



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas en
Instituciones Educativas de la Red 10, UGEL 01, 2014

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación

AUTORA:

Br. Faustina Susana Huamán Luyo

ASESOR:

Dr. Miguel Angel Giraldo Quispe

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión y calidad educativa

PERÚ - 2018

Dra Liza Dubois Paula Viviana
Presidente

Dr. Juan Méndez Vergaray
Secretario

Dr, Carlos Sotelo Estacio
Vocal

Dedicatoria

Dedico esta tesis a DIOS y a la Virgen María, quienes inspiraron mi espíritu para la conclusión de esta tesis de maestría. A mis padres quienes me dieron vida, educación, apoyo y consejos. A mi hija, a mis compañeros de estudio, a mis maestros y amigos, quienes sin su ayuda nunca hubiesen podido hacer esta tesis. A todos ellos se los agradezco desde el fondo de mi alma. Para todos ellos hago esta dedicatoria.

Agradecimiento

Al finalizar un trabajo tan arduo y lleno de dificultades como el desarrollo de una tesis es inevitable que te asalte un muy humano egocentrismo que te lleva a concentrar la mayor parte del mérito en el aporte que has hecho. Sin embargo, el análisis y el objetivo te muestran inmediatamente que la magnitud de ese aporte hubiese sido imposible sin la participación de personas que han facilitado las cosas para que este trabajo llegue a un feliz término. Por ello, es para mí un verdadero placer utilizar este espacio para ser justo y consecuente con ellas, expresándoles mis agradecimientos. Debo agradecer de manera especial y sincera a una persona quien con su apoyo y paciencia supo guiar mis ideas ha sido un aporte invaluable, no solamente en el desarrollo de esta tesis, sino también en mi formación como investigador. Las ideas propias, siempre enmarcadas en su orientación y rigurosidad, han sido la clave del buen trabajo que hemos realizado juntos, el cual no se puede concebir sin su siempre oportuna participación. Le agradezco también el haberme facilitado siempre los medios suficientes para llevar a cabo todas las actividades propuestas durante el desarrollo de esta tesis.

Declaración jurada

Yo, Faustina Susana Huamán Luyo, estudiante del Programa de Maestría en Educación: Docencia y Gestión Educativa, de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI N° 09712978, con la tesis titulada “Estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas en Instituciones Educativas de la Red 10, UGEL 01, 2014”. declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lugar y fecha: Lima, 28 de octubre de 2014

Faustina Susana Huamán Luyo

DNI N° 09712978

Presentación

Señores Miembros del jurado:

En cumplimiento con los lineamientos técnicos establecidos en el Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, para obtener el grado académico de Magister en Educación, ponemos a vuestra disposición el presente trabajo de investigación titulado “Estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas en Instituciones Educativas de la Red 10, UGEL 01, 2014”.

Este trabajo de investigación es el resultado de la preocupación ante una necesidad de mejorar las habilidades lingüísticas en nuestros alumnos y principalmente analizar cómo se relaciona con las estrategias descriptivas, el mismo que, consideramos es un aporte, pues esto permitirá aplicar otros grupos de alumnos los instrumentos para conocer esa realidades.

En este sentido, esta investigación busca demostrar la relación que hay entre estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas.

Por lo expuesto Señores Miembros del Jurado, dejamos a vuestra disposición la revisión y evaluación de nuestro trabajo de investigación, para la respectiva aprobación.

El Autor

Índice

	Pág.
Página del jurado	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimientos	v
Declaratoria de autenticidad	vii
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	x
Índice de figuras	xi
Resumen	xii
abstract	xiii
I. Introducción	
1.1 Antecedentes	15
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	18
1.3 Justificación	38
1.4 Problema	39
1.5 Hipótesis	42
1.6 Objetivos	43
II. Marco metodológico	
2.1 Variables	45
2.2 Operacionalización de variables	45
2.3 Metodología	46
2.4 Tipo de estudio	47
2.5 Diseño	47
2.6 Población, muestra y muestreo	48
2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	48
III. Resultados	51
IV. Discusión	64
V. Conclusiones	67
VI. Recomendaciones	69
VII. referencias bibliográficas	71

Apéndices		76
Apéndice A	Matriz de consistencia	77
Apéndice B	Instrumento de recolecta de datos	78
Apéndice C	Data	80
Apéndice D	Validez por juicio de expertos	89
Apéndice E	Artículo científico	107

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Operacionalización de la variable estrategias descriptivas	45
Tabla 2	Operacionalización de la variable habilidades lingüísticas	46
Tabla 3	Distribución de frecuencias de estrategias descriptivas de alumnos.	52
Tabla 4	Distribución de frecuencias de la dimensión pre instruccional de alumnos.	52
Tabla 5	Distribución de frecuencias de la dimensión co instruccional de alumnos.	53
Tabla 6	Distribución de frecuencias de la dimensión post instruccional de alumnos.	54
Tabla 7	Distribución de frecuencias de habilidades lingüísticas en alumnos.	55
Tabla 8	Distribución de frecuencias de la dimensión hablar de alumnos.	55
Tabla 9	Distribución de frecuencias de la dimensión escuchar de alumnos.	56
Tabla 10	Distribución de frecuencias de la dimensión leer de alumnos.	57
Tabla 11	Distribución de frecuencias de la dimensión escribir de alumnos.	57
Tabla 12	Distribución de frecuencias entre la cultura organizacional y el compromiso laboral.	58
Tabla 13	Relación entre estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas de estudiantes de la Red educativa 10 Villa María del triunfo.	60
Tabla 14	Relación entre estrategias preinstruccionales y habilidades lingüísticas de estudiantes de la Red educativa 10 Villa María del triunfo.	61
Tabla 15	Relación entre estrategias coinstruccionales y habilidades lingüísticas de estudiantes de la Red educativa 10 Villa María del triunfo.	62

Tabla 16	Relación entre estrategias post instruccionales y habilidades lingüísticas de estudiantes de la Red educativa 10 Villa María del triunfo.	63
----------	---	----

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Niveles de estrategias descriptivas de alumnos	52
Figura 2	Niveles de la dimensión pre instruccional de alumnos	53
Figura 3	Niveles de la dimensión co instruccional de alumnos	53
Figura 4	Niveles de la dimensión post instruccional de alumnos	54
Figura 5	Niveles de habilidades lingüísticas en alumnos	55
Figura 6	Niveles de la dimensión hablar en alumnos	56
Figura 7	Niveles de la dimensión escuchar en alumnos	56
Figura 8	Niveles de la dimensión leer en alumnos	57
Figura 9	Niveles de la dimensión escribir en alumnos	58
Figura 10	Niveles entre estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas	59

Resumen

El presente trabajo de investigación “Estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas en Instituciones Educativas de la Red 10, UGEL 01, 2014”. Se realizó con la finalidad de conocer la relación que hay las variables mencionadas. Se formuló como objetivo: Determinar la relación entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014. En cuya hipótesis existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

Se utilizó el método hipotético deductivo, el tipo de investigación fue básico, porque no tuvo propósitos aplicativos inmediatos, sino sólo su búsqueda es ampliar y profundizar la teoría. El nivel fue correlacional. El diseño de la investigación fue no experimental, transversal, no se maniobró pero se sometió a prueba las variables de estudio. El diseño seleccionado permitió observar y analizar la dinámica natural de las variables en un tiempo determinado.

Con respecto a los resultados se tuvo un Rho de Spearman $\rho = ,608$ significa que existe una moderada fuerte positiva relación directa entre las variables, frente al grado de significación estadística $p < ,05$. Esto significa, como conclusión, que existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

Palabras clave: Estrategias descriptivas, habilidades lingüísticas.

Abstract

This research "Strategies and descriptive language skills Educational Institutions Network 10, UGELs 01, 2014". It was done in order to know the relationship these variables. It was formulated as objective: To determine the relationship between descriptive strategies and language skills in students the first year of secondary educational institutions of the Educational Network 10 Villa Maria del Triunfo, UGELs 01, 2014. Whose hypothesis is there is a significant relationship between descriptive strategies and language skills of freshmen secondary educational institutions Educational Network 10 Villa Maria del Triunfo, UGELs 01, 2014

Hypothetical deductive method was used, the type of basic research was, because he had no immediate applications purposes, but only its search to broaden and deepen the theory. The level was correlational. The research design was not experimental, cross, there is maneuvered but tested the study variables. The selected design allowed to observe and analyze the natural dynamics of the variables in a given time.

With respect to the results, a Rho of Spearman $\rho = .608$ had moderate means there is a strong positive relationship between the variables directly opposite the statistical significance level of $p < .05$. This means, in conclusion, that exists significant relationship between descriptive language skills strategies and freshmen in high school Educational Institutions 10 Educational Network of Villa Maria del Triunfo, UGELs 01, 2014.

Keywords: descriptive strategies, language skills.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

Antecedentes nacionales

Solis (2014), en su tesis *Estrategias descriptivas y habilidades cognitivas en los estudiantes del quinto grado de primaria en tres instituciones educativas de lima Red 02, Región Lima, 2013* formuló el objetivo determinar la relación que existe entre las estrategias descriptivas y las habilidades cognitivas; La investigación es de tipo básica, desarrollado bajo un diseño no experimental, transversal y correlacional, se empleó el método hipotético deductivo, la muestra estuvo conformado por 182 estudiantes. Luego del procesamiento de datos, el análisis e interpretación de los resultados en la contrastación de la hipótesis se llegó a la siguiente conclusión las estrategias descriptivas se relacionan de manera directa, alta y significativa con las habilidades cognitivas en los estudiantes del quinto grado de primaria de tres instituciones educativas de la Red 02, Región Lima, 2013 con un $Rho= 0,831$ y un $p\text{ valor}= 0,00$.

Egusquiza (2014), en su tesis *Nivel de habilidades lingüísticas en estudiantes del segundo grado del nivel primario de dos instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho – Lima 2014* formuló el siguiente objetivo Describir el nivel de las habilidades lingüísticas en estudiantes del segundo grado del nivel primario de los instituciones educativas del Distrito de San Juan de Lurigancho Lima 2014; El enfoque de la investigación fue cuantitativo, del tipo básica, de nivel, descriptivo simple, con un diseño no experimental, de corte transversal; la población estuvo conformado por 84 estudiantes y la muestra fue censal, los resultados son: lenguaje oral, 0,652, Lectura de textos, 0,753; en producción de textos, 0,738y para la variable habilidades lingüísticas fue, 0,92.

Zapata. (2011), realizó la tesis, titulada: *Estrategias y recursos de aprendizaje para el desarrollo de habilidades cognitivas en los alumnos, en la Universidad de Piura, de tipo básica y diseño correlacional, utilizó listas de cotejo que fueron aplicadas a una muestra de 96 estudiantes que concluye: Es prioritario el desarrollo de habilidades cognitivas que les permita a los alumnos, aprender a pensar, si bien son muchas las habilidades del pensamiento que el docente debe*

tomar en cuenta, la experiencia en las aulas señalan que son cuatro las habilidades en las que hay que poner énfasis: la habilidad lectora, la habilidad para el procesamiento de la información, la habilidad para el desarrollo de la creatividad y la habilidad investigativa.

Tamayo (2011), en su tesis titulada: para optar el grado e magíster, titulado *“Estrategias didácticas utilizadas por el docente y logros de aprendizaje”*, en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, de tipo cuantitativo y diseño descriptivo simple, con una muestra de 20 docentes y 563 estudiantes a quienes se les aplicó un cuestionario, y llegó a las siguientes conclusiones: El 55% de los docentes utilizan en el desarrollo de su práctica pedagógica, estrategias didácticas de naturaleza estática; las cuales son aquellas cuyo impacto en la actividad del estudiante genera pasividad y receptividad, mientras que el 45% de los docentes utilizan en el desarrollo de su práctica pedagógica, estrategias didácticas de naturaleza dinámica las cuales son aquellas cuyo impacto en el estudiante genera actividad y autonomía.

Cárdenas (2010), realizó la tesis para optar el grado de magíster, titulado *“Estrategias didácticas y habilidades cognitivas de los estudiantes del nivel primaria de las Instituciones Educativas “Corazón De Jesús” N° 88005, “Gloriosa 329” N° 89002 y “Manuel González Prada” N° 89004 de la Ciudad de Chimbote en el I Trimestre del 2010”*, en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, de tipo básica y diseño correlacional, habiéndose utilizado un cuestionario con una muestra de 24 estudiantes, y concluye: No existe relación significativa entre las variables de estudio estrategias didácticas y habilidades cognitivas. Sin embargo, el 50% de docentes que utilizó estrategias didácticas dinámicas, obtuvo un logro de aprendizaje alto; el 33.3% que utilizó estrategias didácticas estáticas obtuvieron un logro de aprendizaje bajo, lo cual se fundamenta en la teoría que sustenta la hipótesis de investigación.

Antecedentes internacionales

Pérez (2010), realizó la tesis para optar el grado de magíster titulado, “El desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes: fundamentos teórico-metodológicos y propuestas de estrategias” EN LA Universidad Autónoma de Barcelona, investigación de tipo descriptiva y diseño no experimental, transversal, y utilizó un cuestionario que aplicó a 145estudiantes, llegando a las siguientes conclusiones: Se insiste en los fundamentos que sustentan las propuestas: el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Se destaca el papel de las dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural para el trabajo del profesor en aras del desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos.

Salvador, Gallego y Mieres (2011), realizaron la investigación titulada, Habilidades lingüísticas y comprensión lectora. Una investigación empírica”, en la Universidad de Málaga, de tipo correlacional y diseño no experimental de corte transversal, habiéndose utilizado K-BIT (Test Breve de Inteligencia) de Kaufman y Kaufman (1997), BLOC (Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial) de Puyuelo, Wiig, Renom y Solanas (2001) y PROLEC-SE (Evaluación de los Procesos Lectores) de Cuetos y Sánchez (1999), que se aplicó a una muestra de 105 estudiantes, y se llegó a las conclusiones: las habilidades lingüísticas, en la niñez y en la adolescencia, favorecen la consecución de buenos niveles de lectura, en cuanto a comprensión del texto. Así se deduce de los índices de correlación significativos entre las variables que definen estas habilidades y las dimensiones de la comprensión lectora. También se ha obtenido un índice de correlación importante entre estas dos variables. Por tanto, puede afirmarse que las habilidades lingüísticas tiene una relación significativa con la comprensión literal (0,92), comprensión inferencial (0.89), y crítica (0.83).

Zárate (2013), realizó la tesis, titulada “*Estrategias de enseñanza para desarrollar habilidades del pensamiento de la escuela básica Estatal Caura*”, en la Universidad Bolivariana de Venezuela. De tipo básica y diseño correlacional, con una muestra comprendida por 234 docentes, a quienes aplicó cuestionarios,

llegando a las siguientes conclusiones: Existe una relación significativa entre las estrategias de enseñanza para desarrollar habilidades del pensamiento. La técnica de pregunta como estrategia de enseñanza se utiliza básicamente con niveles explícitos, de comprensión, de exploración y ampliación de la información.

Peley (2013), realizó la tesis, titulada “Las estrategias instruccionales y el logro de habilidades cognitivas en educación básica”, en la Universidad del Zulia, Venezuela; de tipo básica y diseño correlacional, transversal, y utilizó un cuestionario y una prueba para el aprendizaje que fue aplicados a una muestra comprendía por 124 estudiantes, llegando a las siguientes conclusiones: Existe una relación directa y alta entre las estrategias preinstruccionales y el logro de habilidades cognitivas en estudiantes de educación básica. Existe una relación directa y moderada entre las estrategias coinstruccionales y el logro de habilidades cognitivas en estudiantes de educación básica. Existe una relación directa y moderada entre las estrategias postinstruccionales y el logro de habilidades cognitivas en estudiantes de educación básica.

1.2 Fundamentación científica, técnica o Humanística

Definición de la variable 1: Estrategias descriptivas

Definición de estrategias

Chiroque (1998), señaló que, la estrategia “Es un conjunto de acciones humanas intencionales y articuladas para lograr metas determinadas” (p.58). En educación la meta es que el alumno pueda pensar y construir con relativa autonomía sus propios conocimientos.

Según Milusic (2002), las estrategias “son procedimientos que incluyen técnicas, operaciones o actividades que persiguen un propósito determinado” (p. 45). Las estrategias tienen como propósito un objetivo a lograr, a donde se puede llegar por medio de secuencias o proceso.

Asimismo, Díaz-Barriga (2002), afirmó que “las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (P. 63).

Definición de estrategias descriptivas

Díaz-Barriga (2002) definió a las estrategias descriptivas como “un tipo de ilustraciones donde muestran como es un objeto físicamente e internamente, nos dan una impresión holística del mismo, sobre todo cuando es difícil describirlo o comprenderlo en términos verbales” (p. 28). De ahí que cobra importancia el papel del alumno para que identifique, a través de los sentidos, las características esenciales del objeto de estudio.

Asimismo, Clery (2013), manifestó que la descripción es el procedimiento literario que permite caracterizar y distinguir un objeto, una persona, un paisaje, a través de la observación sensorial minuciosa. La descripción es la narración verbal de elementos visuales importantes en medios de comunicación y producciones en vivo. Normalmente se añade durante pausas naturales dentro de los diálogos, la música o el audio de fondo. El objetivo básico de la descripción es brindar acceso a las personas con pérdida visual, a la información contenida en producciones de televisión y de películas, producciones teatrales, librerías y museos.

Se puede decir, que la descripción es un tipo constructo textual o discursivo par atribuir a los objetos sus cualidades o propiedades, a través de ella se recrea la realidad configurando una imagen parecida a la percibida a través de las percepciones. Describe con palabras la realidad concreta o abstracta e informa caracterizando los espacios percibidos y a su vez, explicándolas.

Definición de estrategia de enseñanza

Camilloni (1998) planteó que:

Es indispensable, para el docente, poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase

sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son imprescindibles (p. 186).

De la misma manera, Anijovich (2010), señaló que las estrategias de enseñanza son “el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos” (p. 19). Esas decisiones configuran la meta de aprendizaje, es decir, determinar lo que nuestros docentes van aprender en función a un determinado contenido o desarrollo de capacidades.

Por ello que afirmamos que las estrategias de enseñanza está determinado por la capacidad en cuestión, las tareas que los docentes realizan, los estilos de aprendizaje, la forma como comprenden los contenidos educativos.

Asimismo, Díaz-Barriga (2002), señaló que “las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 63).

Dimensiones de estrategias descriptivas:

Según Díaz-Barriga (2002), las estrategias descriptivas se clasifican:

Estrategias preinstruccionales.

Para Díaz-Barriga (2002), las estrategias preinstruccionales, preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Objetivos. Para Díaz-Barriga (2002), los objetivos o intenciones educativos son enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje o propósito de determinados contenidos curriculares, así como los efectos esperados que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una experiencia, sesión, episodio o ciclo escolar.

Como han señalado de manera acertada Coll y Bolea (1990), cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad. Esto quiere decir que en cualquier situación didáctica, uno o varios agentes educativos (profesores, textos, etc.) desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos, con una cierta dirección y con uno o más propósitos determinados. Un currículo o cualquier práctica educativa sin un cierto planteamiento explícito (o implícito, como en algunas prácticas educativas no escolarizadas) de sus objetivos o propósitos, quizá derivaría en cualquier otro tipo de interacción entre personas (charla, actividad más o menos socializadora, entre otros) que no busque dejar un aprendizaje intencional en los que las reciben.

De manera concreta, Las situaciones de aprendizaje en las instituciones educativas, los objetivos o metas educativas deben ser planificadas, ya que toda educación está determinada teleológicamente.

Según García (1995), las funciones de los objetivos como estrategias de enseñanza son las siguientes:

Actúan como elementos orientadores de los procesos de atención y de aprendizaje.

Sirven como criterios para poder discriminar los aspectos relevantes de los contenidos curriculares (sea por vía oral o escrita), sobre los que hay que realizar un mayor esfuerzo y procesamiento cognitivo.

Permiten generar expectativas apropiadas acerca de lo que se va a aprender.

Permiten a los estudiantes formar un criterio sobre qué se esperará de ellos al término de una clase, episodio o curso.

Mejoran considerablemente el aprendizaje intencional; el aprendizaje es más exitoso si el aprendiz es consciente del objetivo.

Proporcionan al aprendiz los elementos indispensables para orientar sus actividades de automonitoreo y de autoevaluación.

Organizador previo. Para Ausubel (1983), un organizador previo es un material introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel de inclusión y generalidad que la información nueva que los alumnos deben aprender. Su función principal consiste en proponer un contexto ideal que permita tender un puente entre lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer para aprender significativamente los nuevos contenidos curriculares.

Los organizadores previos deben introducirse en la situación de enseñanza antes de que sea presentada la información nueva que se habrá de aprender, por ello se considera una estrategia típicamente preinstruccional. (Moreira, 2012, p. 3)

Según Díaz-Barriga (2002), las funciones de los organizadores previos son:

Proporcionar al alumno “un puente” entre la información que ya posee, con la información que va a aprender.

Ayudar al estudiante a organizar la información, considerando sus niveles de generalidad específica y su relación de inclusión en clases.

Ofrecer al alumno el marco conceptual donde se ubica la información que se ha de aprender, evitando así la memorización de información aislada e inconexa. (p. 35)

Estrategias coinstruccionales.

Díaz-Barriga (2002), señaló que las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras. (p. 149)

Ilustraciones. Según Díaz-Barriga (2002), las ilustraciones (fotografías, esquemas, medios gráficos, etc.) constituyen una estrategia de enseñanza profusamente empleada. Estos recursos por sí mismos son interesantes, por lo que pueden llamar la atención o distraer. Su establecimiento ha sido siempre muy importante en áreas como las ciencias naturales y tecnología, y se les ha considerado más bien opcionales en áreas como humanidades, literatura y ciencias sociales.

Para Hartley (1985), consideró que las ilustraciones son más recomendables que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial, eventos que ocurren de manera simultánea, y también para ilustrar procedimientos o instrucciones procedimentales. Las funciones de las ilustraciones en un texto de enseñanza son:

Dirigir y mantener la atención de los alumnos.

Permitir la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar en forma puramente verbal.

Favorecer la retención de la información: se ha demostrado que los humanos recordamos con más facilidad imágenes que ideas verbales o impresas.

Permitir integrar, en un todo, información que de otra forma quedaría fragmentada.

Permitir clarificar y organizar la información.

Promover y mejorar el interés y la motivación. (Díaz y Hernández, 1999, p. 86)

Redes semánticas. Para Díaz-Barriga (2002), las redes semánticas son representaciones entre conceptos, pero a diferencia de los mapas no son organizadas necesariamente por niveles jerárquicos. Otra diferencia, quizá más distintiva con respecto a los mapas conceptuales, consiste en el grado de laxitud para rotular las líneas que relacionan los conceptos.

Mapas conceptuales. Según Novak y Gowin (1988), un mapa conceptual es una jerarquía de diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual, estructurada por varias proposiciones conceptuales. Está formado por conceptos, proposiciones y palabras de enlace.

Un concepto es una clasificación de ciertas regularidades referidas a objetos, eventos o situaciones. A cada una de estas clases, le otorgamos un nombre que expresa el concepto. Algunos conceptos son más generales o inclusores que otros, por lo cual pueden clasificarse, en razón de su grado de inclusividad o generalidad, básicamente en tres tipos: conceptos supraordinados, coordinados y subordinados. (Murillo, 2015, p. 2)

Según Díaz-Barriga (2002), las funciones de los mapas conceptuales y las redes semánticas, son las siguientes:

Permitir representar gráficamente los conceptos curriculares y su relación semántica entre ellos. Esto le permite al alumno aprender los conceptos, relacionándolos entre sí según dos códigos de procesamiento: visual, lingüístico (semántica).

Los mapas y las redes facilitan al docente y al diseñador de textos la exposición y explicación de los conceptos sobre los cuales luego puede profundizarse tanto como se desee.

Para Ontoria (1992), los mapas conceptuales y las redes semánticas, con recursos gráficos que permiten la negociación de significados entre el profesor y los alumnos; esto es, a través del diálogo guiado por el profesor, se pueden precisar y profundizar los significados referidos a los contenidos curriculares. En este mismo sentido, es posible animar y enseñar a los alumnos a que elaboren sus propios mapas o redes de manera individual o en pequeños grupos, y luego discutirlos mutuamente.

El uso de los mapas y las redes se configuran como un ente mediador entre el contenido y el aprendizaje de tal manera permita la comprensión de los docentes un determinado tema. Así mismo, en el caso de un lector permite visualizar los conceptos que están en el mapa o red semántica.

Analogías

Díaz-Barriga (2002), mencionó que la utilización empleo de analogías es muy popular y frecuente: cada nueva experiencia tendemos a relacionarla a un conjunto de experiencias análogas que nos ayudan a comprenderla.

Para Curtis y Reigeluth (1994), una analogía es una proposición que indica que una cosa o evento es semejante a otro. Una analogía se manifiesta cuando:

Dos o más cosas son similares en algún aspecto, suponiendo que entre ellos hay otros factores comunes. Cuando una persona extrae una conclusión acerca de un factor desconocido sobre la base de su parecido con algo que le es familiar.

De acuerdo con Curtis y Reigeluth (1994) una analogía se compone generalmente de cuatro elementos, los cuales son:

El tópico o contenido que el alumno debe aprender, por lo general, abstracto y complejo.

El vehículo que es el contenido familiar y concreto para el alumno con el que establecerá la analogía.

El conectivo, que une al tópic y vehículo: “es similar”, “se parece a”, “puede ser comparado con”, etc.

La explicación de la relación analógica, donde además se aclaren los limitantes de ella.

Para Díaz-Barriga (2002), las funciones de las analogías son:

Incrementan la efectividad de la comunicación.

Proporcionar experiencias concretas o directas que preparan al estudiante para experiencias abstractas y complejas.

Favorecer el aprendizaje significativo a través de la familiarización y concretización de la información.

Mejorar la comprensión de contenidos complejos y abstractos.

Estrategias postinstruccionales

Según Díaz-Barriga (2002), las estrategias postinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permite valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias postinstruccionales más reconocidas son: post preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Según Richards (1992), las preguntas intercaladas son aquellas que se le plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje. Se les denomina también preguntas adjuntas o insertadas.

Así mismo, Díaz (1999) afirmó que

Son preguntas que como su nombre lo indica, se van insertando en partes importantes del texto por cada determinado número de secciones o párrafos.

El número de párrafos (o de tiempo de explicación) en el que deberán intercalarse las preguntas, por supuesto, no se haya establecido; el docente o diseñador lo seleccionará considerando que se haga

referencia a un núcleo de contenido importante. El número de preguntas también se fija a criterio, pero se sugiere que no abrumen al aprendiz.

En relación al tipo de preguntas, éstas pueden hacer referencia a información proporcionada en partes ya revisadas del discurso (postpreguntas) o a información que se proporcionará posteriormente (prepreguntas).

Las prepreguntas se emplean cuando se buscan que el alumno aprenda específicamente la información a la que hacen referencia (aprendizaje intencional) mientras que las pospreguntas deberán alentar a que el alumno se esfuerce a “ir más allá” del contenido literal (aprendizaje incidental). (p. 94)

Según Díaz-Barriga (2002), las principales funciones de las preguntas intercaladas son:

Mantener la atención y nivel de “activación” del estudiante a lo largo del estudio de un material.

Dirigir sus conductas de estudio hacia la información más relevante.

Favorecer la práctica y reflexión sobre la información que se ha de aprender.

En el caso de preguntas que valoren comprensión o aplicación, favorecer el aprendizaje significativo del contenido.

Resúmenes

Según Díaz-Barriga (2002), un resumen es una versión breve del contenido que habrá de aprenderse, donde se enfatizan los puntos sobresalientes de la información.

Kintsch y Van Dijk (2004), señalaron que es la macroestructura de un discurso oral o escrito. Para elaborar un resumen se hace una selección y condensación de los contenidos clave del material de estudio, donde debe omitirse la información trivial y de importancia secundaria. Por ello, se ha dicho que un resumen es como una “vista panorámica” del contenido, ya que brinda una

visión de la estructura general del texto.

Díaz-Barriga (2002), señalaron que un buen resumen debe comunicar las ideas de manera expedita, precisa y ágil. Puede incluirse antes de la presentación del texto o de una lección, en cuyo caso sería una estrategia preinstruccional; o bien pueden aparecer al final de estos elementos, funcionando como estrategia posinstruccional. Pero también pueden irse construyendo en forma acumulativa, durante la secuencia de enseñanza, en cuyo caso fungiría como estrategia coinstruccional.

Definición de la variable 2: Habilidades lingüísticas

Definición de habilidades lingüísticas

Ortuño (1996), define las habilidades lingüísticas, como “el conjunto de conductas, conocimientos y procesos intelectuales humanos que están relacionados con la comunicación de ideas bajo el código del habla de una determinada lengua y manifiestan el grado de cultura adquirido” (p. 46). Las habilidades del lenguaje, configuradas como comprensión de lectura y auditiva así como la expresión oral y escrita, son esenciales para el desarrollo de los dicentes, de tal manera, ésta permite el desenvolvimiento en los contextos sociales y, principalmente, permite un buen desempeño en las diferentes experiencias de aprendizaje.

Según Cassany, Luna y Sanz (2000), “son los cuatro grandes grupos de destrezas que un usuario de la lengua, debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles” (p. 88). Por el papel que desempeña el individuo en el proceso de comunicación y por la naturaleza del mensaje (oral y escrito), la habilidad lingüística ejecutada va a ser distinta. Por ello, que el uso de la lengua para comunicarse son leer, escribir, hablar y escuchar.

Del mismo modo, Cassany, Luna y Sanz (2000) definieron a las habilidades del siguiente modo:

Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. No hay otra manera de utilizar la lengua con finalidades comunicativas. Por eso también son cuatro las habilidades que hay que desarrollar [...]. Aquí las llamamos habilidades lingüísticas, pero también reciben otros nombres según los autores: destrezas, capacidades comunicativas o, también, macrohabilidades (p. 88).

Modelos teóricos que fundamentan el desarrollo de las habilidades lingüísticas

Modelo teórico de Piaget

Piaget es uno de los investigadores representativo dentro de la línea cognitivo-constructivista. Postuló la importancia de los cambios cualitativos en el desarrollo mental de la persona desde su nacimiento hasta su madurez. Tal es así que, Piaget (1986), afirma que “el desarrollo de las habilidades lingüísticas es alcanzar una inteligencia sensorio-motriz madura, cuyas fases son las de asimilación, evocación, asociación, acomodación, equilibrio” (p. 96).

Del mismo modo, respecto a las habilidades lingüísticas, Piaget (1986), niega la existencia de un núcleo innato estructural, sino que lo único innato es el funcionamiento de la inteligencia, que a partir de una organización de acciones, genera constructos cognitivos. Además, critica que el innatismo deje de lado el fenómeno de la autorregulación en el desarrollo de la mente. Este fenómeno se encuentra en el genoma (en los niveles superiores) y que es común en los procesos mentales y vitales.

Piaget (1986), dio a su enfoque el nombre de epistemología genética, creía que el niño era constructivista cuyo conocimiento proviene de la acción. “La comprensión depende de esquemas (al principio de los modelos de acción, luego de las operaciones mentales) con las que el niño asimila y acomoda nuevo conocimiento” (p. 49). El desarrollo sigue al principio de equilibrio, buscando siempre la estabilidad entre los esquemas internos del mundo exterior.

Modelo teórico de Noam Chomsky

Para este estudioso, todo ser humano nace con la mente preestructurada para adquirir el lenguaje, es decir genéticamente determinado.

En términos de Chomsky, citado por Prato (1998) adjunta lo siguiente: “El desarrollo de esa persona se efectúa, pues, a partir del estado inicial S0 genéticamente determinado, pasando luego por una secuencia de estados S1, S2, S3,... hasta alcanzar por último un estado estacionario”. (p. 17)

Al estado inicial, le atribuye Chomsky citado por Prato (1998), ciertas características abstractas que denomina universales formales (o universales lingüísticos), es decir, condiciones acerca de la forma y la función, [...] Estas capacidades incluyen la competencia lingüística, definida como el conocimiento tácito o implícito que todo hablante oyente tiene de su lengua (p. 18).

Respecto a la competencia lingüística que refiere Chomsky, Prato (1998) adjunta que ésta contiene las bases importantes para el desarrollo de las habilidades lingüísticas, pues en ella subyace la capacidad del hablante para diferenciar sonidos pertenecientes a los fonemas de los no fonemáticos; los términos que representen nombres de los que representen acciones. Todo en términos de gramaticalidad. En este sentido, el desarrollo de las habilidades lingüísticas atraviesa fases en la generación del habla como la competencia lingüística, actuación o performance, estructura de superficie, estructura profunda, transformaciones gramaticales.

Modelo teórico de Lev Vigotsky

Respecto al desarrollo de las habilidades lingüísticas, se entiende que los cambios histórico-sociales afectan al comportamiento y el desarrollo. Además, la conducta es considerada como un constructo determinado por la sociedad que es transmitida al hombre.

Hill (1995) mencionó lo siguiente:

La teoría sociohistórica de Vigotsky contempla el desarrollo en función de la actividad y la interacción social. El contexto social del niño canaliza el desarrollo de forma que el desarrollo cognitivo se convierte en un proceso de adquirir cultura. El pensamiento se desarrolla a raíz de la experiencia en la actividad estructurada socialmente, a medida que el niño va asimilando el proceso y las prácticas que le ofrecen la sociedad y sus miembros. Así pues, la clave para entender los procesos mentales puede encontrarse en los escenarios donde actúan los niños. (p. 44)

Daviña (2000), por otro lado, refiere en cuanto a la habilidad lingüística de escribir, que Vigotsky y Luria reconocieron un hecho muy importante:

No es la comprensión (del sistema de escritura) la que genera el acto (de escribir) sino el acto el que dará origen a la comprensión. Antes de que el niño haya comprendido (el sentido y los mecanismos de escritura), ha hecho numerosas tentativas para elaborar “métodos” primitivos, y éstos constituyen para él la prehistoria de la escritura. Es escribiendo que el niño comprenderá cómo funciona la escritura, y no estudiando la escritura cómo aprenderá a escribir. (p. 21)

Habiendo mencionado las generalidades más importantes de la teoría de Vigotsky, es necesario continuar con el desarrollo de una de las sentencias más importantes que este autor desarrolla, La Zona de Desarrollo Próximo. Según Vigotsky el aprendizaje introduce algo fundamentalmente nuevo en el niño y para elaborar esta dimensión utiliza el concepto de ZDP.

Hill (1995), compartió lo siguiente:

La visión de Vigotsky sobre el proceso de interacción social en el trabajo le llevó a enfatizar la importancia de lo que denominó zona de desarrollo próximo (ZDP). La zona de desarrollo próximo es el área en la que los

niños, con la ayuda de un adulto o de otro niño más capacitado, resuelven los problemas que nunca podrían solucionar por sí solos. Cuando trabaja en esta zona la persona experimentada ha de tener alguna comprensión acerca de las necesidades del niño y funcionar como sistema de apoyo –de forma casi inconsciente. Al alentar al niño a que aprenda y se motive, esta ayuda le capacita para asimilar el conocimiento y por tanto controlar una función o sistema conceptual nuevos.

Vigotsky (1988), sostuvo que el aprendizaje en la ZDP es el único “buen aprendizaje”, porque “fuerza” el desarrollo. Cuando Vigotsky hablada de la zona de desarrollo proximal, evidentemente estaba empleando una metáfora para describir el papel crítico que jugaban las influencias sociales en el desarrollo cognitivo. (p. 45)

Modelo teórico de aprendizaje

Hill (1995), manifestó sobre este modelo teórico que se resuelven tres teorías importantes, la del condicionamiento, la del aprendizaje social y la del aprendizaje social cognitivo. Estas teorías explican el desarrollo de la cognición, mente y el lenguaje sobre la base de la conducta.

Estas teorías no se contradicen, sino complementan sus presupuestos teóricos. En primer lugar las teorías del condicionamiento de Watson y Skinner afirman que el condicionamiento puede explicar todo el aprendizaje, desde cómo los niños adquieren el lenguaje hasta las actividades sociales más complejas.

Watson (1902), explicó el aprendizaje en términos de condicionamiento clásico, es decir en esta forma de sugestión no hay recompensas, sólo asociaciones temporales. Por otro lado, y del mismo modo, Skinner (1978), considera al desarrollo del aprendizaje en términos de condicionamiento operante, es decir la conducta varía de acuerdo al refuerzo (aquello que aporta un efecto placentero, recompensas concretas, recompensas intangibles, alivio del dolor, etc.) que si no es ejecutada es extinguida, o el castigo (abarca cualquier cosas consecuencia desagradable) que se presenten.

De un modo conciso, Hill (1995), afirmó sobre el modelo teórico desarrollado lo siguiente:

Las teorías del aprendizaje consideran que el entorno es la principal fuerza en el desarrollo. Las teorías del condicionamiento explican el desarrollo según dos formas de aprendizaje: condicionamiento clásico y condicionamiento operante. En el condicionamiento clásico, los reflejos incondicionados se asocian a los estímulos neutros; durante el proceso se transforman en reflejos condicionados. En el condicionamiento operante, la asociación se produce entre algún acontecimiento y la conducta del individuo. Las acciones son reforzadas por sus consecuencias; las acciones que no son reforzadas llegan a la extinción. El castigo debilita la tendencia a repetir un comportamiento. La teoría del aprendizaje social amplía las teorías conductistas al concederle a la imitación un papel fundamental en el desarrollo de la conducta. En la teoría de aprendizaje social cognitivo de Bandura, la conducta, las fuerzas internas y las influencias ambientales están en interacción influenciando el comportamiento, y la cognición juega un papel clave en determinar la conducta. (p. 49)

Modelo teórico de la psicolingüística

El enfoque psicolingüístico se fundamenta en el constructivismo cognoscitivo de Piaget y en el innatismo de Chomsky.

Cabe resaltar las diferencias psicogenéticas de las teorías mencionadas. No obstante ello, al fijar la atención en la adquisición pareciera que no hay diferencias.

Es este contexto las investigaciones de (1998), consideró que:

El hablante desde el momento en que siente la necesidad de expresar algo, organiza lo que en su mente se da en la simultaneidad de tiempo y lo transforma en una estructura sintagmática para que a su vez lo almacene y reconstruya en su

propia mente lo que el hablante le quiso decir es uno de los problemas que trata de descubrir la psicolingüística. (p. 20)

Adquisición de habilidades lingüísticas

En el proceso de adquisición de las habilidades lingüísticas, Veyrat (2004), afirmó que existen contextos específicos que aportan su desarrollo. Es decir, cada habilidad lingüística se construye en diferentes dimensiones de acuerdo a la etapa en la que el niño esté cruzando. Por ejemplo: el leer, lo puede aprender y adquirir en la escuela, con la guía de un adulto o en circunstancias especiales por otro niño más especializado. Para hablar, se requiere de contextos específicos donde el niño se encuentre en un entorno lleno de estímulos lingüísticos e interacción con personas con mayor competencia lingüística. Escribir, supone el cifrado de un código escrito, cuya dimensión, normalmente, es en contextos de escolaridad sobre un currículo especializado. Escuchar, es otra habilidad que se desarrollará en diferentes dimensiones, frente a los primeros estímulos que recibirá el recién nacido, creando modos de discriminar ruidos, melodías o sonidos lingüísticos.

Veyrat (2004), como parte de sus estudios clínicos sobre el desarrollo de las habilidades lingüísticas en sus diferentes dimensiones aportó lo siguiente:

El protocolo de valoración permite identificar casi de forma inmediata el tipo de comportamiento comunicativo del niño, pues de manera esquemática y precisa queda plasmada la información más relevante en relación con la forma y la estructura del lenguaje, con el contenido, con su uso contextualizado y, por último, con la inteligibilidad del habla continuada. (p. 19)

En este sentido, cada habilidad se desarrolla en el proceso de adquisición del lenguaje donde las diferentes dimensiones como la escuela, familia, sociedad o individualmente serán parte del uso contextualizado.

Específicamente, sobre las dimensiones de las habilidades lingüísticas, Veyrat (2004), reiteró lo siguiente:

Acerca de las habilidades lingüísticas habituales del niño tanto en el hogar como en el colegio, y por otro, sobre la posible existencia de elementos que puedan haber afectado a la respuesta global del sujeto [...]. De este modo, el estudio de la habilidad lingüística del niño se complementa con los datos aportados por sus profesores, por el orientador del centro educativo y por algunos familiares más cercanos. Incluso es posible que sea el propio sujeto quien facilite algunos de los datos como, por ejemplo, sus programas de radio y televisión favoritos, o la escolaridad previa. Un miembro de la familia será quien responda a aquellas cuestiones relativas a valorar cómo percibe las habilidades lingüísticas de su hijo, más concretamente si entiende, habla, lee y escribe. (p. 19)

Dimensiones de las habilidades lingüísticas

Según Cassany, Luna y Sanz (2000), las habilidades lingüísticas presentan dimensiones tomando en cuenta la naturaleza del código (oral o escrito) y el papel receptivo o productivo que tenga en la comunicación:

Escuchar

Según Cassany, Luna y Sanz (2000), afirmaron que “escuchar es un proceso cognitivo de construcción del significado y de interpretación de un discurso de naturaleza oral. De manera sistemática y pedagógica, el escuchar atraviesa los procedimientos de reconocer, seleccionar, interpretar, inferir, anticipar y retener (microhabilidades)” (p. 88).

Inga e Inga (2008) definieron presentar las siguientes microhabilidades de escuchar:

Reconoce: identifica elementos de secuencia acústica como sonidos, palabras y expresiones.

Discrimina: discierne entre sonidos articulados del resto de sonidos.

Selecciona: escoge lo que considera importante.

Interpreta: establece una estructura sintáctica a cada palabra, esto es un valor comunicativo.

Anticipa: a partir de entonaciones puede prever lo que seguirá.

Infiere: mientras escucha también recibe información de fuentes no verbales como gestos, ademanes, actitud, estado de ánimo. Todo ello le permite comprender el significado del discurso.

Cassany, Luna y Sanz (2000) sobre las microhabilidades, afirmaron que para poder poner en práctica estas microhabilidades, son necesarios e ineludibles conocimientos más o menos globales sobre la gramática y el léxico de la lengua, que nos permitan reconocer, segmentar e interpretar los enunciados lingüísticos. Cada individuo comprende el discurso oral según su dominio gramatical y su diccionario personal.

Hablar

Cassany, Luna y Sanz (2000), señalaron que es un proceso cognitivo autogestionado (exposición, conferencia, charla, discurso) o plurigestionado (diálogo, tertulia, entrevista, conversación, debate), cuyo mensaje es de naturaleza oral propia del emisor. En este proceso también se ejecutan microhabilidades, y proponen las siguientes microhabilidades:

Planificar el discurso (analizar la situación, intervención, anticipar el tema, anticipar la interacción).

Conducir el discurso (conducir el tema, conducir la interacción).

Negociar el significado (evaluar la comprensión del interlocutor, usar circunloquios, especificación del texto).

Producir el texto (facilitar la producción, compensar la producción, corregir la producción).

Leer

Cassany, Luna y Sanz (2000), mencionaron que

La lectura es un conjunto de habilidades que facilita el aprendizaje. Dada su complejidad, los estudiosos describen las etapas y destrezas que atraviesa el niño para su dominio. Además, la lectura es un proceso psicológico cuyas etapas son el reconocimiento de palabras, la comprensión, la respuesta emocional y la asimilación o evaluación del lector. McDowell postula las siguientes microhabilidades de la lectura:

El sistema de escribir.

Palabras y frases.

Gramática y sintaxis.

Texto y comunicación: el mensaje. (p. 81)

Escribir

Para Mata (2003), realizar la escritura es importante y está consideración esta fuera de toda controversia, pues hay varios argumentos que sustentan lo mencionado:

De una parte, la escritura puede concebirse como un proceso cognitivo; además, se relaciona con otros procesos cognitivos considerados requisitos para su desarrollo. La escritura es una actividad compleja que implica que el escritor tenga conocimientos, habilidades básicas, estrategias y capacidad para coordinar múltiples procesos. De otra parte, el aprendizaje de la lectura tiene una incidencia importante en el desarrollo cognitivo.

(p. 36)

Vigotsky (1988), definió que el paso más grande que el niño da en el desarrollo de su pensamiento es el descubrimiento del simbolismo escrito. Según este autor, “el lenguaje escrito es una función síquica superior, cuya construcción supone potentes recursos de mediación semiótica” (p.3).

La escritura es un complejo acto humano. Cassany, Luna y Sanz (2000) enumeraron las microhabilidades que se ven implicadas en el proceso de

escritura, que son tanto psicomotrices como cognitivas: posición y movimiento corporales, movimiento gráfico, aspectos psicomotrices, control sobre la situación de comunicación, generar, organizar, formular objetivos, redactar, revisar, leer, rehacer y monitorizar.

Importancia de las habilidades lingüísticas para el adolescente

Según López (2007),

la importancia de las habilidades lingüísticas en la adolescencia es importante para la correcta formación de la ciudadanía. La persona se inserta en un colectivo que posee unas normas y creencias comunes; para poder entenderlo, es necesario haber desarrollado estas habilidades. Además, estas habilidades proporcionan al individuo, una comprensión y visión del mundo más o menos avanzada. Dominar estas habilidades supone “tener herramientas suficientes para poder observar la realidad y sobre todo para interpretarla”. (p. 50)

La ejecución de la lengua a través de la escritura se convierte en un instrumento potente, toda vez que, permite acceder al aprendizaje y a la cultura; considerando que los contenidos de aprendizaje se presentan de manera discursiva en el texto. Así mismo, esta actividad no es ajena a los procesos sociales y culturales, ya que el que escribe es un ente insertado en estos escenarios.

1.3 Justificación

La investigación se justifica porque permite poder determinar la relación entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas, fundamentadas en las teorías de Ausubel (1983) y Díaz-Barriga con respecto a las estrategias descriptivas y Beltrán (2001) y Cassany (2000) con respecto a las habilidades lingüísticas, que describe las características de la relación entre dichas variables.

Se justifica porque, el presente estudio pretende incrementar el conocimiento existente acerca de la relación estrategias descriptivas–habilidades

lingüísticas dentro del proceso enseñanza aprendizaje, donde es el docente quien administra estrategias dentro de una Institución Educativa. En tal sentido, se constituye en un mecanismo de información, análisis y discusión de esta problemática, para la comunidad educativa. La disponibilidad de este conocimiento permitirá su empleo en las distintas Instituciones Educativas y redundará en la mejora de las actividades del proceso pedagógico en su conjunto, al procurar la mejora de la calidad educativa.

La investigación se justifica porque cumple con una rigurosidad científica en su diseño, habiéndose elaborado instrumentos para el recojo de información referida a las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas, que fueron adecuadamente validados. Estos instrumentos podrán ser empleados en investigaciones en las que se estudien estas variables, por lo que se constituyen en un aporte significativo desde el punto de vista metodológico; se realizó la contrastación de la hipótesis mediante estadígrafos.

1.4 Problema:

A nivel mundial, la crisis sobre la comprensión de lectura se mantiene, como lo planteado Alvarado (2008, p. 34) en México, que señala, “en la práctica docente de grado y principalmente en el marco de las clases ofrecidas en los primeros años, nos hemos topado con un problema lo suficientemente significativo como para que pase inadvertido: Los/las alumnos ingresan a la universidad con escasas habilidades de comprensión lectora”. También, uno de los países con una economía medianamente estable, presenta déficits alarmantes de comprensión lectora en su población estudiantil, durante la formación de educación básica, llegando con una insipiente comprensión al nivel superior universitario.

La UNESCO (2011), por su parte al abordar la problemática mundial de la lectura, ha señalado que “...los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos” (p. 183). En esta perspectiva señala la UNESCO, los libros y la lectura son y seguirán siendo con

fundamentada razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso. En esta visión, la UNESCO reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales. (p. 183)

Los resultados obtenidos en las Pruebas PISA (Programme for International Student Assessment -Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes-Manual PISA 2003) realizado por la (OCDE, 2005, p. 24), proyectan una alarmante realidad de nuestro Sistema Educativo, donde “el Perú ocupa el penúltimo lugar en el área de comunicación integral, básicamente en la capacidad de comprensión lectora”; este problema se presenta con mucha regularidad en las escuelas públicas, donde los docentes, no utilizan la gran variedad de modelos didácticos existentes. Por lo cual, el Ministerio de Educación implementó un Plan de emergencia que abarcó la comprensión lectora, producción de textos y la expresión oral.

Por ello, en los últimos años ha surgido un término poco utilizado por los docentes, como es las habilidades lingüísticas, aspecto que tiene una gran relación con la lectura y escritura, porque es considerada como un elemento complementario de la misma, ya que facilita la transferencia de la información sonora y gráfica a la información verbal.

Es así, que en la experiencia como docentes, se pudo observar que los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Argentina”, no comprenden lo que leen y cuando logran leer, su comprensión es fragmentada e incompleta; es decir, no pueden señalar lo que dice en el texto, ni explicar porque se presentan esas ideas en ese orden, encontrándose deficiencias en el nivel de comprensión, lectora por lo que serían catalogados como “analfabetos funcionales”, siendo esto preocupante debido a que la lectura permite aumentar el coeficiente intelectual, desarrollando en los estudiantes capacidades cognitivas que les servirán como herramientas para solucionar

problemas académicos, profesionales, sociales y culturales que se les presente en futuro.

Del mismo modo, se observa a estudiantes que son incapaces de jugar con los sonidos que integran las palabras habladas, por ejemplo, tienen grandes dificultades para realizar actividades en las que se ejercita el reconocimiento de sonidos de las palabras, en el reconocimiento de las palabras que riman, en la formación de nuevas palabras a partir de determinados sonidos, en el reconocimiento de la secuencia de sonidos que integran la palabra, en el juego quitando o agregando las actividades que son indispensables para que los estudiantes se encuentren en condiciones de aprender un código que le permita comunicarse.

Se considera importante, realizar la presente investigación con el propósito de hallar la relación que existe entre las habilidades lingüísticas y la comprensión lectora en los estudiantes del y para ello se formulan los problemas siguientes.

1.4.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014?

1.4.2 Problemas específicos

Problema específico 1

¿Qué relación existe entre las estrategias preinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014?

Problema específico 2

¿Qué relación existe entre las estrategias coinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014?

Problema específico 3

¿Qué relación existe entre las estrategias postinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014?

1.5 Hipótesis:**1.5.1 Hipótesis general**

Existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

1.5.2 Hipótesis específicas:**Hipótesis específico 1**

Existe relación significativa entre las estrategias pre instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

Hipótesis específico 2

Existe relación significativa entre las estrategias co instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

Hipótesis específico 3

Existe relación significativa entre las estrategias post instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Determinar la relación entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014.

1.6.2 Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Establecer la relación entre las estrategias preinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014.

Objetivo específico 2

Establecer la relación entre las estrategias coinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014.

Objetivo específico 3

Establecer la relación entre las estrategias postinstruccionales y las habilidades **lingüísticas** en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014.

II. Marco Metodológico

2.1. Variables

Variable 1: Estrategias descriptivas

Definición conceptual

Ilustraciones donde muestran como es un objeto físicamente e internamente, nos dan una impresión holística del mismo, sobre todo cuando es difícil describirlo o comprenderlo en términos verbales (Díaz-Barriga, 2002).

Variable 2: Habilidades lingüísticas

Definición conceptual

Capacidad para desarrollar en los estudiantes la lectura de manera comprensiva y crítica, escribir y expresar creativamente, hablar de manera fluida y coherente de acuerdo al nivel escolar en que se encuentra (Valdés, Piñeiro y Puente, 2008).

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable estrategias descriptivas

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Pre instruccionales	Objetivos	1,2,3,4	Siempre (3)	Bajo (26 - 43)
	Organizadores previos	5,6,7,8		
Coinstruccionales	Ilustraciones	9,10,11,12,13	A veces (2)	Medio (44 - 61)
	Redes	14,15,16,17		
	Analogía		Nunca (1)	Alto (62 - 78)
Post instruccionales	Mapa conceptual	18,19,20,21,		
	Mapa mental	22,23,24,25,		
	Resumen	26		

Tabla 2

Operacionalización de la variable habilidades lingüísticas

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Hablar	Expresión oral	1,2,3,4	Siempre (3)	Bajo (32 - 53)
	Lectura oral	5,6,7,9		
	Fonemas			
Escuchar	Reconocer	10,11,12,13	A veces (2)	Medio (54 - 75)
	Discriminar	14,15,16,17		
	Seleccionar	18		
Leer	Oración	19,20,21,22,	Nunca (1)	Alto (76 - 96)
	Párrafo	23,24,25,26		
	Textos	27,		
Escribir	Integridad	28,29,30,31,		
	Claridad	32		
	Brevedad			
	Coherencia			

2.3. Metodología

El método que se utilizó fue el hipotético-deductivo, que según el Diccionario de psicología científica y psicológica (s. f.) consiste en:

El procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica. El método hipotético deductivo tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. Este método obliga al científico a combinar la reflexión racional o momento racional (la formación de hipótesis y la deducción) con la observación de la realidad o momento empírico (la observación y la verificación) (párr. 1).

2.4. Tipo de estudio

La investigación realizada es del tipo básica, ya que “no tiene propósitos aplicativos inmediatos, pues sólo busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad.” (Carrasco, 2016, p. 43).

2.5. Diseño:

La investigación es de diseño no experimental, pues, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “no se realizan manipulación deliberada de las variables”.

También, es transversal, porque “recopila datos en un solo momento dado” (p. 102); es decir, durante el desarrollo de la investigación, no se realizará un tratamiento experimental y la recolección de datos se realizará en un solo momento.

Además es de nivel correlacional, que “miden el grado de relación entre dos o más variables, es decir, miden la variable presuntamente relacionada y después miden y analizan la correlación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

La relación entre las variables estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas obedece al siguiente esquema:

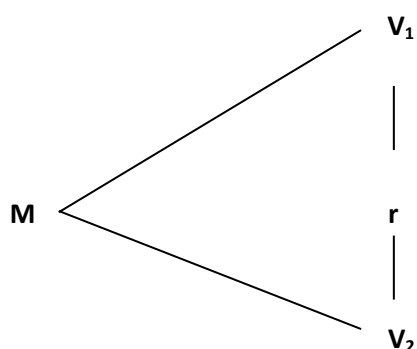


Figura 2. Nivel correlacional

Dónde:

M Muestra donde se realiza el estudio,

- V₁ estrategias descriptivas
- V₂ Habilidades lingüísticas
- r Relación entre las variables.

2.6. Población, muestra y muestreo:

La población estará conformada por 576 estudiantes de primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 del Distrito de Villa María del Triunfo.

La muestra será no probabilística, porque “no todos los elementos de la población tienen la probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra” (Carrasco, 2016, p. 243).

Además, la muestra es intencionada, porque no se ha utilizado ningún cálculo estadístico, sino según criterio del investigador, pues “el investigador procede a seleccionar la muestra en forma intencional, eligiendo aquellos elementos que considera convenientes y cree que son los más representativos” (Carrasco, 2016, p. 241).

En general la muestra elegida es de 80 estudiantes.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada fue la encuesta, que según Cook (2001), es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones impersonales interesan al investigador, donde se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos, a fin de que las contesten igualmente por escrito (p. 74).

Instrumentos

El instrumento utilizado fue un cuestionario que mide actitudes o predisposiciones individuales en contextos sociales particulares. Se le conoce como escala sumada

debido a que la puntuación de cada unidad de análisis se obtiene mediante la sumatoria de las respuestas obtenidas en cada ítem (Summers, 1992).

Cuestionario para medir las estrategias descriptivas

Ficha técnica

Autor: Faustina Huamán Luyo

Año. 2014

Descripción: Está conformado por 26 ítems, dividido en tres dimensiones: preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales, y sus índices son: Siempre (3 puntos), a veces (2 puntos) y nunca (1 punto)

Tipo de aplicación: La aplicación fue individual y en un solo momento.

Tiempo. La aplicación del cuestionario tuvo una duración de veinte (20) minutos.

Cuestionario para medir las habilidades lingüísticas

Ficha técnica

Autor: Faustina Huamán Luyo

Año. 2013

Descripción: Está conformado por 32 ítems, dividido en cuatro dimensiones: hablar, escuchar, leer y escribir, y sus índices son: Siempre (3 puntos), a veces (2 puntos) y nunca (1 punto)

Tipo de aplicación: La aplicación fue individual y en un solo momento.

Tiempo. La aplicación del cuestionario tuvo una duración de veinte (20) minutos.

Juicio de expertos

Para la validez del cuestionario para medir estrategias descriptivas los especialistas Octavio Chón Torres, Javier Francisco Chávez del Río, Miguel Angel Giraldo Quispe consideraron que es aplicable. Así mismo para el cuestionario de habilidades lingüísticas los mismos especialistas consideraron que es aplicable.

Confiabilidad:

Estrategias descriptivas: 0,91

Habilidades lingüísticas: 0,89

Luego de la recolección de datos, se procederá al procesamiento de la información, con la elaboración de cuadros y gráficos estadísticos, y para ello se utilizó el Software Estadístico SPSS en su versión 21,0, con los siguientes estadígrafos:

Coeficiente de correlación de Spearman

La relación fue cuantificada mediante el coeficiente de correlación de Spearman, el cual está dado por:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde D es la diferencia entre los correspondientes estadísticos de orden de $x-y$.
 N es el número de parejas.

III. Resultados

Resultados descriptivos

Variable 1: Estrategias descriptivas

Tabla 3

Distribución de frecuencias de estrategias descriptivas de alumnos

	f_0	%	% válido	% acumulado
Válido				
Bajo	0	0	0	0
Medio	2	2,5	2,5	2,5
Alto	78	97,5	97,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

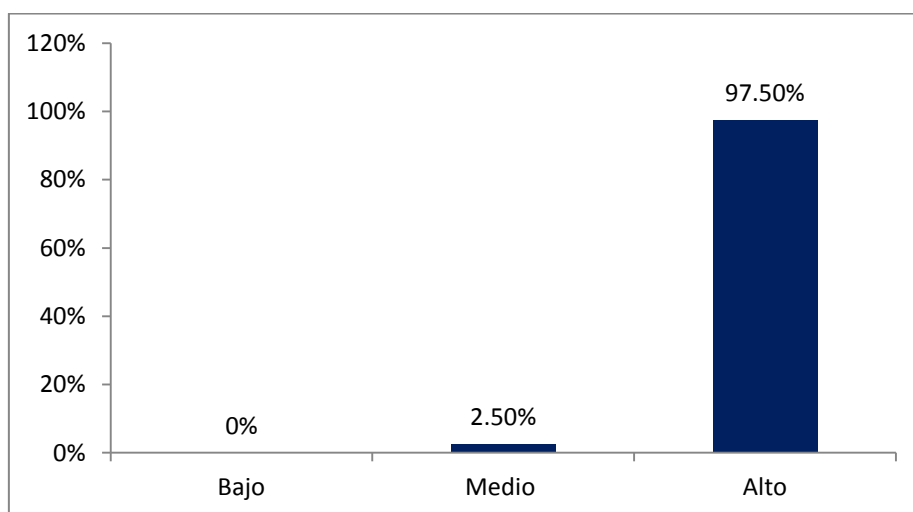


Figura 1. Niveles de estrategias descriptivas de alumnos

En la tabla 3 y figura 1 se observa que 2 alumnos están en el nivel medio y que representa el 2,5 % del total; así mismo 78 alumnos están en el nivel alto, que representa el 97,5 % en estrategias descriptivas.

Variable 1: Dimensiones de estrategias descriptivas

Tabla 4

Distribución de frecuencias de la dimensión pre instruccional de alumnos

	f_0	%	% válido	% acumulado
Válido				
Bajo	0	0	0	0
Medio	10	12,5	12,5	12,5
Alto	70	87,5	87,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

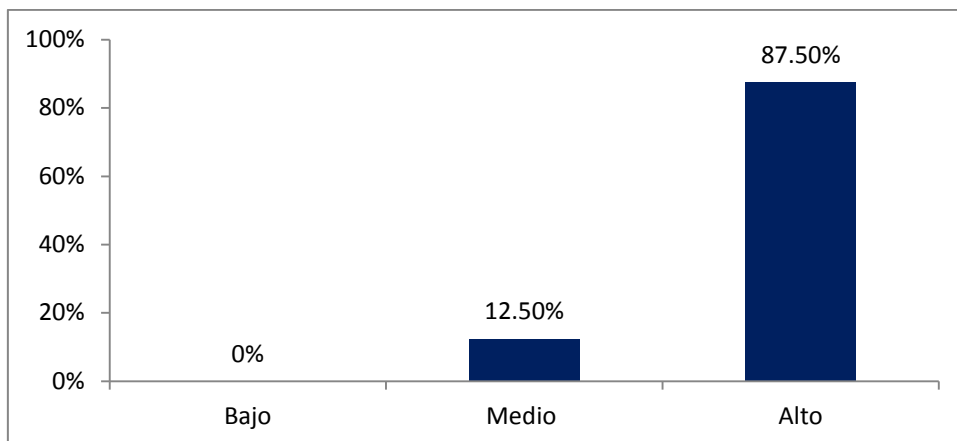


Figura 2. Niveles de la dimensión pre instruccional de alumnos

En la tabla 4 y figura 2 se observa que 10 alumnos están en el nivel medio y que representa el 12,5 % del total; así mismo 70 alumnos están en el nivel alto, que representa el 87,5 % en la dimensión preinstruccional.

Tabla 5

Distribución de frecuencias de la dimensión co instruccional de alumnos.

		f ₀	%	% válido	% acumulado
Válido	Bajo	0	0	0	0
	Medio	60	75,0	75,0	75,0
	Alto	20	25,0	25,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

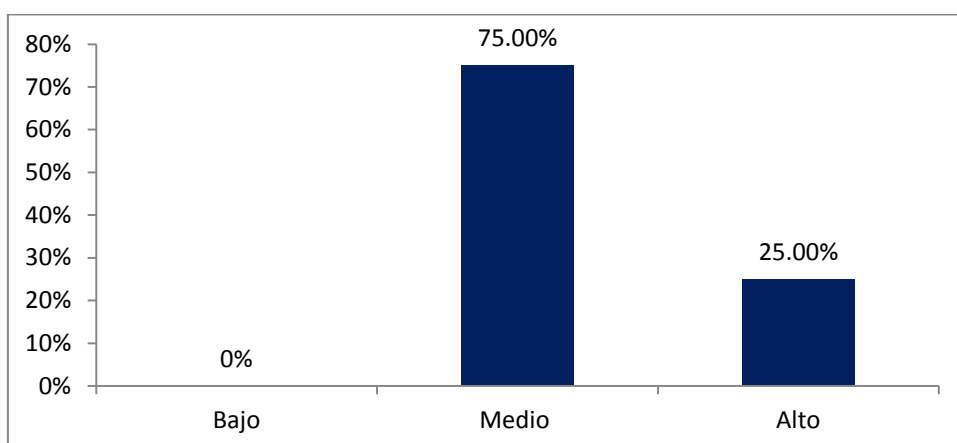


Figura 3. Niveles de la dimensión co instruccional de alumnos

En la tabla 5 y figura 3 se observa que 60 alumnos están en el nivel medio y que representa el 75 % del total; así mismo 20 alumnos están en el nivel alto, que representa el 25 % en la dimensión coinstruccional.

Tabla 6

Distribución de frecuencias de la dimensión post instruccional de alumnos

	f₀	%	% válido	% acumulado
Bajo				
Medio	14	17,5	17,5	17,5
Alto	66	82,5	82,5	100
Total	80	100,0	100.0	

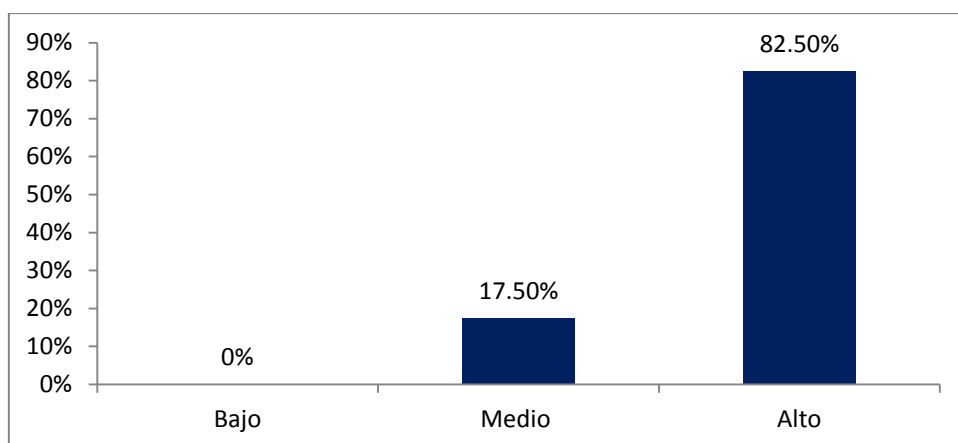


Figura 4. Niveles de la dimensión post instruccional de alumnos

En la tabla 6 y figura 4 se observa que 14 alumnos están en el nivel medio y que representa el 17,5 % del total; así mismo 66 alumnos están en el nivel alto, que representa el 82,5 % en la dimensión post instruccional.

Variable 2: Habilidades lingüísticas.

Tabla 7

Distribución de frecuencias de habilidades lingüísticas en alumnos.

	f_0	%	% válido	% acumulado
Bajo	0	0	0	0
Válido Medio	74	92,5	92,5	92,5
Alto	6	7,5	7,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

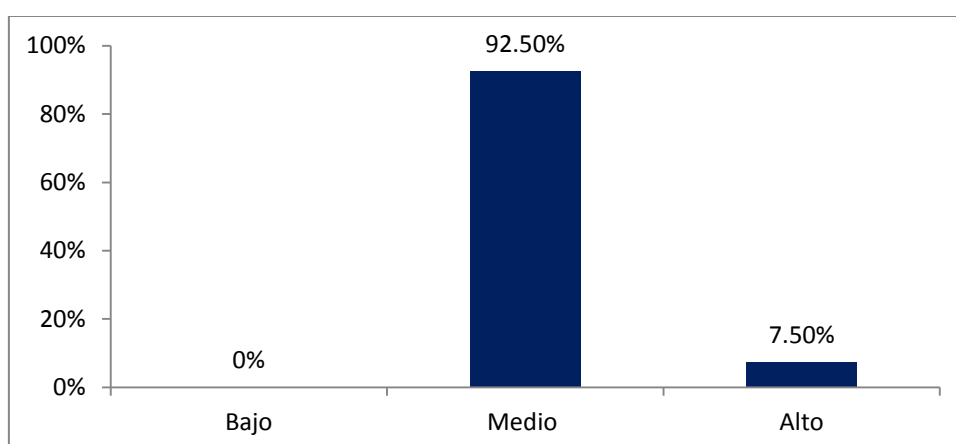


Figura 5. Niveles de habilidades lingüísticas en alumnos

En la tabla 7 y figura 5 se observa que 74 alumnos están en el nivel medio y que representa el 92,5 % del total; así mismo 6 alumnos están en el nivel alto, que representa el 7,5 % en habilidades lingüísticas.

Variable 2: Dimensiones de habilidades lingüísticas.

Tabla 8

Distribución de frecuencias de la dimensión hablar de alumnos.

	f_0	%	% válido	% acumulado
Válido Bajo	0	0	0	0
Medio	22	27,5	27,5	27,5
Alto	58	72,5	72,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

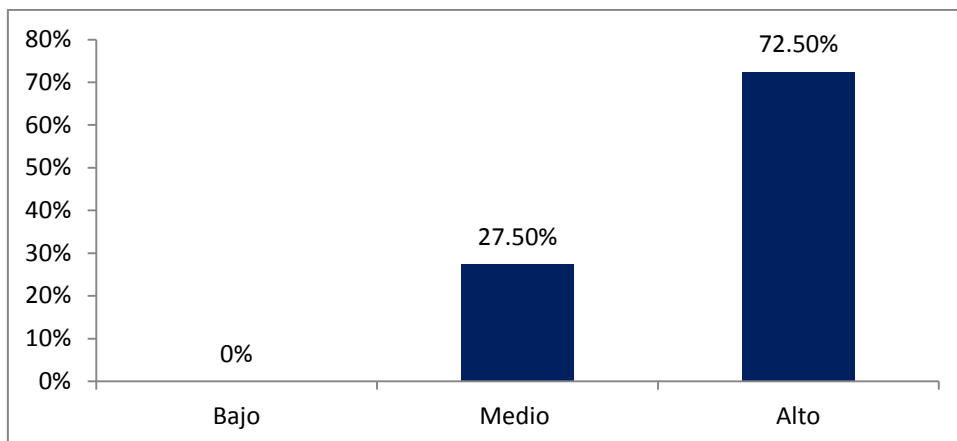


Figura 6. Niveles de la dimensión hablar en alumnos

En la tabla 8 y figura 6 se observa que 22 alumnos están en el nivel medio y que representa el 27,5 % del total; así mismo 58 alumnos están en el nivel alto, que representa el 72,5 % en la dimensión hablar.

Tabla 9

Distribución de frecuencias de la dimensión escuchar de alumnos.

	f_0	%	% válido	% acumulado
Válido				
Bajo	7	8,8	8,8	8,8
Medio	71	88,8	88,8	97,5
Alto	2	2,5	2,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

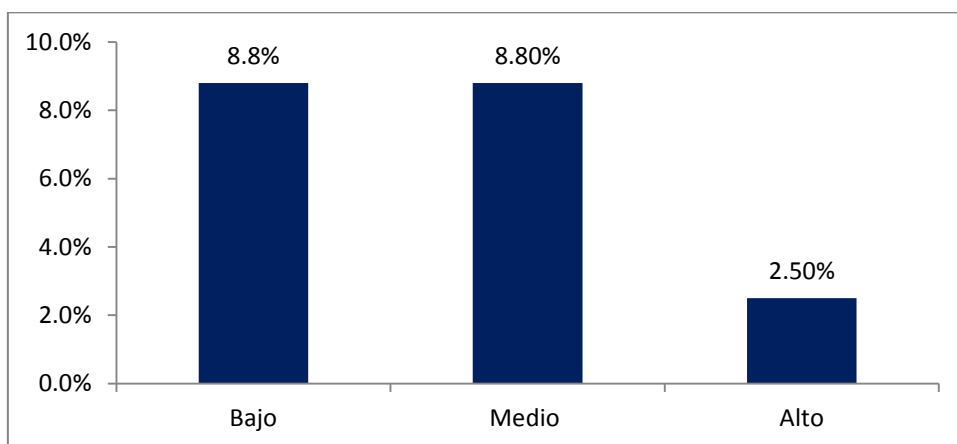


Figura 7. Niveles de la dimensión escuchar en alumnos

En la tabla 9 y figura 7 se observa que 7 alumnos están en el nivel bajo y que representa el 8,8 de la población estudiada; también 71 alumnos están en el nivel medio y que representa el 88,8 % del total; así mismo 2 alumnos están en el nivel alto, que representa el 2,5 % en la dimensión escuchar.

Tabla 10

Distribución de frecuencias de la dimensión leer de alumnos.

		f ₀	%	% válido	% acumulado
Válido	Bajo	0	0	0	0
	Medio	65	81,3	81,3	81,3
	Alto	15	18,8	18,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

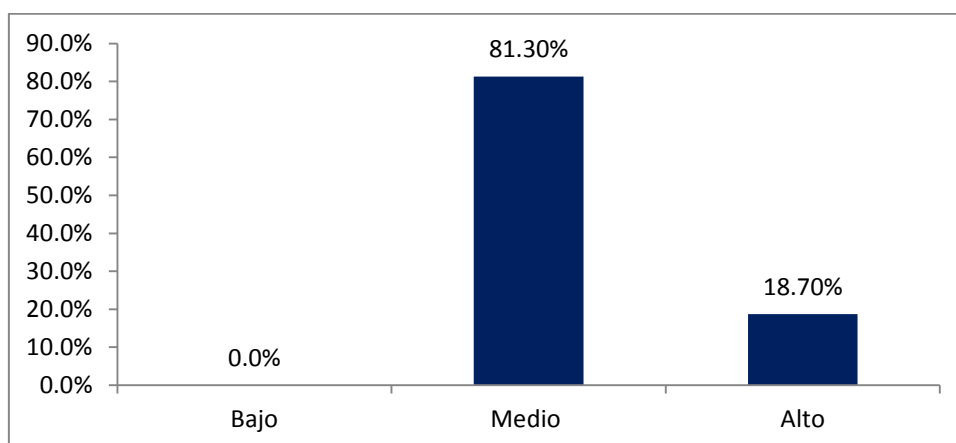


Figura 8. Niveles de la dimensión leer en alumnos.

En la tabla 10 y figura 8 se observa que 65 alumnos están en el nivel medio y que representa el 81,3 % del total; así mismo 15 alumnos están en el nivel alto, que representa el 18,8 % en la dimensión leer.

Tabla 11

Distribución de frecuencias de la dimensión escribir de alumnos.

		f ₀	%	% válido	% acumulado
Válido	Bajo	0	0	0	0
	Medio	57	71,3	71,3	71,3
	Alto	23	28,7	28,7	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

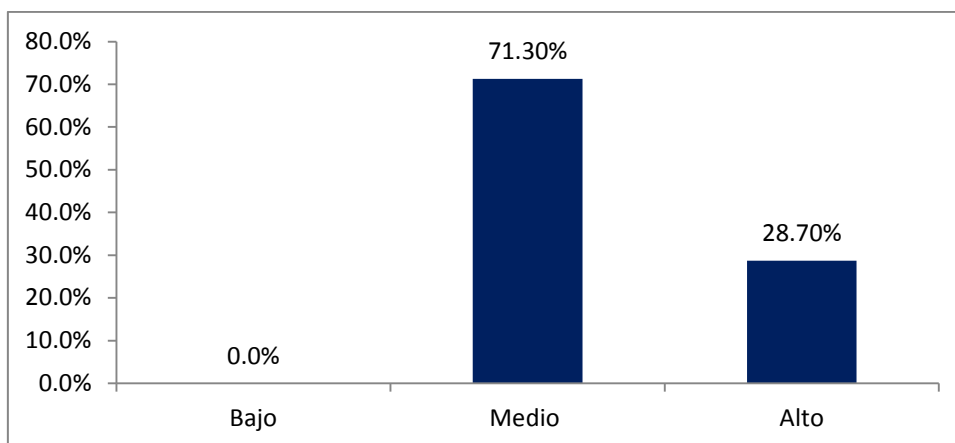


Figura 9. Niveles de la dimensión escribir en alumnos

En la tabla 11 y figura 9 se observa que 57 alumnos están en el nivel medio y que representa el 71,3 % del total; así mismo 23 alumnos están en el nivel alto, que representa el 28,7 % en la dimensión escribir.

Tabla 12

Distribución de frecuencias entre la cultura organizacional y el compromiso laboral

Estrategias descriptivas	Habilidades lingüísticas						Total	
	Bajo		Medio		Alto		fi	%
	fi	%	fi	%	fi	%		
Bajo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Medio	0	0%	2	2,5%	0	0%	2	2.5%
Alto	0	0%	72	90%	6	7,5%	78	97,5%
Total	0	0%	74	92,5%	6	7,5%	80	100%

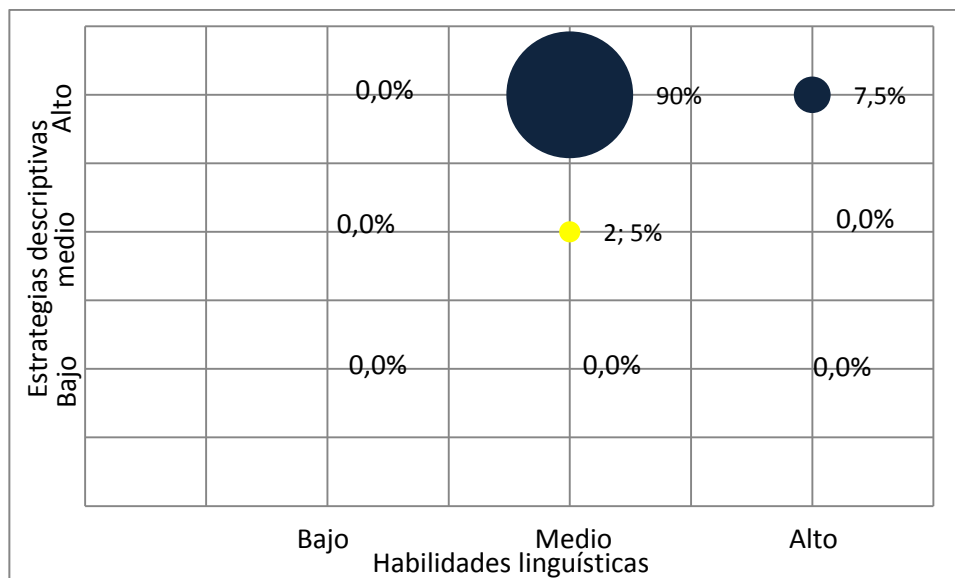


Figura 10. Niveles entre estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas

De la tabla 12 y figura 10, se observa la asociación de las variables de estudio en cuanto a los niveles de la Habilidades lingüísticas y estrategias descriptivas, apreciándose una moderada asociación entre ambas variables de estudio puesto que el nivel de estrategias descriptivas en nivel medio y el nivel habilidades lingüísticas es alto en un 90%, de ellos se tiene que el 7,5 % de los encuestados presentan un nivel alto puesto que habilidades lingüísticas es alto, así mismo el 2,5 % de los participantes presenta estrategias descriptivas media puesto que las habilidades lingüísticas presenta, también, un nivel medio.

Prueba de hipótesis general de la investigación

H₀: No existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014

H_a: Existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014

Tabla 13

Relación entre estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas de estudiantes de la Red 10 Villa María del triunfo

			Estrategias descriptivas	Habilidades lingüísticas
Rho de Spearman	Estrategias descriptivas	Coefficiente de correlación	1,000	,608**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Habilidades lingüísticas	Coefficiente de correlación	,608**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

De los resultados que se aprecian en la tabla adjunta, se aprecia el grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman $\rho = ,608$ significa que existe una moderada relación directa entre las variables, frente al grado de significación estadística $p < ,05$, por lo que de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, por lo que, Existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H₀: No existe relación significativa entre las estrategias preinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014

H_a: Existe relación significativa entre las estrategias preinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

Tabla 14

Relación entre estrategias preinstruccionales y habilidades lingüísticas de estudiantes de la Red 10 Villa María del triunfo

		Estrategias preinstruccionales	Habilidades lingüísticas
Rho de Spearman	Estrategias instruccionales	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,603**
		N	80
	Habilidades lingüísticas	Coefficiente de correlación	,603**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	80

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

De los resultados que se aprecian en la tabla adjunta, se aprecia el grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman $\rho = ,603$, frente al grado de significación estadística $p > ,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula, entonces, existe relación significativa entre las estrategias preinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

Hipótesis específica 2

H₀: No existe relación significativa entre las estrategias coinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014

H_a: Existe relación significativa entre las estrategias coinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014

Tabla 15

Relación entre estrategias coinstruccionales y habilidades lingüísticas de estudiantes de la Red 10 Villa María del triunfo

		Estrategias coinstruccionales	Habilidades lingüísticas
/Rho de Spearman	Estrategias coinstruccionales	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,639**
		N	80
	Habilidades lingüísticas	Coeficiente de correlación	,639**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	80

*La correlación es significativa en el nivel 0,01

De los resultados que se aprecian en la tabla adjunta, se aprecia el grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman $\rho = ,639$, significa que existe una moderada relación directa entre las variables, frente al grado de significación estadística $p > ,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula, entonces, Existe relación significativa entre las estrategias coinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014

Hipótesis específica 3

H₀: No existe relación significativa entre las estrategias post instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014

H_a: Existe relación significativa entre las estrategias post instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014

Tabla 16

Relación entre estrategias post instruccionales y habilidades lingüísticas de estudiantes de la Red 10 Villa María del triunfo

			Estrategias postinstruccionales	Habilidades lingüísticas
Rho de Spearman	Estrategias postinstruccionales	Coeficiente de correlación	1,000	,706**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Habilidades lingüísticas	Coeficiente de correlación	,706**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	80	80

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

De los resultados que se aprecian en la tabla adjunta, se aprecia el grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman $\rho = ,706$ significa que existe una moderada relación directa entre las variables, frente al grado de significación estadística $p < ,05$, por lo que de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, por lo que, Existe relación significativa entre las estrategias post instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

IV. Discusión

Solís (2014), en su tesis estrategias descriptivas y habilidades cognitivas en los estudiantes del quinto grado de primaria en tres instituciones educativas de lima red 02, región lima, 2013 utilizó el diseño no experimental trasversal y correlacional con diseño no experimental igual que la nuestra, el resultado fue de 0,831 con un $p < 0,05$, por lo que se rechazó la hipótesis nula, resultado que se diferencia con nuestra investigación, en tanto que tuvimos una relación moderada de ,608 con $p < 0,00$. Así mismo, Egusquiza (2014), en su tesis Nivel de habilidades lingüísticas en estudiantes del segundo grado del nivel primario de dos instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho – Lima 2014 su tesis fue básica de nivel descriptivo simple con un diseño no experimental, de corte transversal; la población estuvo conformado por 84 estudiantes y la muestra fue censal, los resultados son: lenguaje oral, 0,652, Lectura de textos, 0,753; en producción de textos, 0,738y para la variable habilidades lingüísticas fue, 0,92, se diferencia con la nuestra en tanto que nosotros realizamos una investigación correlacional, en nuestros niveles tenemos que el nivel medio de estrategias descriptivas se da en un 2,5% de las unidades estudiadas y en un nivel alto 97,5 %.

Zapata. (2006), su tesis desarrollo de habilidades cognitivas en los alumnos, en la Universidad de Piura, fue de tipo básica y diseño correlacional, utilizó listas de cotejo que fueron aplicadas a una muestra de 96 estudiantes; comparado con la nuestra es semejante en tanto diseño y nivel, con la diferencia que nosotros trabajamos con 80 estudiantes, concluye que es prioritario el desarrollo de habilidades cognitivas que les permita a los alumnos, aprender a pensar, si bien son muchas las habilidades del pensamiento que el docente debe tomar en cuenta, la correlación fue directa y es parecida a los resultados de nuestra investigación con un $R = 0,341$ y el $p < 0,05$. Así mismo, Tamayo (2011), diseño descriptivo simple, con una muestra de 20 docentes y 563 estudiantes a quienes se les aplicó un cuestionario, y llegó a las siguientes conclusiones: El 55% de los docentes utilizan en el desarrollo de su práctica pedagógica, estrategias didácticas de naturaleza estática; las cuales son aquellas cuyo impacto en la actividad del estudiante genera pasividad y receptividad, mientras que el 45% de los docentes utilizan en el desarrollo de su práctica pedagógica,

estrategias didácticas de naturaleza dinámica las cuales son aquellas cuyo impacto en el estudiante genera actividad y autonomía. Esta investigación se diferencia a la nuestra en tanto nivel, la nuestra fue correlacional; Y entre habilidades lingüísticas en un nivel medio y estrategias descriptivas en un nivel alto tenemos el 90 % de la población estudiada. Cárdenas (2010), en su investigación de tipo básica y diseño correlacional, habiéndose utilizado un cuestionario con una muestra de 24 estudiantes, y concluye: No existe relación significativa entre las variables de estudio estrategias didácticas y habilidades cognitivas, se parece a la nuestra en tanto diseño, tipo; pero nuestra muestra fue de 80. La correlación encontrada en este trabajo fue significativa con una correlación directa. Pérez (2010), su investigación fue de tipo descriptiva y diseño no experimental, transversal, y utilizó un cuestionario que aplicó a 145 estudiantes; se destaca el papel de las dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural para el trabajo del profesor en aras del desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos. En nuestra investigación hemos encontrado un nivel medio en habilidades lingüísticas del 90%.

Salvador, Gallego y Mieres (2011), su investigación fue de tipo correlacional y diseño no experimental de corte transversal esta investigación es parecida a la nuestra; pero utilizaron diferentes instrumentos de recolecta de datos; concluye que puede afirmarse que las habilidades lingüísticas tiene una relación significativa con la comprensión literal (0,92), comprensión inferencial (0.89), y crítica (0.83). Comparado con esta investigación se asemeja, ya que encontramos que existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014. Y por ello confirmamos la teoría utilizada en esta investigación, de Piaget y Chomsky.

V. Conclusiones

Primera: Existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014. Por los resultados obtenidos se un nivel de correlación Rho de Spearman de ,608.

Segunda: No existe relación significativa entre las estrategias preinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014. . Por los resultados obtenidos se un nivel de correlación Rho de Spearman de ,603.

Tercera: Existe relación significativa entre las estrategias coinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014. . Por los resultados obtenidos se un nivel de correlación Rho de Spearman de ,639.

Cuarta: Existe relación significativa entre las estrategias post instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014. . Por los resultados obtenidos se un nivel de correlación Rho de Spearman de ,706.

VI. Recomendaciones

- Primera:** Fortalecer las estrategias descriptivas en el aula por parte de los docentes para logro de desarrollo de habilidades lingüísticas. Para ello es necesario hacer de conocimientos de los directivos para que se consideren en los proyectos educativos esa necesidad.
- Segunda:** Fortalecer las estrategias preinstruccionales en el aula por parte de los docentes para logro de desarrollo de habilidades lingüísticas. Para ello es importante que tengan conocimiento los directivos de la Institución Educativa, para que puedan tomar decisiones respecto a este aspecto.
- Tercera:** Fortalecer las estrategias coinstruccionales en el aula por parte de los docentes para logro de desarrollo de habilidades lingüísticas. Para ello es importante que tengan conocimiento los directivos de la Institución Educativa, para que puedan tomar decisiones respecto a este aspecto.
- Cuarta:** Fortalecer las estrategias postinstruccionales en el aula por parte de los docentes para logro de desarrollo de habilidades lingüísticas. Para ello es importante que tengan conocimiento los directivos de la Institución Educativa, para que puedan tomar decisiones respecto a este aspecto.

VII. Referencias Bibliográficas

- Álvarez, M., Alzamora, S., Delgado, V., Garayo, P., Moreno, V., Moretta, R., Negrotto, A. (2008). *Prácticas docentes y estrategias de enseñanza y de aprendizaje*. Argentina: Universidad La Matanza de Buenos aires.
- Anijovich, R. (2010). *Estrategias de enseñanza*. España: Aique.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1993). *Autoeficacia percibida en desarrollo y funcionamiento cognoscitivo*. *Educational Psychologist*, 28.
- Buendía (1993). *Métodos de investigación en educación*. Madrid: Mc GraW-Hill
- Camilloni (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Catalá G., Catalá M., Molina y Monclus (2006). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.
- Chadwick, C. (1979). *Técnicas del aprendizaje*. Santiago. Tecla.
- Chiroque, S. (1998). *Metodología*. Lima: Qipu.
- Condemarín, M. (2001) *Comprensión de Lectura*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Congreso de le República (1993). *Constitución Política del Perú 1993*. Diario El Peruano.
- Congreso de le República (2003). *Ley General de Educación N° 28044*. Diario El Peruano.
- Congreso de le República (2006). *Ley de Reforma Magisterial N° 29944*. Diario El Peruano.
- Cook, T. (2001). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Díaz, M. (1995). *Todos iguales, todos diferentes. Programas para favorecer la integración escolar: Manual de intervención*. Madrid: ONCE.
- Díaz-Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz, F. & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Egusquiza, S. (2014). *Nivel de habilidades lingüísticas en estudiantes del segundo grado del nivel primario de dos instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho – Lima 2014* (Tesis de licenciatura). Universidad César

- Vallejo, Lima. Recuperado de <http://crai.ucvlima.edu.pe/biblioteca/modulos/PrincipalAlumno.aspx>.
- Kairath, J. (2006). *Estrategias de enseñanza en el sector lengua castellana y comunicación: Estudio Descriptivo*. Tesis de maestría. Chile: Universidad Austral de Chile.
- Kerlinger, F. (1988). *Investigación del comportamiento. Técnicas y métodos*. México: Editorial Interamericana.
- Haywood, C. (1996). *Educación cognitiva temprana: una clave para el éxito escolar*. Zaragoza: Mira editores.
- Le Gall, M. (1992). *Herramientas para el aprendizaje*. Argentina: Grupo Editor Aique.
- Matos, M. (2006). La Formación de Formadores. Un compromiso de la UNA de hoy. *Revista una opinión*. Vol. 2, No. 7, 2006, Universidad Nacional Abierta.
- Mayer y otros (1993). *Diseño Educativo para un aprendizaje constructivista*. Madrid: Aula XXI Santillana.
- Meirieu, P. (2001). *La opción de educar*. Barcelona: Octaedro.
- Mendoza, R. (2007). *La estrategia de enseñanza "COSEME" en el aprendizaje del Área comunicación en los alumnos(as) del 2° año del nivel secundaria de la I.E "Francisco Bolognesi" del Distrito de Villa el Salvador*. Tesis de maestría. Lima: Universidad César Vallejo.
- Mera, A. y Parco, R. (2012). *Aplicación de estrategias metodológicas para desarrollar hábitos lectores en el área de lenguaje-comunicación y mejorará la comprensión lectora*. Tesis de maestría. Ecuador: Universidad Estatal del Milagro.
- Milusic, H. (2002). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: CEPE.
- Moreira, M. (2012). Organizadores previos y aprendizaje significativo. *Revista Chilena de Educación Científica*. 7, 2.
- Murillo, G. (2015). Mapas conceptuales. Recuperado de <https://artespedronelgomez.jimdo.com/app/download/9055162469/MAPAS+CONCEPTUALES.pdf?t=1501257566>.
- Novárez (1986) *Psicología de la actividad escolar*. México: Editorial Iberoamericana

- OCDE (2005). *Pruebas PISA (Programme for International Student Assessment - Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes-Manual PISA 2003*. Lima: OCDE.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Piaget, J. (1983). *Seis estudios de psicología*. Madrid: Morata.
- Pinzás, J. (2002). *Metacognición y lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Redondo (1997). *La dinámica escolar: De la diferencia a la desigualdad*. *Revista de Psicología*. Facultad de Ciencias. Chile. Universidad de Chile.
- Rodríguez, L. (2004). *Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado*. GRADE. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (GLACSO).
- Sánchez, A. (2002). *Estrategias didácticas para el aprendizaje de los contenidos de trigonometría empleando las TICs*. *Revista Electrónica de Tecnología "Educativa."*Núm."31 /"Febrero"2010.
- Solis, T. (2014). *Estrategias descriptivas y habilidades cognitivas en los estudiantes del quinto grado de primaria en tres instituciones educativas de lima Red 02, Región Lima, 2013* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima. Recuperado de <http://crai.ucvlima.edu.pe/biblioteca/modulos/PrincipalAlumno.aspx>
- Summers, G. (1992). *Medición de actitudes*. México D.F: Trillas.
- Tamayo y Tamayo, M. (2001). *El proceso de la investigación científica*. Buenos Aires: Limusa.
- Tamayo, T. (2011). *Estrategias didácticas utilizadas por el docente y logros de aprendizaje en el área de comunicación en los estudiantes del 2do grado del nivel primaria de las Instituciones Educativas comprendidas en la Urbanización La Noria del Distrito de Trujillo en el Primer Bimestre del Año 2011*. Tesis de maestría. Chimbote: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- UNESCO (1996). *Informe Delors*. Madrid: Santillana
- Vieiro, P. (2001). *Psicología de la lectura*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Vigotsky, L. (1988). *Pensamiento y lenguaje*. México: Grijalbo.

Woall, W. (1990). *El fracaso escolar*. Buenos Aires: Paidó Zabalza, M. (1994). *El fracaso escolar: consideraciones generales*. *Revista Española de Pedagogía*, 123, 341-362.

Apéndices

APÉNDICE A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014.

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores	Marco metodológico
<p>Problema general ¿Cuál es la relación entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014?</p>	<p>Objetivos general Determinar la relación entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014</p>	<p>Hipótesis general Existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014</p>	<p>Variable 1: Estrategias descriptivas</p> <p>Dimensiones: Preinstruccional Coinstruccional Postinstruccional</p>	<p>Tipo. Básico</p> <p>Diseño No experimental, correlacional, transversal</p> <p>Población Alumnos de la Red 10 Villa María del Triunfo</p> <p>Muestra No Probabilística,</p> <p>Técnicas de recolección de datos Encuesta</p> <p>Instrumentos Cuestionario</p> <p>Método Hipotético deductivo</p>
<p>Problemas específicos ¿Qué relación existe entre las estrategias preinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014?</p> <p>¿Qué relación existe entre las estrategias coinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014?</p> <p>¿Qué relación existe entre las estrategias postinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014?</p>	<p>Objetivos específicos Establecer la relación entre las estrategias preinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014.</p> <p>Establecer la relación entre las estrategias coinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014.</p> <p>Establecer la relación entre las estrategias postinstruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014</p>	<p>Hipótesis específicas Existe relación significativa entre las estrategias pre instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014.</p> <p>Existe relación significativa entre las estrategias co instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014.</p> <p>Existe relación significativa entre las estrategias post instruccionales y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014</p>	<p>Variable 2: Habilidades lingüísticas Hablar Escuchar Leer Escribir</p>	

Apéndice B

Cuestionario sobre estrategias descriptivas

El presente documento es anónimo y su aplicación será de utilidad para la investigación, por ello se pide tu colaboración.

Marca con un aspa "X" la respuesta que consideras acertada con tu punto de vista según las siguientes alternativas:

N. Nunca AV: A veces S: Siempre

	índices		
	s	AV	N
	3	2	1
El profesor:			
1. Participa en la elaboración de los objetivos en clase.			
2. Desarrolla la clase teniendo en cuenta los objetivos propuestos.			
3. Utiliza objetivos en el desarrollo de los temas en las diversas áreas.			
4. Fomenta en clase el logro de los objetivos			
5. Identifica conceptos relacionados al tema de clase			
6. Organiza el material a utilizar en la clase.			
7. Organiza a los estudiantes en grupos de trabajo			
8. Presenta ilustraciones relacionados al tema de trabajo			
9. Utiliza ilustraciones durante la clase			
10. Elabora ilustraciones durante la clase			
11. Realiza ilustraciones sobre los temas tratados.			
12. Realiza actividades relacionando las áreas			
13. Utiliza conceptos relacionándolos entre si			
14. Elabora redes sobre la nueva información			
15. Compara algunos conceptos			
16. Utiliza la analogía en el proceso de aprendizaje			
17. Realiza actividades comparando soluciones aun problema			
18. Elabora mapas conceptuales en el desarrollo de clase			
19. Utiliza mapas conceptuales identificando jerarquía de conceptos			
20. Fomenta la elaboración de mapas conceptuales en los estudiantes			
21. Elabora mapas mentales sobre los temas tratados.			
22. Utiliza mapas mentales diferenciando los conceptos con colores			
23. Promueve la elaboración de mapas mentales en los estudiantes.			
24. Presenta resúmenes sobre los temas tratados.			
25. Orienta al estudiante para la elaboración de un resumen			
26. Elabora resumen del tema tratado con los estudiantes.			

LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

Marque con un aspa (X), la alternativa que considere acertada

Nº	ÍTEMS	ÍNDICES		
		Nunca	A veces	Siempre
1	Discierne entre sonidos articulados del resto de sonidos.			
2	Diferencia sonidos de fonemas y sílabas			
3	Establece una estructura sintáctica simple			
4	Establece una estructura sintáctica compuesta			
5	Prevé secuencias a partir de entonaciones			
6	Elabora secuencias a partir de entonaciones			
7	Comprende el significado de lo que expresa			
8	Comprende el significado de lo que escucha			
9	Planifica el mensaje que quiere comunicar			
10	Planifica como expresar sus pensamientos e ideas			
11	Acepta las opiniones de las demás personas			
12	Mantiene una comunicación fluida con las demás personas			
13	Expresa conceptos compartiendo opiniones			
14	Comparte conceptos relacionados a sus necesidades e intereses			
15	Produce el texto de manera creativa			
16	Produce textos tomando ejemplos ya vertidos			
17	Lee lo que escribe para sí mismo			
18	Lee lo que escribe para las demás personas			
19	Lee frases de manera clara y comprensible			
20	Lee oraciones de manera clara, con un sentido lógico			
21	Lee respetando la gramática			
22	Lee respetando la sintaxis			
23	Lee textos comunicando el mensaje			
24	Controla la situación de la comunicación escrita			
25	Expresa de manera escrita sus pensamientos e ideas			
26	Comunica de manera escrita conceptos aprendidos			
27	Genera y organiza objetivos de manera escrita			
28	Formula objetivos a lograr de manera escrita			
29	Redacta frases u oraciones propias de su vida cotidiana			
30	Redacta documentos importantes para la convivencia social			
31	Lee y reconoce deficiencias de lo que está leyendo			
32	Lee y modifica lo escrito aceptando deficiencias			

Apéndice C. Base de datos: Data Estrategias descriptivas

Nº	i1	i2	i3	i4	i5	i6	i7	i8	i9	i10	i11	i12	i13	i14	i15	i16	i17	i18	i19	i20	i21	i22	i23	i24	i25	i26	
1	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2
3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3
4	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2
5	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
6	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
7	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
8	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3
9	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
10	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3
11	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
12	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3
13	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
14	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3

15	1	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2
16	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3
17	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2
18	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	4
19	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	1
20	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
21	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3
22	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
23	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
24	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
25	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2
26	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3
27	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3
28	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2
29	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
30	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	4	2	3	3	2	2	1	1	3
31	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3

32	2	3	3	3	3	2	3	2	2	1	3	2	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	3	3	2	3	
33	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	
34	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	
35	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	
36	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	
37	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	
38	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	
39	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	1	1	
40	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	
41	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	
42	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	
43	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	
44	1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	
45	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	
46	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3
47	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	
48	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	1	2	3	3	2	2	3	3	3	3	

49	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3
50	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
51	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3
52	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
53	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2
54	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3
55	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2
56	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	1	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3
57	1	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3
58	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2
59	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2
60	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2
61	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	1	2	3	3	3	3	3	3	3
62	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
63	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3
64	2	3	2	3	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2
65	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3

66	2	2	2	2	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2
67	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3
68	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3
69	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3
70	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2
71	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2
72	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2
73	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
74	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3
75	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3
76	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	1
77	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
78	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2
79	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
80	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2

Habilidades lingüísticas

N°	i1	i2	i3	i4	i5	i6	i7	i8	i9	i10	i11	i12	i13	i14	i15	i16	i17	i18	i19	i20	i21	i22	i23	i24	i25	i26	i27	i28	i29	i30	i31	i32
1	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3
2	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3
3	2	3	3	2	1	2	3	2	3	2	2	3	3	2	1	1	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2
4	3	3	3	2	2	1	1	2	3	2	3	2	2	3	2	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3
5	3	3	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
6	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3
7	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3
8	1	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3
9	2	3	1	1	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2
10	2	3	2	3	1	2	3	3	1	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	1	3	3	3	2	2	2	3	3	3
11	3	3	1	2	2	2	2	3	2	3	1	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2
12	2	3	2	3	1	2	1	3	3	3	3	3	3	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3
13	3	2	1	2	3	2	1	2	3	2	1	2	3	3	1	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3
14	2	2	2	2	1	2	3	3	2	1	2	3	1	2	1	1	3	3	2	2	1	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3
15	3	3	3	3	1	1	1	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	1	3	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3
16	3	3	2	2	1	2	2	1	3	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2
17	3	3	1	2	3	1	2	3	2	3	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	1	3	2	3	2
18	3	3	3	1	1	1	2	3	3	2	3	1	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3
19	2	3	2	3	1	1	2	2	3	3	2	2	1	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3
20	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	1	3	2	3

21	3	3	3	3	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2		
22	3	3	3	3	2	3	2	3	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	
23	1	3	3	4	2	3	2	2	1	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3		
24	2	3	1	1	2	1	1	2	3	3	3	3	1	1	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2		
25	2	3	2	3	1	2	3	3	1	2	2	1	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	
26	3	3	1	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	
27	2	3	2	3	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	
28	3	2	1	2	3	1	3	1	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	
29	2	2	2	2	1	2	1	3	2	1	2	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2
30	3	3	3	2	1	2	1	1	3	2	1	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2
31	3	3	2	2	1	2	2	1	3	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2
32	3	3	1	2	3	1	2	3	2	3	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2	3	2
33	3	3	3	1	3	2	2	3	3	2	3	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3
34	3	2	2	3	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	1	1	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3
35	2	3	3	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	1	1	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	
36	3	3	3	2	2	3	1	2	2	2	2	3	2	3	2	2	1	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
37	3	3	3	2	3	2	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2
38	3	3	3	3	2	3	2	2	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2
39	3	3	3	3	3	3	2	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2
40	1	3	2	1	2	3	2	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	
41	2	3	1	1	2	1	1	2	3	3	3	2	1	1	2	3	2	3	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	
42	2	3	2	3	1	2	2	2	1	3	2	1	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	1	3	3	3	2	2	2	3	3	3	
43	3	3	1	2	2	2	2	3	2	3	1	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2

44	2	3	2	3	1	2	1	2	3	2	3	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
45	3	2	1	2	3	1	1	1	3	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	
46	3	3	2	1	3	2	3	3	2	1	1	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3		
47	3	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	3	2	2	2	1	2	2	3	3	2	1	3	2	2	2	3	2	2	3	2	3	
48	2	2	1	1	3	3	1	2	2	3	2	2	1	1	1	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	
49	1	3	2	1	2	3	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	
50	2	3	1	1	2	2	1	2	2	2	3	2	1	1	2	2	3	3	2	2	1	2	2	1	2	2	3	2	3	3	2	2	
51	2	3	2	3	1	2	3	3	1	2	2	1	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	1	3	3	3	2	2	2	3	3	3	
52	3	3	1	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	
53	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	
54	3	2	1	2	3	2	2	2	3	2	1	1	3	3	1	2	1	1	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	
55	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	3	1	2	2	1	3	2	2	2	1	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	
56	3	3	3	3	3	1	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	1	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	
57	3	3	2	2	1	2	2	1	3	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	
58	3	3	1	2	1	1	2	3	2	3	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	1	3	2	2	2	
59	3	3	1	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	2	3	2	1	1	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	
60	3	2	2	2	1	2	2	2	3	2	3	2	3	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	
61	2	3	3	2	1	2	3	2	3	2	2	2	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	
62	3	3	3	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	
63	3	3	3	2	3	2	1	1	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	
64	3	3	3	3	2	1	2	1	2	1	3	3	2	1	2	1	2	1	2	1	3	1	3	2	1	1	2	3	2	2	2	3	
65	3	3	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	1	3	2	1	2	2	2	2	2	3	
66	3	3	1	3	1	2	3	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	

67	2	1	3	2	2	3	2	1	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	1	2	2	2	3	2
68	2	1	3	2	1	1	2	3	2	3	1	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	1	2	3
69	1	3	3	2	2	3	2	1	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3
70	3	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	1	1	1	2	3	3	1	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3
71	3	1	1	2	3	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3
72	3	2	2	3	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	2	3	2	3	3
73	2	2	1	3	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2
74	3	3	2	3	2	3	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3
75	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	2	2	3	2	3	2	3	1	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3
76	2	3	2	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	1	1	1	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3
77	2	2	2	1	2	2	2	3	2	1	2	3	1	2	1	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2
78	2	2	3	2	1	2	2	2	3	2	1	1	2	2	1	3	2	1	3	2	3	2	3	2	2	3	1	3	2	3	3	2
79	3	2	1	2	3	3	2	1	2	1	3	2	1	2	1	3	2	3	3	2	1	3	2	3	3	2	2	2	3	1	2	3
80	3	3	1	2	2	1	2	2	2	1	3	1	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3

Apéndice D. Validez por juicio de expertos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DESCRIPTIVAS

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES							
	El profesor:							
1	Participa en la elaboración de los objetivos en clase.	✓						
2	Desarrolla la clase teniendo en cuenta los objetivos propuestos.	✓		✓		✓		
3	Utiliza objetivos en el desarrollo de los temas en las diversas áreas.	✓		✓		✓		
4	Fomenta en clase el logro de los objetivos	✓		✓		✓		
5	Identifica conceptos relacionados al tema de clase	✓		✓		✓		
6	Organiza el material a utilizar en la clase.	✓		✓		✓		
7	Organiza a los estudiantes en grupos de trabajo	✓		✓		✓		
8	Presenta ilustraciones relacionados al tema de trabajo	✓		✓		✓		
	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES							
9	Utiliza ilustraciones durante la clase	✓		✓		✓		
10	Elabora ilustraciones durante la clase	✓		✓		✓		
11	Realiza ilustraciones sobre los temas tratados.	✓		✓		✓		
12	Realiza actividades relacionando las áreas	✓		✓		✓		
13	Utiliza conceptos relacionándolos entre si	✓		✓		✓		
14	Elabora redes sobre la nueva información	✓		✓		✓		
15	Compara algunos conceptos	✓		✓		✓		

16	Utiliza la analogía en el proceso de aprendizaje	/						
17	Realiza actividades comparando soluciones a un problema	/						
	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES							
18	Elabora mapas conceptuales en el desarrollo de clase	/						
19	Utiliza mapas conceptuales identificando jerarquía de conceptos	/						
20	Fomenta la elaboración de mapas conceptuales en los estudiantes	/						
21	Elabora mapas mentales sobre los temas tratados.	/						
22	Utiliza mapas mentales diferenciando los conceptos con colores	/						
23	Promueve la elaboración de mapas mentales en los estudiantes.	/						
24	Presenta resúmenes sobre los temas tratados.	/						
25	Orienta al estudiante para la elaboración de un resumen	/						
26	Elabora resumen del tema tratado con los estudiantes.	/						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) No aplicable ()
 Apellidos y nombres del juez validador: Dr. OCTAVIO CHON TORRES DNI N° 70027085
 Especialidad del validador: EPS REVALCORA

.....
 20 de Diciembre del 2017.....

- ¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o Dimensión específica del constructo.
- ³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es Conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planeados Son suficientes para medir la dimensión.

Ítem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Identificación de la estructura de los datos															
2. Identificación de la estructura de los datos															
3. Identificación de la estructura de los datos															
4. Identificación de la estructura de los datos															
5. Identificación de la estructura de los datos															
6. Identificación de la estructura de los datos															
7. Identificación de la estructura de los datos															
8. Identificación de la estructura de los datos															
9. Identificación de la estructura de los datos															
10. Identificación de la estructura de los datos															
11. Identificación de la estructura de los datos															
12. Identificación de la estructura de los datos															
13. Identificación de la estructura de los datos															
14. Identificación de la estructura de los datos															
15. Identificación de la estructura de los datos															

Firma del experto informante



CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	HABILIDAD PARA HABLAR							
1	Discierne entre sonidos articulados del resto de sonidos.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
2	Diferencia sonidos de fonemas y sílabas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
3	Establece una estructura sintáctica simple	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
4	Establece una estructura sintáctica compuesta	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
5	Prevé secuencias a partir de entonaciones	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
6	Elabora secuencias a partir de entonaciones	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
7	Comprende el significado de lo que expresa	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
8	Comprende el significado de lo que escucha	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
9	Planifica el mensaje que quiere comunicar	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
	HABILIDAD PARA ESCUCHAR							
10	Planifica como expresar sus pensamientos e ideas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
11	Acepta las opiniones de las demás personas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
12	Mantiene una comunicación fluida con las demás personas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
13	Expresa conceptos compartiendo opiniones	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
14	Comparte conceptos relacionados a sus necesidades e intereses	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
15	Produce el texto de manera creativa	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
16	Produce textos tomando ejemplos ya vertidos	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
17	Lee lo que escribe para sí mismo	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		

18	Lee lo que escribe para las demás personas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HABILIDAD PARA LEER									
19	Lee frases de manera clara y comprensible	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Lee oraciones de manera clara, con un sentido lógico	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Lee respetando la gramática	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Lee respetando la sintaxis	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Lee textos comunicando el mensaje	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Controla la situación de la comunicación escrita	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Expresa de manera escrita sus pensamientos e ideas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Comunica de manera escrita conceptos aprendidos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Genera y organiza objetivos de manera escrita	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HABILIDAD PARA ESCRIBIR									
28	Formula objetivos a lograr de manera escrita	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Redacta frases u oraciones propias de su vida cotidiana	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Redacta documentos importantes para la convivencia social	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Lee y reconoce deficiencias de lo que está leyendo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Lee y modifica lo escrito aceptando deficiencias	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Octavio Chon Torres

DNIN° 70022085

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DESCRIPTIVAS

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES							
	El profesor:							
1	Participa en la elaboración de los objetivos en clase.	/						
2	Desarrolla la clase teniendo en cuenta los objetivos propuestos.	/						
3	Utiliza objetivos en el desarrollo de los temas en las diversas áreas.	/						
4	Fomenta en clase el logro de los objetivos	/						
5	Identifica conceptos relacionados al tema de clase	/						
6	Organiza el material a utilizar en la clase.	/						
7	Organiza a los estudiantes en grupos de trabajo	/						
8	Presenta ilustraciones relacionados al tema de trabajo	/						
	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES							
9	Utiliza ilustraciones durante la clase	/						
10	Elabora ilustraciones durante la clase	/						
11	Realiza ilustraciones sobre los temas tratados.	/						
12	Realiza actividades relacionando las áreas	/						
13	Utiliza conceptos relacionándolos entre si	/						
14	Elabora redes sobre la nueva información	/						
15	Compara algunos conceptos	/						

16	Utiliza la analogía en el proceso de aprendizaje	/	/	/	/	/	/
17	Realiza actividades comparando soluciones aun problema	/	/	/	/	/	/
	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES						
18	Elabora mapas conceptuales en el desarrollo de clase	/	/	/	/	/	/
19	Utiliza mapas conceptuales identificando jerarquía de conceptos	/	/	/	/	/	/
20	Fomenta la elaboración de mapas conceptuales en los estudiantes	/	/	/	/	/	/
21	Elabora mapas mentales sobre los temas tratados.	/	/	/	/	/	/
22	Utiliza mapas mentales diferenciando los conceptos con colores	/	/	/	/	/	/
23	Promueve la elaboración de mapas mentales en los estudiantes.	/	/	/	/	/	/
24	Presenta resúmenes sobre los temas tratados.	/	/	/	/	/	/
25	Orienta al estudiante para la elaboración de un resumen	/	/	/	/	/	/
26	Elabora resumen del tema tratado con los estudiantes.	/	/	/	/	/	/

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador: DR. Mg. CHAVEZ DEL RIO, JAVIER FRANCISCO DNIN° 06421250

Especialidad del validador: Educación

... de Diciembre del 2015

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	HABILIDAD PARA HABLAR							
1	Discierne entre sonidos articulados del resto de sonidos.	/		/		/		
2	Diferencia sonidos de fonemas y sílabas	/		/		/		
3	Establece una estructura sintáctica simple	/		/		/		
4	Establece una estructura sintáctica compuesta	/		/		/		
5	Prevé secuencias a partir de entonaciones	/		/		/		
6	Elabora secuencias a partir de entonaciones	/		/		/		
7	Comprende el significado de lo que expresa	/		/		/		
8	Comprende el significado de lo que escucha	/		/		/		
9	Planifica el mensaje que quiere comunicar	/		/		/		
	HABILIDAD PARA ESCUCHAR							
10	Planifica como expresar sus pensamientos e ideas	/		/		/		
11	Acepta las opiniones de las demás personas	/		/		/		
12	Mantiene una comunicación fluida con las demás personas	/		/		/		
13	Expresa conceptos compartiendo opiniones	/		/		/		
14	Comparte conceptos relacionados a sus necesidades e intereses	/		/		/		
15	Produce el texto de manera creativa	/		/		/		
16	Produce textos tomando ejemplos ya vertidos	/		/		/		
17	Lee lo que escribe para sí mismo	/		/		/		

18	Lee lo que escribe para las demás personas	/						
	HABILIDAD PARA LEER							
19	Lee frases de manera clara y comprensible	/						
20	Lee oraciones de manera clara, con un sentido lógico	/						
21	Lee respetando la gramática	/						
22	Lee respetando la sintaxis	/						
23	Lee textos comunicando el mensaje	/						
24	Controla la situación de la comunicación escrita	/						
25	Expresa de manera escrita sus pensamientos e ideas	/						
26	Comunica de manera escrita conceptos aprendidos	/						
27	Genera y organiza objetivos de manera escrita	/						
	HABILIDAD PARA ESCRIBIR							
28	Formula objetivos a lograr de manera escrita	/						
29	Redacta frases u oraciones propias de su vida cotidiana	/						
30	Redacta documentos importantes para la convivencia social	/						
31	Lee y reconoce deficiencias de lo que está leyendo	/						
32	Lee y modifica lo escrito aceptando deficiencias	/						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Mg. CHAVEZ DEZ RIZ, JAVIER FRANCISCO DNIN° 06421250

Especialidad del validador:
Educación

de *Diciembre* del *2015*

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o Dimensión específica del constructo.

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es Conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planeados Son suficientes para medir la dimensión.


Firma del experto informante

ÍTEM	PERTINENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	SUFICIENCIA
10. ¿Puedo estar seguro de que los ítems propuestos miden lo que se pretende medir?				
11. ¿Aporta los componentes de los ítems propuestos?				
12. ¿Muestran una distribución adecuada de los niveles de dificultad?				
13. ¿Está claro el propósito de los ítems propuestos?				
14. ¿Logran comprender adecuadamente a los participantes a los ítems propuestos?				
15. ¿Producen el efecto deseado en los participantes?				
16. ¿Producen el efecto deseado en los participantes?				
17. ¿Está lo que se pretende medir en los ítems?				

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	HABILIDAD PARA HABLAR							
1	Discierne entre sonidos articulados del resto de sonidos.	/		/		/		
2	Diferencia sonidos de fonemas y sílabas	/		/		/		
3	Establece una estructura sintáctica simple	/		/		/		
4	Establece una estructura sintáctica compuesta	/		/		/		
5	Prevé secuencias a partir de entonaciones	/		/		/		
6	Elabora secuencias a partir de entonaciones	/		/		/		
7	Comprende el significado de lo que expresa	/		/		/		
8	Comprende el significado de lo que escucha	/		/		/		
9	Planifica el mensaje que quiere comunicar	/		/		/		
	HABILIDAD PARA ESCUCHAR							
10	Planifica como expresar sus pensamientos e ideas	/		/		/		
11	Acepta las opiniones de las demás personas	/		/		/		
12	Mantiene una comunicación fluida con las demás personas	/		/		/		
13	Expresa conceptos compartiendo opiniones	/		/		/		
14	Comparte conceptos relacionados a sus necesidades e intereses	/		/		/		
15	Produce el texto de manera creativa	/		/		/		
16	Produce textos tomando ejemplos ya vertidos	/		/		/		
17	Lee lo que escribe para sí mismo	/		/		/		

18	Lee lo que escribe para las demás personas	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
HABILIDAD PARA LEER									
19	Lee frases de manera clara y comprensible	✓							
20	Lee oraciones de manera clara, con un sentido lógico	✓							
21	Lee respetando la gramática	✓							
22	Lee respetando la sintaxis	✓							
23	Lee textos comunicando el mensaje	✓							
24	Controla la situación de la comunicación escrita	✓							
25	Expresa de manera escrita sus pensamientos e ideas	✓							
26	Comunica de manera escrita conceptos aprendidos	✓							
27	Genera y organiza objetivos de manera escrita	✓							
HABILIDAD PARA ESCRIBIR									
28	Formula objetivos a lograr de manera escrita	✓							
29	Redacta frases u oraciones propias de su vida cotidiana	✓							
30	Redacta documentos importantes para la convivencia social	✓							
31	Lee y reconoce deficiencias de lo que está leyendo	✓							
32	Lee y modifica lo escrito aceptando deficiencias	✓							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador: Dr.: Sirardo Quispe Miguel Angel DNI N° 06856052

Especialidad del validador:

Investigación Doctórica

20 de Diciembre del 2015

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o Dimensión específica del constructo.

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es Conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planeados Son suficientes para medir la dimensión.

Caraldel
Firma del experto informante

ÍTEM	PERTINENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	SUFICIENCIA
1	/	/	/	/
2	/	/	/	/
3	/	/	/	/
4	/	/	/	/
5	/	/	/	/
6	/	/	/	/
7	/	/	/	/
8	/	/	/	/
9	/	/	/	/
10	/	/	/	/
11	/	/	/	/
12	/	/	/	/
13	/	/	/	/
14	/	/	/	/
15	/	/	/	/
16	/	/	/	/
17	/	/	/	/
18	/	/	/	/
19	/	/	/	/
20	/	/	/	/

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DESCRIPTIVAS

Nº	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES							
	El profesor:							
1	Participa en la elaboración de los objetivos en clase.	/		/		/		
2	Desarrolla la clase teniendo en cuenta los objetivos propuestos.	/		/		/		
3	Utiliza objetivos en el desarrollo de los temas en las diversas áreas.	/		/		/		
4	Fomenta en clase el logro de los objetivos	/		/		/		
5	Identifica conceptos relacionados al tema de clase	/		/		/		
6	Organiza el material a utilizar en la clase.	/		/		/		
7	Organiza a los estudiantes en grupos de trabajo	/		/		/		
8	Presenta ilustraciones relacionados al tema de trabajo	/		/		/		
	ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES							
9	Utiliza ilustraciones durante la clase	/		/		/		
10	Elabora ilustraciones durante la clase	/		/		/		
11	Realiza ilustraciones sobre los temas tratados.	/		/		/		
12	Realiza actividades relacionando las áreas	/		/		/		
13	Utiliza conceptos relacionándolos entre si	/		/		/		
14	Elabora redes sobre la nueva información	/		/		/		
15	Compara algunos conceptos	/		/		/		

16	Utiliza la analogía en el proceso de aprendizaje	✓					
17	Realiza actividades comparando soluciones a un problema	✓					
	ESTRATEGIAS POSTINSTRUCCIONALES						
18	Elabora mapas conceptuales en el desarrollo de clase	✓					
19	Utiliza mapas conceptuales identificando jerarquía de conceptos	✓					
20	Fomenta la elaboración de mapas conceptuales en los estudiantes	✓					
21	Elabora mapas mentales sobre los temas tratados.	✓					
22	Utiliza mapas mentales diferenciando los conceptos con colores	✓					
23	Promueve la elaboración de mapas mentales en los estudiantes.	✓					
24	Presenta resúmenes sobre los temas tratados.	✓					
25	Orienta al estudiante para la elaboración de un resumen	✓					
26	Elabora resumen del tema tratado con los estudiantes.	✓					

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Miguel Ángel Giraldo Quispe DNI N° 06856057

Especialidad del validador: Investigación, Docencia

20 de Octubre del 2015

Apéndice E. Artículo científico

1. TÍTULO

Estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas en Instituciones Educativas de la Red 10, UGEL 01, 2014

2. AUTOR (A, ES, AS)

Br. Faustina Susana Huamán Luyo

3. RESUMEN

El presente trabajo de investigación “Estrategias descriptivas y habilidades lingüísticas en Instituciones Educativas de la Red 10, UGEL 01, 2014”. Tuvo como objetivo determinar la relación entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014. Se utilizó el método hipotético deductivo, el tipo de investigación fue básico, porque no tuvo propósitos aplicativos inmediatos, sino sólo su búsqueda es ampliar y profundizar la teoría. El nivel fue correlacional. El diseño de la investigación fue no experimental, transversal, no se maniobró pero se sometió a prueba las variables de estudio. El diseño seleccionado permitió observar y analizar la dinámica natural de las variables en un tiempo determinado. Se tuvo como resultado un Rho de Spearman $\rho = ,608$ significa que existe una moderada fuerte positiva relación directa entre las variables, frente al grado de significación estadística $p < ,05$. Esto significa, como conclusión, que existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa maría del Triunfo, UGEL 01, 2014.

4. PALABRAS CLAVE

Estrategias, estrategias descriptivas, habilidades, habilidades lingüísticas.

5. ABSTRACT

The present research work "Descriptive Strategies and Linguistic Skills in Educational Institutions of Network 10, UGEL 01, 2014". The objective of this study was to determine the relationship between the descriptive strategies and the linguistic abilities in students of the first year of high school in the Educational

Institutions of the Red Educativa 10 of Villa Maria del Triunfo, UGEL 01, 2014. The hypothetical deductive method was used, the type of research was basic, because it had no immediate application purposes, but only its quest is to broaden and deepen the theory. The level was correlational. The design of the research was non-experimental, transversal, was not maneuvered but the study variables were tested. The selected design allowed observing and analyzing the natural dynamics of the variables in a given time. It resulted in a Spearman Rho $\rho = .608$ means that there is a moderate strong positive direct relationship between the variables, versus the degree of statistical significance $p < .05$. This means, in conclusion, that there is a significant relationship between the descriptive strategies and the linguistic abilities in students of the first year of high school of the Educational Institutions of the Red Education School 10 of Villa Maria del Triunfo, UGEL 01, 2014.

6. KEYWORDS

Strategies, descriptive strategies, skills, language skills.

7. INTRODUCCIÓN

Solis (2014), en su tesis *Estrategias descriptivas y habilidades cognitivas en los estudiantes del quinto grado de primaria en tres instituciones educativas de lima Red 02, Región Lima, 2013* formuló el objetivo determinar la relación que existe entre las estrategias descriptivas y las habilidades cognitivas. Llegó a la siguiente conclusión las estrategias descriptivas se relacionan de manera directa, alta y significativa con las habilidades cognitivas en los estudiantes del quinto grado de primaria de tres instituciones educativas de la Red 02, Región Lima, 2013 con un $Rho = 0,831$ y un p valor = 0,00. Egusquiza (2014), en su tesis *Nivel de habilidades lingüísticas en estudiantes del segundo grado del nivel primario de dos instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho – Lima 2014* formuló el siguiente objetivo Describir el nivel de las habilidades lingüísticas en estudiantes del segundo grado del nivel primario de los instituciones educativas del Distrito de San Juan de Lurigancho Lima 2014. Los resultados son: lenguaje oral, 0,652, Lectura de textos, 0,753; en producción de textos, 0,738y para la

variable habilidades lingüísticas fue, 0,92. Zapata. (2011), realizó la tesis, titulada: Estrategias y recursos de aprendizaje para el desarrollo de habilidades cognitivas en los alumnos, en la Universidad de Piura. Pérez (2010), realizó la tesis para optar el grado de magíster titulado, “El desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes: fundamentos teórico-metodológicos y propuestas de estrategias. Peley (2013), realizó la tesis, titulada *Las estrategias instruccionales y el logro de habilidades cognitivas en educación básica.* , llegando a las siguientes conclusiones: Existe una relación directa y alta entre las estrategias preinstruccionales y el logro de habilidades cognitivas en estudiantes de educación básica. Existe una relación directa y moderada entre las estrategias coinstruccionales y el logro de habilidades cognitivas en estudiantes de educación básica. Existe una relación directa y moderada entre las estrategias postinstruccionales y el logro de habilidades cognitivas en estudiantes de educación básica.

Definición de estrategias

Chiroque (1998), señaló que, la estrategia “es un conjunto de acciones humanas intencionales y articuladas para lograr metas determinadas” (p.58). En educación la meta es que el alumno pueda pensar y construir con relativa autonomía sus propios conocimientos.

Según Milusic (2002), las estrategias “son procedimientos que incluyen técnicas, operaciones o actividades que persiguen un propósito determinado” (p. 45). Las estrategias tienen como propósito un objetivo a lograr, a donde se puede llegar por medio de secuencias o proceso.

Díaz-Barriga (2002) definió a las estrategias descriptivas como “un tipo de ilustraciones donde muestran como es un objeto físicamente e internamente, nos dan una impresión holística del mismo, sobre todo cuando es difícil describirlo o comprenderlo en términos verbales” (p. 28). De ahí que cobra importancia el papel del alumno para que identifique, a través de los sentidos, las características esenciales del objeto de estudio.

Definición de habilidades lingüísticas

Ortuño (1996), define las habilidades lingüísticas, como “el conjunto de conductas, conocimientos y procesos intelectuales humanos que están relacionados con la comunicación de ideas bajo el código del habla de una determinada lengua y manifiestan el grado de cultura adquirido” (p. 46). Las habilidades del lenguaje, configuradas como comprensión de lectura y auditiva así como la expresión oral y escrita, son esenciales para el desarrollo de los dicentes, de tal manera, ésta permite el desenvolvimiento en los contextos sociales y, principalmente, permite un buen desempeño en las diferentes experiencias de aprendizaje.

Según Cassany, Luna y Sanz (2000), “son los cuatro grandes grupos de destrezas que un usuario de la lengua, debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles” (p. 88). Por el papel que desempeña el individuo en el proceso de comunicación y por la naturaleza del mensaje (oral y escrito), la habilidad lingüística ejecutada va a ser distinta. Por ello, que el uso de la lengua para comunicarse son leer, escribir, hablar y escuchar. Del mismo modo, respecto a las habilidades lingüísticas, Piaget (1986), niega la existencia de un núcleo innato estructural, sino que lo único innato es el funcionamiento de la inteligencia, que a partir de una organización de acciones, genera constructos cognitivos. Además, critica que el innatismo deje de lado el fenómeno de la autorregulación en el desarrollo de la mente. Este fenómeno se encuentra en el genoma (en los niveles superiores) y que es común en los procesos mentales y vitales.

8. METODOLOGÍA

El método que se utilizó fue el hipotético-deductivo, que según el Diccionario de psicología científica y psicológica (s. f.) consiste en

El procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica. El método hipotético deductivo tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción

de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. Este método obliga al científico a combinar la reflexión racional o momento racional (la formación de hipótesis y la deducción) con la observación de la realidad o momento empírico (la observación y la verificación) (párr. 1).

La investigación realizada es del tipo básica, ya que “no tiene propósitos aplicativos inmediatos, pues sólo busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad.” (Carrasco, 2016, p. 43)

La investigación es de diseño no experimental, pues, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “no se realizan manipulación deliberada de las variables”. También, es transversal, porque “recopila datos en un solo momento dado” (p. 102); es decir, durante el desarrollo de la investigación, no se realizará un tratamiento experimental y la recolección de datos se realizará en un solo momento.

Además es de nivel correlacional, que “miden el grado de relación entre dos o más variables, es decir, miden la variable presuntamente relacionada y después miden y analizan la correlación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

La población ha estado conformado por 576 estudiantes de primer año de secundaria de las Instituciones Educativas de la Red 10 del Distrito de Villa María del Triunfo.

La muestra será no probabilística, porque “no todos los elementos de la población tienen la probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra” (Carrasco, 2016, p. 243). En general la muestra elegida es de 80 estudiantes

El instrumento para medir estrategias descriptivas fue elaborado por Huamán en el 2014, con una confiabilidad de 0,91. Y par habilidades lingüísticas, también son del mismo autor, con una confiabilidad de 0,89.

9. RESULTADOS

Se tuvo un Rho de Spearman $\rho = ,608$; que significa que existe una moderada relación directa entre las variables, frente al grado de significación estadística $p < ,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo que, Existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014

10. DISCUSIÓN

Solís (2014), en su tesis estrategias descriptivas y habilidades cognitivas en los estudiantes del quinto grado de primaria en tres instituciones educativas de Lima red 02, región Lima, 2013 utilizó el diseño no experimental transversal y correlacional con diseño no experimental igual que la nuestra, el resultado fue de 0,831 con un $p < 0,05$, por lo que se rechazó la hipótesis nula, resultado que se diferencia con nuestra investigación, en tanto que tuvimos una relación moderada de ,608 con $p < 0,00$. Egusquiza (2014), en su tesis Nivel de habilidades lingüísticas en estudiantes del segundo grado del nivel primario de dos instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho – Lima 2014 su tesis fue básica de nivel descriptivo simple con un diseño no experimental, de corte transversal; la población estuvo conformado por 84 estudiantes y la muestra fue censal, los resultados son: lenguaje oral, 0,652, Lectura de textos, 0,753; en producción de textos, 0,738 y para la variable habilidades lingüísticas fue, 0,92, se diferencia con la nuestra en tanto que nosotros realizamos una investigación correlacional, en nuestros niveles tenemos que el nivel medio de estrategias descriptivas se da en un 2,5% de las unidades estudiadas y en un nivel alto 97,5 %. Zapata. (2006), su tesis desarrollo de habilidades cognitivas en los alumnos, en la Universidad de Piura, concluye que la correlación fue directa y se parece a la nuestra con un $r = 0,341$ y el $p < 0,05$. Pérez (2010), su investigación fue de tipo descriptiva y diseño no experimental, transversal, y utilizó un cuestionario que aplicó a 145 estudiantes; se destaca el papel de las dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y

sociocultural para el trabajo del profesor en aras del desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos. En nuestra investigación hemos encontrado un nivel medio en habilidades lingüísticas del 90%.

11. CONCLUSIONES

Existe relación significativa entre las estrategias descriptivas y las habilidades lingüísticas en estudiantes del primer año de secundaria de las Instituciones Educativas del Red Educativa 10 de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2014

12. REFERENCIAS

- Álvarez, M., Alzamora, S., Delgado, V., Garayo, P., Moreno, V., Moretta, R. Negrotto, A. (2008). *Prácticas docentes y estrategias de enseñanza y de aprendizaje*. Argentina: Universidad La Matanza de Buenos Aires.
- Anijovich, R. (2010). *Estrategias de enseñanza*. España: Aique.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1993). *Autoeficacia percibida en desarrollo y funcionamiento cognoscitivo*. *Educational Psychologist*, 28.
- Buendía (1993). *Métodos de investigación en educación*. Madrid: Mc GraW-Hill
- Camilloni (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Egusquiza, S. (2014). *Nivel de habilidades lingüísticas en estudiantes del segundo grado del nivel primario de dos instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho – Lima 2014* (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima. Recuperado de <http://crai.ucvlima.edu.pe/biblioteca/modulos/PrincipalAlumno.aspx>
- Solis, T. (2014). *Estrategias descriptivas y habilidades cognitivas en los estudiantes del quinto grado de primaria en tres instituciones educativas de Lima Red 02, Región Lima, 2013* (Tesis de maestría). Universidad

César Vallejo, Lima. Recuperado de <http://crai.ucvlima.edu.pe/biblioteca/modulos/PrincipalAlumno.aspx>

Tamayo y Tamayo, M. (2001). *El proceso de la investigación científica*. Buenos Aires: Limusa.

Tamayo, T. (2011). *Estrategias didácticas utilizadas por el docente y logros de aprendizaje en el área de comunicación en los estudiantes del 2do grado del nivel primaria de las Instituciones Educativas comprendidas en la Urbanización La Noria del Distrito de Trujillo en el Primer Bimestre del Año 2011* (Tesis de maestría). Chimbote: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

UNESCO (1996). *Informe Delors*. Madrid: Santillana

Zabalza, M. (1994). El fracaso escolar: consideraciones generales. *Revista Española de Pedagogía*, 123, 341-362.