travezaño, Jenny

Magister en Educación.


.....
Firma del experto informante
DNI N° 10168695.....

B. WHILE READING



Her real name is Shakira Isabel Mebarak Ripoll and she is from Colombia. She is in her thirties. Her parents live in Barranquilla, she lives in Miami.

Shakira is very pretty. She has long straight blond hair and dark eyes. She likes fashion and she has a lot of cool clothes. She is interesting, friendly, nice and funny.

She has a boyfriend. His name is Gerard Piqué. He is from Spain

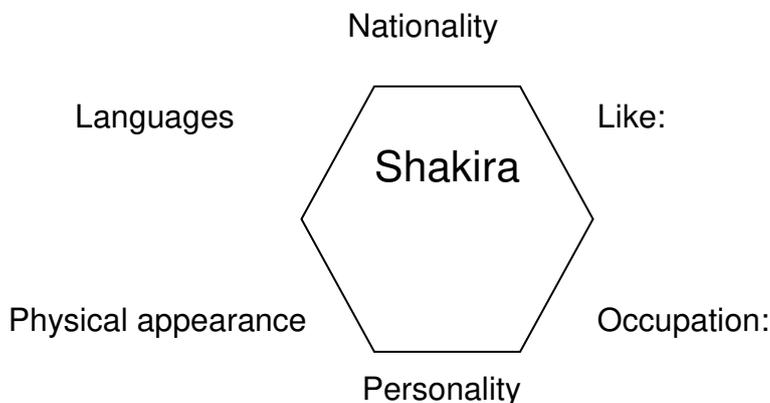
Shakira speaks Spanish and English. She has many music awards. She is very all over the world and she's a fabulous dancer.

She is a great singer and songwriter.

Complete with one word using the information from the reading.

1. Shakira has blond hair.
2. She is a great and
3. She is from
4. She has a His name is he is from
5. She likes and she has Cool clothes.

Complete the following graph



READING COMPREHENSION ABOUT SHAKIRA

C. POST READING

STUDENT'S NAME:SCORE

DATE: GRADE 5th

I WRITE TRUE (T) OR FALSE (F)

1. She speaks two languages. (.....)
2. She is Spanish (.....)
3. Shakira is a good example for young people. (.....)
4. She has long straight black hair. (.....)
5. She is unfriendly and boring person. (.....)

II CHOOSE THE BEST ALTERNATIVE

1. Shakira likes she has a lot of clothes.
a) fashion – smart b) fashion – cool c) fashion – casual
2. She's very all over the world.
a) unpopular b) popular c) music
3. She is a great and
.....
a) Singer – songwriter b) singer – musician c) singer – actress
4. Her parents live in
a) Miami b) Colombia c) Barranquilla
5. She's a fabulous
a) Actress b) dancer c) student

Match the synonyms

1. Impolite shy
2. Friendly kind
3. Nice outgoing
4. Timid rude

Match the antonyms

1. Friendly interesting
2. Polite serious
3. Boring unfriendly
4. Nervous impolite

Dimension: Expresión y Comprensión oral

2 candidates participate in decision- making task

Each candidate is given descriptions of 2 different options, during 5 stages, candidates collaborate to decide on, present and defend a single option. Entire test lasts approx. 25 – 35 minutes.

1. Introduction (3 – 5 minutes)
 - Introduce themselves
 - Interact with partner
 - Actively participate in conversation

2. Discuss the main differences between these pictures (5 – 7 minutes)
 - Look at the pictures
 - Find out the options
 - Choose one of their own options as best

3. Report your classmate's answers to the class (5 -7 minutes)

During this stage, test takers:

 - Compare and contrast options
 - Discuss agree or disagree with her/him

Listening

You will hear four short extracts in which people are talking about food. For questions 1-4, choose from the list (A -H) what each writer says. Use the letter only once. there are two extra letters which you do not need to use.

- | | | |
|--|-----------|----------------------|
| A. I like to have a big breakfast. | Speaker 1 | <input type="text"/> |
| B. I see food as an important theme in my books. | Speaker 2 | <input type="text"/> |
| C. I like to eat while I'm writing. | Speaker 3 | <input type="text"/> |
| D. I see food as a reward. | Speaker 4 | <input type="text"/> |
| E. I'm quite careful about what I say about food in my books | | |
| F. I'm trying to cut down on what I eat. | | |

Dimensión: Producción de textos

Write 50 – 100 words composition.

1. Write an introduction for the other student.
2. Write a letter to a friend about a place you visited last year.
3. Choose one activity that you enjoy doing. Write an invitation to another student to do the activity with you.
4. An old man on the street asks you for money to buy food. He looks hungry and has a bad leg, but you think he might have a drinking problem
5. Reflect on the values you practice every day and make a ranking of them.
Love, justice, solidarity, gratitude, responsibility, honesty, respect, etc
6. Compare and contrast about “birthday parties when you were kids and now”
7. If you were a famous person, what kind of person would you be: a singer, an actor, a chef, a journalist, a writer, an athlete or something else?

Anexo 4: Programa de acompañamiento pedagógico

TÍTULO DE LA SESIÓN: EXCHANGING INFORMATION

APRENDIZAJE ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Identificar información de los textos que escucha en inglés	Identifica información personal en textos orales.
	Expresar oralmente diversos tipos de textos en inglés.	• Se presenta a sí mismo y a sus compañeros utilizando información personal
Producción de textos	• Adecua información según la situación comunicativa	Utiliza información personal para completar textos escritos.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (20 minutos)
El docente saluda a los estudiantes: Good morning. / Good afternoon, según sea el caso. → El docente escribe en la pizarra nombre de personas famosas de diferentes países: Paolo Guerrero, Cristiano Ronaldo, Lionel Messi, Shakira, Justin Bieber, etc. Otra opción es colocar imágenes de esos personajes, si se las tuviera. Se pueden utilizar otros nombres de famosos. → Los estudiantes comentan los países de origen, nacionalidades e información personal de cada nombre escrito o cada imagen colocada en la pizarra. → El docente anota en la pizarra la información brindada por los estudiantes. → El docente menciona a los estudiantes el objetivo de la sesión.
DESARROLLO (50 minutos)
El docente escribe en la pizarra oraciones que describen a los personajes presentados. Los estudiantes las repiten y practican oralmente. • He's Paolo

Guerrero. He's Peruvian. He's a soccer player. • She's Shakira. She's Colombian. She's a singer. El docente coloca en la pizarra un papelote con la siguiente ficha de información. Otra opción es copiarla en la pizarra:
IDENTITY CARD NAME AGE ADDRESS PHONE NUMBER NATIONALITY
→ El docente brinda tiras de papel a los estudiantes con el cuadro impreso y les solicita rellenar el cuadro observado en la pizarra. → Los estudiantes deben imaginar que ellos son un personaje famoso y deben llenar la información solicitada en la ficha. → Cuando los estudiantes hayan terminado de completar la ficha, la entregarán al docente, quien repartirá a cada estudiante una nueva ficha con información elaborada por otro compañero. → El docente hará un repaso de las preguntas por elaborar para completar el cuadro, tales como: What's your name?, How old are you?, What's your address?, What's your phone number?, What's your nationality? Where are you from? → Los estudiantes intercambian información y utilizan las fichas recibidas. → Algunos voluntarios pasan al frente de la clase y practican la conversación frente a sus compañeros.

CIERRE (30 minutos)

Se divide la clase en parejas y los estudiantes dialogarán con la utilización de su propia información personal. Actividades adicionales: → Worksheet → Classroom activity: "Personal Information Game" Metacognición: → Los alumnos responden las siguientes preguntas: • How do you feel? • What did we learn?

TÍTULO DE LA SESIÓN: “THERE’S A COMPUTER IN MY CLASSROOM.”

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Expresar oralmente diversos tipos de textos en inglés.	Describe los objetos que encuentra en su aula de clases utilizando There is / There are.
Comprensión de textos	Infiere información implícita y explícita en textos escritos en inglés	Deduce el significado de palabras usando datos del texto escrito.
Producción de textos	Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.	Redacta un texto corto utilizando “there is” y “there are” y vocabulario sobre objetos de la clase.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (20 minutos)
El docente saluda a los estudiantes: Good morning. / Good afternoon, según sea el caso. → El docente solicita a los estudiantes que observen el aula y mencionen los objetos que se encuentran en el. → El docente anota los objetos que los estudiantes mencionan en la pizarra. → El docente pregunta a voluntarios la cantidad (en números) de algunos los objetos de la lista. → Los estudiantes responden a la pregunta: 35 chairs, 1 board, etc. → El docente menciona a los estudiantes el objetivo de la sesión
DESARROLLO (50 minutos)
El docente formula oraciones utilizando “there is” y “there are” y explica su uso (singular y plural). El docente solicita a los estudiantes sugerir oraciones con el lenguaje presentado. Por ejemplo: • There are 35 desks, • There is a teacher. • There isn't a TV. • There aren't any windows. → El docente divide la clase en equipos y les entrega imágenes de un aula. Los estudiantes deben observar las imágenes, encontrar las diferencias entre las dos figuras y

escribir oraciones en las que utilicen “there is” y “there are”, así como el vocabulario de objetos de la clase. → Equipos voluntarios exponen sus respuestas y las comparten con toda clase.

CIERRE (30 minutos)

Los estudiantes redactan un texto corto describiendo los objetos que observan en su salón de clase. Utilizarán “there is”, “there are” y vocabulario previamente elegido. Actividades adicionales: → Buscar Metacognición: → Los estudiantes reflexionan y completan el siguiente cuadro: What I learnt
What I want to learn What I need to learn

TÍTULO DE LA SESIÓN: “WHAT TIME IS IT?”

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Identificar información de los textos que escucha en inglés.	Reconoce la hora expresada oralmente
	Interactúa con otras personas para intercambiar información en inglés.	Produce textos orales cortos relacionados a la hora

SECUENCIA DIDÁCTICA
<p>INICIO (15 minutos)</p> <p>El docente ingresa expresando preocupación. Pregunta a los alumnos mostrando su reloj: Am I late? → Los estudiantes responden, el docente se disculpa y saluda: Sorry, good morning! → El docente escribe en la pizarra: “Late” y “on time”. → El docente pide a los alumnos el significado de las palabras escritas en la pizarra. Si fuese necesario, el docente utiliza el reloj grande previsto para explicarlo.</p>
<p>DESARROLLO (50 minutos)</p> <p>El docente muestra un reloj grande sin números a la clase. Previamente el docente tiene números del 1 al 12 que encajan en el reloj. → El docente utilizando las manecillas movibles del reloj, pregunta: What time is it? → Los alumnos responden y pide voluntarios para que ubiquen el número en el lugar correcto → El docente muestra a los estudiantes la hora exacta (7:00) y pregunta: “What time is it?”. Se espera que los estudiantes respondan diciendo “seven”. El docente repite “It’s seven o’clock”. → El docente llama a un voluntario para que modelen juntos la conversación: A: What time is it? B: It’s seven o’clock. → El docente asigna la letra A a una fila de alumnos y a la fila del costado letra B para practicar la hora según cómo el docente coloque la hora en su reloj modelo. Ejemplo: A: What time is it? B: It’s 5: 00 o’clock Intercambiar el orden de las filas para que todos los alumnos practiquen la pregunta. El docente monitorea el trabajo. → El docente coloca el reloj grande en las 11:30. Pregunta:</p>

What time is it? Espera por alumnos voluntarios para decir la respuesta, caso contrario responde el mismo la pregunta: It's twelve – thirty. → El docente pide a un alumno que coloque la hora en su reloj grande utilizando “la media hora” (Ej. 3:30) como base y pregunte: What time is it? → Los demás estudiantes responden. El alumno voluntario escoge al próximo alumno para que realice la misma dinámica y seguir practicando. Continuar la actividad hasta llamar a 4 voluntarios en total. → El docente escribe en la pizarra: Class – 9:00, coloca el reloj en 8:30 y pregunta: Am I late? Escribe en la pizarra las posibles respuestas (Yes, you are / No, you are not) → Los alumnos responden. (No, you are not) → El docente pregunta: Am I on time? → Los alumnos responden. (Yes, you are) → El docente pregunta: Why? → Los alumnos responden la hora. (It's eight-thirty) → El docente responde: Great! → El docente muestra la conversación escrita en un papelote. → El docente lee la conversación para que los alumnos escuchen la pronunciación, luego la lee para que los alumnos repiten y practiquen. → Divide la clase en dos, para que un grupo sea A y el otro B. Los estudiantes leen la conversación sin ayuda del docente. → El docente cambia la hora de la pizarra y del reloj. Busca un voluntario para la nueva conversación. → El docente debe recordar enseñar a los estudiantes la expresión positiva y negativa (That's great! / Oh no!) → Los estudiantes practican la conversación con el compañero del costado. El docente monitorea el trabajo

CIERRE (25 minutos)

El docente llama a los alumnos para que en parejas personalicen la conversación sin ayuda del modelo. → El docente da retroalimentación al finalizar cada presentación, si es necesario. → Metacognición : Los alumnos responden a la siguientes preguntas • Is it important to be on time? YES • What do you need to be on time? CHECK THE TIME

TÍTULO DE LA SESIÓN: THINGS I DO

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Interactúa con otras personas para intercambiar información en inglés.	Describe actividades relacionadas con su rutina
		Intercambia información oportuna con su interlocutor sobre actividades diarias
Producción textos	Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.	Crea una conversación con ayuda de forma escrita.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<p>El docente pega los flashcards en la pared fuera del aula. → El docente ingresa al aula y saluda: Good morning / Good afternoon. → El docente explica a los alumnos que hay figuras pegadas fuera del aula y pide a los alumnos que predigan acerca de qué son las imágenes. Darles pistas como: "Activities we do everyday". Si alguno acierta, pedirle que salga y traiga la imagen que adivinó dentro del aula. El alumno pegará el flashcard y el docente pegará la tarjeta léxica correspondiente debajo de la imagen. Pronunciará la palabra para que los alumnos repitan. → El docente debe solicitar más voluntarios para continuar adivinando la imagen que están afuera del aula, si no supieran la palabra en inglés permitirles decirlo en español. Se le debe permitir a los alumnos pegar los flashcards en la pizarra. El docente pegará la tarjeta léxica correspondiente a la imagen y la leerá para que los alumnos repitan. → Se debe repetir la actividad hasta que las 8 imágenes estén en el aula.</p>

DESARROLLO (60 minutos)

El docente modela la pronunciación de todos los flashcards. Los alumnos sólo escuchan. Luego, los alumnos escuchan y repiten lo que el docente modela. → Los alumnos leen las actividades sin ayuda del docente. El docente brinda retroalimentación con respecto a la pronunciación si fuera necesario. → El docente les pide a los alumnos leer las tarjetas léxicas ubicadas debajo de los flashcards que las representa. Sin embargo, el docente irá retirando una a una las tarjetas cada vez que los alumnos lean el set de palabras. El objetivo es que los alumnos reconozcan la actividad sólo con el flashcard y sin necesidad de las tarjetas léxicas. → El docente coloca tarjetas léxicas de un lado y los flashcards del otro. Escribir letras y números para poder jugar "Memoria". A B 1 C D 2 3 4 5 → Juego de Memoria: o Dividir la clase en 2 grupos asignándoles un nombre a cada equipo. o Explicar a los estudiantes que deberán escoger una tarjeta de cada columna y para obtener el punto deberán encontrar el flashcard que le corresponda a la tarjeta léxica. o Si el alumno responde de manera correcta, obtiene un punto y permite al otro equipo jugar. o Si el alumno responde de manera incorrecta, no obtiene el punto y permite al otro equipo jugar. → Se sugiere en este punto, utilizar la ficha 1 (Ver recursos) → El docente elige dos de los flashcards y modela la actividad: I get up early and I go to school. El docente escribe la oración en la pizarra. → El docente debe pedir a un alumno que escoga dos actividades que son parte de su rutina: What's your routine? El alumno elige dos actividades y en base al modelo dice su oración. El docente lo ayuda de ser necesario. → Al mismo alumno le pide que le pregunte para crear una conversación pequeña: A:What's your routine? B:Well,I get up early and I go to school. How about you? A: I have breakfast and I do my homework. B: Sounds nice! → El docente escribe las preguntas y las frases en la pizarra. (What's your routine? How about you? Sounds nice!). El docente modela la pronunciación de las frases, los alumnos escuchan y repiten. → Pedir a los alumnos que en parejas practiquen la conversación que se modeló. El docente monitorea el trabajo y brinda retroalimentación cuando fuese necesario.

CIERRE (20 minutos)

El docente solicita a los estudiantes que en parejas creen una conversación escrita. Recordales incluir el saludo y la despedida en la conversacion. → Si fuese posible,motivarlos para incluir la hora y los días incluyendo estas preguntas: o What time? o When? → El docente deberá brindarles un tiempo prudente para que lo practiquen. → Metacognición: o Los alumnos responden el siguiente cuadro coloreando la cara que represente su production en la conversación:

TÍTULO DE LA SESIÓN: MY CLASSMATE

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Expresar oralmente diversos tipos de textos en inglés.	Pregunta acerca de rutinas oralmente
		Compara rutinas oralmente
Comprensión de textos	Interpreta diversos tipos de textos escritos en inglés.	Identifica información relevante en el texto escrito.
Producción de textos	Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión	Crea preguntas de información acerca de rutinas de forma escrita.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (15 minutos)
<p>El docente ingresa al aula saludando, “Good morning, students”. → Los alumnos responden. El docente escribe en la pizarra el nombre de uno(a) de sus colegas. → Los alumnos probablemente pregunten quién es, el docente responde. Caso contrario, el docente dice directamente de quien se trata. → El docente pregunta a sus alumnos: Do you think my colleague and I are similar or different? → Los alumnos responden según su criterio. El docente mostrará un cuadro con actividades y como título; “my colleague and me”</p> <p>Activities My colleague and me wake up early. brush teeth, take a shower, have breakfast, take the bus drive to work. El docente describe las actividades (del cuadro) que son parte de su rutina. Coloca un visto a aquellas que si realiza. La columna del colega se queda en blanco.</p>
DESARROLLO (55 minutos)
<p>El docente pregunta: “And my colleague?” → El docente les entrega a los alumnos un texto corto en el cual describe la rutina de su colega</p> <p>→ Los alumnos leen el texto con el propósito de completar el cuadro. → El</p>

docente monitorea el trabajo mientras los alumnos trabajan. Luego de unos minutos, el docente y los alumnos completan el cuadro, explicar el por qué si fuese necesario. → El docente utiliza el cuadro, ya completo, para crear oraciones oralmente con los alumnos utilizando “and” y “but” → El docente señala la primera actividad del cuadro para preguntar a los alumnos: What time does my colleague take a shower? → Los alumnos ven el texto para responder. El docente continua preguntando utilizando “What time?” → Luego el docente pregunta: Where does my colleague have lunch? At work or at home? → Los alumnos responden revisando la información del texto. El docente realiza dos preguntas más utilizando “Where?” → Finalmente el docente pregunta: “What does my colleague do in the morning?” → Los alumnos responden, el docente continua preguntando utilizando “What?”. → El docente escribe en la pizarra; what time, where and what. Preguntar a los alumnos que respuesta se obtiene cuando utilizamos estas preguntas: o Where: At home, at work, at the office, in the bus. o What time: At 3:00 pm, at noon, at 10:00 am. o What: Take a shower, have breakfast, take the bus. → El docente dibuja un cuadro y lo completa con los alumnos. Wh-question Auxiliary verb Subject Verb Complement What does my colleague do in the morning Where do I have lunch What time does she/he take a shower.

CIERRE (20 minutos)

Pedir a los estudiantes que creen 6 preguntas utilizando 2 veces cada wh-question. El docente monitorea el trabajo de los estudiantes. → El docente agrupa a los estudiantes en pares para que se pregunten mutuamente de forma oral utilizando las preguntas que escribieron. El docente monitorea el trabajo. → Llamar a 3 o 4 parejas voluntarias para que realicen su conversación en frente de la clase. Motivar a los estudiantes a utilizar los saludos y las despedidas en sus conversaciones. → Meta cognición: El docente pide a los alumnos que discutan las siguientes preguntas en parejas: o Is my classmate an active person? o Does he/she have a healthy routine? o What healthy habits does he/she have? o Am I similar or different?

TÍTULO DE LA SESIÓN: MY BODY

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Identifica información de los textos que escucha en inglés	Identifica partes del cuerpo
		Clasifica partes del cuerpo según su ubicación.

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
Talking about illnesses Describing pain Describing body parts	Present simple	Body parts: head, trunk, limbs, nose, mouth, eye, legs, arms, chest, back. • Where is...?

SECUENCIA DIDÁCTICA
<p>INICIO (10 minutos)</p> <p>El docente ingresa saludando a los estudiantes: "Good morning/afternoon". → El docente camina unos pasos y simula tener un dolor de cabeza. Pregunta a los estudiantes: "I have a pain in the...". → Los alumnos responden: "Head". Si no les fuera posible nombrar la palabra, el docente los ayudará. El docente escribirá la palabra en la pizarra. → El docente simulará dolor de ojo: "I have a pain in the..." Los alumnos responden: "Eye". El docente escribe la palabra en la pizarra. → El docente continúa con 2 partes más del cuerpo (opciones: nose, mouth, legs, arms, chest or back). El docente no debe olvidar escribir las palabras en la pizarra. → El docente señala las palabras escritas en la pizarra y pregunta: "What are we learning today?" → Los alumnos responden: "The body parts". Si no les fuera posible nombrar la palabra, el docente los ayudará. El docente escribirá la palabra en la pizarra.</p>

DESARROLLO (55 minutos)

El docente muestra las imágenes de las partes del cuerpo. Los alumnos reciben tarjetas léxicas que deberán relacionar con las imágenes. El docente solicita que se ayuden si algún estudiante no sabe la respuesta. El docente verifica que la relación sea correcta. → Pide a los alumnos que se pongan de pie y señalen la parte de su cuerpo que se les indica. El docente nombra las partes del cuerpo lentamente y luego las dice más rápido. → El docente lee en voz alta para que los estudiantes escuchen la pronunciación. Luego, lee y los estudiantes repiten. Por último, solicita a los estudiantes que lean las tarjetas léxicas sin su ayuda, y corregirá al término de la práctica de pronunciación. → Pide a los estudiantes pararse en círculo para que señalen las tres partes del cuerpo que el docente indica. Llama a un alumno para que nombre 3 partes del cuerpo a fin de que los demás las señalen. El docente llama a algunos alumnos voluntarios para continuar con la actividad. Ellos toman asiento una vez concluida la actividad. → El docente dibuja la silueta de un cuerpo humano y escribe en la parte que corresponda “head”, “trunk” y “limbs” haciendo una línea divisoria. El docente señala en su propio cuerpo: “head, trunk and limbs”. Pide a los estudiantes repetir las palabras. → El docente solicita a los alumnos que peguen las imágenes aprendidas en la parte del cuerpo que corresponda. Luego, señala las imágenes para que los alumnos digan la palabra. → Se propone la siguiente interacción: o Docente: Where is my mouth? o Alumnos: In the head o Docente: Where are my legs? o Alumnos: In the limbs o Docente: Where is my chest? o Alumnos: In the trunk → Pide a alumnos voluntarios plantear preguntas para que los demás respondan. → Se sugiere trabajar el pupiletras (ver recurso 2) → El docente pide a los estudiantes que se agrupen en 3 o 4 para un juego de mesa (ver recurso 3). El docente solicita a los alumnos que consigan una tapa de lapicero, un borrador pequeño o un tajador que pueda ser utilizado como ficha. Para mover la ficha se puede utilizar un dado o una moneda (cara, mueve 1 espacio / sello, mueve 2 espacios). → El docente explica que antes de tirar el dado o moneda, el alumno de turno tendrá que tocar la parte del cuerpo que su compañero le indique. Se explica también que los alumnos tomarán turnos para dar la indicación. → El alumno que llegue primero a la

meta es el alumno ganador.

CIERRE (15 minutos)

docente escribe en la pizarra: "He/She has a pain in..." → El docente simula dolor en la cabeza y con gestos pide a los alumnos que digan la frase "He/she has a pain in the head". Realiza al menos 2 simulaciones a efectos de solicitar voluntarios para que realicen la actividad. → Cada voluntario simula dos dolores corporales para que el resto de la clase diga la oración que corresponda. → Metacognición: el docente pide a los alumnos que discutan estas preguntas, además, llama a voluntarios para compartir opiniones. o What part of your body is the most important? Why? o Is it important to care for your body? Why? o How many parts of the body I learnt today?

TÍTULO DE LA SESIÓN: I LOVE YOUR T-SHIRT

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Interactúa con otras personas para intercambiar información en inglés	Describe prendas de vestir en talla y color oralmente.
Producción de textos	Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.	Redacta textos cortos describiendo prendas de vestir.
FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
Describing clothes	Present simple	Adjectives: Colors and size and Clothes

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<p>El docente ingresa al aula y saluda: "Hello students!" → El docente agrupa a los alumnos de 3 o 4 y les entrega la cartilla con imágenes de personas vestidas de forma diferente. El docente describe las prendas de una de las imágenes y los alumnos dirán el nombre. El docente repetirá la actividad dos veces más, pero para la última persona será difícil adivinar, los alumnos probablemente pregunten: "What color?" El docente responde y pregunta los temas a tratar en la sesión (Color and size/I love your T-shirt).</p>
DESARROLLO (65 minutos)
<p>El docente, utilizando las cartillas entregadas pregunta a los estudiantes: o What color is Jessica's dress? o What color is Jack's t-shirt? → El docente copia los colores conforme los alumnos lo digan. Continuar hasta tener al menos 8 colores. Recoger las cartillas. → El docente entregará la ficha de aplicación. Los estudiantes comparan sus respuestas y luego se procede a corregir con el docente. El docente usa de la ficha para pedir que le señalen las palabras poco familiares, tales como stockings, jacket and pullover.</p>

Continuar trabajando los colores utilizando la imagen de la ficha de aplicación. El docente les muestra en un papelote una conversación. Los estudiantes la leen para responder. → Se pide a los alumnos que lean detenidamente dos veces. Se quita el papelote y se pregunta por el color de ciertas prendas descritas en la conversación. → Se coloca el papelote nuevamente, el docente lee la conversación para que los alumnos escuchen; luego la lee para que los alumnos repitan y finalmente lean solos la conversación. Dividir la clase en dos para que cada grupo sea un personaje en la conversación y seguir practicando. → El docente llama a un alumno para que sea su ayudante y juntos personalicen el diálogo. El docente llama a otro voluntario para cambiar el diálogo nuevamente. Fomentar la creatividad en los estudiantes y apoyarlos con una o dos palabras de ser necesario (no utilizar palabras muy complejas). → Los alumnos forman dos filas para que practiquen la conversación, una vez terminada el estudiante que era el último de la fila de coloca primero y toda la fila avanza un lugar (solo una fila procede a hacerlo). Los estudiantes, como consecuencia, tienen nuevas parejas para continuar personalizando la conversación. → El docente solicita a los estudiantes que escriban una conversación de manera individual. Al terminar, los estudiantes revisarán las conversaciones de sus compañeros por 5 minutos. El docente otorga 5 minutos más para que realicen cualquier mejora propuesta por el compañero

CIERRE (20 minutos)

El docente solicita voluntarios para que realicen su conversación. Los motiva a actuar. → Metacognición: el docente pide a los alumnos que discutan estas preguntas en grupos de 3. o How often do you say something nice to others? o Are you respectful when you don't like other people's clothes? o What's your favorite color in clothes? Why?

TÍTULO DE LA SESIÓN: I'M HAVING A PARTY

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Expresión y comprensión oral	Interactúa con otras personas para intercambiar información en inglés.	Interactúa con sus pares en una conversación acerca de prendas de vestir
Producción de textos	Escribe diversos tipos de textos en inglés con coherencia y cohesión.	Redacta una conversación acerca de un evento social y la prenda apropiada para la ocasión

FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY
Describing clothes Talking about the weather Buying clothes	Present simple Present progressive Affirmative statements Negative statements Yes- no questions Short answers Wh-questions	<ul style="list-style-type: none"> • Adjectives: Colors and size • Clothes • Seasons

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (15 minutos)
El docente ingresa saludando: "Good morning/ Good afternoon". → El docente muestra el flashcard para que los alumnos describan la imagen. → El docente pregunta: o What do you wear for a party? o Do you think a lot about it? El docente presenta el tema de la sesión (I'm having a party).
DESARROLLO (55 minutos)
El docente muestra los flashcards de prendas de vestir y pregunta: o What do you usually wear for a birthday party? o Do you wear formal or informal

clothes? Why? → El docente conversa con los alumnos al respecto y propone situaciones diversas tales como fiesta de 15 años o una reunión en casa de un amigo. → El docente muestra un papelote con la conversación, pide que lean para que respondan la siguiente pregunta: "What is the event?" → Los alumnos responden y el docente les pide leerlo al menos 2 veces más. El docente retira el papelote o lo cubre para preguntar: o Are they going to the party? o When's the party? o What are they wearing? → Los alumnos responden las preguntas. Luego, el docente lee la conversación para que los estudiantes escuchen. El docente lee nuevamente para que los estudiantes repitan. Se dividen la clase en dos grupos para que cada grupo lea una parte de la conversación. → El docente llama a un alumno voluntario para personalizar la conversación utilizando información propia (nombre, preferencias, cambio de día, hora). Se llama al menos a 2 voluntarios. → Se pide a los alumnos que personalicen la conversación en pares. El docente monitorea la actividad. → El docente escribe en la pizarra 3 tipos de fiesta: o Friend's birthday o Anniversary o Graduation → El docente pide a los alumnos imaginar que están fiestas están próximas y debemos escoger las prendas de vestir adecuadas para cada evento. Los estudiantes escriben sus propuestas con guía del docente. → El docente y los estudiantes inventan fecha, hora y lugar de cada celebración. → El docente redacta, con ayuda de los alumnos, el primer párrafo a fin de modelar y guiar a los estudiantes en el uso del presente continuo. → Los estudiantes continúan los siguientes párrafos individualmente. Al culminar, los alumnos intercambian textos para la coevaluación. Se les otorga unos minutos para que realicen las mejoras necesarias en su texto. → El texto será entregado al docente para su revisión y será devuelto en la próxima sesión.

CIERRE (20 minutos)

El docente pide a alumnos voluntarios que describen su prenda favorita. → Metacognición: El docente pide a los alumnos que discutan en parejas los siguientes enunciados: I name more than 7 piece of clothes. I name more than 5 weather words. I can say my sentences very well. I respect other's clothes' preferences.

Anexo 5. Constancia emitida por la Institución Educativa donde realizo la investigación



"Año de la consolidación del Mar de Grau"

CONSTANCIA DE TRABAJO

La Directora de la Institución Educativa "Telésforo Catacora" Educación Secundaria de Menores UGEL N°06 Ate, que suscribe.

HACE CONSTAR:

Que, la Lic. Ana Cecilia Chavez Zubieta docente titular de la Institución Educativa, con 24 horas de clase, en el área de Inglés en el presente año está autorizada para ejecutar la investigación titulada **"Acompañamiento pedagógico y el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes de secundaria del área de Inglés"**, conforme al proyecto presentado y que contribuirá a la mejora de la formación de los estudiantes en nuestra institución.

Se expide la presente a solicitud de la interesada para los fines que estime conveniente.

Santa Clara, 24 de Febrero del 2016

María Navarro Davalos
DIRECTORA