

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



UNS
UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SANTA

La enseñanza remota y habilidades del inglés

**TRABAJO MONOGRÁFICO PARA OBTENER EL TÍTULO
PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN;
ESPECIALIDAD EN IDIOMAS: INGLÉS-FRANCÉS**

Modalidad: Examen de suficiencia profesional

AUTOR:

Bach. Aguilar Aguilar, Dany Jovana

ASESORA:

Dra. Gutiérrez Saldaña, Susana Bertha

ORCID: 0000-0002-5626-9303

Nuevo Chimbote - Perú

2022

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

En cumplimiento de lo establecido en el Reglamento General de Grados y Títulos para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación mediante la Modalidad de Examen de Suficiencia Profesional, quien suscribe da cuenta de haber participado como asesora del Bachiller **Aguilar Aguilar, Dany Jovana** de la Escuela Profesional de Educación Secundaria en la Especialidad en Idiomas: inglés francés, en la monografía titulada: **La enseñanza remota y habilidades del Inglés.**



Dra. Gutiérrez Saldaña, Susana Bertha
DNI: 17807063
CÓDIGO ORCID: 0000-0002-5626-9303
Asesora

HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR

Terminada la sustentación de la monografía titulada **La Enseñanza Remota y Habilidades del inglés** se considera aprobada a la Bachiller **Aguilar Aguilar, Dany Jovana**; dejando constancia de ello el jurado, compuesto por los siguientes miembros:



Dra. Maguiña Alvarado, Lila Marisa

PRESIDENTE

DNI: 32966494

Código ORCID:0000-0003-4050-2673

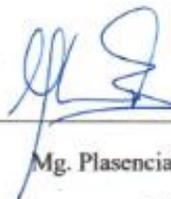


Msc. Calvo Gastañaduy, Dora Concepción

SECRETARIA

DNI: 17881551

Código ORCID: 0000-0002-1620-0563



Mg. Plasencia Rubio, Marilu Flor

INTEGRANTE

DNI: 17994491

Código ORCID: 0000-0001-9592-1205



ACTA DE CALIFICACIÓN DEL EXAMEN DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

Siendo las 17:00 del día 20 de diciembre de 2022 se instaló en el Auditorio de la Facultad de Educación y Humanidades, el Jurado Evaluador designado mediante Resolución N° 796 - 2022-UNS-DFEH, integrado por los docentes:

- Dr. Lila Marisa Maguiña Alvarado (Presidente)
- Msc. Dora Calvo Gastañaduy (Secretario)
- Mg. Marilú Flor Plasencia Rubio (Integrante); para procesar el Examen de Suficiencia Profesional del Bachiller en Educación detallado a continuación, con la finalidad de Optar el Título Profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad: Idiomas: Inglés - Francés. Terminado el Examen Escrito, el (la)bachiller obtuvo los siguientes resultados:

APellidos y Nombres	Nota	Condición
AGUILAR AGUILAR, DANY JOVANA	14	APROBADA

Por lo que según el Art. 62° del Reglamento General para obtener el Grado Académico de Bachiller y el Título Profesional de la UNS (Resolución N° 471-2002-CU-R-UNS), quedó expedito para la sustentación de la Monografía.

Terminada la sustentación de la Monografía el bachiller respondió a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, obteniendo la **NOTA 16 (DIECISÉIS)**.

Concluido el proceso del Examen de Suficiencia Profesional, se obtuvo el siguiente resultado:

APellidos y Nombres	Examen Escrito	Sustent. Monograf.	Prom.	Condición
AGUILAR AGUILAR, DANY JOVANA	14	16	15	APROBADA

Siendo las 17:30 p.m. del mismo día, se dio por terminado el proceso del Examen de Suficiencia Profesional, firmando en señal de conformidad el presente jurado.

Nuevo Chimbote, 20 de diciembre del 2022

.....
Dr. Lila Marisa Maguiña Alvarado
Presidente(a)

.....
Msc. Dora Calvo Gastañaduy
Secretaria

.....
Mg. Marilú Flor Plasencia Rubio
Integrante

DEDICATORIA

A mis padres, quienes siempre estarán en mi corazón,
aun cuando ya no estén físicamente conmigo.

Dany Jovana Aguilar Aguilar

AGRADECIMIENTO

A mi madre, por sus sabias palabras y lecciones de vida cuando aún vivía.

A mi padre, por valorarme, confiar en mí e inspirarme a estudiar idiomas.

A mis 4 hijos, quienes son mi fortaleza y motivación para superarme.

A mi asesora de tesis, por sus orientaciones, sugerencias y consejos.

Y, finalmente, a quienes me apoyaron incondicionalmente.

Dany Jovana Aguilar Aguilar

ÍNDICE

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR	2
HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR.....;¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.	
ACTA DE SUSTENTACIÓN	4
DEDICATORIA.....	5
AGRADECIMIENTO	6
RESUMEN	10
ABSTRACT.....	11
CAPITULO I	
I. INTRODUCCIÓN.....	13
CAPITULO II	
II. ENSEÑANZA REMOTA.....	18
2.1. EVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA REMOTA.....	18
2.2. CARACTERÍSTICAS DE LA ENSEÑANZA REMOTA	23
2.3. VENTAJAS DE LA ENSEÑANZA REMOTA.....	24
2.4. DESVENTAJAS DE LA ENSEÑANZA REMOTA.....	25
2.5. TEORÍA DE LA ENSEÑANZA REMOTA.....	26
CAPITULO III	
III. HABILIDADES DEL INGLÉS	29
3.1. COMPRENSIÓN AUDITIVA	31
3.1.1. <i>Ciclo de la comprensión auditiva</i>	31
3.1.2. <i>Proceso de la comprensión auditiva</i>	33
3.1.3. <i>Estrategias de comprensión auditiva</i>	34
3.2. EXPRESIÓN ORAL.....	35
3.2.1. <i>El enfoque comunicativo</i>	35
3.2.2. <i>Aspectos de la expresión oral</i>	36
3.2.3. <i>Fluency vs accuracy</i>	36

3.2.4.	<i>Características de la expresión oral</i>	37
3.2.5.	<i>Pasos para aprender a expresarse oralmente</i>	38
3.3.	COMPRESIÓN LECTORA	39
3.3.1.	<i>Principios de la lectura</i>	40
3.3.2.	<i>Niveles de comprensión lectora</i>	41
3.4.	EXPRESIÓN ESCRITA	42
3.4.1.	<i>Diversidad de la expresión escrita</i>	42
3.4.2.	<i>Reglas para la expresión escrita</i>	43
3.4.3.	<i>Proceso de la expresión escrita</i>	43
CONCLUSIONES		46
SUGERENCIAS		48
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		50

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. <i>CLASIFICACIONES EF EPI EN AMÉRICA LATINA</i>	16
FIGURA 2. <i>EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA</i>	19
FIGURA 3. <i>HERRAMIENTAS DE LA ENSEÑANZA 2.0</i>	21
FIGURA 4. <i>CICLO DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA</i>	32
FIGURA 5. <i>GEOGRAFÍA DE UN TEXTO AUDITIVO</i>	34
FIGURA 6. <i>ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN AUDITIVA</i>	35
FIGURA 7. <i>CICLO DE LA ENSEÑANZA DE LA EXPRESIÓN ORAL</i>	39
FIGURA 8. <i>PRINCIPIOS DE LA LECTURA</i>	41
FIGURA 9. <i>NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA</i>	42
FIGURA 10. <i>EL PROCESO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA</i>	45

RESUMEN

El presente trabajo monográfico titulado **LA ENSEÑANZA REMOTA Y HABILIDADES DEL INGLÉS** tiene como objetivo describir la enseñanza remota y las habilidades de los estudiantes del idioma inglés.

De este trabajo se concluye que el aprendizaje a distancia es sumamente importante, ya que permite una manera distinta de enseñar a los estudiantes, así como también que estos desarrollen cada una de las habilidades del idioma inglés lo que les permite comunicarse de mejor manera.

Se sugiere, así mismo, hacer uso de plataformas virtuales para poder llevar a cabo la enseñanza remota.

Palabras clave: enseñanza remota; habilidades del inglés.

ABSTRACT

This monographic entitled **Remote Teaching And English Language Skills** has as its purpose of describing remote teaching and the skills of English language learners.

It is concluded that distance learning is extremely important, since it allows a different way of teaching students, as well as allowing them to develop each one of the English language skills, which allows them to communicate in a better way.

It is also suggested to make use of virtual platforms to carry out remote teaching.

Keywords: remote teaching; English language skills.

CAPITULO I

I. Introducción

Para nadie resulta un secreto que la educación ha cambiado. De hecho, ha variado durante siglos - hasta la actualidad- y podría hacerlo también en el futuro. Han sido los desarrollos de nuevas teorías, métodos y técnicas de enseñanza la causa de estos avances. Han sido, asimismo, los numerosos logros sociales y tecnológicos, como la globalización, Internet y el desarrollo de las nuevas tecnologías, los que lo han posibilitado.

Los avances de Internet y la globalización, en particular, han contribuido notablemente, en los últimos años, al esparcimiento y aprendizaje de otros idiomas, entre ellos, el inglés. En Perú, dicho idioma se enseña tanto en la Educación Básica Regular (EBR), como en la Educación Superior, sin embargo, no se abordará esta última en esta investigación; en cambio, el nivel secundario sí.

El director de Programa de Educación en el Diálogo y la especialista de Mathematica Policy Research, Cronquist y Fiszbein (2017) afirman que el dominio del idioma inglés, en los países de América Latina, es escaso, de baja calidad causando que los estudiantes no generen el nivel de dominio necesario del idioma inglés. En su investigación revelaron que en Perú hubo poca cantidad de profesores que contaron con la certificación requerida para dar clases de inglés.

Cronquist y Fiszbein (2017) añaden también que, en un informe publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) estimó el nivel de dominio de 3.356 profesores peruanos de inglés y determinó que prácticamente una tercera parte de ellos se encontraban en el nivel A1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), equivalente al nivel básico previsto para los estudiantes del nivel primario, en

un contexto europeo. Además, Cronquist y Fiszbein, recabaron información, del Ministerio de Educación del Perú, la cual reveló que el Currículo Nacional contempla estándares y objetivos de aprendizaje, así como descripciones de competencias en su estándar de evaluación; no obstante, no establece ningún orden en los materiales, ni en las actividades designadas para los estudiantes, o en las técnicas de motivación, enseñanza y evaluación.

En un análisis del sector educativo, respecto al nivel secundario, Huamán (2021) menciona que, en el Perú, los estudiantes de este nivel educativo muestran un bajo nivel de dominio del inglés, debido a dos factores a destacar, como son la deficiente implementación del enfoque comunicativo y la insuficiente difusión política del inglés en las escuelas públicas. Respecto a la enseñanza del idioma inglés, Huamán argumenta, por un lado, que el método comunicativo no es una apuesta acertada, pues no se da un contexto real para el estudiante en el aula, ni tampoco hay estudiantes que dominen mejor el idioma inglés, y mucho menos se aprende el idioma inglés de manera fluida, sino por presión (para aprobar); por otro lado, menciona que el Ministerio de Educación divide el área de inglés en tres competencias, lo que lleva a que los estudiantes aprendan en determinados contextos, incapacitando a los estudiantes para conversaciones fortuitas y espontáneas; además, agrega que a pesar de que el enfoque comunicativo plantea que no se debe enseñar la gramática, ésta se utiliza en gran medida, por ejemplo, al solicitar un producto o evidencia, se les indica a los estudiantes que utilicen un tiempo o estructura gramatical específica. En cuanto a la insuficiente promoción política del idioma inglés en las escuelas públicas, Huamán argumenta que, en primer lugar, el idioma inglés no es priorizado en las escuelas, a diferencia de cómo otros países promueven el aprendizaje de una lengua extranjera, como consecuencia, un gran número de estudiantes no alcanza los estándares internacionales básicos del idioma inglés; en segundo lugar,

señala que es notoria la insuficiente calidad de los profesores de inglés, ya que varios no tienen especializaciones o estudios metodológicos para la enseñanza del inglés y muchos otros no superan el nivel básico A1 de dominio del idioma inglés.

Con respecto a otra problemática educativa, Gómez-Arteta y Escobar-Mamani (2021) afirman que el servicio educativo prestado durante el periodo COVID 19 mostró la inequidad de los sistemas peruanos para el acceso a una educación de calidad, tales como la cobertura de telefonía móvil e Internet, las deficiencias en la gestión de las instituciones educativas nacionales, en la zona geográfica, en la mejora de las infraestructuras y en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), provocando la deserción de algunos estudiantes de la Educación Básica Regular.

A su vez, con respecto al ámbito educativo, el Fondo de las Naciones Unidas para los Niños (UNICEF, 2021) se pronunció y advirtió que, si bien los estudiantes están ansiosos por aprender nuevos contenidos, el aprendizaje a distancia de COVID 19 puede causar un retroceso en su aprendizaje y comportamiento, dado que han dejado de participar en interacciones sociales sumamente valiosas, tales como interactuar con sus pares, participar en actividades recreativas, adquirir rutinas que son importantes para ellos, aprender a controlar sus sentimientos y emociones, entre otras.

La organización EF Education First (2021), por su parte, realizó un estudio para constatar el nivel de dominio del inglés en 112 países y regiones, a escala mundial. En América Latina, concretamente, se estudiaron 20 países y sus resultados son los siguientes: a)

- tendencia de dominio del inglés en nivel moderado;
- brecha de género del dominio del inglés -mayor proporción de hombres que de mujeres- ; y
- el mayor dominio de la lengua inglesa es en las personas de 30 años.

EF Education First (2021) afirma que Perú se encuentra en el puesto 56 entre 112 países de todo el mundo y, como se aprecia en la Figura 1, cuenta con un nivel moderado de dominio del inglés, es decir, ni alto ni bajo. Así también, el estudio añade que Perú ocupa el undécimo lugar entre veinte países latinoamericanos: superado por Argentina, Bolivia, Cuba, Costa Rica, República Dominicana, Paraguay, Chile, Uruguay, El Salvador y Honduras; y superando a Brasil, Guatemala, Panamá, Venezuela, Nicaragua, Colombia, Ecuador, México y Haití.

Clasificación EF EPI

30 Argentina	556	56 Perú	505
41 Bolivia	524	60 Brasil	497
43 Cuba	521	61 Guatemala	493
44 Costa Rica	520	73 Panamá	475
44 República Dominicana	520	73 Venezuela	475
44 Paraguay	520	76 Nicaragua	470
47 Chile	516	81 Colombia	465
53 Uruguay	509	90 Ecuador	440
54 El Salvador	508	92 México	436
55 Honduras	506	105 Haití	403

Bandas de dominio del idioma ● Muy alto ● Alto ● Moderado ● Bajo ● Muy bajo

Figura 1. Clasificaciones EF EPI en América Latina

Nota. La figura 1. muestra el nivel de dominio del inglés de Perú en el año 2021, ocupando el puesto 56 en un total de 112 países (EF Education First, 2021, p. 22).

CAPITULO II

II. Enseñanza Remota

Para poder entender mejor esta variable es necesario definir las siguientes palabras:

En el ámbito de la educación se habla mucho de la enseñanza; por lo que, es importante entender lo que significa. Según la Real Academia Española (RAE, 2021), el término *enseñanza* se refiere al “conjunto de conocimientos, principios, ideas, etc., que se enseñan a alguien” (definición 4). Por lo tanto, se deduce que la enseñanza es el enseñar a alguien algo que desconoce, ya sean conocimientos, ideas y demás.

Para British Council México (2017), la *enseñanza remota* se define como “una ‘enseñanza virtual cara a cara’, donde se ejecutan lecciones a través de videoconferencias, ya sea por medio de equipo especializado de alta calidad y conexiones de fibra óptica o plataformas como Skype, Adobe Connect o Zoom”. De esta definición se entiende que la enseñanza remota es una enseñanza a distancia, a tiempo real, donde se utilizan diversas plataformas de aprendizaje virtual, en la cual se enseña mediante videollamadas.

Entonces, vistas las anteriores definiciones, se puede deducir que la *enseñanza remota* es enseñar, a distancia y en tiempo real, usando entornos virtuales.

3.1. Evolución de la enseñanza remota

Según García (2014), la evolución de la educación a distancia ha tenido siete fases, que se visualizan en la Figura 2.



Figura 2. *Evolución de la educación a distancia*

Fuente: (García,2014).

Los orígenes del desplazamiento de la educación presencial llegaron con la *enseñanza por correspondencia*, según García-Arieta (1999), a finales de 1800 y comienzos de 1900 se produjo esta etapa, aprovechando los beneficios de la impresión y el envío por correo tradicional. Añade también que esta etapa se distinguió, al inicio, por la ausencia de interactividad de los textos, los cuales eran tradicionales, ya que sólo cumplían la función de brindar conocimientos sobre los nuevos temas, luego se trató de corregir esta debilidad con la elaboración de textos interactivos, con actividades para que los alumnos los desarrollaran.

Una segunda etapa se desarrolló partiendo de la *enseñanza multimedia*. Según Avila (2003), esto se produjo gracias a los progresos tecnológicos, lo cual posibilitó el lanzamiento de los primeros CDs, audios y vídeos, así como de los telefaxes, y de los servicios telefónicos, que permitieron el acompañamiento a distancia de los estudiantes.

Una tercera etapa fue el *E-learning*. "El e-learning se refiere al uso de la tecnología de redes informáticas, principalmente a través de Internet, para proporcionar información e instrucciones a los individuos" (Wang et al, 2010, como se citó en Kumar et al., 2018, p. 196).

Por otra parte, Orellano (2018) sostiene que:

...hablar de e-learning es referirse genéricamente a todos los procesos que involucran al de enseñanza-aprendizaje, es decir, el proceso de evaluación y autoevaluación, la participación de diferentes actores, principalmente el docente y el alumno, y el empleo para este fin de múltiples y variados dispositivos electrónicos, como el computador personal, los smartphones, tablets, entre otros (p. 122).

Por tanto, se entiende que en esta etapa surge tanto Internet como los aparatos electrónicos, que permiten el aprendizaje y la enseñanza a través de la web.

Una cuarta etapa fue el *Blended learning*. Este tipo de aprendizaje consiste tanto en el aprendizaje sincrónico, como en el asincrónico (Hernández, 2022). El aprendizaje sincrónico se caracteriza por permitir el trabajo a distancia desde numerosas maneras de videoconferir, posibilitando la colaboración entre profesores y alumnos en tiempo real (Salazar y Torres, 2021). Por otro lado, Castillo et al. (2021) "la enseñanza asincrónica es aquella que se desarrolla estando desconectado, donde cada alumno en forma individual o grupal desarrolla una tarea asignada" (p. 59). Se entiende

entonces que es un proceso de aprendizaje que consiste en una mezcla de lo virtual, así como de lo presencial.

Una quinta etapa comprende la *enseñanza 2.0*. Para Nuñez y Álvarez (2018) “la enseñanza 2.0 es cooperativa, comunicativa y participativa; fomenta la toma de decisiones, la puesta en común de ideas, la resolución de problemas en grupo y de forma individual” (p. 137). La enseñanza 2.0 proporciona toda una gama de herramientas que puedan ser utilizadas en la pedagogía:

Algunas aplicaciones de las Herramientas Web 2.0 a la Docencia		
<ul style="list-style-type: none"> • Blog • Wiki • Foros • Calendario en línea • Correo electrónico web • Podcast (archivos de audio) • Portafolio electrónico • Edición imagen en línea • Videoconferencia • Cuestionarios en línea • Autoevaluación en línea 	<ul style="list-style-type: none"> • Edición de vídeo en línea • Edición de audio (audacity, garageband, etc.) • Repositorio y compartir imagen (flickr, picasa, etc.) • Red social (ning, facebook, etc.) • Mundos virtuales (second life, lively, etc.) • Ofimática en línea (procesar texto, hoja de cálculo, etc) • Página personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores sociales (del.icio.us) • Búsqueda mediante etiquetas • Gestión bibliográfica • Librerías digitales colaborativas • Lectores de feeds (agregadores de información) • Otras

Figura 3. Herramientas de la enseñanza 2.0

Fuente: (Vaquerizo-García, 2011, p. 118).

Dichas herramientas ofrecen todo un abanico de posibilidades para ser aprovechadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo que la enseñanza sea mucho más fluida y permitiendo una mayor interacción entre profesor y los estudiantes.

Una sexta etapa consiste en la *enseñanza móvil*. Para Qureshi y otros (2020) se trata de un sistema de enseñanza basado en las tecnologías digitales, los smartphones y los aparatos electrónicos, lo

que supone una forma alternativa de aprender desde múltiples lugares. Este tipo de enseñanza se caracteriza por lo siguiente:

- Portabilidad, debido a la diminuta dimensión de los aparatos;
- Rapidez y conectividad a través de puntos inalámbricos;
- Es motivador y eficiente, porque evoluciona un papel emprendedor en el alumno;
- Es asequible, ya que su costo es inferior al de otros aparatos móviles;
- Mejor independencia y tolerancia de enseñanza: el aparato móvil es un socio las 24 horas en el momento en que los estímulos llegan;
- Completamente las tareas on line del área de instrucción (miles) están libres para aparatos móviles;
- La búsqueda fácil y la adecuación de la información teniendo como justificación la navegación, el procesador y la rapidez de enlace de los aparatos móviles;
- Ingreso rápido a información y a notificaciones: los cibernautas acceden de manera acelerada a mensajes, correos, recordatorios y noticias realizados en los momentos reales;
- Enseñanza práctica. Con la enseñanza electrónica móvil efectivamente se asimila lo que nos gustaría aprender estando en cualquier lugar; y
- La enseñanza objetiva. Pudiendo ingresar a millones de medios, de información, ampliando nuestros saberes partiendo de las diferentes concepciones de muchos inventores y no de uno solo autor (Gálvez, 2020, p.7).

Una última etapa supone los *aprendizajes masivos*. Naturalmente, este tipo de enseñanza incluye el uso de las nuevas tecnologías y su adaptación al proceso de enseñanza-aprendizaje, además de mostrar una expectativa sobre cómo evolucionará la enseñanza en el futuro.

3.2. Características de la enseñanza remota

A efectos de describir las cualidades que caracterizan a este tipo de enseñanza, se cita a González (2021), quien señala las siguientes características de quien enseña en este tipo de modalidad, a saber: a) considerar la preparación anticipada de cada una de las variables pedagógicas, es decir, qué y a quién se le enseñará, cuál es el método de enseñanza y qué plataforma se utilizará, entre otras; b) utilizar inteligentemente las cuantiosas herramientas tecnológicas, es decir, dentro de cada una de ellas, aquellas que podrán ser aprovechadas pedagógicamente en línea; c) independizar a los estudiantes, es decir, procurar que sean autónomos; por ello, se debe facilitar la información a ellos, lo cual permite que sean ellos quienes construyan su aprendizaje, basándose en los conocimientos que poseen; d) reforzar lo enseñado, ya que es tarea del profesor elaborar materiales adicionales, para que los estudiantes refuercen lo aprendido y se auto retroalimenten, estos materiales, según González, deben ser proporcionados de forma asincrónica, es decir, fuera del aula digital; e) aclarar las inquietudes que pudiesen tener los estudiantes, esto puede ser tanto en las clases remotas como fuera de ellas, tal como se mencionó en la característica anterior; y f) aprovechar los puntos fuertes de este tipo de enseñanza al evaluar los conocimientos de los estudiantes; en general, en este tipo de enseñanza se tiende a valorarlos con la formulación de pruebas de preguntas con carácter cerrado y de revisión programada, con el fin de agilizar el periodo de análisis de las respuestas.

3.3. Ventajas de la Enseñanza remota

Respecto a los beneficios que la enseñanza remota ofrece, Cervantes (2021) menciona que, con este tipo de enseñanza resulta posible aprovechar las facilidades que brindan las TICs en las clases remotas. Agrega, además, que ofrece una gran capacidad de incentivar a los estudiantes para que mejoren sus habilidades del idioma inglés en el ámbito comunicativo.

Saldívar-Garduño y Ramírez-Gómez (2020), por su parte, destacan como principales beneficios “flexibilidad, creatividad, desarrollo de la inteligencia colectiva, trabajo colaborativo, una resignificación del rol de los profesores y de los estudiantes, y un replanteamiento del esquema tradicional de la enseñanza” (p.34).

Salas (2020) enumera una serie de bondades que pueden ser explotadas cuando se enseña remotamente, ellas son: a) enfoque mayoritario en los medios de comunicación digitales; b) motivación de las estudiantes contemporáneos por hacer uso de estos medios; c) aprovechamiento de la intervención activa de los educandos; d) posibilidad de crear material didáctico de acuerdo a las exigencias de los estudiantes, de manera dinámica y creativa; e) empleo de las nuevas tecnologías para apoyar las clases en tiempo real o fuera de él; f) alta probabilidad para los miembros de la familia de apoyar a los estudiantes en las actividades escolares; g) emplear recursos de interacción, con el fin de promover la cooperación entre estudiantes; h) oportunidad de enseñar la honestidad en los estudios, es decir, evitar las prácticas de duplicación de datos y la apropiación intelectual ajena; i) oportunidad de capacitar a los estudiantes en la investigación y en la detección de fuentes apropiadas de datos de carácter científico.

3.4.Desventajas de la Enseñanza remota

La enseñanza remota no es perfecta, del mismo modo que ocurre con otra clase de asuntos. Evidentemente, hay ciertas limitaciones que afectan a su eficacia.. Ante esto, Chao y Arias (2021) manifiestan que entre los factores desfavorables de la enseñanza remota destacan el ascenso de los índices de ansiedad -mientras se está aprendiendo a dominar este método de enseñanza-, así como el agotamiento corporal y psicológico -al aprender a utilizar herramientas básicas como el office y las de las TICs-, y los relacionados con los dolores de espalda y la disminución de la capacidad visual -por permanecer largos intervalos de tiempo ante el computador o la laptop-, así como la aparición de problemas para conciliar, entre otros.

Salas (2020), a su vez, plantea una serie de limitaciones tales como: a) la edad del profesorado, la cual supone una desactualización con respecto a las últimas novedades tecnológicas; b) el ciberacoso y los riesgos derivados de la confidencialidad; c) el empleo de las TICs con propósitos recreativos, es decir, sin intenciones educativas; d) que los formatos de los documentos solicitados no sean los más idóneos, así como problemas en la elaboración de éstos; e) la inequidad en el grado de accesibilidad a las herramientas electrónicas y a los servicios de telecomunicaciones, por la falta de dispositivos para su uso, y por la escasez de recursos económicos, entre otros; f) en casa se intenta ayudar a los estudiantes con sus deberes; sin embargo, es imposible -en algunos casos- hacerlo, debido al grado académico de sus familiares o a la falta de preocupación de éstos; g) no se dominan las herramientas que la educación remota ofrece; h) los plagios o las copias aparecen cuando se accede libremente a la información; i) no se filtran los datos apropiados al buscarlos en la red.

3.5. Teoría de la enseñanza remota

Para un mayor entendimiento de cuál es la base teórica que sustenta la enseñanza remota, es necesario fundamentar la teoría que la respalda, la cual es:

La teoría conectivista, desarrollada por el teórico George Siemens y por el filósofo Stephen Downes, ambos canadienses. Su surgimiento fue gracias a la globalización y a los avances de la era digital (Conectivismo, 2021). Así, conviene entender que "acceder a los servicios en línea es una necesidad fundamental para el conectivismo " (Gutiérrez, 2012, p.120).

Antes de entender y comprender mejor en qué consiste esta teoría, es necesario definirla. Por su definición, se entiende que:

“el conectivismo es una teoría de aprendizaje para la era digital... basado en el análisis de las limitaciones del conductismo, el cognitivismo y del constructismo, para explicar el efecto que la tecnología ha tenido sobre la manera en que actualmente vivimos, nos comunicamos y aprendemos”. (Rodríguez y de Martins, 2009, p. 76)

Por otro lado, otra definición de esta teoría es ofrecida por otros estudiosos, quienes se refieren al conductismo como:

“... un nuevo modelo teórico-explicativo que plantea un nuevo paradigma de aprendizaje distinto del conductismo y el constructivismo y en el que la revolución tecnológica e informacional muestra que las personas están recibiendo un aprendizaje más activo, adaptando una visión más holística que se centra en la comprensión integrada de la realidad compleja y multidimensional”. (Martí-Vilar, Cortés, y Noguera, 2013, p. 151)

Definida esta teoría, conviene abordar los principios que la sustentan; por eso, se enumeran, a

continuación, una serie de fundamentos que posibilitan la existencia de esta teoría, siendo éstos los siguientes:

- El aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones;
- El aprendizaje es un proceso de conectar nodos o fuentes de información especializados;
- El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos;
- La capacidad de saber más es más crítica que aquello que se sabe en un momento dado;
- La alimentación y mantenimiento de las conexiones es necesaria para facilitar el aprendizaje continuo;
- La habilidad de ver conexiones entre áreas, ideas y conceptos es una habilidad clave;
- La actualización (conocimiento preciso y actual) es la intención de todas las actividades conectivistas de aprendizaje; y
- La toma de decisiones es, en sí misma, un proceso de aprendizaje. (Seimens, 2004, p.7)

Se puede concluir de Seimens que las raíces del conectivismo obedecen a formas novedosas de articular y administrar los saberes, apoyándose en las tecnologías, explotando las bondades que ofrecen, para crear nuevos conocimientos; pero ello, también, supone incrementar los conocimientos tanto de las personas como de las innovaciones en las maneras de conectarse para aprender. El conectivismo, además, propone un reto en la calidad de la oferta informativa y en su elección, toda vez que la cantidad de información que se ofrece está en constante actualización y novedad; entonces, es recomendable que la selectividad de ésta sea cuidadosa y consciente.

CAPÍTULO III

III. Habilidades del Inglés

El idioma inglés es una lengua muy valorada a nivel mundial, es decir, se habla en un gran número de países de todo el mundo. Además, se encuentra en los planes de estudio de muchos países, para ser implementado por el Ministerio de Educación de éstos. De esta forma, cada país busca que sus habitantes se beneficien de las ventajas que ofrece este idioma.

A continuación, se describen algunas de las bondades que ofrece el aprendizaje el idioma inglés, las cuales son:

- es el más utilizado por quienes hablan una lengua extranjera;
- es más probable que nos contraten en un país extranjero si se domina este idioma;
- los Estados Unidos es líder en tecnologías de producción e investigación;
- este idioma fue ampliamente difundido en todo el mundo en tiempos coloniales;
- gran cantidad de estudios científicos se realizan en este idioma;
- es fácil de dominar;
- es el idioma más utilizado en películas;
- brinda oportunidades, cualquiera que sea la raza, color u origen;
- puede enseñarse a futuras generaciones;
- quienes dominan el inglés obtienen mayores ingresos que los que no lo hacen. (Soto, 2017)

En Perú, el Ministerio de Educación (MINEDU) ha incorporado el inglés a la Educación Básica Regular (EBR), es decir, el inglés se enseña en los niveles de primaria y secundaria. Esto se puede evidenciar en el perfil de egreso de los estudiantes peruanos pues, según el Ministerio de Educación (2016), además de su lengua materna, tendrán que comunicarse en español como segunda idioma, así como en inglés como idioma extranjero.

Saber hablar, escribir, escuchar y oír en inglés es una garantía de dominio del idioma. Al menos así se podría pensar. La realidad, sin embargo, es que la adquisición de estas competencias no es necesariamente una prueba de dominio del idioma. Ante esta problemática, a finales del siglo XX surgió una organización, cuya finalidad es garantizar que estas competencias -para demostrar el dominio del inglés- se adquieran realmente, mediante la estandarización del inglés a nivel internacional, es decir, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas [MCER].

Con respecto a lo anterior, University of Cambridge ESOL Examinations (2011) menciona que el MCER es una institución cuya función es definir el nivel dominio del inglés de las personas a nivel internacional por medio de un examen. Estos incluyen niveles dominio del idioma inglés, en ellos: a) las personas de los niveles A1 y A2 (niveles básicos) son tanto las que están aprendiendo el idioma como las que tienen las habilidades elementales para poder comunicarse y expresarse en inglés, este es el nivel básico; b) las personas de los niveles B1 y B2 (niveles intermedios), a diferencia de los niveles anteriores, son más independientes a la hora de expresarse, es decir, expresan sus ideas, sentimientos, emociones, entre otras cosas, de una manera más estructurada y cohesionada, este es el nivel intermedio; c) las personas de los niveles C1 y C2 (niveles avanzados), por último, dominan ampliamente las habilidades necesarias para expresarse, comunicarse, entender y comprender este idioma de manera mucho más formal y académica, este es el nivel avanzado.

Por tanto, se asume que si realmente se quiere demostrar que se ha aprendido o se domina el idioma inglés, es necesario someterse a este tipo de exámenes. Esto es, además, una evidente ventaja, en

comparación con cualquier otro examen que pueda realizarse a nivel nacional (Perú), ya que este examen goza de un alto reconocimiento en otros países.

No obstante, para ampliar el conocimiento sobre la lengua inglesa, es necesario abordar cada una de las habilidades que la componen, que son las siguientes:

4.1. Comprensión auditiva

Esta habilidad, del aprendizaje del idioma inglés, es considerada por muchos como como una actividad receptiva, pero hay quienes opinan lo contrario. Por ejemplo, Richards (1982) sostiene que para entender lo escuchado, es necesario escoger e interpretar activamente la información obtenida, a fin de que la persona que escucha pueda reconocer lo que está sucediendo y lo que se está expresando.

4.1.1. *Ciclo de la comprensión auditiva*

Ahora bien, a fin de comprender mejor en qué consiste la comprensión auditiva, es necesario entender el proceso para llegar a comprender los audios que se escuchan. En este sentido, cabe mencionar que en un artículo publicado en TESOL Connections, Uzun (2018) ofrece un esquema, en la Figura 4, en el que se puede visualizar el *ciclo de la comprensión auditiva*, que es el siguiente:

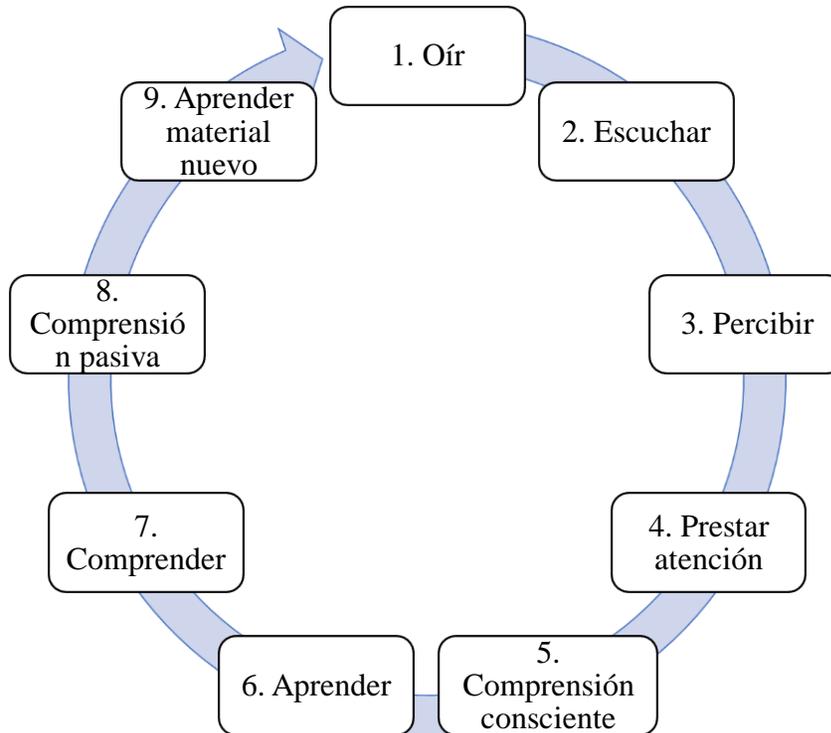


Figura 4. *Ciclo de la comprensión auditiva*

Nota. Traducido de (TESOL Connections, 2018)

Todo este esquema o ciclo de comprensión lectora consta de siete pasos, que se detallan a continuación: a) el primer paso es escuchar, consistente en tomar conciencia de que cada sonido es diferente; b) el segundo paso, implica que escuchar es una actividad pasiva, y supone concentrarse o enfocarse en lo que se escucha; c) el tercer paso, se relaciona con la percepción, e implica tomar conciencia de que cada palabra o frase es diferente; por lo que, consiste en diferenciarlas; d) el cuarto paso, consiste en prestar atención, que es una actividad un poco más ardua, ya que implica enfocarse conscientemente en lo que el audio trata de transmitir; e) el quinto paso, consiste en la comprensión consciente, es decir, lo que podemos identificar sin más, es decir, lo que podemos entender del audio; f) el sexto paso, consiste en aprender cosas nuevas del texto; g) la séptima, consiste en aprender de lo que oímos, es decir, entender lo que el audio quiere decir,

diferenciando frases, palabras, entre otros; h) la octava, consiste en la comprensión pasiva, es decir, lo que entendemos sin más esfuerzo; i) la novena, consiste en aprender material nuevo, es decir, lo que el audio nos ha permitido aprender como conocimiento nuevo (TESOL Connections, 2018).

Entonces, el proceso de comprensión auditiva, según lo mencionado por Uzun, comienza con la comprensión más básica -que los sonidos son diferentes entre sí, y concluye con la comprensión de que cada audio, que podemos escuchar- nos ofrece posibilidades de aprender cosas nuevas.

4.1.2. *Proceso de la comprensión auditiva*

Scrivener (2012) sostiene que cuando una persona escucha en inglés, independientemente de su nivel, no está empezando de cero, ya que cada persona tiene un conjunto de saberes precedentes a lo que escucharán. Precisamente, son esos los que contribuyen a que el oyente sea capaz de anticiparse a lo que va a escuchar y a que intente comprenderlo. Así pues, plantea que se parte de los saberes que se tienen de antemano y que, a través de la práctica, se adquieren más habilidades que permiten alcanzar la comprensión auditiva en mayor medida.

Scrivener (2012), en su afán por expresar visualmente lo que propone, ofrece un esquema, la Figura 5, en el que se pueden representar los grados de conocimiento que tiene una persona al escuchar un texto auditivo. Así, en dicho esquema, se puede apreciar que una persona dispone de un conocimiento de antemano de su entorno, de un ámbito temático o de un tipo de texto a tratar, y que, a partir de este conocimiento, empieza a distinguir primero los sonidos, luego las palabras, después las cláusulas, luego las oraciones, posteriormente las secciones más extensas y, finalmente, a través de la práctica, la comprensión parcial o total del texto auditivo.

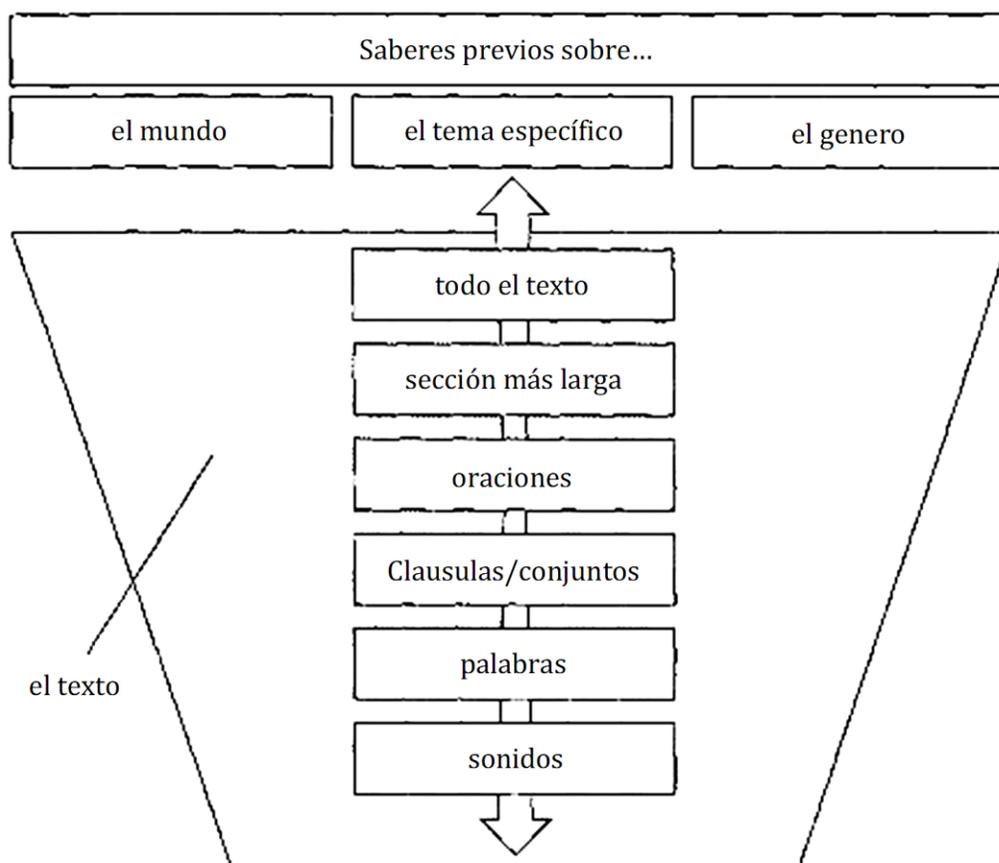


Figura 5. *Geografía de un texto auditivo*

Nota. La figura 5 ha sido traducida por la autora de esta investigación. Y, corresponde a “Figure 8.3 geography of a listening text” (Scrivener, 2012, p. 179).

4.1.3. Estrategias de comprensión auditiva

O'Malley y Chamot (1990) sugieren las siguientes estrategias, visualizadas en la Figura 6, para mejorar la práctica premeditada y responsable de esta habilidad, que son (a) la escucha activa, discerniendo sólo la información de interés, de acuerdo con la actividad realizada, es decir, discernir sólo los adverbios, las frases importantes, entre otros; (b) interpretación del contenido, a partir de lo que se conoce, al escuchar el nuevo vocabulario, es decir, es un acto deductivo; (c) inferir el significado, es decir, asumir posibles significados a las nuevas palabras; y (d) diferenciar

las palabras con falsas connotaciones y centrarse en las raíces de éstas, para comprender mejor los textos escuchados.

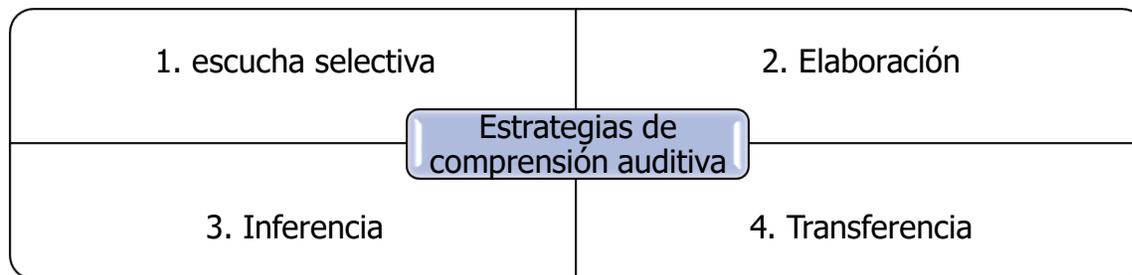


Figura 6. *Estrategias de comprensión auditiva*

Nota. La figura 6 fue elaborada y traducida por la autora de esta investigación de (O'Malley y Chamot, 1990).

4.2. Expresión oral

Muchos consideran esta habilidad como una de las más importantes porque es del tipo activa, es decir, es una habilidad de producción. Precisamente, el Ministerio de Educación peruano pondera esta habilidad por encima de todas las demás, por su inclusión en el perfil de egreso de los estudiantes de la Educación Básica Regular, exigiéndoles que expresen oralmente en inglés sus ideas, emociones, sentimientos, etc.; ello porque se fundamenta en el enfoque comunicativo.

4.2.1. El enfoque comunicativo

Berns (1990) menciona que lo principal de éste es que se centra en dos cuestiones principales: la parte funcional de la lengua y los significados, adaptándolos además a los diferentes contextos en los que se utilizan. Lemke (2002) considera que, a fin de mejorar el lenguaje, es preciso contemplar el enfoque comunicativo como un sistema interactivo, constituido por la parte motriz, que produce

el habla, así como por la parte interactiva, conformada por quienes se comunican y, finalmente, por la comunicación en sí, que está vinculada al contexto, el cual es variable.

4.2.2. Aspectos de la expresión oral

Conforme a Renandya y Puji (2016), cuando una persona se expresa oralmente, hace uso de tres aspectos, a saber: a) el primero, se refiere a los procesos mentales, que están relacionados con la producción de mensajes y la clasificación de los tipos de sonido, el entorno, lo social, el hablante, el léxico y el registro; b) el segundo, está relacionada con el aparato fonatorio, porque lo utilizamos para producir sonidos al hablar y c) el tercero, está relacionada con los sentimientos y las emociones, los cuales influyen en nuestra capacidad de expresarnos y en la forma de hacerlo. La importancia de esta destreza radica, por tanto, en que cuando se conoce a alguien por primera vez, se recurre a hablar en lugar de escribir, escuchar o comprender textos, de modo que al hablar se puede determinar, a priori, su nivel de dominio del inglés.

4.2.3. Fluency vs accuracy

dos palabras altamente empleados en en la enseñanza de la lengua inglesa. Merriam-Webster (s.f) proporciona dos definiciones sobre accuracy; la primera, menciona que es la inexistencia de error; la segunda, en cambio, tiene como conceptos los términos exactitud y precisión, es decir, el grado de conformidad y de medición de la verdad. Por otro lado el término fluency es entendido como “la capacidad de hablar o escribir una lengua con facilidad, bien y rápidamente” (Cambridge Dictionary, s.f.). Según el British Council Indonesia Foundation (s.f.), la fluidez es extremadamente importante tanto en el mundo estudiantil como en el ámbito de las relaciones humanas, es decir, nos permite relacionarnos con un interlocutor explicándole nuestras ideas, aun cuando nos

equivoquemos al hablar; por otro lado, señala que la precisión manifiesta el uso del léxico, de las reglas lingüísticas y de las expresiones verbales en el momento oportuno, es decir, evitando cometer errores. Aconseja, además, que para desarrollar la fluidez es imprescindible conversar diariamente y para conseguir la precisión es clave leer todos los días. De ello se desprende que ambos son interdependientes ya que al hablar se hace uso de ambos, voluntaria o involuntariamente, para darse entender y evitar los errores.

4.2.4. *Características de la expresión oral*

Para Richards y Rodgers (1982), son: a) considerar el idioma como un sistema, que manifiesta significados; b) que la prioridad del idioma es la interrelación y la posibilidad de comunicarse con los demás; c) que el idioma inglés está esquematizado y vigente, demostrando que es operativo y comunicable; y d) que las unidades más ínfimas del idioma inglés son las que se expresan, es decir, que tienen significado por sí mismas.

Los tres atributos esenciales e irrefutables de quienes aprenden a comunicarse en otra lengua son, según Hall (2001), que: a) todo el mundo tiene una lengua materna y la utiliza; b) quienes aprenden asistiendo a cursos convencionales rara vez adquieren fluidez al nivel de un hablante nativo, ya que carecen de contexto y de contacto auténtico ellos; y c) el mejor aprendizaje de una lengua es el que se produce en un entorno y un objetivo real de comunicación. Respecto a esto último, Hall añade que, para que esto ocurra, es imprescindible transmitir algo al hablar, tener un interlocutor y, además, que las ganas de comunicarse existan.

4.2.5. Pasos para aprender a expresarse oralmente

Conforme a Goh y Burns (2012), estos son siete, como se visualiza en la Figura 7, que son: (a) el primero implica la reflexión de los estudiantes sobre sus prácticas previas de habla inglesa; (b) el segundo implica la comprensión por parte de los estudiantes del contexto léxico y lingüístico a través de la información proporcionada por el profesor; (c) el tercero permite a los estudiantes ejercitar su fluidez expresándose en frases comunicativas u oraciones guiadas; (d) el cuarto es para que los estudiantes enfatizen su precisión, es decir evitar los errores comunicativos; (e) la quinta es para que los estudiantes prueben activamente lo que han aprendido antes, es decir, la prioridad es evitar los errores comunicativos; (f) la sexta, sirve para que los estudiantes reflexionen sobre su desempeño, es decir, que valoren si lo que han ejecutado fue satisfactorio o no, tanto en su fluidez como en su precisión; y (g) la séptima, sirve para la corrección, a cargo del profesor, de los posibles errores del estudiante, así como para sugerirles qué podrían cambiar, corregir o mejorar cuando se expresen oralmente en inglés.

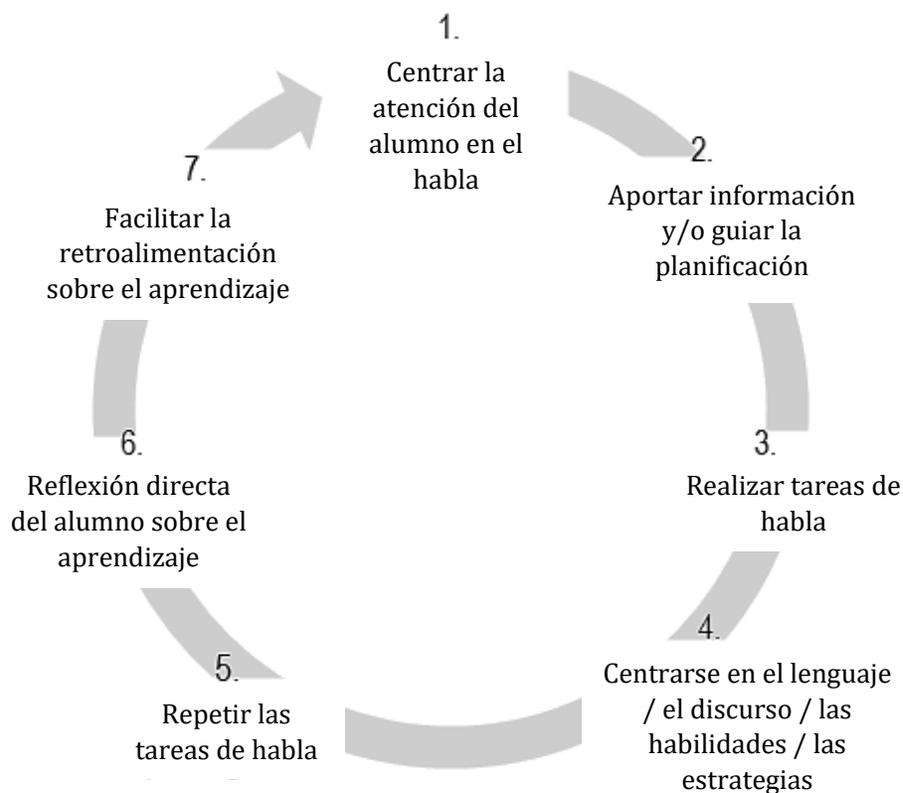


Figura 7. *Ciclo de la enseñanza de la expresión oral*

Nota. Figura 7 fue traducida por la autora de esta investigación de (Goh y Burns, 2012, p.153).

4.3. Comprensión lectora

Camargo et al. (2013) et al. sugieren que “leer significa más que descifrar letras, también implica comprender lo que se lee, usar la información y disfrutar la lectura” (p. 9).

Por otra parte, Cassany et al. (2003), argumentaron que, en realidad, no importa cuál es la forma en que leemos, lo fundamental es crear vínculos mentales entre las palabras expresadas en el texto, construir y dar sentido a las frases, a los párrafos, entre otros; cuando esto se logra, significa que podemos comprender efectivamente el significado de la lectura. Por consiguiente, se deduce que

leer es interpretar las letras de un texto. Y es, además, una actividad directamente relacionada con la comprensión de lo que se lee.

A juicio del académico francés Grellet (1981) “comprender un texto escrito significa extraer de él la información necesaria con la mayor eficacia posible” (p. 3). Significando que no sólo basta con extraer información del texto; sino que, además, esta información debe ser primordial, es decir, útil tanto para nosotros como para la actividad que estamos realizando.

Con respecto a la comprensión lectora, Hedcock y Ferris (2009) la definieron como una tarea muy elevada, ya que consiste en una serie de procesos neurológicos, es decir, no se limita al desarrollo de una serie de actividades como enunciar lo esencial de un escrito, agrupar enunciados, etc. Resulta evidente que, además, recurre a nuestros procesos mentales, al tratar de comprender tanto el fondo como la forma del texto, lo cual contribuye, a su vez, tanto al desarrollo de nuestras capacidades mentales como al de nuestras técnicas de lectura.

4.3.1. Principios de la lectura

Harmer (2007) determina, en la Figura 8, seis principios que la sustentan: a) el primero, señala que la lectura es una habilidad activa, porque hace uso de procesos mentales tales como la comprensión del sentido de las palabras e imágenes con o sin texto; b) el segundo, plantea que es necesario que el estudiante muestre interés por la lectura, para poder beneficiarse de ella; c) el tercero, menciona que no sólo debe haber un análisis léxico o gramatical; sino también, una comprensión del mensaje del texto, es decir, este principio se basa en que el estudiante exprese sus opiniones y sentimientos sobre el texto; d) el cuarto, añade que es importante cómo se presenta el texto, a fin de dar indicios

al estudiante para que, a primera vista y sin leer nada, sepa o presuma lo que va a leer; e) el quinto, sostiene que el tipo de preguntas que se formulan influye en que el estudiante se sienta animado o aburrido a leer; por lo que, Harmer aconseja que las preguntas sean desafiantes para despertar la imaginación del estudiante y d) el sexto, menciona que se debe aprovechar al máximo la lectura, aprovechando las palabras, frases, conceptos y descripciones mediante la diversificación de los tipos o el orden de las preguntas.

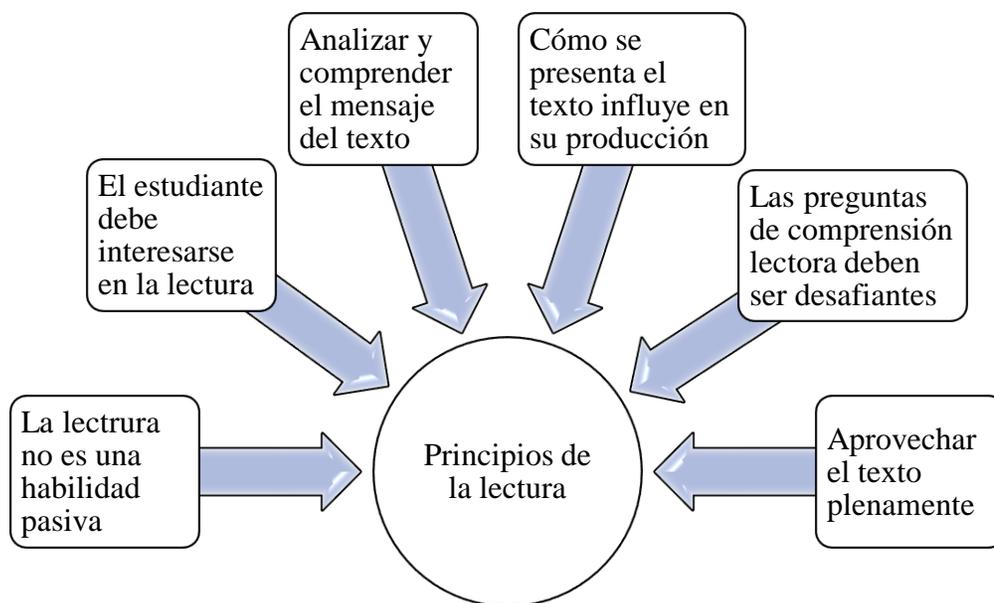


Figura 8. *Principios de la lectura*

Nota. La presente figura fue traducida por la autora de esta investigación de (Harmer, 2007).

4.3.2. Niveles de comprensión lectora

Nations (2009) consideró cuatro niveles de comprensión lectora, como se aprecia en la Figura 9, siendo: (a) el nivel literal, consiste en que el estudiante capte lo que está expresamente en el texto; por lo que, para evaluar este nivel bastaría con preguntar sobre la información que aparece en el texto a simple vista; (b) el nivel inferencial, comprende lo que no está a simple vista en el texto, incluyendo las ideas principales o secundarias del autor, las interpretaciones, las relaciones causa-

efecto, entre otras; c) el nivel de extensión o nivel de uso del texto para otros fines, implica asociar el texto con situaciones personales o comparar la lectura con la realidad o las suposiciones; d), el nivel crítico, implica que el estudiante evalúe el contenido del texto, de forma personal, y emita juicios de valor.

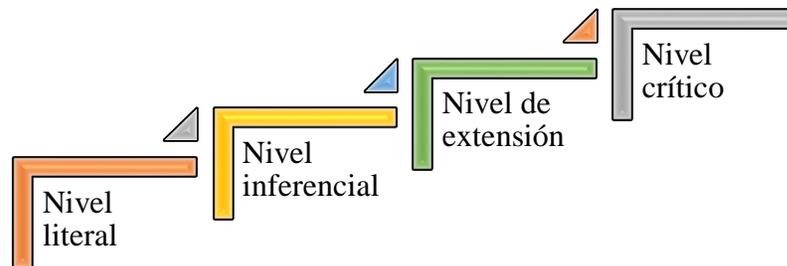


Figura 9. *Niveles de comprensión lectora*

Nota. Extraído de (*Nations, 2009*).

4.4. Expresión escrita

Es una habilidad activa, es decir, se sirve de procesos mentales -para expresar los pensamientos, sentimientos, creencias, etc.- de una persona. La habilidad de escribir, consideran Celce-Murcia et al. (2014), adquiere un carácter singular, porque mediante esta actividad se pueden transmitir innumerables contenidos al lector próximo o distante. Agregan, adicionalmente, que dicha actividad puede utilizarse dentro de medios físicos y digitales.

4.4.1. Diversidad de la expresión escrita

Leitner (1992) sostiene que ésta es la capacidad más marcada, en comparación con las demás. Esta diferenciación puede clasificarse principalmente en dos categorías: a) según su composición, es decir, si se trata de un material de impresión o virtual; y b) según su tipología, que es extremadamente abundante. Indica, además, que la primera clasificación se subdivide según la

función, como escritura divulgativa, gerencial, instructiva, entre otros; y ésta, a su vez, se subdivide en escritura oficial, pública, persuasiva, y otras; asimismo, se puede subdividir según los destinatarios, como el estado, la industria, la sociedad, el pueblo, y otros; y este tipo de subdivisiones continúa. Es aquí, pues, donde se puede percibir cuán diferenciada está cada una de las variedades de escritura que existen, sin olvidar a los escritos virtuales.

4.4.2. Reglas para la expresión escrita

Para López (1979) hay que dividirlos en dos: a) la primera, se refiere a respetar la parte interna del texto; y b) la segunda, en cambio, implica respetar su parte externa. Referente a la parte interna del texto, López lista nueve subreglas: a) evitar incongruencias; b) ser concisos y precisos; c) dar breves ejemplificaciones; d) evitar la extensión excesiva de los párrafos; e) ser objetivos; f) procurar no emplear expresiones superfluas y rimbombantes; g) diversificar los vocablos; h) armonizar las distintas expresiones en cada frase; e i) ser originales, evitando el plagio. Referente a la parte externa del texto, López lista cuatro subreglas: a) utilizar las sinónimas o los pronombres; b) utilizar la palabra más idónea, siguiendo el diccionario; c) ser expresivo en cada frase; y d) adecuar el discurso en función de la audiencia.

4.4.3. Proceso de la expresión escrita

Son diversos los factores a contemplar cuando se escribe un texto, siendo estos los considerados como las etapas que encaminan y orientan al escritor, a fin que logre su producto final.

Según Harmer (2007), estas son, como se muestra en la Figura 10, cinco: a) la primera es planificar es decir, ponerse de acuerdo sobre lo que se va a transmitir, tomando notas o apuntes. Harmer,

también, subraya la necesidad de comprender el propósito del escrito, la audiencia a la que va dirigido, así como de focalizarse en el tema. Por lo tanto, parece lógico afirmar que quienes cumplen cada uno de estos requisitos, al planificar su escrito, emprenden con éxito este proceso;

b) la segunda es redactar, que se traduce en realizar un boceto textual de lo que será el texto, entendiéndose que es la escritura la que confecciona el texto tanto en su forma como en su fondo;

c) la tercera es editar, que supone una revisión ardua del escrito, para detectar los posibles defectos cometidos, aquí lo importante es corregir los defectos gramaticales, léxicos y más, constatando que el escrito es el previsto, evitando los defectos que puedan afectar a la calidad del texto; d) la cuarta etapa consiste en decidir, se trata de lograr que el escritor -mediante una estricta revisión del texto corregido y optimizado, es decir, editado- decida volver a planificar su escrito, para añadir nueva información o, tal vez, retomar el escrito o, quizás, volver a editar todo o parte del mismo; esta etapa concluye justo cuando el autor afirma que su escrito está completo, tal y como lo deseaba; y e) la quinta etapa es la del texto terminado, en ella se afirma que si las demás etapas se han desarrollado adecuadamente, se habrá obtenido un texto idóneo, es decir, un texto de alta calidad.

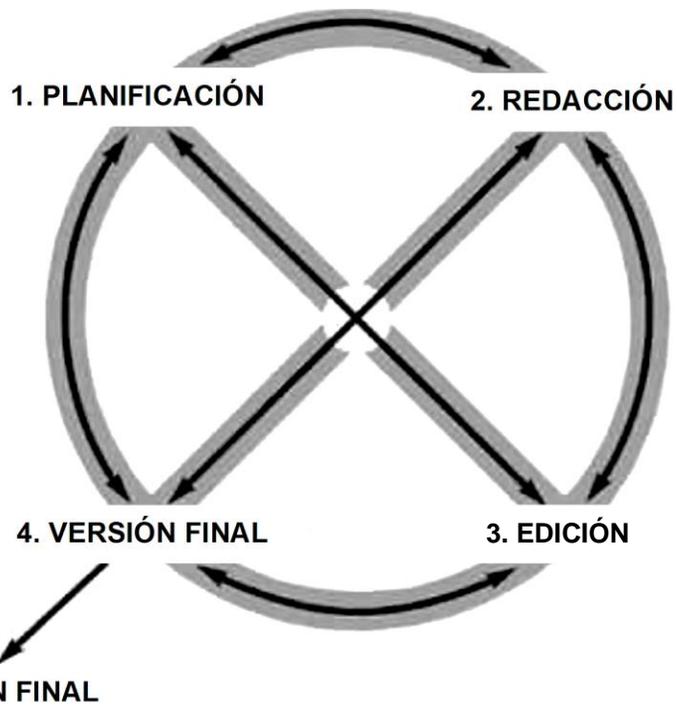


Figura 10. *El proceso de la expresión escrita*

Nota. La figura 10 ha sido traducida por la autora de esta investigación de (Harmer, 2007, p. 6).

CONCLUSIONES

De este trabajo monográfico, en base a lo expuesto anteriormente, se concluye que:

La enseñanza remota puede mejorar los conocimientos de inglés, sobre todo los de la expresión oral de los estudiantes, siempre que se desarrolle adecuadamente.

La enseñanza remota puede incrementar la capacidad creativa de los estudiantes, haciendo uso de las plataformas tecnológicas que se utilizan durante el desarrollo de la clase, tales como juegos educativos en línea, diapositivas interactivas, entre otros.

La enseñanza remota en relación con la expresión oral del inglés le permite al estudiante disminuir la tensión y el sentimiento de miedo a cometer errores al no ser observado directamente por el profesor y sus compañeros, lo cual le permite expresarse con mayor libertad, lo cual le posibilita la identificar sus propios errores gramaticales, de pronunciación y de entonación, lo cual le ayudará a adquirir nuevos conocimientos.

En cuanto a la expresión escrita del inglés, la enseñanza remota demuestra que los estudiantes pueden interactuar para obtener información personal de sus compañeros y adoptar así la capacidad de producir contenidos en sus textos, composiciones, etc., lo que supone una importante contribución al intercambio comunicativo.

Por medio de la enseñanza remota el estudiante estimula su curiosidad, su iniciativa propia y colectiva, el trabajo en grupo y el dominio de su propio aprendizaje; las estrategias y actividades

de lectura cuando se desarrollan en un grupo de trabajo, por ejemplo, en grupos de zoom, dan como resultado una mejor calidad de las intervenciones, pues a través de estas actividades de lectura el estudiante va adquiriendo un pensamiento más crítico y reflexivo, así como una mejor comprensión del texto.

Las herramientas tecnológicas nos dan una ventaja en la expresión auditiva ya que son atractivas para los alumnos por sus mecanismos lúdicos, haciendo que los estudiantes presten atención a las clases de inglés, a fin de decodificar el mensaje que hay en los audios para desarrollar las actividades de la clase.

Las herramientas tecnológicas de la enseñanza remota se deben adecuar al aprendizaje de los estudiantes y a sus contextos, adaptar así lo ejercicios, los juegos y el material en función de los gustos, el grado de complejidad o el nivel de dominio del inglés y, sobre todo, al medio en que se conectan para sus clases.

SUGERENCIAS

Una vez realizadas las conclusiones, se presentan a continuación algunas sugerencias, tales como:

Se sugiere capacitar a los docentes y estudiantes sobre el uso de las herramientas tecnológicas que puedan utilizarse en las clases remotas del inglés.

Se recomienda que se asocien el profesor y los padres de familia, y que los profesores apoyen a los padres para que asuman un papel clave en el proceso de aprendizaje de sus hijos, orientándoles sobre el correcto uso de las herramientas tecnológicas que se utilizan en esta modalidad.

Se recomienda que los profesores indaguen siempre acerca de las novedades e innovaciones que les permitan diversificar su enseñanza para lograr un aprendizaje de calidad, tanto en la enseñanza del inglés como en la enseñanza remota.

Se recomienda considerar la conectividad de los estudiantes, pues no todos tienen las mismas formas de comunicarse a clases remotas, en tanto que algunos se conectan en celulares, otros haciendo uso de computadoras u laptops.

Se recomienda que, antes de iniciar las clases a distancia, los profesores dispongan de una buena conectividad y tengan sus materiales preparados, para prever cualquier tipo de inconveniente que pudiese surgir bajo esta modalidad.

Se recomienda que, para desarrollar las habilidades de los estudiantes en lengua inglesa, se utilicen cada una de ellas de forma diversificada y mediante el uso de salas de grupo, de modo que también se fomente su trabajo en equipo.

Referencias bibliográficas

- Adam, M, Vallés, R., y Rodríguez, G. (2013). E-learning: características y evaluación. *Ensayos de Economía*, 23(43), 143-159.
- Avila, P. (2003). Le educación a distancia. Una revisión del proceso. *IESALC-UNESCO. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.*, 1-18.
https://doi.org/http://investigacion.ilce.edu.mx/panel_control/doc/La%20educaci%C3%B3n%20a%20distancia.%20Una%20revisi%C3%B3n%20al%20proceso.pdf
- Berns, M. (1990). *Contexts of Competence: Social and Cultural Considerations in Communicative Language Teaching*.
- British Council Indonesia Foundation. (s.f.). Fluency vs Accuracy. *In www.britishcouncilfoundation.id*. Retrieved 2022 de setiembre de 28, from <https://www.britishcouncilfoundation.id/en/english/articles/fluency-vs-accuracy>
- British Council México. (2017, 21 de diciembre). Devine, A: La enseñanza remota y el futuro de la enseñanza del idioma inglés [Vídeo]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=80X-LnWpwDM&t=15s>
- Camargo , G., Montenegro, R., Maldonado , S., y Magzul , J. (2013). *Aprendizaje de la lectoescritura*. USAID Leer y Aprender.
<http://www.reaula.org/administrador/files/APRENDIZAJE%20DE%20LA%20LECTOESCRITURA-final.pdf>
- Cambridge Dictionary. (s.f.). Fluency. *In dictionary.cambridge.org*. Retrieved 2022 de setiembre de 28, from <https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles/fluency>
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua* (9na ed.). GRAÓ.
https://www.academia.edu/39591947/Cassany_d_luna_m_sanz_g_ensenar_lengua
- Castillo, M., Merma, M., Mendoza, J., Janampa, J., Glissett, M., y Rea, N. (2021). Análisis de la percepción de los estudiantes ante la enseñanza virtual de las Ciencias Físicas en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Revista de Investigación de Física*, 24(1), 55-65.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D., y Snow, M. (2014). *Teaching English as a Second or Foreign Language* (4ta ed.). NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING.
- Cervantes, M. (2022). *Retroalimentación docente en la educación remota del área de inglés de un colegio público de Lima Metropolitana 2022*. [tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo].

- https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96214/Cervantes_QMD-C-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chao, K., y Arias, I. (2021). Las percepciones de docentes costarricenses de francés sobre la enseñanza remota de emergencia en el año 2020 en la Universidad de Costa Rica. *Actualidades investigativas en educación*, 21(3), 1-36. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v21n3/1409-4703-aie-21-03-00242.pdf>
- Cronquist, K., y Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. EL DIÁLOGO . <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Dávila, G., y Salinas, A. (2019). *Las tecnologías de la información y de la comunicación usadas en la enseñanza del idioma inglés en institutos públicos del distrito de Nuevo Chimbote, 2017*. [tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Santa]. <https://doi.org/http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/3730>
- Del Cid, A., Méndez, R., y Sandoval, F. (2007). *Investigación: Fundamentos y Metodología* (1ra ed.). (H. Rivera, Ed.) Editorial Pearson Education de México.
- EF Education First. (2021). *EF EPI Índice del Dominio del Inglés de EF Clasificación de 112 países y regiones según su dominio de inglés*. EF EPI. https://www.ef.com.pe/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2021/ef-epi-2021-spanish_latam.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para los Niños [UNICEF]. (2021, 30 de marzo). *¿Está retrocediendo mi hijo como consecuencia de la pandemia de COVID-19? Si has notado que tus hijos están retrocediendo, no estás solo*, 4(sup2). <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821902>
- Gálvez, C. (2020). *Uso de dispositivos móviles como apoyo a las estrategias de aprendizaje en estudiantes de computación e informática en una universidad de Trujillo, 2019*. [tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://doi.org/https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44450/G%C3%A1lvez_DC-SD.pdf?sequence=1
- García, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. Editorial Síntesis.
- García-Arieta, L. (1999). Historia de la educación a distancia. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 8-27. https://doi.org/https://www.researchgate.net/publication/28108743_Historia_de_la_Educacion_a_Distancia

- Goh, C., y Burns, A. (2012). Chapter7 A model for teaching speaking. En *Teaching speaking: A holistic approach*. Cambridge University.
- Gómez-Arteta , I., y Escobar-Mamani, F. (2021). VIRTUAL EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC: INCREASING SOCIAL INEQUALITY IN PERU [EDUCACIÓN VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA: INCREMENTANDO LA DESIGUALDAD EN PERÚ]. *Preprints SciELO*.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.1996>
- González, K. (2021). Del aula presencial a la remota y de regreso: la enseñanza en situaciones de pandemia e incertidumbre. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 31, 10-25.
<https://doi.org/https://doi.org/10.21555/rpp.v0i31.2116>
- Grellet, F. (1981). *Developing Reading Skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge University Press.
<https://www.pdfdrive.com/download.pdf?id=168102943&h=7b4df8ec0a0fb6ff090f0c21b4862a44&u=cache&ext=pdf>
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*, 1, 111-122.
<http://revistas.umce.cl/index.php/edytec/article/view/39>
- Hall, D. (2001). Materials Production: Theory and Practice. En D. Hall, y A. Hewings, *Innovation in English Language Teaching*. Routledge Taylor y Francis Group.
- Harmer, J. (2007). *How to Teach English: An Introduction to the practice of English language teaching* (2da ed.). Longman.
https://www.academia.edu/34720971/How_to_Teach_English_2nd_Edition_Jeremy_Harmer_PDF
- Hedgock, J., y Ferris, D. (2009). *Teaching Readers of English*. Routledge, Taylor and Francis (1ra ed.). Routledge.
- Hernández , L. (2022). Blended Learning. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria* No. 4, 10(20), 38-39.
<https://doi.org/https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/9544/9250>
- Huamán, J. (2021). Causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular en el Perú. *Lengua y Sociedad*, 20(1), 125-144.
<https://doi.org/https://doi.org/10.15381/lengsoc.v11i1.22272>

- Juárez-Díaz, J., y Bardales-Zapata, E. (2022). Motivación y aprendizaje del inglés en la educación virtual de estudiantes de la Selva Peruana. *Revista Científica Episteme y Tekne*, 1(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.51252/rceyt.v1i2.365>
- Kumar, S., Wotto, M., y Bélanger, P. (2018). E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning and Digital Media*, 15(4), 191-216.
<https://doi.org/https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2042753018785180>
- Leitner, G. (1992). New Directions in English Language Corpora: Methodology, Results, Software Developments. En G. Leitner, y M. de Gruyter (Ed.), *New Directions in English Language Corpora* (Vol. 9no).
- Lemke, J. (2002). Language development and identity: multiple timescales in the social ecology of learning. En C. Kramsch, *Language Acquisition and Language Socialization*. continuum.
- López, J. (1979). Didáctica de la expresión escrita. En *Didáctica de la lengua y la literatura* (1ra ed.). Editorial Playor.
- Martí-Vilar, M., Cortés, J., y Noguera, J. (2013). Conectivismo: Propuesta de las NTIC para la docencia. En E. Said-Hung, *Cooperación, comunicación y sociedad: escenarios europeos y latinoamericanos* (págs. 135-154). Editorial Universidad del Norte.
- Merriam-Webster. (s.f). Accuracy. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved 2022 de setiembre de 28 , from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/accuracy>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4551>
- Nations, I. (2009). *Teaching ESL/EFL Reading and Writing* (1ra ed.). Routledge. [https://vulms.vu.edu.pk/Courses/ENG515/Downloads/I%20S%20P%20Nation%20Teaching%20ESL%20EFL%20Reading%20and%20Writing%20%20\(2008\).pdf](https://vulms.vu.edu.pk/Courses/ENG515/Downloads/I%20S%20P%20Nation%20Teaching%20ESL%20EFL%20Reading%20and%20Writing%20%20(2008).pdf)
- Núñez, V., y Álvarez, F. (2018). Las redes como catalizadoras del germen emprendedor en la educación. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*(11), 119-140.
- O'Malley, J., y Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Orellano, C. (2018). Más allá del aprendizaje electrónico. *Revista Medica Herediana*, 29(2), 121-124. <https://doi.org/https://doi.org/10.20453/rmh.v29i2.3354>
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget: Infancia y aprendizaje. En M. Siguán, P. Del Rio, y A. Rivière, *Editorial conjunto de Anuario de Psicología, Estudios de Psicología e Infancia y Aprendizaje, en sus números especiales dedicados a J. Piaget* (págs. 13-54).

- Qureshi, M., Khan, N., Hassan, S., y Raza, H. (2020). A Systematic Review of Past Decade of Mobile Learning: What we Learned and Where to Go. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 14(6), 67-81. <https://doi.org/https://pdfs.semanticscholar.org/19d8/e7ff581e0ca0cfe3423c47256c4dd069f73.pdf>
- Real Academia Española [RAE]. (2021, definición 4). *Enseñanza*. <https://dle.rae.es/ense%C3%B1anza>
- Renandya, W., y Puji, H. (2016). *English Language Teaching Today Linking Theory and Practice* (Vol. 5to). Springer.
- Ricards , J., y Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods In Language Teaching A description and analysis*. Cambridge University Press.
- Richards, J., y Rodgers, T. (1982). Listening Comprehension: Approach, design, procedure. *Tesol*, 17(2).
- Rodríguez, A., y de Martins, D. (2009). Conectivismo como gestión del conocimiento. *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4(6), 73-85.
- Salas , D. (2020). Enseñanza remota y redes sociales: estrategias y desafíos para conformar comunidades de aprendizaje. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 36-42. <https://doi.org/https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.5>
- Salazar, Y., y Torres, F. (2021). *Análisis del clima organizacional de las clases en línea en las universidades de Guayaquil*. [tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil]. <https://doi.org/http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/59736/1/SALAZAR%20-%20TORRES%20ANALISIS%20DEL%20CLIMA%20ORGANIZACIONAL%20DE%20LAS%20CLASES%20EN%20LINEA%20EN%20LAS%20UNIVERSIDADE%20DE%20GUAYAQUIL.pdf>
- Saldívar-Garduño, A., y Ramírez-Gómez, K. (2020). Salud mental, género y enseñanza remota durante el confinamiento por el COVID-19 en México. *Revista Persona*, 23(2), 11-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7838725>
- Scrivener, J. (2012). *Learning Teaching: A guidebook for English language teachers*. MACMILLAN. <https://archive.org/details/Learning-Teaching/page/n179/mode/2up>
- Seimens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. (D. Leal , Trad.) <https://skat.ihmc.us/rid=1J134XMRS-1ZNYT4-13CN/George%20Siemens%20-%20Conectivismo-una%20teor%C3%ADa%20de%20aprendizaje%20para%20la%20era%20digital.pdf>

- Soto, A. (2017). 10 razones para aprender el idioma inglés. *Logos Boletín Científico de la Escuela Preparatoria*, 2,4(8).
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa2/article/download/2322/2323?inline=1>
- UNED Cursos. (2014). García L. en 2. Bases, tendencias y futuro de la EaD. De la enseñanza por correspondencia a los MOOC [Vídeo]. Youtube.
https://www.youtube.com/watch?v=6-c_eLWiq2E&list=PLLthRixTGjmnUdv3FByDnPocdwJHRIQSd&t=615s
- University of Cambridge ESOL Examinations. (2011). *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. <https://www.cambridgeenglish.org/es/Images/126011-using-cefr-principles-of-good-practice.pdf>
- Uzun, O. (2018). Easy Strategies for Teaching Listening. *TESOL Connections*.
<http://newsmanager.commpartners.com/tesolc/issues/2018-11-01/4.html>
- Vaquerizo-García, M. (2011). Enseñanza-aprendizaje con web 2.0 y 3.0. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, 117E, 116-121.



DECLARACION JURADA DE AUTORÍA

Yo:

Dany Jovana Aguilar Aguilar

estudiante de la

Facultad:	Ciencias		Educación	<input checked="" type="checkbox"/>	Ingeniería	
-----------	----------	--	-----------	-------------------------------------	------------	--

Escuela Profesional:	Idiomas: inglés – francés
----------------------	----------------------------------

Departamento Académico:	Humanidades y ciencias sociales
-------------------------	--

Escuela de Posgrado	Maestría		Doctorado	
---------------------	----------	--	-----------	--

Programa:

De la Universidad Nacional del Santa; Declaro que el trabajo de investigación intitulado:

La enseñanza Remota y habilidades del Inglés

presentado en folios, para la obtención del Grado académico:	()
--	-----

Título profesional:	(X)	Investigación anual:	()
---------------------	-------	----------------------	-----

- He citado todas las fuentes empleadas, no he utilizado otra fuente distinta a las declaradas en el presente trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido presentado con anterioridad ni completa ni parcialmente para la obtención de grado académico o título profesional.
- Comprendo que el trabajo de investigación será público y por lo tanto sujeto a ser revisado electrónicamente para la detección de plagio por el VRIN.
- De encontrarse uso de material intelectual sin el reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el proceso disciplinario.

Nuevo Chimbote 11 de noviembre del 2022

Firma:

Nombres y Apellidos: **Dany Jovana Aguilar Aguilar**

DNI: **44077069**

NOTA: Esta Declaración Jurada simple indicando que su investigación es un trabajo inédito, no exime a tesisistas e investigadores, que no bien se retome el servicio con el software antiplagio, ésta tendrá que ser aplicado antes que el informe final sea publicado en el Repositorio Institucional Digital UNS.