

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



**MÓDULO “*ALL EARS*” PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN
ORAL DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN EN IDIOMAS, ESPECIALIDAD INGLÉS**

DOROTEO ROSAS, Gabriela Alexandra

FLORES MUÑOZ, Katherine Araceli

ROSADO YANAVILCA, Sanny

ASESORA:

SEAS BRINGAS, Blanca Elisa

Lima, 2025



PERÚ

Ministerio
de Educación

Escuela de Educación
Superior Pedagógica
Pública Monterrico

Dirección
General

Unidad de
Investigación

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Blanca Elisa Seas Bringas, en mi calidad de asesora de tesis, del Programa de Estudios de Educación en Idiomas, especialidad Inglés de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, declaro que la tesis titulada: **MÓDULO "ALL EARS" PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN ORAL DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA**, de autores: Gabriela Alexandra Doroteo Rosas, Katherine Araceli Flores Muñoz y Sanny Rosado Yanavilca, tiene un **índice de similitud de 8%**, verificado mediante el software Turnitin:



Página 2 de 93 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trncoid::3117:514067968

8% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 0% Publicaciones
- 4% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alerta de integridad para revisión

- Texto oculto**
263 caracteres sospechosos en N.º de página
El texto es alterado para mezclarse con el fondo blanco del documento.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Por tanto, en mi condición de asesor (a), firmo el presente documento en señal de conformidad, indicando que el porcentaje obtenido está dentro del valor de similitud aceptado, cumpliendo así con los requerimientos establecidos por la norma vigente.

Blanca Elisa Seas Bringas

DNI: 47238088

ORCID: 0009-0005-5126-4270

Lima 17 de diciembre de 2025

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la eficacia del módulo “*All Ears*” en el desarrollo de la comprensión oral del inglés en estudiantes de 4to año de secundaria. El enfoque del estudio fue cuantitativo, de tipo aplicativo, con diseño preexperimental. La muestra estuvo conformada por 29 estudiantes, a quienes se les aplicó un pretest y posttest, basados en el examen internacional KEY for schools.

Este módulo fue implementado a través de sesiones estructuradas basadas en estrategias activas de escucha, durante dos meses. Se estructuró en torno a estrategias didácticas interactivas, de comprensión y narrativas, dirigidas al desarrollo de sub-habilidades como escuchar para obtener información general, específica, detalles e inferencias. El análisis de los datos se realizó con estadística descriptiva e inferencial, aplicando la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas. Los resultados mostraron una mejora estadísticamente significativa en el nivel de comprensión oral tras la aplicación del módulo, especialmente en las sub-habilidades mencionadas. Se concluye que el módulo “*All Ears*” contribuye de manera efectiva al desarrollo de la comprensión oral del inglés, ofreciendo una propuesta pedagógica replicable y contextualizada para estudiantes de secundaria en instituciones educativas públicas.

Palabras clave: comprensión oral, estrategias de escucha, módulo “*All Ears*”, inglés como lengua extranjera, diseño preexperimental

Abstract

The present study aimed to determine the effectiveness of the “*All Ears*” module in developing English listening comprehension in fourth-year secondary students. The research followed a quantitative approach, applied type, with a pre-experimental design. The sample consisted of 29 students who were administered a pretest and posttest, both based on the international KEY for Schools exam.

This module was implemented over a two-month period through structured sessions based on active listening strategies. It was organized around interactive, comprehension-based, and narrative didactic strategies aimed at developing subskills such as listening for gist, specific information, details, and inference. Data analysis was conducted using descriptive and inferential statistics, using the Wilcoxon test for related samples. The results showed a statistically significant improvement in the level of listening comprehension after the implementation of the module, particularly in the mentioned subskills. It is concluded that the “*All Ears*” module effectively contributes to the development of English listening comprehension, offering a replicable and contextualized pedagogical proposal for secondary students in public educational institutions.

Keywords: listening comprehension, listening strategies, “*All Ears*” module, English as a foreign language, pre-experimental design

Dedicatoria

A mis padres y a mi hermano menor; quienes estuvieron constantemente ayudándome a superar diferentes desafíos durante estos años de estudio.

Gabriela Doroteo

A mi madre, hermana y pareja, por su apoyo constante y su colaboración en cada etapa de este proceso. Su respaldo ha sido fundamental para continuar avanzando en mis metas.

Katherine Flores

A mis padres, quienes me acompañaron y apoyaron durante esta formación académica de cinco años. Sin su ayuda no podría haber llegado aquí.

Sanny Rosado

Agradecimientos

Agradecemos a nuestra asesora Blanca E. Seas Bringas, quien nos dio diferentes herramientas y consejos para el desarrollo de nuestro trabajo.

Agradecemos al profesor de Unidad de Investigación Ricardo A. Guerra Rodríguez quien solucionó nuestras mayores dudas en el apartado de análisis de datos.

Agradecemos el apoyo de una asesora externa cuya orientación en redacción académica y organización de ideas fue de gran utilidad durante nuestra investigación.

ÍNDICE

Resumen	2
Abstract	1
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
1.1 Planteamiento del Problema	8
1.2 Justificación.....	11
1.2.1 Justificación Teórica	11
1.2.2 Justificación Metodológica	12
1.2.3 Justificación Práctica.....	12
1.3 Delimitar y Caracterizar	13
1.4 Formular	13
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL	14
2.1. Antecedentes	14
2.1.1 Antecedentes Internacionales	14
2.1.2 Antecedentes Nacionales	16
2.2. Fundamento Teórico	18
2.2.1 El Idioma Inglés como Lengua Extranjera	18
2.2.2 Habilidades que Comprende el Idioma Inglés	18
2.2.3 Comprensión Oral (Listening)	20
2.2.4 Módulo “All Ears”	27
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	42
3.1 Paradigma, Nivel, Tipo y Diseño metodológico.....	42
3.2 Objetivos de Investigación	43
3.2.1 Objetivo General	43
3.3 Hipótesis de Investigación	43
3.3.1 Hipótesis General.....	43
3.3.2 Hipótesis Nula	44
3.3.3 Hipótesis Específicas	44
3.4 Variables de Investigación	44

3.5 Población, Muestra y Muestreo	44
3.6 Técnicas e Instrumentos	46
3.6.1 Examen Key for Schools (KEY)	46
3.6.2 Técnica de Procesamiento	48
3.7 Análisis y Procesamiento de la Información	48
3.8 Limitaciones	54
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	55
4.1 Resultados	55
4.2 Discusión.....	69
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	59
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES	61
REFERENCIAS	¡Error! Marcador no definido.
ANEXOS.....	68
Anexo 1: Matriz metodológica	68
Anexo 2: Instrumento	74

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	<i>Distribución según el sexo y el nivel de los estudiantes evaluados del 4° grado del nivel secundario.....</i>	<i>30</i>
Tabla 2.	<i>Distribución de las partes del Listening Paper del examen KEY.....</i>	<i>33</i>
Tabla 3.	<i>Definición operacional e indicadores de logro en la subcategoría “Escuchar para obtener información general”</i>	<i>35</i>
Tabla 4.	<i>Definición operacional e indicadores de logro en la subcategoría “Escuchar para obtener información específica”</i>	<i>37</i>
Tabla 5.	<i>Definición operacional e indicadores de logro en la subcategoría “Escuchar para obtener detalles”</i>	<i>38</i>
Tabla 6.	<i>Definición operacional e indicadores de logro en la subcategoría “Infiere”.....</i>	<i>39</i>
Tabla 7.	<i>Resultados estadísticos de la aplicación Pre y postest A2 KEY for Schools en la Comprensión Oral de los estudiantes del GE.....</i>	<i>42</i>

Tabla 8.	<i>Resultados descriptivos del pretest y postest de la variable comprensión oral</i>	43
Tabla 9.	<i>Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la variable “Comprensión oral”</i>	44
Tabla 10.	<i>Resultados estadísticos de la aplicación Pre y postest KEY for Schools, Key English Test for Schools, en la subcategoría Escuchar para obtener información general de los estudiantes del GE</i>	45
Tabla 11.	<i>Resultados descriptivos del pretest y postest de la subcategoría Escuchar para obtener información general</i>	46
Tabla 12.	<i>Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la variable “Comprensión oral”</i>	47
Tabla 13.	<i>Resultados estadísticos de la aplicación del Pre y Postest KEY for Schools, Key English Test for Schools, en la subcategoría Escuchar para obtener información específica de los estudiantes de 4to de secundaria</i>	48
Tabla 14.	<i>Resultados descriptivos del pretest y postest de la subcategoría “Escuchar para obtener información específica”</i>	49
Tabla 15.	<i>Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la subcategoría “Escuchar para obtener información específica”</i>	50
Tabla 16.	<i>Resultados estadísticos de la aplicación del Pre y Postest KEY for Schools, Key English Test for Schools, en la subcategoría “Escuchar para obtener detalles” de los estudiantes de 4to de secundaria</i>	51
Tabla 17.	<i>Resultados descriptivos del pretest y postest de la subcategoría “Escuchar para obtener detalles”</i>	52
Tabla 18.	<i>Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la subcategoría “Escuchar para obtener información específica”</i>	53
Tabla 19.	<i>Resultados estadísticos de la aplicación del Pre y Postest KEY for Schools, Key English Test for Schools, en la subcategoría Inferir de los estudiantes de 4to de secundaria</i>	54
Tabla 20.	<i>Resultados descriptivos del pretest y postest de la subcategoría “Escuchar para obtener detalles”</i>	55
Tabla 21.	<i>Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la subcategoría “Escuchar para obtener información específica”</i>	56

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	<i>Clasificación de las habilidades lingüísticas en receptivas y productivas.....</i>	<i>12</i>
Figura 2.	<i>Distribución según sexo de los estudiantes del 4to año de secundaria del año 2024</i>	<i>31</i>
Figura 3.	<i>Resultados obtenidos en el pretest y posttest en la Comprensión Oral de los estudiantes del Grupo Experimental.....</i>	<i>43</i>
Figura 4.	<i>Resultados obtenidos en el pretest y posttest en la subcategoría CO01 de los estudiantes del Grupo Experimental.....</i>	<i>46</i>
Figura 5.	<i>Resultados obtenidos en el pretest y posttest en la subcategoría CO02 de los estudiantes del Grupo Experimental.....</i>	<i>48</i>
Figura 6.	<i>Resultados obtenidos en el pretest y posttest en la subcategoría CO03 de los estudiantes del Grupo Experimental.....</i>	<i>51</i>
Figura 7.	<i>Resultados obtenidos en el pretest y posttest en la subcategoría CO04 de los estudiantes del Grupo Experimental.....</i>	<i>54</i>

INTRODUCCIÓN

La educación superior en Perú ha experimentado un crecimiento significativo en las últimas dos décadas, sin embargo, la calidad de la enseñanza sigue siendo un tema de debate y análisis en diversos círculos académicos. Este estudio tiene como objetivo investigar si el módulo "*All Ears*" puede desarrollar la comprensión oral en estudiantes de 4to de secundaria. El enfoque cuantitativo permitirá realizar un análisis objetivo y estadísticamente relevante de cómo el módulo "*All Ears*", a través de su aplicación, desarrolla la comprensión oral.

La problemática que se aborda en esta investigación es respecto a cuán importante es la comprensión oral en el idioma inglés para lograr una comunicación fluida. Los objetivos específicos son: a) desarrollar la capacidad Escucha para obtener información específica en estudiantes de 4to de secundaria, b) desarrollar la capacidad Escucha para obtener detalles en estudiantes de 4to de secundaria, y c) desarrollar la capacidad Infiere en estudiantes de 4to de secundaria.

Este estudio es relevante debido a la necesidad de desarrollar la habilidad de comprensión oral en estudiantes de 4to de secundaria de la Educación Básica Regular para una comunicación fluida en el idioma Inglés. Asimismo, se justifica por la escasez de estudios que aborden específicamente la aplicación de módulos para desarrollar esta habilidad.

El enfoque cuantitativo permitirá recolectar y analizar datos numéricos a través de un pretest y posttest, los cuales fueron analizados con la prueba no paramétrica de Wilcoxon. La metodología aplicada corresponde a un diseño pre-experimental y se enfoca en evaluar la efectividad de la herramienta "*All Ears*" en el desarrollo de la comprensión oral de los estudiantes. Así mismo, la línea de investigación es la de innovación - educación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del Problema

Actualmente el idioma más hablado en el mundo es el inglés (World Factbook, 2022). Lo cual, suscita que el aprendizaje de este idioma sea de gran importancia, ya que el dominio del inglés aumenta significativamente las posibilidades de comunicarse efectivamente a nivel global, abriendo puertas a diversas ventajas, tales como nuevas y mejores oportunidades laborales, acceso a información y recursos actualizados. Es así que el número de docentes que buscan implementar estrategias eficientes para el aprendizaje del idioma en los colegios ha aumentado de manera constante a lo largo del tiempo.

Según el último estudio de EF Education First (2023) que evalúa el nivel y manejo del inglés en distintos países, el Perú se encuentra en el puesto 51 de 113 países evaluados según su nivel de inglés. El nivel de inglés de nuestro país ha alcanzado la calificación de 521 siendo 647 el puntaje máximo, que obtuvo Países Bajos. Esto evidencia que los peruanos pueden mantener una corta conversación básica, escribir un email y recorrer una ciudad de habla inglesa como turista. Si bien ha habido una mejora respecto al estudio en años anteriores, el Perú tiene un camino largo que recorrer en la mejora del idioma.

En relación con el nivel de inglés dentro del país, la ciudad de Lima mantiene el nivel más alto de inglés con un puntaje de 536, posicionándose por encima de otras ciudades como Trujillo con 507 puntos o Chiclayo con 470 (EF, 2023). No obstante, el nivel demostrado es clasificado como 'nivel medio' de acuerdo con los estándares de la evaluación, lo cual no es suficiente para comunicarse de manera eficiente y fluida con hablantes ingleses, puesto que la producción oral efectiva de un idioma envuelve más aspectos como la correcta recepción del mensaje comunicativo y el entendimiento de parte del receptor para dar una respuesta inmediata. Se sabe de igual forma, que dicha recepción e interpretación de información es una habilidad de vital importancia en la producción oral de un idioma y para el aprendizaje de este. Esto debido a que una interpretación errónea puede llevar a confusiones o malentendidos, además de dificultar el buen aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo con los resultados del estudio de las tendencias según edad de los peruanos evaluados, la población peruana que ha tenido una tendencia constante de mejora en el inglés ha sido la población de 41 años y mayor, mientras que las personas más jóvenes evaluadas, de 18 a 20 años, muestran un descenso en su nivel de inglés. Este grupo de jóvenes evaluados es el grupo que se encuentra más cercano, en términos de edad, a los estudiantes de la EBR cuyas edades oscilan entre los 12 y 16 años. Esta proximidad en la edad de ambos grupos causa preocupación puesto que son los más jóvenes los que muestran una poca mejora en su nivel de inglés.

Además, estudios como el de García Ponce et al. (2019) revelan que los estudiantes egresados de la EBR muestran un nivel limitado del inglés, así como niveles muy básicos de comprensión oral, ubicándose en los niveles A1 y A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Es decir, que los estudiantes muestran dificultades significativas como la falta de vocabulario para comprender conversaciones cotidianas, audios extensos y a hablantes nativos en velocidad normal, esto dificulta su capacidad para comunicarse efectivamente en inglés.

En el caso de los estudiantes evaluados, estos han evidenciado carentes habilidades comunicativas de acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica que se administró a mediados del año escolar 2024. En esta misma prueba, de una totalidad de 29 estudiantes evaluados en la competencia de “Se comunica oralmente en inglés”, en la habilidad de producción oral (Speaking) un total de 21 estudiantes demostró estar en el nivel de logro de “en proceso” y 8 estudiantes se encontraron en el nivel de logro de “en inicio”. Respecto a la comprensión oral (Listening), tan solo 3 estudiantes se encuentran en el nivel de logro de “en logrado” mientras que 26 de ellos, se encuentran en el nivel de logro de “en inicio”.

Las competencias de “Lee diversos textos en inglés” donde se evaluó la comprensión escrita (Reading) y la competencia “Escribe diversos textos en inglés” en la cual se evaluó la producción escrita (Writing), 7 de los 29 estudiantes evaluados reflejaron estar en el nivel de logro de “en proceso” y 12 estudiantes en el nivel de logro de “en proceso”, respectivamente.

Frente a estos resultados, podemos apreciar que, a diferencia de las otras habilidades, la comprensión oral (Listening) es la habilidad que presenta mayor dificultad en el grupo estudiantil, en donde solo el 10.3% estudiantes se encuentra en nivel logrado mientras que el 89.7%, en nivel de inicio. Esta carente comprensión oral del idioma inglés de los estudiantes dificulta el aprendizaje de la lengua debido a que estas dos habilidades son la base para una comunicación efectiva (Masinde et al., 2023).

Así mismo, Chandra et al. (2021) afirman que la habilidad más trabajada y practicada en el aprendizaje de una lengua es la habilidad de producción oral (Speaking). Esto se debe a la creencia en que el expresarse oralmente es de mayor importancia sobre las demás habilidades. Sin embargo, autores como Kumar, R. y Shankar, L. (2021), resaltan la importancia de la comprensión oral (Listening) para la comunicación y afirman que esta habilidad permite la adquisición de un lenguaje y la mejora de este. Además, argumentan que la comprensión oral es vital para la correcta producción oral.

Del mismo modo, Mosquera (2022) plantea que la comprensión oral es fundamental para una comunicación efectiva, puesto que la comunicación requiere la comprensión del mensaje al mismo tiempo en el que este se recibe. Adicionalmente, Mosquera (2022) afirma que el escuchar y el oír se diferencian de manera significativa. De la misma forma, Kumar, R. y Shankar, L. (2021), afirma que el oír es tan solo la percepción de un sonido, mientras que escuchar está más relacionado al significado del sonido, y, además, expresa que oír es una habilidad pasiva pero el escuchar es una habilidad activa. Es decir que es de importancia la comprensión oral eficaz y hay una clara diferencia entre tan solo oír y escuchar información.

Es así que el equipo de investigación destaca la importancia crucial de la comprensión oral para lograr una comunicación fluida, especialmente al tratarse de una lengua extranjera. Lo cual respalda lo señalado por Giovannini et al. (1996: 7, como se citó en Alvarado, 2022), cuyo propósito es fortalecer la capacidad del alumno para comprender la información oral que recibe. Consecuentemente, es fundamental emplear estrategias adecuadas e interactivas para el desarrollo de la comprensión

oral, las cuales se proponen en el módulo "*All Ears*", cuyo objetivo es la mejora de esta habilidad en el nivel secundario de la Educación Básica Regular.

1.2 Justificación

La siguiente investigación se justifica en el campo teórico, metodológico y práctico por su contribución a la comunidad de investigación y a los docentes que deseen implementar actividades que mejoren la comprensión oral en sus estudiantes.

La investigación parte sobre la vital importancia de la comprensión oral para la expresión oral del idioma inglés. Según Vandergrift (2007; como se cita en Kök, 2023), la comprensión oral mantiene un 50% de la carga comunicativa en el día, tanto en la lengua materna como en la segunda lengua. Esto debido a que es gracias a la comprensión oral que la expresión oral toma lugar para el intercambio de ideas. Por lo antes mencionado surge la necesidad de mejorar esta habilidad en la muestra de estudiantes. Puesto que no solo se busca que los estudiantes logren entender información específica y general de textos orales, sino que también logren la mejora en la comprensión oral y que esta los ayude a comunicarse de manera más efectiva y sin malentendidos o percances en inglés.

La aplicación del módulo "*All Ears*" contribuyó significativamente al aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes evaluados, específicamente, en la competencia de "Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera" puesto que su nivel de comprensión oral mejoró con la implementación del módulo. Así mismo, este proyecto puede servir como un modelo para la integración de estrategias que buscan mejorar la comprensión oral del idioma inglés.

1.2.1 Justificación Teórica

La enseñanza del idioma inglés se basa en el enfoque comunicativo, el cual hace énfasis en la interacción y comunicación entre los estudiantes, colocando a este último como el centro del proceso de aprendizaje. Frente a ello, las estrategias que se plantean en el módulo "*All Ears*", responden a un enfoque comunicativo ya que buscan promover la práctica de la comprensión oral (Listening) a través de situaciones que simulen contextos reales.

Stephen Krashen en su teoría del input, plantea que la adquisición de un idioma sucede cuando los estudiantes están expuestos a un input que es comprensible pero que a la vez es ligeramente retador para su nivel actual. En este marco, la comprensión oral juega un papel importante puesto que los estudiantes deben comprender el mensaje oral para poder adquirir nuevas estructuras y vocabulario.

Por consiguiente, esta propuesta busca el desarrollo de la comprensión oral (Listening) mediante estrategias que permitan no solo la interacción y el intercambio de ideas entre estudiantes sino también, ser una propuesta retadora dentro de un contexto significativo y auténtico, en donde desarrollen la habilidad de escucha a través de experiencias.

1.2.2 Justificación Metodológica

El presente proyecto de tesis ha seleccionado el enfoque cuantitativo; según Hernández et al. (2014), es un proceso sistemático y ordenado el cual busca garantizar la fiabilidad y validez de resultados numéricos que derivan de una hipótesis que genera la problemática planteada. Este enfoque brinda resultados objetivos y confiables, los cuales comprobarán si el módulo es eficaz al desarrollar la comprensión oral del inglés en estudiantes de secundaria, debido a la implementación del examen KEY for schools antes y después del módulo, siendo esta una herramienta estandarizada para comprobar la eficacia de la propuesta educativa al desarrollar las microhabilidades de la comprensión oral que se requieren para su mejora; mediante las diferentes estrategias que se aplicarán en esta. Siendo este requisito para el diseño pre-experimental, el cual es empleado en vista de que se cuenta únicamente con un aula de secundaria como muestra disponible.

1.2.3 Justificación Práctica

La presente investigación contribuirá como propuesta para la mejora de la comprensión oral del inglés en los estudiantes de secundaria de la EBR. Las estrategias utilizadas en esta investigación (Listening Bingo, Unscrambled message, Mirror Stories, Guess Who What, Jigsaw Listening) son de utilidad para docentes y estudiantes para la mejora y desarrollo de la comprensión oral en el contexto de un colegio público de la EBR. De la misma forma, el trabajo busca responder a la necesidad actual de mejorar la comprensión oral de los estudiantes para un mejor

aprendizaje del idioma inglés, debido a que esta habilidad es de vital importancia de acuerdo con López, X. et al (2022).

1.3 Delimitar y Caracterizar

La presente investigación se realiza sobre la mejora de la comprensión oral mediante el módulo “*All Ears*” en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa entre los meses de octubre y diciembre del año 2024. Asimismo, este módulo presenta estrategias alineadas a potenciar la competencia de ‘Se comunica en inglés como lengua extranjera’, debido a que en esta se encuentran capacidades de la producción y comprensión oral, siendo esta última poco reforzada en el aula debido a los niveles de comprensión de los estudiantes, quienes logran entender y comprender palabras sueltas que escuchan de sus docentes, pero no logran formular una respuesta o idea propias. Junto a esto, se recalca el hecho de que estos estudiantes pasaron al nivel secundario en un contexto de pandemia y post pandemia, en dónde recibieron clases virtuales por medio de WhatsApp y, además, que estas clases fueron el primer y único acercamiento al idioma puesto que en primaria no llevan este curso. Cabe mencionar que el aula de los estudiantes es un módulo, carece de recursos tecnológicos y los recursos que puedan ayudar a los estudiantes son limitados.

1.4 Formular

Por las razones expuestas, se plantea la pregunta ¿La aplicación del módulo “*All Ears*” desarrolla el nivel de comprensión oral del inglés en estudiantes de secundaria?

Junto con esta pregunta, se plantean las siguientes preguntas específicas: ¿Puede el módulo “*All Ears*” desarrollar la capacidad “Escucha para obtener información general” en estudiantes de secundaria?

¿Puede el módulo “*All Ears*” desarrollar la capacidad “Escucha para obtener información específica” en estudiantes de secundaria?

¿Puede el módulo “*All Ears*” desarrollar la capacidad “Escucha para obtener detalles” en estudiantes de secundaria?

¿Puede el módulo “*All Ears*” desarrollar la capacidad “*Infiere*” en estudiantes de secundaria?

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes

En el presente capítulo se abordan de manera detallada las variables que constituyen el objeto de estudio, así como los antecedentes investigativos que permiten encontrar las similitudes y diferencias existentes entre distintos enfoques y resultados a comparación del presente trabajo.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

El trabajo titulado “**Absorption and Enjoyment During Listening to Acoustically Masked Stories**” realizado por Herrmann (2020) en Canadá el cual tuvo como objetivo investigar cómo el escuchar a historias reales influye directamente en la calidad de la comprensión oral. La investigación tiene como muestra a diferentes estudiantes de la universidad de Ontario, al oeste de Canadá. Los 34 participantes no necesariamente eran nativos, pero sí muy fluidos en el idioma. Este trabajo se basó en una investigación cuantitativa, en donde fue describiendo los resultados de los diferentes experimentos que se realizaban. Este trabajo concluye en que a pesar de los diferentes retos que existen en la comprensión oral, el escuchar a historias naturales, reales y completas, no solo oraciones aisladas; permite al oyente la absorción del contenido de forma placentera y sin mucho esfuerzo. Este trabajo tiene similitud en la estrategia que planteamos “*Mirror stories*” en donde proponemos historias completas e interesantes, con el fin de que el estudiante identifique las diferencias en las dos historias que se reproducen.

El trabajo titulado “**The Implementation of the Jigsaw Technique to Increase Students’ Listening Achievement and Motivation Aspects**” realizado por Alfaruqy (2021) en Indonesia el cual tuvo como objetivo descubrir si existe un incremento en el logro del listening a partir de la técnica del Jigsaw. El estudio tuvo como muestra la clase XI de ciencia del segundo año del semestre diciembre - abril, de la escuela Mutiara Senior High School en el sur de Lampung. Este trabajo se basó

en una investigación cuantitativa de diseño cuasi-experimental en donde aplicó un pre y posttest de listening, con opciones múltiples. Esta investigación concluye en que si existe una mejora en el logro de listening en los estudiantes después de haber sido enseñados con la técnica del Jigsaw.

La investigación titulada **“Investigating EFL Teachers’ Views on Listening Difficulties among their learners: The case of Iranian Context”** realizada por Nushi (2020) la cual tiene como objetivo identificar las dificultades del listening percibidas por docentes de inglés. Este trabajo se llevó a cabo en Irán y sigue un enfoque mixto empleando un cuestionario y una entrevista. La muestra consta de 208 EFL teachers. Esta investigación concluye en que las dificultades de la comprensión oral se dividen en tres categorías: la pronunciación, las características individuales de los estudiantes y el contenido, de tal forma sugiere que es necesario la aplicación de diferentes estrategias durante la clase que permitan la práctica y el desarrollo de la comprensión oral.

La investigación titulada **“Cooperative Strategies and Listening Comprehension: The Cases of Jigsaw and Missing Information Techniques”** realizada por Jermisittiparsert et al. (2021) tiene como objetivo evaluar el impacto de las estrategias cooperativas *Jigsaw* y *Missing Information* en la mejora de la comprensión oral (listening comprehension) y determinar cuál de las dos estrategias tiene un mayor efecto en las habilidades de escucha de estudiantes de inglés como lengua extranjera. El trabajo se llevó a cabo en un instituto privado de idiomas y sigue un enfoque cuasi-experimental, empleando un diseño con pre y post-test. La muestra del estudio es de 69 estudiantes de EFL, distribuidos estratégicamente en tres grupos: dos grupos experimentales, uno con la estrategia *Jigsaw* y otro con *Missing Information*, y un grupo control. Esta investigación dió como resultados que ambas estrategias mejoraron significativamente la comprensión oral en comparación con el grupo control, sin encontrarse diferencias significativas en los resultados de ambas estrategias. Finalmente, el estudio concluye que las estrategias cooperativas como *Jigsaw* y *Missing Information* son igual de efectivas para la mejora de la comprensión oral EFL.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

La investigación titulada **“Actividades interactivas para mejorar la expresión oral en el idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado B de educación secundaria de la Institución Educativa “Señor de los Milagros” de Negropampa, Chota, 2019”** realizada por Neyra (2023) tuvo como objetivo mostrar los resultados en la mejora de la comprensión oral a partir del uso de material auténtico en estudiantes de cuarto año de secundaria de Cajamarca. Este trabajo tuvo como muestra a 20 estudiantes y llevó a cabo una investigación pre experimental, aplicando un pre y postest. Esta investigación concluye en un resultado favorable en donde el 55% de estudiantes se ubicó en el nivel de proceso y el 20% en el logro previsto, a diferencia del pretest, donde el 95% estaba en inicio.

La investigación titulada **“Estrategias didácticas para mejorar la comprensión auditiva en estudiantes del idioma inglés”**, realizado por Lopez (2023) el cual tiene como objetivo el identificar estrategias didácticas efectivas que favorezcan el desarrollo de la comprensión auditiva en los estudiantes, con el objetivo de que puedan entender y procesar el inglés hablado de forma más eficiente. En este trabajo, se divide en el análisis teórico y conceptual de la relevancia de la comprensión oral durante el aprendizaje de una segunda lengua y el análisis teórico y metodológico en las estrategias didácticas que mejoran la comprensión auditiva. Este trabajo sustenta el porqué de implementar este tipo de estrategias para el propósito presente, como la selección de material auténtico y relevante, el uso de estrategias pre-escucha, actividades de escucha inmersiva y extensiva (siendo la primera en dónde se resuelven preguntas, se buscan detalles y se completan espacios en blanco a medida que se va escuchando un audio y en la segunda se busca generar una comprensión y gusto al oír un largo texto en dónde se les refuerza las microhabilidades de la escucha.), la incorporación de actividades interactivas que logren simular contextos reales tal y como ejercicios grupales, de role-play; la exposición a las variedades de acentos y registros lingüísticos, el uso de recursos multimedia y el desarrollo de estrategias de escucha activa y toma de notas.

En el trabajo titulado **“Uso del material auténtico en la comprensión oral en inglés en una institución pública de Nuevo Chimbote, 2023”** realizado por Aguirre

(2023) de enfoque cuantitativo y diseño no experimental, cuyo objetivo principal es el determinar si la incidencia del uso de material auténtico en la comprensión oral en inglés en una institución pública, por lo que se realizó una encuesta mediante un cuestionario tipo Likert a 173 estudiantes de último año de educación, junto con el test estandarizado de comprensión auditiva que forma parte del examen KEY de Cambridge complementado con una rúbrica de evaluación para medir el nivel de comprensión oral. Los resultados estadísticos de la investigación demostraron una incidencia significativa del 88.1%, debido a esto se infiere que a mayor exposición y uso de material auténtico (el cual expone lenguaje y contextos reales) durante las clases, se incrementará la comprensión auditiva, contribuyendo a la mejora de la comprensión de ideas principales, información explícita e implícita.

En el trabajo titulado **“Diseño de actividades de escucha extensiva para la mejora de la comprensión auditiva en el área de inglés como lengua extranjera en una I.E. Pública de la ciudad de Piura-Perú”** realizado por Cotrina (2024) de enfoque mixto, es decir cualitativo y cuantitativo con un diseño descriptivo simple, cuyo objetivo principal es el diseñar actividades de escucha extensiva para la mejora de la comprensión auditiva en inglés. Este trabajo tuvo como población a 120 estudiantes entre 14 y 15 años, cuya muestra, seleccionada por conveniencia, se centró en la sección “B”. Para el diseño de las actividades, se aplicaron cuestionarios y encuestas virtuales que permitieron identificar los intereses, preferencias y necesidades de las estudiantes. A partir de esta información, se diseñaron cuatro actividades centradas en los principales componentes de la comprensión auditiva: discriminación de sonidos, identificación de ideas principales y secundarias, reconocimiento del propósito del discurso y uso de elementos contextuales como gestos u objetos. Estas actividades fueron presentadas en plantillas estructuradas y pensadas para desarrollarse tanto dentro como fuera del aula debido a las pocas horas pedagógicas empleadas para el área de inglés en la IE. Los resultados muestran que el uso de material auténtico, la motivación y la autonomía del estudiante favorecen el desarrollo de la comprensión auditiva en contextos reales y naturales.

2.2. Fundamento Teórico

En esta sección se presenta y desarrolla la base teórica que comprenden nuestras variables en esta investigación: la comprensión oral como competencia fundamental en el aprendizaje del idioma inglés y el módulo *"All Ears"* como propuesta pedagógica diseñada para el desarrollo de dicha habilidad.

2.2.1 El Idioma Inglés como Lengua Extranjera

El inglés se ha vuelto uno de los idiomas más enseñados a nivel mundial (Chavez, 2017, como se citó en Sánchez, 2022), siendo este vital para la comunicación entre diversos interlocutores y para el desarrollo de la persona en la sociedad. En la educación peruana, de acuerdo con el Currículo Nacional de Educación Básica Regular (CNEB) el inglés se enseña como una lengua extranjera, en donde se pone énfasis en tres competencias: se comunica oralmente en inglés, lee diversos tipos de texto en inglés y escribe diversos tipos de textos en inglés. El estudiante al desarrollar estas competencias pone en juego habilidades, conocimientos y actitudes provenientes del mismo idioma y del mundo que lo rodea (CNEB, 2016).

2.2.2 Habilidades que Comprende el Idioma Inglés

Según Zuñiga (1989) es necesario dominar dos aspectos fundamentales cuando se habla cualquier idioma: recibir y producir mensajes. Así mismo, clasifica las habilidades lingüísticas en receptivas y productivas, las cuales son necesarias para lograr una comunicación efectiva (nivel oral y escrito) en cualquier idioma.

Figura 1. *Clasificación de las Habilidades Lingüísticas en Receptivas y Productivas*

Habilidades	RECEPTIVAS	PRODUCTIVAS
Niveles de lengua		
ORAL	Escuchar (comprender un mensaje oral)	Hablar (producir un mensaje propio)
ESCRITO	Leer (comprender un mensaje escrito)	Escribir (producir un mensaje escrito propio)

Nota. Adaptado de Educación Bilingüe (p.26), por M. Zúñiga Castillo, 1989, UNESCO Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean (Chile).

Por otro lado, Zúñiga hace énfasis en los objetivos lingüísticos de la educación bilingüe, en donde señala que es necesario que el estudiante adquiera las cuatro habilidades lingüísticas de escuchar, leer, escribir y hablar; para poder tener un dominio de la lengua y así, desenvolverse en los contextos que se requiera, fuera de la escuela. Estos objetivos se relacionan con las cuatro habilidades lingüísticas básicas del idioma: lectura, escritura, escucha y habla, de las cuales se espera tener un control por parte del estudiante de acuerdo con su desarrollo y madurez integral. Así mismo, el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCERL) propone dos diferentes procesos respecto a las actividades de la lengua: la comprensión y la expresión (oral y escrita). A continuación, se desarrollan estas habilidades:

Expresión Oral (Speaking). Refiere a la capacidad que tiene el locutor para producir textos orales y poder comunicarse con otros interlocutores, interrelacionándose, y expresando así, pensamientos y opiniones para lograr una comunicación efectiva (Ferro Quintanilla et al., 2017, como se citó en Mendieta, 2021).

Expresión Escrita (Writing). Relacionado a la capacidad de poder escribir de forma independiente, formulando ideas propias y permitiendo al escritor compartir sus pensamientos basados en la reflexión y corrección (Centro Virtual Cervantes, s.f.). Algunos ejemplos de producción escrita son correos, ensayos, artículos, reseñas, etc.

Comprensión Escrita (Reading). Referido a esta habilidad, la comprensión lectora es aquella que involucra el entender e interpretar el texto escrito (Garduño, 2019, como se citó en Hernández, 2022) logrando que el lector extraiga la información necesaria para comprender el texto y desarrollar las ideas de forma coherente y lógica (Duque y Soler, 2019, como se citó en Hernández, 2022). Así mismo, la lectura en inglés proporciona oportunidades para la construcción del vocabulario e induce estructuras gramaticales permitiendo al lector ampliar su léxico y comprender los textos más fácilmente (Rodríguez et al., 2017, como se citó en Hernández, 2022).

Comprensión Oral (Listening). Abarca la capacidad de comprender el mensaje del interlocutor o de las fuentes predispuestas como conversaciones,

discursos, grabaciones, series, audios, videos, películas u otras fuentes de audio; y la habilidad de extraer el significado (Field, 2008, como se citó en Lopez, 2023).

Respecto a esta última habilidad, la comprensión oral es parte esencial en el aprendizaje de una segunda lengua y por ello este estudio se enfoca en el desarrollo de esta, abarcando lo que comprende esta habilidad y sus características.

2.2.3 Comprensión Oral (Listening)

La comprensión oral es la capacidad de identificar y procesar el significado de las palabras y oraciones de forma natural, en su velocidad normal, permitiendo procesar el lenguaje en tiempo real (Rost, 2002). Según Lopez (2023) la comprensión oral es parte fundamental en el aprendizaje de una lengua, siendo esencial para el desarrollo del componente social. No obstante, sigue siendo una de las menos practicadas (Ehrman, 1963; Lynch, 2008; Echevarría, 2009; como se citó en Ferrás, 2021).

De acuerdo con Mosquera (2022) la comprensión oral requiere que el estudiante procese y comprenda la información para que se pueda comunicar efectivamente. Así mismo, continúa enfatizando que ésta se caracteriza como un componente retador dentro del aprendizaje de la segunda lengua extranjera, pues es reconocida como una de las habilidades más difíciles por los estudiantes (Renandya and Farrell, 2011, como se citó en Capel, 2023). Esto es en parte debido a que es una habilidad compleja que involucra entender el mensaje de forma inmediata y en tiempo real, lo que a comparación de nuestra lengua materna, lo realizamos sin esfuerzo y de forma automática (Vandergrift, 2019).

En este marco, la comprensión oral es una habilidad retadora en el aprendizaje del idioma inglés pues requiere el comprender la información de forma inmediata para así poder responder y comunicarse de forma continua y coherente dentro del ámbito social.

2.2.3.1 Componentes y características de la Comprensión Oral

Oír. Según la Real Academia Española (RAE) oír es “percibir los sonidos”. Este proceso es natural pues no necesita procesar la información, siendo así un sentido

que se caracteriza por estar directamente relacionado con la interacción humana en tiempo real, los sentimientos del contacto humano y la comunicación (Rost, 2002).

Escuchar. Según la RAE escuchar es “prestar atención a lo que se oye”, lo que implica un esfuerzo intencional pues no es una actividad pasiva (Cassany, 1998). En este sentido, escuchar es un proceso que demanda la participación del oyente, posicionándolo como un actor activo. Rost (2002) sostiene que existen dos aspectos fundamentales en la escucha, la conciencia y la atención, los cuales diferencian el escuchar de oír. La conciencia involucra la activación del cerebro respecto al mundo que lo rodea y en el cual, se aprecian la integración de dos procesos cognitivos; primero que el cerebro recibe la información y lo codifica, y segundo, el cerebro posiciona al oyente como principal agente receptor de esta información. En esta misma línea, la atención se centra en ser consciente sobre los pensamientos u objetos, en donde se toma el control de la mente y da inicio a la participación del oyente respecto a lo que escucha.

Por otro lado, Ur (1984) describe las características de la escucha en la vida cotidiana:

Se escucha con un propósito y se guardan ciertas expectativas, pues casi siempre se tiene una idea de lo que se espera escuchar o del contenido. Por ejemplo, si escuchamos noticias, tenemos el propósito de informarnos sobre lo que ocurre en el mundo o nuestra localidad; o si atendemos una conferencia, normalmente se anticipa el tema que se va a tratar y se escucha para informarse específicamente.

Se responde inmediatamente a lo que se escucha, ya sea de manera verbal (respuestas a una pregunta) o no verbal (gestos y expresiones) pues es parte de la interacción humana.

Se observa a la persona que estamos escuchando, aunque no necesariamente se espera una respuesta por parte del oyente, por ejemplo, al observar programas de televisión. Así mismo, sucede lo contrario pues hay ocasiones como cuando respondemos a una llamada telefónica, en las que no necesitamos ver al emisor.

Se presentan características sensoriales (olores, ruidos, etc.) y visuales (diagramas, películas, imágenes, etc.) en el ambiente, que brindan información a fondo y permiten interpretar el texto oral.

El tipo de lenguaje utilizado en la comunicación difiere en lo escrito y en lo oral, dependiendo del ambiente o contexto en el que se desarrolla (formal o informal). Así mismo, el lenguaje oral suele ser espontáneo, redundante y coloquial, con interferencia del ruido externo.

2.2.3.2 Procesos específicos en la Comprensión Oral

Cassany et al. (1994) proponen una serie de procesos involucrados en la comprensión oral. A continuación, se detalla cada uno:

Reconocer. Este proceso consiste en segmentar las unidades que componen la cadena acústica y se relaciona con la gramática de la lengua. Así mismo, abarca el sonido como los fonemas, morfemas y palabras de la lengua. Por último, el reconocer implica discriminar las oposiciones fonológicas de la lengua.

Seleccionar. Este consiste en distinguir las palabras del discurso oral y saber agrupar los diversos elementos del texto oral, desde las unidades específicas (los sonidos en palabras) hasta las unidades superiores (oraciones en párrafos).

Interpretar. Relacionado estrechamente con la comprensión del contenido del discurso y la comprensión de la forma del discurso.

Comprensión del contenido. Implica comprender la intención y el propósito comunicativo, el significado global y el mensaje, comprender las ideas principales y las ideas secundarias, discriminar la información relevante de la no relevante, relacionar las ideas importantes y los detalles, y entender lo que no se dice explícitamente.

Comprensión de la forma. Compromete el comprender la estructura y la organización del discurso, identificar las palabras que marcan la estructura del texto, identificar la variante dialectal, captar el tono del discurso y apreciar las características del discurso.

Anticipar. Este proceso se centra en las actividades de preparación previas a la comprensión del discurso como identificar la información de los personajes, prever el tema, el lenguaje y estilo del discurso, y poder anticipar lo que se escuchará a partir de lo visto.

Inferir. Comprende el inferir los datos del emisor, extraer la información del contexto comunicativo, e interpretar los códigos no verbales.

Retener. Involucra la memoria a corto y largo plazo. Respecto al primero, es poder recordar las palabras, frases e ideas para poder interpretarlas más adelante. Mientras que la memoria a largo plazo se centra en retener aspectos del discurso como el tema, la situación y el propósito comunicativo, y la estructura del discurso. Así mismo, este proceso implica el uso de diversos tipos de memoria como el visual, auditivo, olfativo, etc., para poder retener la información.

2.2.3.3 Procesos Cognitivos de la Comprensión Oral en Inglés

Procesos según Rost. Rost (2002) plantea que la comprensión oral es parte vital en la comunicación pues sin este, no habría mayor desarrollo de esta ya que suele ser el listening aquel componente que amplifica la información y adecúa el significado. Así mismo, enfatiza que el listening es un proceso dinámico en el cual se relacionan 5 procesos: proceso neurobiológico, proceso lingüístico, proceso pragmático, proceso psicolingüístico y proceso natural del lenguaje.

Proceso neurobiológico. Este proceso hace una diferenciación entre ‘oír’ y ‘escuchar’, pues mientras ambos se relacionan con la percepción del sonido, estos términos difieren respecto al grado de intencionalidad. Mientras que oír es una forma de percepción (contacto entre objetos que existen independientemente y el perceptor) relacionada directamente con la interacción humana y la comunicación, escuchar es un proceso intencional-activo que empieza después de que el pulso eléctrico del sonido alcanza la corteza auditiva primaria.

Proceso lingüístico. Este proceso hace hincapié en los procedimientos fonológicos sobre cómo se percibe el discurso para que el perceptor pueda encontrarle sentido a lo que escucha, abarcando la percepción del sonido, el reconocimiento de palabras, el empleo de las reglas fonotácticas, la aplicación de

reglas gramaticales, el manejo del lenguaje hablado, el uso de las funciones prosódicas y la integración de las señales no verbales.

Proceso pragmático. Este proceso nos indica que el '*listener*' no solo entiende el lenguaje sino también, el contexto; pues desde esta perspectiva, escuchar tiene la intención de completar un proceso comunicativo, en donde el listener pasa a ser un intérprete. Así mismo, se resalta la importancia del listener en la conversación pues este contribuye en darle significado a la interacción con el '*speaker*'.

Proceso psicolingüístico. Este proceso enfatiza la comprensión, posicionándolo como el objetivo principal del listening. La comprensión se relaciona al proceso de relacionar el lenguaje con los conceptos en la memoria de uno y el mundo real; siendo este la forma en cómo entendemos el lenguaje que se usa en el mundo exterior o en las experiencias personales. Por otra parte, la inferencia juega un rol importante pues el listener debe ser capaz de unir las diferentes partes del lenguaje (utterances) para llegar a interpretarlo.

Proceso natural del lenguaje. Este proceso resalta la influencia de la ciencia computarizada (computer science) en el procesamiento del lenguaje pues existen actualmente programas que permiten reconocer, analizar y responder al discurso humano (human speech).

Procesos según Brown. Brown (2001) alude dos tipos de procesamiento de la información con respecto al listening, los cuales son el Bottom-up y el Top-down.

Bottom-up. Este proceso se enfoca en los componentes del lenguaje como las palabras, la entonación, las estructuras gramaticales, etc., para lograr relacionarlo a un mensaje. Siendo así que se escucha para encontrar información específica.

Top-down. Respecto a este proceso, se requiere del oyente un conocimiento previo para que adecúe lo que escucha y lo comprenda en su totalidad. Así mismo, se enfoca en la escucha para obtener una información general del texto oral.

2.2.3.4 Microhabilidades de la Comprensión Oral en Inglés

Por otro lado, el escuchar siempre guarda un propósito. Según Grigorievna (2022) cuando escuchamos en la vida real, siempre estamos en la búsqueda de información específica. Esto quiere decir que se presta mayor atención a lo que el interlocutor dice ya que tenemos la intención de obtener alguna información por parte de este. En este sentido, Wilson (2008) categoriza los tipos de escucha respecto a sus diferentes propósitos, los cuales son: Escuchar para obtener información general, Escuchar para obtener información específica, Escuchar para obtener detalles e Inferir.

Escuchar para Obtener Información General (Listening for Gist). Según Grigorievna (2022) este tipo de escucha permite al estudiante entender de forma general la información presentada. Además, hay que resaltar que el estudiante no necesita entender cada palabra, sino que pueda comprender puntos generales (Spratt et al., 2011, como se citó en Abreus et al., 2020). Por ello, se escucha para poder tener una idea general de lo que se dice, saber quién está hablando, a quién y por qué.

Escuchar para Obtener Información Específica (Listening for Specific Information). Este tipo de escucha se refiere a escuchar selectivamente pues hay cierto interés por conocer datos específicos. Al respecto, Grigorievna señala que este tipo de escucha tiene como propósito identificar información específica (fechas, nombres, cantidades, etc.) para poder descubrir una información en particular.

Escuchar para Obtener Detalles (Listening for Detail). En este tipo de escucha, el estudiante escucha en detalle. Mayormente se ignoran los detalles al momento de escuchar para obtener información específica, pues sólo se centra en la información que se necesita; como por ejemplo cuando escuchamos en el aeropuerto, no prestamos atención a lo que se dice sobre los demás vuelos pues estamos interesados en saber sobre el nuestro. No obstante, escuchar en detalle requiere prestar atención a lo que sucede alrededor o a la información complementaria. Si bien el anterior propósito se enfoca en identificar palabras individuales, este se concentra en entender los detalles al nivel de las oraciones, tratando de comprender la mayor información posible.

Inferir (*Inferential Listening*). Se refiere a cómo el oyente deduce cierta información a partir de lo que escucha y piensa en posibles situaciones en las que se desarrolla, yendo más allá de lo que a simple vista se dice. Respecto a ello, Wilson plantea dos niveles de inferencia, “inferring on a basic level” and “inferring at a higher level”, los cuales difieren en la demanda de la situación, pues mientras el primero se desarrolla continuamente en la vida diaria, el segundo, requiere que exista un vacío en la información, demandando una inferencia por parte del oyente.

Dificultades en la Comprensión Oral del Inglés. El inglés suele ser acogido de forma diferente por los “foreign-language learners”, mientras que para algunos resulta ser sencillo, otros tienen dificultades. Ur (1984) plantea 8 diferentes problemas relacionados a la comprensión oral del inglés como lengua extranjera.

Oír los sonidos. Existe dificultad en percibir y producir ciertos sonidos debido a que estos no existen en la lengua materna y, por lo tanto, alteran el significado.

La Entonación y el Tono. El inglés se caracteriza por ser una lengua que varía en la entonación y el tono con el que se expresan ciertas palabras, además de la forma en cómo se unen (chunking). Esto dificulta la comprensión pues algunas sílabas son pronunciadas con cierto tono elevado mientras que otras, simplemente no se llegan a oír.

Ruido. Al escuchar a alguien, siempre interfieren ruidos externos que dificultan la comprensión del mensaje oral.

Predecir. La comprensión oral consiste en gran parte sobre las posibles predicciones que hace el interlocutor con respecto a lo que escucha y se vuelve una dificultad para el foreign-language learner cuando este no conoce las diferentes expresiones propias del inglés (idioms, collocations, proverbs).

Entender el vocabulario coloquial. Si bien el oyente conoce gran variedad de las expresiones coloquiales, esto no significa que esté familiarizado con ellas. Cuando el foreign-language learner aprende una nueva palabra o expresión, normalmente aprende su escritura y pronunciación más no profundiza en el contexto propio de la palabra como por ejemplo alguna variación en su pronunciación en un contexto informal.

Fatiga. Cuando alguien está aprendiendo una nueva lengua, suele ser agotador y desgastante el comprender y desarrollar las habilidades que esta lengua implica. Esto conlleva a la fatiga lo que interfiere en la energía necesaria del *listener* para absorber e interpretar los sonidos inusuales.

Entender Diferentes Acentos. Existen diferentes tipos de acentos en el idioma inglés. Algunos son simplemente más difíciles de entender que otros, lo que dificulta la comunicación.

Usar Pistas Visuales y Auditivas del Ambiente. Comprender un idioma implica no sólo entender las palabras sino también, el contexto en el que se escucha. La dificultad del *listener* es que suele escuchar las palabras aisladas individualmente y no las vincula al contexto, por lo que malinterpreta el mensaje oral.

2.2.4 Módulo “All Ears”

El poder comunicarse en el idioma inglés es una competencia necesaria para el desarrollo educativo, sobre todo para los estudiantes que aún se encuentran en la formación básica. Reconociendo esta necesidad, el equipo investigador ha desarrollado el módulo “*All Ears*”, que tiene como objetivo principal mejorar la comprensión oral en inglés. Este módulo se enfoca en desarrollar las microhabilidades a través de estrategias que refuerzan la capacidad de los estudiantes para entender el inglés hablado, sino que también apoya su desarrollo general en el idioma.

2.2.4.1 Módulo de Aprendizaje

Para entender por qué la investigación ha empleado dicha modalidad, cabe especificar qué son los módulos de aprendizaje. Estos se definen como el conjunto de especificaciones y materiales educativos que se organizan de manera sistemática, y están diseñados para apoyar un objeto, unidad, tema u otro enfoque específico (Domínguez, 2011:14, citado en Quinto y Romero, 2020). Igualmente, son una manera de organizar actividades enfocadas en desarrollar una o más habilidades y actitudes dentro de un área específica de desarrollo.

Estos son creados mediante el seguimiento de pautas básicas que se ajustan según la necesidad formativa, siendo las más habituales los objetivos de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar tras el módulo, el contenido temático, como la estructura lógica que el tema del módulo debe tener, los recursos de aprendizaje (materiales y recursos didácticos que respaldan el progreso del módulo), las actividades de aprendizaje aplicadas al desarrollo de habilidades y refuerzo de conocimientos, y la evaluación que verifica el progreso y logro de los estudiantes. (Rededuca, s.f.)

2.2.4.2 Estrategias Didácticas

Díaz y Hernández (2010) definen a las estrategias didácticas como procedimientos diseñados de manera reflexiva y adaptable (incluyendo actividades de trabajo en equipo, el uso de tecnología y enseñanza en contextos específicos) a través de los cuales el docente ofrece apoyo pedagógico, ajustándose a las necesidades de progreso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y el contexto en el que se encuentran.

Habiendo criterios para la selección de estas, siendo:

Las características, necesidades, intereses y conocimientos previos de los estudiantes.

La tarea de aprendizaje a realizar o la situación problemática que se debe afrontar.

Los contenidos y materiales de estudio.

Las intenciones u objetivos perseguidos, las competencias a desarrollar.

La infraestructura y facilidades existentes.

El sentido de la actividad educativa y su valor real en la formación del alumno y la trascendencia social de la misma (p. 7)

En esta misma línea Udías (2022) en su trabajo titulado “Estrategias para mejorar la comprensión oral en el aula de inglés a través del uso de materiales auténticos” propone 4 materiales auténticos y describe cómo emplearlos para desarrollar la comprensión oral en los estudiantes. Su metodología consta de dos

fases, un barrido bibliográfico para completar el marco teórico y la descripción de actividades adoptadas para trabajar cada material auténtico. Este trabajo brinda una ruta guiada de las fases a desarrollar cuando se realiza una actividad de listening, las cuales son el *pre-listening*, que emplea *warm-up questions* que ayudan a deducir el contenido del texto oral a escuchar; el *while listening*, que abarca el escuchar el audio siguiendo indicaciones propuestas para resolver una actividad; y finalmente el *post-listening*, centrado en fomentar la interacción entre estudiantes respecto a la actividad antes realizada y la resolución de preguntas sobre la información del audio.

2.2.4.3 Propuesta de Estrategias

Siendo el objetivo del módulo la mejora de la comprensión oral, se proponen las siguientes estrategias a emplear durante el módulo "*All Ears*"; siendo estas creadas teniendo en cuenta las microhabilidades y la búsqueda de su constante desarrollo. Siendo estas clasificadas en Estrategias Interactivas, Estrategias de Comprensión y Estrategias Creativas de Narración.

A continuación, se describen cada una.

2.2.4.3.1 Estrategias Interactivas.

Según Beltrán et. al (2003, citado en Fajardo, 2023), definen a las estrategias interactivas como el uso de recursos intelectuales capaces de solucionar una tarea o problema de aprendizaje mediante la adquisición, codificación y recuperación de información.

Es así como se plantean en este módulo dos estrategias basadas en esta definición, siendo *Guess who-what* y *Jigsaw listening*.

Guess Who - What. Esta estrategia consiste en que los estudiantes escuchen una descripción sobre una imagen que se encuentra pegada en la pizarra, junto con otras opciones similares. A medida que van escuchando la descripción, los estudiantes deben optar por una imagen que cumpla con la descripción brindada. Después de ello, la docente realiza preguntas sobre el texto oral, las cuales se relacionan a la descripción en general, datos específicos y detalles sobre la imagen, para finalmente preguntar cuál de las opciones es la correcta y revelar la misma.

Jigsaw Listening. Aronson y Bridgeman (1979) proponen esta técnica con la finalidad de que los estudiantes participen de manera activa y conjunta, siendo capaces de intercambiar información para lograr comprender un mensaje general, de forma significativa. Esta técnica requiere cooperación y trabajo en equipo; inicialmente, los estudiantes se agrupan y deberán completar los espacios en blanco de una ficha que contiene un párrafo del texto oral de forma individual. Tras ello, realizan la socialización de sus respuestas con sus compañeros de equipo para luego compartir su información en otros grupos, explicando de qué trató el tema. Finalmente, completan en conjunto una sola ficha que contiene todos los párrafos del texto. Esta actividad fortalece tanto la comprensión oral, como la producción oral; potenciando ambas competencias, logrando retener la información necesaria de forma más fácil.

2.2.4.3.2 Estrategias de Comprensión

Jyoti (2020) define a las estrategias de comprensión oral como las técnicas o métodos empleados al momento de resolver un problema relacionado a una actividad de escucha, siendo estas cruciales para el desarrollo de los logros de aprendizaje. Se clasifican en tres categorías: *Cognitivo*, que consiste en entender y guardar información a corto y mediano plazo; *Metacognitivo*, refiriéndose a tener mayor consciencia de la información y *Socioafectivo*, siendo la colaboración basada en la comunicación con sus pares sobre lo escuchado.

Se plantean dos estrategias basadas en esta clasificación: Scrambled message y Listening bingo.

Scrambled Message. Esta estrategia es una variación del juego *Chinese whisper*, en donde los estudiantes repartidos en filas repiten una oración que se distorsiona en el camino y el último estudiante repite la oración que llega a escuchar en voz alta. En cambio en *Scrambled message*, los estudiantes repiten un párrafo corto de entre 3 a 4 oraciones para al final responder una serie de preguntas sobre lo que escucharon. Estas pueden ser sobre información específica, detalles o inferencia.

Listening Bingo. Similar a la dinámica del Bingo, en esta estrategia los estudiantes reciben una cartilla con divisiones que contienen diferentes preguntas. El objetivo es marcar las preguntas que pueden ser respondidas empleando la

información del texto oral, se debe formar una figura que fue previamente acordada y el primero en completar la figura gana al decir *bingo*. Para esta estrategia se incluyen preguntas que promuevan la búsqueda de información general, específica, de detalles e inferencial.

2.2.4.3.3 Estrategias Creativas de Narración.

Khudhair y Alnoori (2017) explican que las estrategias de narración son un recurso valioso para apoyar el proceso activo de información en distintos niveles. Por ejemplo, si los estudiantes establecen una conexión con un personaje, tienden a captar y entender la narración con mayor disponibilidad. Se le agrega el adjetivo creativo a esta categoría debido a que los textos empleados durante la aplicación del módulo fueron originales y se diseñaron específicamente para este propósito.

Se plantea la estrategia Mirror stories basada en esta clasificación.

Mirror Stories. Esta estrategia se desarrolla dentro del *while listening* y consiste en que los estudiantes escuchen una historia en dos momentos. Tras la primera escucha deberán responder preguntas generales y específicas, por ejemplo: ¿De qué trató la historia?, ¿Quiénes son los personajes?, ¿Dónde sucede?, ¿Qué sucedió antes o después de esta acción? Después, vuelven a escuchar la historia, con algunas modificaciones en detalles como la hora, la nacionalidad, el uso de sinónimos, la secuencia de acciones, entre otros. Finalmente, se plantean preguntas de extensión que invitan a los estudiantes a deducir las acciones que podrían suceder después de lo escuchado o imaginar cuál es el contexto en el que se desarrolla la situación escuchada. Esta estrategia, además de desarrollar la comprensión oral, busca estimular la creatividad e imaginación en los estudiantes.

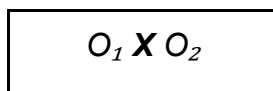
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma, Nivel, Tipo y Diseño metodológico

Según Ricoy (2006) el paradigma positivista es cuantitativo, empírico-analítico, racionalista y científico tecnológico, respaldando investigaciones que buscan comprobar hipótesis mediante métodos estadísticos. En este sentido, esta investigación se basa en los principios del **paradigma positivista**, el cual se justifica en que la realidad es única, objetiva y medible, y que el conocimiento válido se construye a través de la observación empírica, la medición numérica y el análisis estadístico.

La presente investigación ha considerado el **enfoque cuantitativo**. Hernández et al. (2014) lo define como un conjunto de procesos secuenciales que comprueban una hipótesis formulada previamente, empleando la recolección y análisis de datos, con base al análisis estadístico y la medición numérica. La información por medir se obtendría mediante los pre- y post- test que se aplican al inicio y cierre del módulo “*All Ears*”.

La investigación se encuentra en un **nivel experimental**, en donde se manipula una variable independiente. Respecto al tipo de investigación, este es de **tipo aplicativo** ya que su propósito es dar solución a problemas concretos e identificables, partiendo de un problema ya determinado (Bunge, 1971, p. 45). En cuanto al diseño metodológico, este diseño cuantitativo refleja un **diseño preexperimental** que se lleva a cabo cuando se aplica un tratamiento experimental a solo un grupo. Por este motivo, al tener un sólo grupo experimental, el tipo de investigación es pre-experimental, consistiendo en realizar la investigación en un grupo, midiendo la variante dependiente (la comprensión oral) mediante un pre y posttest (el examen KEY for schools). Es así como el diseño empleado responde al siguiente diagrama:



Dónde:

O_1 : Aplicación del examen internacional KEY for schools como pretest en los

estudiantes de 4to año de secundaria.

X: Aplicación del módulo "*All Ears*" a los estudiantes de 4to de secundaria.

O₂: Aplicación del examen internacional KEY for schools como posttest en los estudiantes de 4to año de secundaria.

3.2 Objetivos de Investigación

3.2.1 Objetivo General

Comprobar la eficacia del módulo "*All Ears*" en el incremento del nivel de comprensión oral, en estudiantes de secundaria

3.2.2 Objetivos Específicos

- Determinar la eficacia del módulo "*All Ears*" en el incremento de la capacidad "Escucha para identificar información general", en estudiantes de secundaria.
- Determinar la eficacia del módulo "*All Ears*" en el incremento de la capacidad "Escucha para obtener información específica", en estudiantes de secundaria.
- Determinar la eficacia del módulo "*All Ears*" en el incremento de la capacidad "Escucha para obtener detalles", en estudiantes de secundaria.
- Determinar la eficacia del módulo "*All Ears*" en el incremento de la capacidad "Infiere", en estudiantes de secundaria.

3.3 Hipótesis de Investigación

3.3.1 Hipótesis General

La aplicación del módulo "*All Ears*" incrementa el nivel de comprensión oral, en estudiantes de secundaria.

3.3.2 Hipótesis Nula

La aplicación del módulo "*All Ears*" no incrementa el nivel de comprensión oral, en estudiantes de secundaria.

3.3.3 Hipótesis Específicas

- La aplicación del módulo "*All Ears*" incrementa el nivel de logro de la capacidad "Escucha para obtener información general", en estudiantes de secundaria.
- La aplicación del módulo "*All Ears*" incrementa el nivel de logro de la capacidad "Escucha para obtener información específica", en estudiantes de secundaria.
- La aplicación del módulo "*All Ears*" incrementa el nivel de logro de la capacidad "Escucha para obtener información para obtener detalles", en estudiantes de secundaria.
- La aplicación del módulo "*All Ears*" incrementa el nivel de logro de la capacidad la capacidad "Infiere", en estudiantes de secundaria.

3.4 Variables de Investigación

Variable Independiente

Módulo "*All Ears*"

Variable Dependiente

Comprensión Oral

3.5 Población, Muestra y Muestreo

En toda investigación cuantitativa, es necesario definir la población, la muestra y el tipo de muestreo, ya que estos elementos garantizan la validez de los resultados obtenidos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Marco poblacional

En esta investigación la población se delimitó a un total de 29 estudiantes del 4to A del nivel secundario. Según Hernández et al. (2014), la población se define como "el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas

especificaciones” (p.174). En este caso la población es un grupo accesible, definido y finito, lo que facilita la acción investigativa dentro del diseño preexperimental.

Muestra

Esta investigación trabaja con una muestra censal de 29 estudiantes, siendo pequeña y accesible. Según Hernández et al. (2014), una muestra censal o muestra por conveniencia se utiliza cuando el total de la población es reducido y el investigador tiene acceso directo a todos los participantes.

Como se logra observar en la tabla 1 y figura 2, de la cantidad total de estudiantes, el 58.6% corresponde al sexo masculino y el 41.4% al sexo femenino.

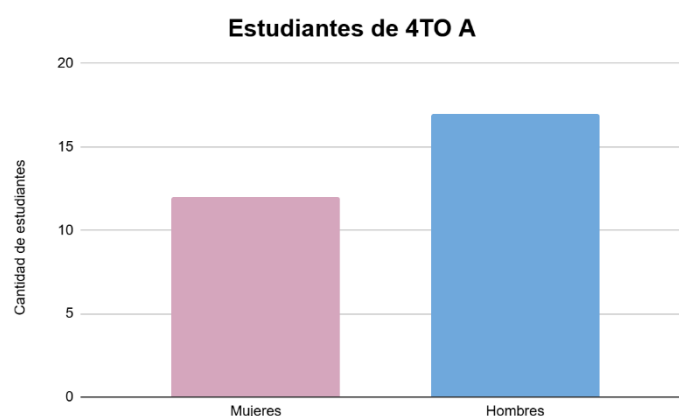
Tabla 1

Distribución según el sexo y el nivel de los estudiantes evaluados del 4° grado del nivel secundario

Grado	Sexo				TOTAL	
	Masculino		Femenino		f	%
	F	%	F	%		
Cuarto "A"	17	58.6	12	41.4	29	100
TOTAL	17		12		29	

Nota. Nómina oficial de estudiantes del III bimestre del año académico 2024.

Figura 2. *Distribución según el sexo de los estudiantes evaluados del 4° grado del nivel secundario del año 2024.*



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes hombres y mujeres dentro de la muestra investigada.

Muestreo

El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, dado que este tipo de muestreo no busca que la muestra sea representativa de toda la población, sino que sea accesible y práctica para el investigador, “en el muestreo por conveniencia se seleccionan los elementos de la muestra por estar disponibles y ser accesibles para el investigador” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 179). Esta investigación seleccionó la muestra por conveniencia porque constituyen una población accesible y directamente vinculada al contexto educativo de la investigadora. Dado que la investigación se enmarca en un diseño preexperimental, el cual no requiere grupos de control ni aleatorización, la elección de este tipo de muestreo resulta pertinente y factible. Además, la muestra coincide con el total de la población, lo cual permite un abordaje integral de los sujetos de estudio sin exclusión de casos. A continuación, se presenta la distribución por género de la muestra investigada.

3.6 Técnicas e Instrumentos

Para la recolección de datos en esta investigación se utilizó como instrumento el Listening Paper del examen Key for Schools (KEY), una evaluación estandarizada diseñada por Cambridge Assessment English, entidad de prestigio internacional en la elaboración de exámenes de certificación del idioma inglés. En un primer momento, el grupo investigador tenía como objetivo que los estudiantes del 4to A de secundaria, alcanzaran el nivel A2 en la habilidad de comprensión oral (Listening), de acuerdo con los estándares del MCER correspondiente al nivel A2. Por tal motivo, se decidió aplicar el “examen internacional KEY for schools”, una prueba elaborada específicamente para medir las habilidades lingüísticas de hablantes no nativos.

3.6.1 Examen Key for Schools (KEY)

Fundamentación

El Listening Paper del examen Key English Test (KEY) for School fue seleccionada por su reconocida validez y confiabilidad, ya que ha sido desarrollado

bajo rigurosos estándares de calidad y está alineado a los principios del MCER. De igual forma, es ampliamente utilizado en contextos escolares para medir el desempeño de los estudiantes en comprensión oral. De acuerdo con el Council of Europe (2001), las evaluaciones alineadas al MCER permiten establecer niveles objetivos y comparables del dominio lingüístico en las distintas áreas del idioma.

Objetivo

El presente examen tiene como objetivo evaluar la habilidad de comprensión oral de estudiantes del nivel básico (A2). Para esta investigación solo se busca evaluar la habilidad de comprensión oral (Listening) en estudiantes de 4to de secundaria.

Descripción

El Listening Paper consta de cuatro partes con diferentes tipos de ejercicios (como comprensión de diálogos breves, identificación de información específica y global, y seguimiento de instrucciones). Esta variedad de tareas permite realizar una evaluación completa de la comprensión oral del estudiante siendo el formato de la prueba apropiado para el nivel y edad de los participantes, ya que ha sido diseñado específicamente para jóvenes en etapa escolar.

Según Hughes (2003), un instrumento de evaluación en lengua extranjera debe ser pertinente al nivel del estudiante, tener instrucciones claras, y centrarse en la medición directa de las habilidades concretas. En ese sentido, el Listening Paper del KEY cumple con dichas condiciones y se ajusta de manera adecuada al enfoque de esta investigación, la cual busca medir el impacto del módulo “*All Ears*” sobre la comprensión oral en inglés. A continuación, se presenta como se divide el examen.

Tabla 2

Distribución de las partes del Listening Paper del examen KEY

Partes	N.º de ítems	Duración estimada
Parte 1	5	6-7 minutos
Parte 2	5	6-7 minutos
Parte 3	5	6-7 minutos
Parte 4	10	8-10 minutos

3.6.2 Técnica de Procesamiento

Procesamiento

Para el procesamiento, se empezó con la aplicación de prueba de entrada, siendo esta el listening paper del examen Key for schools, que evaluó la comprensión oral de estudiantes de cuarto año de educación secundaria.

Tras ello, se realizó el tratamiento experimental, es decir la aplicación del módulo "*All Ears*" durante el periodo de dos meses, abarcando dos unidades pedagógicas cuyos contenidos fueron aplicados mediante estrategias didácticas.

Al finalizar el tratamiento experimental, se realizó la aplicación de prueba de salida, siendo esta la misma que la prueba de entrada, el listening paper del examen Key for schools.

Teniendo los resultados de las pruebas de entrada y salida, se empezó con la codificación de datos, permitiendo clasificar y organizar la información para su posterior análisis. Para ello, se trabajó con la estadística descriptiva e inferencial ya que posibilitó analizar los datos que corresponden a la media, la desviación estándar, puntajes mínimos y máximos en cada una de las variables.

Finalmente, respecto a la contrastación de las hipótesis, ya que la investigación es de diseño preexperimental y se trabajó con un solo grupo de estudiantes, se utilizó una estadística no paramétrica. En este sentido, se aplicó estadística descriptiva para muestras relacionadas y se utilizó la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, con el propósito de determinar si existían diferencias significativas entre los puntajes del pre y postest.

3.7 Análisis y Procesamiento de la Información

La investigación tuvo como propósito comprobar la eficacia del módulo "*All Ears*" al incrementar el nivel de comprensión oral de los estudiantes de secundaria, para ello se recopilaron datos empleando el examen Cambridge A2 KEY for schools antes y después de la implementación del módulo.

El procesamiento de la información recabada fue realizado con el programa Jamovi 2.6.26 version, así como la aplicación de Microsoft Excel incluida en el

programa Microsoft 365 para la estructuración de las tablas estadísticas y cuadros necesarios para el análisis estadístico.

Para el análisis estadístico por cada subskill, en Escuchar para obtener información general, la escala es de:

Principiante: 0 - 1 puntos

Intermedio: 2 - 3 puntos

Avanzado: 4 - 5 puntos

Esto es relación al número de preguntas que se encuentran en el examen KEY que evalúa dicha subskill.

Definición Operacional de Escuchar para Obtener Información General

En la subcategoría Escuchar para Obtener Información General, se define operacionalmente en base a los descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. La clasificación en los niveles Pre A1 (principiante), A1 (intermedio) y A2 (avanzado) se realiza a partir del rendimiento del estudiante con respecto al pretest y posttest.

Tabla 3

Definición operacional e indicadores de logro en la subcategoría “Escuchar para obtener información general”

Nivel MCER	Definición	Indicadores	Rango de puntos (Interpretado en la escala de 0-5)
Pre A1 (Principiante)	En este nivel, el estudiante apenas comienza a reconocer palabras y frases muy básicas y aisladas en el texto oral. Su comprensión de información general es mínima, limitada a la identificación de un solo dato en contextos predecibles.	Identifica la idea principal del texto	0 – 1 punto Demuestra una habilidad muy elemental o nula para extraer información general del texto que escucha.

A1 (Intermedio)	En este nivel, el estudiante es capaz de comprender la idea principal y extraer algunos detalles específicos y básicos en mensajes orales cortos y sencillos sobre temas cotidianos y familiares. La información es presentada de forma clara y lenta. Puede identificar datos concretos (ej. hora, lugar, nombre) cuando estos son explícitos.	que escucha.	2 – 3 puntos Muestra una comprensión básica de la información general, captando lo esencial y algunos detalles explícitos.
A2 (Avanzado)	En este nivel, el estudiante es capaz de comprender los puntos principales y una buena parte de los detalles significativos en mensajes orales más extensos y a velocidad moderada sobre temas familiares o de interés personal. Puede inferir el significado de palabras por el contexto y captar la intención general del hablante, extrayendo información relevante, aunque no sea totalmente explícita.		4 – 5 puntos Demuestra una comprensión sólida de la información general, incluyendo detalles significativos e inferencias básicas.

En cambio, para la micro habilidad de Escuchar para obtener información específica, la escala es de:

Principiante: 0 - 3 puntos

Intermedio: 4 - 7 puntos

Avanzado: 8 - 11 puntos

Esto es debido al número de preguntas que se encuentran en el examen KEY que evalúa dicha micro habilidad .

Definición operacional de Escuchar para Obtener Información Específica

En la subcategoría Escuchar para Obtener Información Específica, se definió operacionalmente con base a los descriptores del Marco Común Europeo de

Referencia para las Lenguas. La clasificación en los niveles Pre A1 (principiante), A1 (intermedio) y A2 (avanzado) se realizará a partir del rendimiento del estudiante en tareas de escucha estructuradas en la subcategoría de Escuchar para obtener información específica.

Tabla 4

Definición operacional e indicadores de logro en la subcategoría “Escuchar para obtener información específica”

Nivel MCER	Definición	Indicadores	Rango de puntos (Interpretado en la escala de 0-5)
Pre A1 (Principiante)	El estudiante comprende palabras o frases básicas. Además, reconoce información explícita en conversaciones, como nombres, números o palabras clave repetitivas. Además, reconoce el tema general de un mensaje simple y corto, con apoyo visual claro.	Identificar información clave en el texto que escucha.	0 – 3 punto Identifica palabras aisladas y frases muy básicas relacionadas con información personal o familiar, con apoyo visual.
A1 (Intermedio)	El estudiante comprende más información en una conversación, reconociendo diversas ideas importantes y sigue instrucciones sencillas y directas. Sin embargo, requiere que el lenguaje sea claro y directo.		4 – 7 puntos Comprende frases y expresiones de uso frecuente para captar la idea principal de mensajes cortos.
A2 (Avanzado)	Finalmente, en el nivel A2 (Nivel Avanzado) el estudiante comprende las ideas principales de mensajes sencillos y claros, captando detalles sutiles. Así mismo, identifica información específica en conversaciones o anuncios cortos, incluso con vocabulario no familiarizado. Así mismo, comprende descripciones		8 – 11 puntos Comprende las ideas principales e identifica información específica en mensajes claros incluso si el vocabulario no es totalmente familiar.

	sencillas de lugares o personas.		
--	----------------------------------	--	--

En la subcategoría Escuchar para obtener detalles, se definió operacionalmente con base a los descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. La clasificación en los niveles Pre A1 (principiante), A1 (intermedio) y A2 (avanzado) se realizará a partir del rendimiento del estudiante en tareas de escucha estructuradas en la subcategoría de Escuchar para obtener detalles.

Tabla 5

Definición operacional e indicadores de logro en la subcategoría “Escuchar para obtener detalles”

Nivel MCER	Definición	Indicadores	Rango de puntos (Interpretado en la escala de 0-5)
Pre A1 (Principiante)	En el nivel Pre A1, el estudiante reconoce e identifica palabras aisladas o nombres propios en un contexto familiar y predecible. Señala información explícita y muy concreta en mensajes cortos y lentos.	Identificar detalles sobre el texto que escucha.	0 – 1 punto Posee muy poca o nula habilidad para obtener detalles del texto que escucha.
A1 (Intermedio)	En el nivel A1, el estudiante logra extraer información factual específica (horarios, precios, direcciones simples) de mensajes orales directos y cotidianos, incluso con algún distractor leve.		2 – 3 puntos Logra obtener detalles específicos y explícitos del texto que escucha.
A2 (Avanzado)	En el nivel A2, el estudiante puede comprender detalles clave en conversaciones o monólogos de duración moderada sobre temas familiares o de interés personal, siempre que el		4 – 5 puntos Logra obtener detalles clave sobre temas personales, e incluso información implícita del texto que escucha.

	habla sea clara y no excesivamente rápida.		
--	--	--	--

En la subcategoría Infiere, se definirá operacionalmente con base a los descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. La clasificación en los niveles Pre A1 (principiante), A1 (intermedio) y A2 (avanzado) se realizará a partir del rendimiento del estudiante en tareas de escucha estructuradas en la subcategoría de Infiere.

Tabla 6

Definición operacional e indicadores de logro en la subcategoría “Infiere”

Nivel MCER	Definición	Indicadores	Rango de puntos (Interpretado en la escala de 0-5)
Pre A1 (Principiante)	En el nivel Pre A1, el estudiante logra discriminar entre una pregunta y una afirmación por la entonación. Reconoce emociones e información básica, asimismo deduce el significado de gestos o ruidos muy obvios que acompañan el habla.	Identificar detalles sobre el texto que escucha.	0 – 1 punto Muestra una capacidad mínima para inferir, reconociendo el propósito general del audio.
A1 (Intermedio)	En el nivel A1, el estudiante - Infiere la emoción del hablante, reconoce la relación básica entre hablantes, logra anticipar una respuesta simple a una pregunta común basándose en el contexto previo y comprende el propósito comunicativo básico.		2 – 3 puntos Infiere el sentimiento o actitud básica del hablante o el tema general de una conversación, incluso si no se menciona explícitamente.

A2 (Avanzado)	En el nivel A2, el estudiante infiere el posible motivo detrás de una acción o comentario del hablante, deducir una conclusión simple a partir de una serie de eventos o comentarios, identificar información implícita.		4 – 5 puntos Puede inferir estados de ánimo, intenciones, información o conclusiones simples no expresadas directamente.
------------------	--	--	---

Esto es debido al número de preguntas que se encuentran en el examen KEY que evalúa dicha subskill.

Así también se calculó la Media y la Mediana aritmética como Medidas de Tendencia Central para determinar el valor representativo de la dimensión y la Desviación Estándar como Medida de Dispersión para determinar qué tan concentrados se encontraban los datos con relación a la Media aritmética, a fin de poder establecer la confianza en la Media aritmética.

3.8 Limitaciones

Como toda investigación, este estudio presenta ciertas limitaciones que deben ser reconocidas. En primer lugar, consideramos el poco acceso a investigaciones pasadas por parte de algunos repositorios para apartados como antecedentes, en las cuales se tuvo que hacer uso de investigaciones con acceso gratuito y libre. Lo cual, si bien las investigaciones consultadas fueron relevantes para el estudio, este escaso acceso a otras fuentes pudo limitar el desarrollo y la profundidad en algunos aspectos. Aun así, se hizo uso

Así mismo, consideramos como limitación el que, al ser una investigación con diseño preexperimental, no se haya contado con un grupo de control. Esto debido a dificultades en la coordinación de horarios para organizar la aplicación del módulo "*All Ears*" en grupos paralelos. Por ello, aunque los resultados fueron positivos, no es posible afirmar con total seguridad que los cambios se debieron únicamente a la intervención pedagógica del módulo "*All Ears*". Sin embargo, los resultados obtenidos dan una idea clara del posible efecto del módulo en la mejora de la comprensión oral.

Finalmente, otra limitación en la investigación fue la falta de recursos tecnológicos brindados por la institución educativa. Durante la aplicación del módulo, no se tuvo fácil acceso a un televisor o radio en el salón de clases. Incluso, una de las actividades no se pudo desarrollar como planificado debido a esta situación. Por lo cual, se optó por llevar un parlante para lograr aplicar el módulo de manera efectiva.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados

En este capítulo, se presentan los resultados obtenidos tras las evaluaciones del pretest y postest del grupo experimental, tomando como referencia importante la aplicación del módulo “*All Ears*” para los últimos datos. El análisis de los datos recolectados permitirá responder a los objetivos y comprobar las hipótesis formuladas. Para este análisis se recurrió a las medidas de tendencia central, media y mediana, así como a una medida de dispersión, la desviación estándar.

Se describen los resultados de la aplicación del Listening paper del examen KEY for schools, antes y después de aplicar el módulo “*All Ears*” (pretest y postest), evaluando las micro habilidades de Escuchar para obtener información general, Escuchar para obtener información específica, Escuchar para obtener detalles e Inferir.

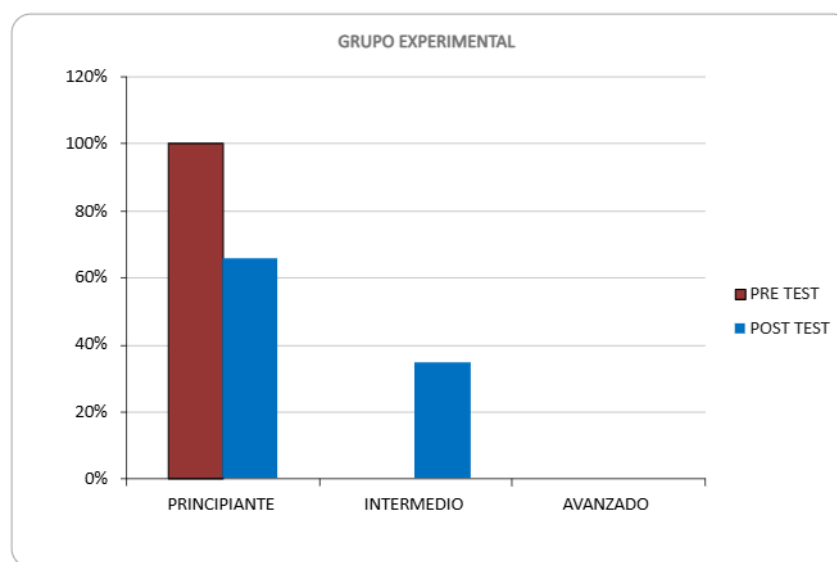
Tabla 7

Resultados estadísticos de la aplicación Pre y Postest A2 KEY for Schools en la Comprensión Oral de los estudiantes del GE.

COMPRENSIÓN ORAL					
GE					
NIVELES	PUNTAJE	PRE		POST	
		fi	%	fi	%
PRINCIPIANTE	[0 - 8]	29	100%	19	66%
INTERMEDIO	[9 - 17]	0	0%	10	34%
AVANZADO	[18 - 26]	0	0%	0	0%
TOTAL		29	100%	29	100%

Nota. Elaborado por el grupo investigador a partir de la aplicación del pre y postest del Examen Internacional de inglés A2 Key for Schools evaluando la Comprensión Oral (2024).

Figura 3. Resultados obtenidos en el pretest y postest en la Comprensión Oral de los estudiantes del Grupo Experimental



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes que alcanzaron cada nivel en las pruebas de pretest y postest.

En el pretest aplicado al grupo experimental, el 100% que corresponde a la totalidad de los estudiantes, se ubicaron en el nivel principiante; y ningún estudiante alcanzó el nivel intermedio y avanzado. En el postest, el 66% mostró una mejora, elevando su nivel de principiante a nivel intermedio, aumentando el porcentaje del nivel en 34% con 10 personas. Los resultados dejan en evidencia una mejora en los resultados de los estudiantes después de la aplicación del módulo "All Ears", con respecto a la comprensión oral.

Tabla 8

Resultados descriptivos del pretest y postest de la variable comprensión oral

	Pretest	Postest	≠
N	29	29	0
MEDIA	3	8	5

MEDIANA	2	8	6
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	2.26	2.68	0.42
MÍNIMO	0	3	3
MÁXIMO	7	14	7

La tabla 8 determina la media del pretest de 3, lo que indica el promedio general de los puntajes obtenidos por los estudiantes antes de la intervención. Mientras que en el posttest, la media es de 8, reflejando un incremento de 5 puntos con respecto al puntaje general. Esto quiere decir que se existe una mejora significativa.

La mediana en el pretest fue de 2 y en el posttest, 8. Esto señala que si bien en el pretest la mitad de los estudiantes obtuvo un puntaje igual o menor a 2, en el posttest, esta cifra incrementó significativamente a 8.

La desviación estándar en el pretest fue de 2.26 mientras que en el posttest llegó a 2.68, lo que indica que existe un cambio ligero entre los resultados individuales. En el posttest se obtuvo un valor medio de 8 y una mediana de 8, lo que señala que hubo un incremento en los puntajes promedio y en el valor central de la distribución después de aplicar el módulo.

Tabla 9

Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la variable “Comprensión oral”

CONSTANCIA DE FORMA		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. Bilateral
PRETEST	Rangos negativos	0	0	0	4.703	.001
	Rangos positivos	29	15	435		
POSTEST	Empates	0				
	Total	29				

Nota. Significativo al nivel de $p < 0.01$

En cuanto a los resultados en la variable comprensión oral, se observa que la diferencia entre los rangos del postest con los del pretest da lugar a un promedio de rangos negativos equivalente a cero (0), así como a un promedio de rangos positivos igual a 15 registrándose 0 rangos con empate. Este resultado indica que los estudiantes de la muestra presentan mayor número de rangos positivos, como consecuencia del incremento en sus puntuaciones en la variable comprensión oral, luego de su participación en el módulo “*All Ears*”. Asimismo, el valor de *z* calculado (*z* = 4.703; Sig. bilateral = .000) es estadísticamente significativo al nivel de *p*<0,05. Cabe señalar, pues, que las diferencias entre ambas pruebas, postest y pretest, son significativas. En otros términos, el módulo “*All ears*” es eficaz en el desarrollo de la comprensión oral.

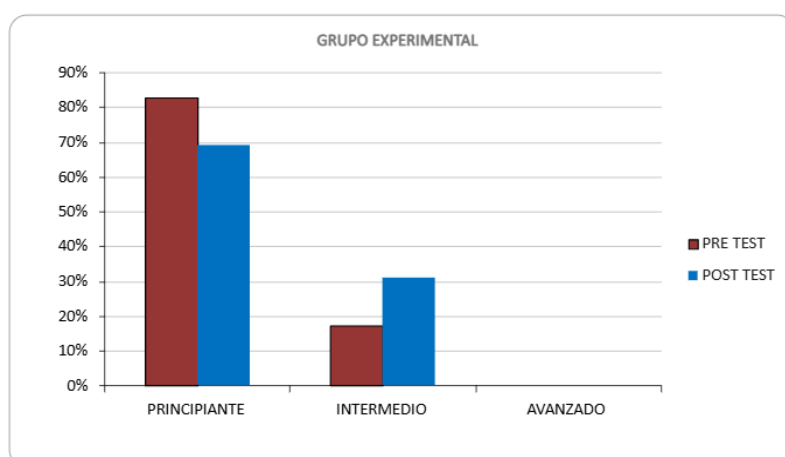
Tabla 10

Resultados estadísticos de la aplicación Pre y postest KEY for Schools, Key English Test for Schools, en la subcategoría Escuchar para obtener información general de los estudiantes del GE.

CO01: ESCUCHAR PARA OBTENER INFORMACIÓN GENERAL (Listening for "gist")					
GE					
NIVELES	PUNTAJE	PRE		POST	
		fi	%	fi	%
PRINCIPIANTE	[0 - 1]	24	83%	20	69%
INTERMEDIO	[2 - 3]	5	17%	9	31%
AVANZADO	[4 - 5]	0	0%	0	0%
TOTAL		29	100%	29	100%

Nota. Elaborado por el grupo investigador a partir de la aplicación del pre y postest del Examen Internacional de Inglés Key English for Schools evaluando la subcategoría CO01 (2024).

Figura 4. Resultados obtenidos en el pretest y postest en la subcategoría CO01 de los estudiantes del Grupo Experimental.



En el pretest aplicado al grupo experimental, el 83% que corresponde a 24 estudiantes se ubicaron en el nivel principiante; el 17% equivalente a 5 personas, se ubicaron en el nivel intermedio y ningún estudiante alcanzó el nivel avanzado. En el posttest , el 69% mostró una mejora, elevando su nivel de principiante a nivel intermedio, aumentando el porcentaje del nivel en 31% con 9 personas. Los resultados dejan en evidencia una mejora en los resultados de los estudiantes después de la aplicación del módulo "*All Ears*", con respecto a la subcategoría escuchar para obtener información general.

Tabla 11

Resultados descriptivos del pretest y posttest de la subcategoría Escuchar para obtener información general

	Pretest	Posttest	#
N	29	29	0
MEDIA	0	1	0.725
MEDIANA	0	1	1
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	0.614	1.07	0.456
MÍNIMO	0	0	0
MÁXIMO	2	3	1

La tabla 11 determina el valor promedio del pretest de 0, lo cual refleja el promedio general de los puntajes alcanzados antes de aplicar el módulo. Mientras

que en el postest, la media fue 1, representando así un incremento ligero en el puntaje obtenido con respecto a esta subcategoría.

La mediana en el postest fue de 0 lo que señala que al menos la mitad de los estudiantes obtuvieron este puntaje. En el postest, la mediana incrementó ligeramente a 1, lo que indica que al menos la mitad de los estudiantes obtuvieron este puntaje dentro de esta subcategoría, reflejando así un desarrollo pequeño.

En cuanto a la desviación estándar, en el pretest fue de 0.614 lo que indica que los puntajes obtenidos por los estudiantes estuvieron relativamente agrupados en torno a la media, reflejando un desempeño homogéneo en esta subcategoría antes de la aplicación del módulo. No obstante, respecto al postest, la desviación fue de 1.07 lo que evidencia una mayor dispersión de los puntajes respecto a la media, en otras palabras, que los resultados fueron muy variados entre los estudiantes. Esto indica que hubo más variabilidad en el desempeño de los estudiantes.

Tabla 12

Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la subcategoría “Escuchar para obtener información general”

CONSTANCIA DE FORMA		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. Bilateral
PRETEST	Rangos negativos	4	7.5	30	2.650	.008
	Rangos positivos	15	10.66	160		
POSTEST	Empates	10				
	Total	29				

Nota. Significativo al nivel de $p < 0.01$

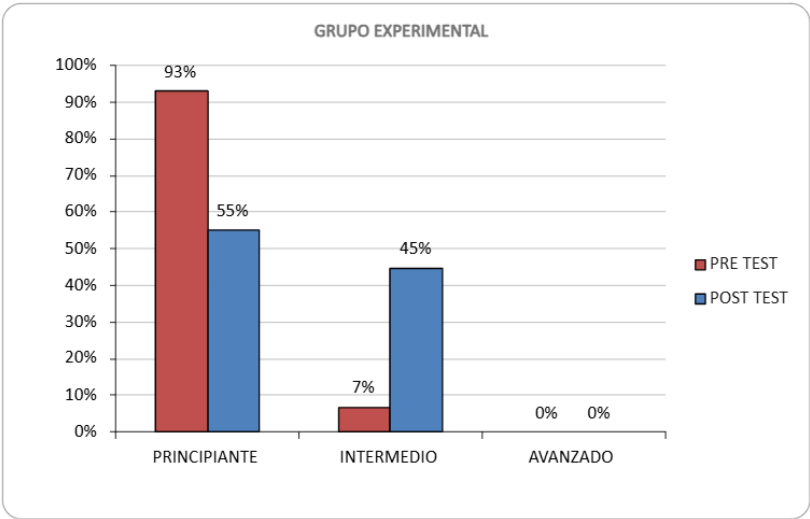
Tabla 13

Resultados estadísticos de la aplicación del Pre y Postest KEY for Schools, Key English Test for Schools, en la subcategoría Escuchar para obtener información específica de los estudiantes de 4to de secundaria.

CO02: ESCUCHAR PARA OBTENER INFORMACIÓN ESPECÍFICA (Listening for Specific Information)					
GE					
NIVELES	PUNTAJE	PRE		POST	
		fi	%	fi	%
PRINCIPIANTE	[0 - 3]	27	93%	16	55%
INTERMEDIO	[4 - 7]	2	7%	13	45%
AVANZADO	[8 - 11]	0	0%	0	0%
TOTAL		29	100%	29	100%

Nota: Elaborado por el grupo investigador a partir de la aplicación del pre y postest del Examen Internacional de Inglés Key English for Schools evaluando la subcategoría CO02 (2024).

Figura 5. Resultados obtenidos en el pretest y postest en la subcategoría CO02 de los estudiantes del Grupo Experimental



En la tabla 13 y figura 5, se presentan los resultados del pre y postest respecto a la subcategoría Escuchar para obtener información específica. En el pretest aplicado, el 93% equivalente a 27 estudiantes, se ubicaron en el nivel principiante; el 7% que corresponde a 2 estudiantes, se ubicaron en el nivel intermedio y 0% se ubicaron en el nivel avanzado. En el postest , el 37.9% mostró una gran mejora,

elevando su nivel de principiante a nivel intermedio, aumentando el porcentaje del nivel intermedio a 45% con 13 personas. Los resultados dejan en evidencia una mejora en los resultados de los estudiantes después de la aplicación del módulo "All Ears", con respecto a la subcategoría escuchar para obtener información específica.

Tabla 14

Resultados descriptivos del pretest y postest de la subcategoría Escuchar para obtener información específica

	Pretest	Postest	≠
N	29	29	0
MEDIA	1.31	3.62	2.31
MEDIANA	0	1	1
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	1.23	1.61	0.38
MÍNIMO	0	0	0
MÁXIMO	4	7	3

La tabla 14 determina el valor promediado de la media en el pretest y el postest, los cuales son 1 y 4 respectivamente. En el pretest, la media de 1 indica que la mayoría de estudiantes obtuvieron puntuaciones cercanas a este valor. Por otro lado, en el postest el valor de 4 refleja una mejora ya que la mayoría de los estudiantes alcanzaron puntuaciones cercanas a este valor.

En cuanto a la mediana, el valor del pretest fue de 0, mientras que para el postest fue 1. Considerando que la mediana es el valor central en un conjunto de datos cuando estos están ordenados de menor a mayor, estos resultados indican una mejora en el rendimiento de los estudiantes, puesto que el aumento de la mediana implica que un mayor número de estudiantes alcanzó mejores resultados.

Respecto a la desviación estándar, el pretest señaló un valor de 1.23 y postest un valor de 1.61. Tomando en cuenta que la desviación estándar mide la dispersión de los resultados respecto a la media; el resultado del pretest señala que los valores se encuentran cercanos a la media, mientras que el resultado del postest indica una mayor dispersión en los resultados. Esto implica que aunque la mayoría de los

estudiantes mejoró, algunos estudiantes mostraron un progreso más notable que otros.

Tabla 15

Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la subcategoría “Escuchar para obtener información específica”

CONSTANCIA DE FORMA	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. Bilateral
PRETEST	Rangos negativos	0	0	4.509	.001
POSTEST	Rangos positivos	26	13.5		
	Empates	3			
	Total	29			

Nota. Significativo al nivel de $p < 0.01$

El valor Z de la prueba de Wilcoxon, obtenido a partir de los rangos establecidos por la diferencia entre las puntuaciones en el CO02 de la categoría “Escuchar para obtener información específica”, de las evaluaciones posttest y pretest, resultó ser estadísticamente significativo al nivel de $p < 0.01$.

En virtud de este resultado, se establecen rangos positivos en el 89.7% de los casos, lo cual indica que las puntuaciones alcanzadas en el posttest fueron mayores que las del pretest, en un 100% de los estudiantes con diferencias en sus puntajes. Por lo tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que la aplicación del módulo “*All Ears*” fue eficaz en el desarrollo de la subcategoría: Escuchar para obtener información específica, correspondiente a la comprensión oral en los estudiantes de 4to de secundaria.

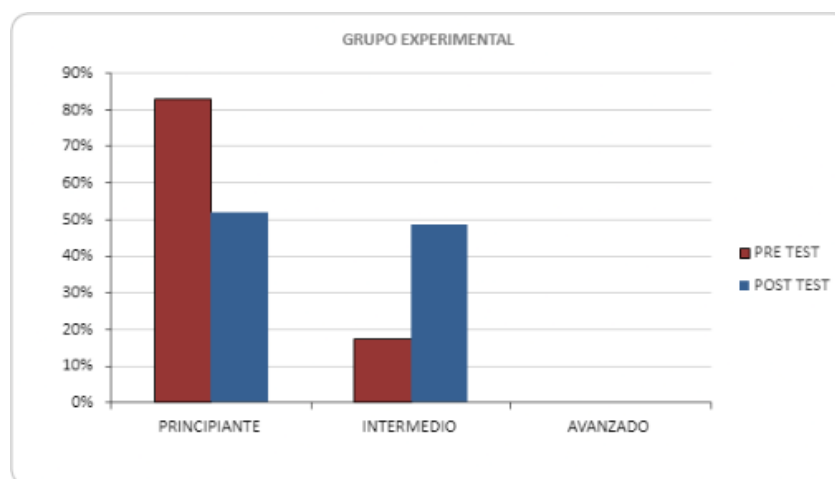
Tabla 16

Resultados estadísticos de la aplicación del Pre y Posttest KEY for Schools, Key English Test for Schools, en la subcategoría Escuchar para obtener detalles de los estudiantes de 4 grado “A” de secundaria.

CO03: ESCUCHAR PARA OBTENER DETALLES (Listening for details)					
GE					
NIVELES	PUNTAJE	PRE		POST	
		fi	%	fi	%
PRINCIPIANTE	[0 - 1]	24	83%	15	52%
INTERMEDIO	[2 - 3]	5	17%	14	48%
AVANZADO	[4 - 5]	0	0%	0	0%
TOTAL		29	100%	29	100%

Nota: Elaborado por el grupo investigador a partir de la aplicación del pre y postest del Examen Internacional de Inglés Key English for Schools evaluando la subcategoría CO03 (2024).

Figura 6. Resultados obtenidos en el pretest y postest en la subcategoría CO03 de los estudiantes del Grupo Experimental



En el pretest aplicado al grupo experimental, el 83% que corresponde a 24 estudiantes se ubicaron en el nivel principiante; el 17% equivalente a 5 personas, se ubicaron en el nivel intermedio y ningún estudiante alcanzó el nivel avanzado. En el postest, el 31% mostró una mejora, elevando su nivel de principiante a nivel intermedio, aumentando el porcentaje del nivel en 48% con 14 personas. Los resultados dejan en evidencia una mejora en los resultados de los estudiantes después de la aplicación del módulo "All Ears", con respecto a la subcategoría escuchar para obtener detalles.

Tabla 17

Resultados descriptivos del pretest y postest de la subcategoría Escuchar para obtener detalles

	Pretest	Postest	±
N	29	29	0
MEDIA	0.69	1.21	0.52
MEDIANA	0	1	1
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	0.93	0.86	0.07
MÍNIMO	0	0	0
MÁXIMO	3	2	1

La tabla 17 determina el valor promediado de la media en el pretest y el postest, los cuales son 0.69 y 1.21 respectivamente. En el pretest, la media de 0.69 indica que la mayoría de estudiantes obtuvieron puntuaciones cercanas a este valor. Por otro lado, en el postest el valor de 1.21 refleja una ligera mejora ya que la mayoría de los estudiantes alcanzaron puntuaciones cercanas a este valor.

En cuanto a la mediana, el valor del pretest fue de 0, mientras que para el postest fue 1. Considerando que la mediana es el valor central en un conjunto de datos cuando estos están ordenados de menor a mayor, estos resultados indican una mejora en el rendimiento de los estudiantes, puesto que el aumento de la mediana implica que un mayor número de estudiantes alcanzó mejores resultados.

Respecto a la desviación estándar, el pretest señaló un valor de 0.93 y postest un valor de 0.86. Tomando en cuenta que la desviación estándar mide la dispersión de los resultados respecto a la media; el resultado del pretest señala que los valores se encuentran ligeramente lejanos a la media, mientras que el resultado del postest indica una menor dispersión en los resultados. Esto indica que si en el pretest hubo una diferencia entre los estudiantes en el desarrollo de esta capacidad, en el postest la mayoría de los estudiantes mejoró de manera estandarizada.

Tabla 18

Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la subcategoría “Escuchar para obtener detalles”

CONSTANCIA DE FORMA		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. Bilateral
PRETEST	Rangos negativos	3	13.7	41	2.227	0.026
	Rangos positivos	16	9.31	149		
POSTEST	Empates	10				
	Total	29				

Significativo al nivel de $p < 0.05$

El valor Z de la prueba de Wilcoxon, obtenido a partir de los rangos establecidos por la diferencia entre las puntuaciones en el CO03 de la categoría “Escuchar para obtener detalles”, de las evaluaciones posttest y pretest, resultó ser estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. En virtud de este resultado, se establecen rangos positivos en solo el 55,2% de los casos, lo cual indica que las puntuaciones alcanzadas en el posttest fueron mayores que las del pretest en el 55,2% de los estudiantes participantes del módulo. Por tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que la aplicación del módulo “*All Ears*” tuvo una influencia moderada en el aumento del CO03 relacionados con la asimilación en el grupo de estudiantes participantes.

Tabla 19

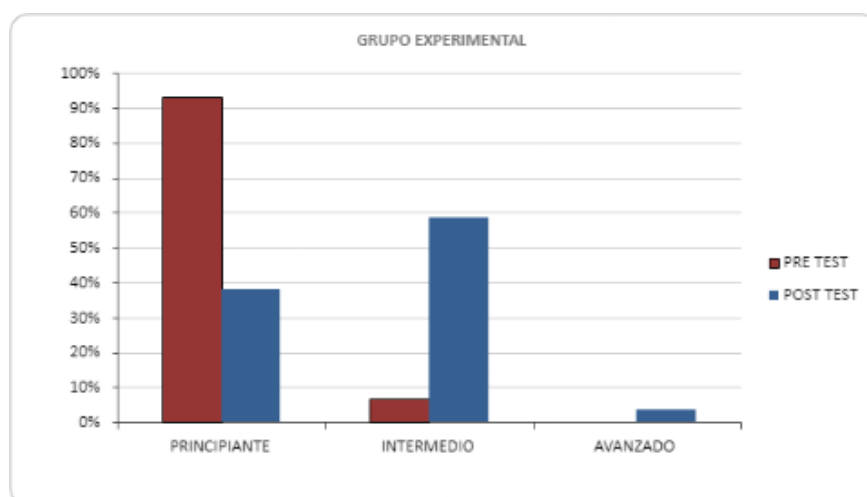
Resultados estadísticos de la aplicación del Pre y Postest KEY for Schools, Key English Test for Schools, en la subcategoría Inferir de los estudiantes de 4 grado “A” de secundaria.

C004: INFERIR (Inferential listening)					
GE					
NIVELES	PUNTAJE	PRE		POST	
		fi	%	fi	%

PRINCIPIANTE	[0 - 1]	27	93%	11	38%
INTERMEDIO	[2 - 3]	2	7%	17	59%
AVANZADO	[4 - 5]	0	0%	1	3%
TOTAL		29	100%	29	0%

Nota.Elaborado por el grupo investigador a partir de la aplicación del pre y postest del Examen Internacional de Inglés Key English for Schools evaluando la subcategoría CO04 (2024).

Figura 7. Resultados obtenidos en el pretest y postest en la subcategoría CO04 de los estudiantes del Grupo Experimental.



En el pretest aplicado al grupo experimental, el 93% que corresponde a 27 estudiantes se ubicaron en el nivel principiante; el 7% equivalente a 2 personas, se ubicaron en el nivel intermedio y ningún estudiante alcanzó el nivel avanzado. En el postest , el 51,7% mostró una mejora, elevando su nivel de principiante a nivel intermedio, aumentando el porcentaje del nivel en 59% con 17 personas, al igual que un estudiante alcanzó el nivel avanzado. Los resultados dejan en evidencia una mejora en los resultados de los estudiantes después de la aplicación del módulo "All Ears", con respecto a la subcategoría Inferir.

Tabla 20

Resultados descriptivos del pretest y postest de la subcategoría Inferir

	Pretest	Postest	≠
--	---------	---------	---

N	29	29	0
MEDIA	0	2	2
MEDIANA	0	2	2
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	0.58	1.22	0.64
MÍNIMO	0	0	0
MÁXIMO	2	4	2

La tabla 20 determina la media del pretest de 0.24, lo que indica el promedio general de los puntajes obtenidos por los estudiantes antes de la intervención y una mediana de 0 que representa el valor central de la distribución. La desviación estándar fue de 0.577, lo cual señala cuánto varían los puntajes con respecto a la media, mientras más alta es la cifra, mayor dispersión en los resultados. Mientras que para el posttest se obtuvo un valor medio de 1.72 y una mediana de 2 con una desviación de 1.22.

La tabla 20 determina el valor promediado de la media en el pretest y el posttest, los cuales son 0 y 2 respectivamente. En el pretest, la media de 0 indica que la mayoría de estudiantes obtuvieron puntuaciones cercanas a este valor. Por otro lado, en el posttest el valor de 2 refleja una considerable mejora ya que la mayoría de los estudiantes alcanzaron puntuaciones cercanas a este valor.

En cuanto a la mediana, el valor del pretest fue de 0, mientras que para el posttest fue 2. Considerando que la mediana es el valor central en un conjunto de datos cuando estos están ordenados de menor a mayor, estos resultados indican una mejora significativa en el rendimiento de los estudiantes, puesto que el aumento de la mediana implica que un mayor número de estudiantes alcanzó mejores resultados.

Respecto a la desviación estándar, el pretest señaló un valor de 0.58 y posttest un valor de 1.22. Tomando en cuenta que la desviación estándar mide la dispersión de los resultados respecto a la media; el resultado del pretest señala que los valores se encuentran ligeramente cercanos a la media, mientras que el resultado del posttest indica también una ligera dispersión en los resultados. Esto indica que si en el pretest

hubo una diferencia entre los estudiantes en el desarrollo de esta capacidad, en el posttest la mayoría de los estudiantes mejoró de manera estandarizada.

Tabla 21

Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la subcategoría “Inferir”

CONSTANCIA DE FORMA		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. Bilateral
PRETEST	Rangos negativos	0	0	0	4.096	.001
	Rangos positivos	21	11	231		
POSTEST	Empates	8				
Total		29				

**Significativo al nivel de $p < 0.01$

El valor Z de la prueba de Wilcoxon, obtenido a partir de los rangos establecidos por la diferencia entre las puntuaciones en el CO04 de la categoría “Inferir”, de las evaluaciones posttest y pretest, resultó ser estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. En virtud de este resultado, se establecen rangos positivos en solo el 72,4% de los casos, lo cual indica que las puntuaciones alcanzadas en el posttest fueron notoriamente mayores que las del pretest en el 72,4% de los estudiantes participantes del módulo. Por tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que la aplicación del módulo “All Ears” tuvo una influencia significativa en el aumento del CO04 relacionado con la asimilación en el grupo de estudiantes participantes.

4.2 Discusión

Los resultados obtenidos con la prueba de signos de Wilcoxon permiten establecer que el módulo “All Ears” es eficaz en el desarrollo de la comprensión oral en estudiantes de secundaria de la muestra investigada. Algunos estudios realizados en el país y a nivel global, concuerdan con estos hallazgos.

En cuanto a los resultados obtenidos con respecto a la subcategoría “Escuchar para obtener información general” se observa que estos resultados evidencian que el módulo tuvo un efecto positivo y efectivo sobre la capacidad de los estudiantes para captar la idea general de un audio en inglés. Este hallazgo guarda coherencia con el estudio realizado por Herrmann (2020) en Canadá, titulado “Absorption and Enjoyment During Listening to Acoustically Masked Stories”, en el cual se comprobó que los estudiantes que disfrutaban más de los estímulos auditivos tendían a mostrar un mayor nivel de atención y mejor comprensión global del contenido. De manera similar, la estructura dinámica y contextual del módulo “*All Ears*” parece haber generado condiciones propicias para la mejora de esta habilidad específica, al fomentar una experiencia de escucha inmersiva y significativa.

En lo que respecta a los resultados obtenidos en la subcategoría de “Escuchar para obtener información específica”, se logra observar que estos resultados están relacionados con el uso de estrategias que permitieron que los estudiantes obtengan la idea principal de los textos orales durante el módulo. Banaruee y Farsani (2025) en su estudio sobre el uso de técnicas cooperativas de escucha en estudiantes de inglés como lengua extranjera, observaron que la implementación de estrategias como Jigsaw listening influye en el desarrollo de la comprensión oral. Los autores concluyeron que el empleo de actividades grupales e interactivas mejoran esta habilidad más eficiente a comparación de ejercicios auditivos tradicionales. En el módulo “*All Ears*”, la estrategia aplicada Jigsaw Listening permitió el trabajo en equipo para la reconstrucción del contenido de un audio a partir de fragmentos. Lo cual, favoreció la comprensión oral de detalles específicos y fortaleció su capacidad de obtener información de datos concretos, lo cual es reflejado en los resultados y mejora de la subcategoría “Escuchar para obtener información específica”.

Los resultados obtenidos en la subcategoría de “Escuchar para obtener detalles” evidencian un desarrollo notable de la mitad de la clase. Esto puede atribuirse a la complejidad de la microhabilidad porque los estudiantes deben identificar palabras específicas. Los audios proporcionados a los estudiantes fueron diseñados para la escucha intensiva; según Lopez (2023), este tipo de materiales exige que los estudiantes identifiquen detalles, respondan preguntas de opción múltiple o completen espacios en blanco, actividades que se implementaron durante

el desarrollo del módulo. Además, se puntualiza en los conocimientos previos de vocabularios, dado que los alumnos debían conocer la escritura y pronunciación de las palabras para realizar las actividades correctamente. Este desarrollo sugiere que, si durante un periodo corto se logró mejorar el desempeño de la mitad de los estudiantes, es posible que se lograra una mejora total con el doble del tiempo empleado.

Asimismo, los resultados de la categoría de “Infiere” demostraron un desarrollo positivo en la totalidad de los estudiantes, lo cual podría atribuirse al uso de audios con contenidos que les resultaban atractivos, así como al empleo de palabras y expresiones de uso común en el inglés hablado. Este tipo de lenguaje es una característica importante del material auténtico, el cual, según Aguirre (2023) ayuda al desarrollo de esta habilidad al reflejar situaciones reales. Sin embargo, hay que acotar la definición de “material auténtico”; según Dewi (2018 citado en Aguirre, 2023), este se refiere al material realizado por hablantes nativos que, si bien no han sido originalmente diseñados para el aprendizaje, pueden ser empleados para este propósito debido a su valor lingüístico y sociocultural debido al incluir acentos, modulaciones de voz y también la expresión de emociones. En contraste, los audios utilizados en el módulo fueron hechos con diferentes softwares que tenían opción de generar audio de voces humanas con diferentes acentos nativos, lo cual cumple con ambas características del material auténtico. Sin embargo, este recurso abre debate sobre la implementación de tecnología para simular voces nativas reales en vez de buscar exhaustivamente audios con relación al tema a enseñar.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

La aplicación del módulo "*All Ears*" incrementó el nivel de las microhabilidades de la comprensión oral en el grupo experimental. Se comprobó así, una mayor incidencia en las micro habilidades de Escuchar para obtener información específica e Inferir, y una menor incidencia en Escuchar para obtener información general y Escuchar para obtener detalles.

Respecto a la microhabilidad Escuchar para obtener información general, se evidencia que existe una mejora progresiva ya que, al observar los resultados, encontramos que una cantidad sutil de estudiantes lograron identificar la idea principal del texto oral que escuchan.

Se evidencia que hubo una mejora significativa en la microhabilidad de Escucha para obtener información específica, debido a que, tras la aplicación del módulo "*All Ears*", más estudiantes lograron identificar información concreta y explícita en los audios presentados, a comparación del pretest donde más estudiantes demostraba dificultades para identificar dicha información.

En la microhabilidad de Escucha para obtener detalles, tras la implementación del módulo "*All Ears*" se evidencia que, se logró una mejora al haber una división casi equitativa en los niveles de principiante e intermedio. Los estudiantes lograron obtener detalles específicos y explícitos del texto que escuchan.

En la microhabilidad de Infiere, tras la implementación del módulo "*All Ears*", se evidencia que hubo una mejora significativa en los estudiantes, debido a que los resultados finales fueron favorables. Los estudiantes lograron inferir el sentimiento o actitud básica del hablante al igual que el tema general de una conversación, incluso si no se menciona explícitamente.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

1. Promover la implementación de material tecnológico básico como parlantes, televisores o radios en los salones de clase, para facilitar la aplicación de estrategias que busquen mejorar la comprensión oral del idioma inglés.
2. Disponer de un mayor tiempo dentro del calendario académico para la aplicación efectiva y completa del módulo “*All Ears*”, con el fin de garantizar que se logre el desarrollo total de las estrategias a fondo, sin limitaciones de tiempo ni distracciones que puedan interferir en el proceso de aprendizaje.
3. Aplicar y adaptar sus propias versiones del módulo “*All Ears*” tomando en cuenta las diversas necesidades, características y contextos específicos de sus estudiantes, utilizando estrategias personalizadas para mejorar la comprensión oral de manera efectiva y acorde a cada grupo.
4. Incentivar la producción constante de oraciones bien estructuradas dentro de la aplicación de estrategias similares al módulo “*All Ears*”, con el objetivo de fomentar la producción oral del idioma de forma más fluida y coherente, ayudando a los estudiantes a organizar mejor sus ideas.
5. Considerar la implementación de un grupo de control para poder evaluar de manera precisa la efectividad y comparar los resultados obtenidos de la aplicación del módulo “*All Ears*” con aquellos que no participaron en la intervención, permitiendo así un análisis más claro.

6. Promover la implementación de estrategias innovadoras y actualizadas para el desarrollo de la comprensión oral del idioma inglés, buscando siempre métodos que sean atractivos y eficaces para mejorar la habilidad auditiva de los estudiantes.

D., & Castiñeira Enríquez, P.A. (2020). *El Desarrollo de la Comprensión Auditiva en Inglés Mediante la Audición Extensiva*. Revista Qualitas, 19 (19), 077-094. Recuperado a partir de <https://revistas.unibe.edu.ec/index.php/qualitas/article/view/35>

- Alfaruqy, D. (2021). *The Implementation of the Jigsaw Technique to Increase Students' Listening Achievement and Motivation Aspects*. ELE Reviews: English Language Education Reviews, 1(1), 22-40. <https://doi.org/10.22515/ele-reviews.v1i1.3447>
- Alvarado Rea, M. (2022). *La presencia de la comprensión auditiva y la expresión oral en manuales de enseñanza ELE para adultos* (Master's thesis). accedaCRIS <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/118585>
- Aguirre Lopez, R. (2023). *Uso del material auténtico en la comprensión oral en inglés en una institución pública de Nuevo Chimbote, 2023*. Repositorio UCV <https://hdl.handle.net/20.500.12692/125600>
- Aronson, E., & Bridgeman, D. (1979). *Jigsaw groups and the desegregated classroom: In pursuit of common goals*. California: University Press of California
- Banaruee, H., & Farsani, D. (2025). *Empowering teacher education with jigsaw techniques: insights from language learners' listening tasks*. Frontiers in Education, 10, Article 1503888. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1503888>
- Bunge, M. (1971). *La investigación científica: Su estrategia y su filosofía*. Siglo XXI Editores.
- Cambridge Assessment English. (s.f.). *A2 Key for Schools – Listening*. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org>
- Cassany, D.; Luna, M.; y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Expresión escrita. Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresiones_crita.htm
- Chandra Segaran, V., Sanmugam, S.T., Ismail, M.I., Jaafar Siddek, N.A., Musthaffa Kamal, S.S., & Hashim, H. (2021). *Language Learning Strategies (LLS) used by the Form Four Male Secondary School Students in Speaking Skill*. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Ediciones del Instituto Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

- Jermisittiparsert, K., Menacho-Vargas, I., Supo-Condori, F., Díaz, H. H. A., Caverro-Aybar, H. N., Centellas, Y. Y. T., & Ivanova, O. N. (2021). Cooperative strategies and listening comprehension: The cases of Jigsaw and Missing Information techniques. *Cypriot Journal of Educational Science*, 16(3), 672-684.
<https://doi.org/10.18844/cjes.v16i3.5846>
- Kumar, R.N., & Shankar, L.R. (2021). *The Importance of Listening Skill in Language Acquisition - The Problems Experienced & Strategies Adopted in Teaching Listening*. OF https://www.ijirt.org/master/publishedpaper/IJIRT151261_PAPER.pdf
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (3a ed.). Mc Graw Hill.
- EF (2023). *English Proficiency Index*. Recuperado el 09 de junio del 2024.
<https://www.ef.com/wwes/epi/>
- Ferrás, L., Gamboa, M., López, R. (2021). *La comprensión auditiva en la enseñanza del idioma inglés desde el tratamiento didáctico de materiales audiovisuales*. *Revista de Didáctica y Educación*, 12(4), 253 - 273.
- García Ponce, I., Vecorena Sánchez, N., & Velasco Ordóñez, E. (2019). *El nivel de inglés alcanzado en quinto grado de secundaria en tres colegios públicos de Lima metropolitana*. *Educación*, 28(55), 80-102.
<https://doi.org/10.18800/educacion.201902.004>
- Grigorievna, V. A. (2022). *Teaching listening skills in language lessons: key stages and development of micro skills*. *Современные тенденции развития системы подготовки обучающихся по иностранному языку в неязыковом вузе: региональная практика*, 31
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández Burgos, M. (2022). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés implementando la metodología E-learning a través de Moodle en estudiantes del centro de idiomas de la Universidad de Nariño*. Universidad de Cartagena.
- Herrmann B, Johnsrude IS. *Absorption and Enjoyment During Listening to Acoustically Masked Stories*. *Trends in Hearing*. 2020;24.

- Hughes, A. (2003). *Testing for Language Teachers* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Jyoti, R. (2020). *Exploring English Language Students' Difficulties in Listening Comprehension*. Journal La Edusci, 1(3), 1-10.
<https://doi.org/10.37899/journalaeducsci.v1i3.125>
- Khudhair, N. K., & Alnoori, B. S. M. (2017) *Investigating EFL preparatory school teacher's perceptions toward using storytelling*. University of Baghdad
https://www.researchgate.net/publication/349759776_Storytelling_Techniques
- Kök, I. (2023). *Investigating Learner's Listening Comprehension Strategy Awareness and its Implications for Language Learning*. Language Teacher Research Quarterly, Vol 33, 132-149. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2023.33.07>
- Fajardo, J. A. (2023) *Estrategias didácticas y la competencia comunicativa del idioma inglés en estudiantes de una institución educativa de la Perla - Callao 2022* [Título de masters, Universidad César Vallejo] Repositorio UCV
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/107039>
- Lopez Arenas, A. A. (2023) *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión auditiva en estudiantes del idioma inglés*. [Título de licenciatura, Pontifica Universidad Católica del Perú] Repositorio de tesis PUCP <http://hdl.handle.net/20.500.12404/26711>
- López, X., Chiluisa, M., Chasipanta, A. & Robles, G. (2022). *La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior*. Polo de conocimiento, 7(6), 1338-1351. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i6>
- Masinde, R.A., Mandillah, L., & Barasa, D. (2023). *Multimodal Approaches in the Competency of Listening and Speaking Skills among Grade 1 Learners in Kenya*. *International Journal of English Language Studies*.
<https://al-kindipublisher.com/index.php/ijels/article/view/5881>
- Mendieta Lira, K. A. (2021). *Potenciando la producción oral en inglés: estrategias y herramientas en el aula*. Religación, 6(29), e210815.
<https://doi.org/10.46652/rqn.v6i29.815>

Ministerio de Educación. (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

Mosquera, M. (2022). *Film clips to improve listening skills in teaching English as a foreign language*. La Libertad. UPSE, Matriz. Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas. 53p.

Neyra, M. (2021). *La comprensión oral en lengua extranjera al final de la educación secundaria* [Tesis de maestría] Universidad Nacional de Cajamarca

<http://hdl.handle.net/20.500.14074/5847>

Nushi, M., & Orouji, F. (2020). *Investigating EFL Teachers' Views on Listening Difficulties Among Their Learners: The Case of Iranian Context*. SAGE Open, 10(2).

<https://doi.org/10.1177/2158244020917393>

Quinto Murillo, P. A., & Romero Riveros, L. K. (2020). *Módulo de aprendizaje "Fortaleciendo nuestra identidad cultural" en los estudiantes de educación secundaria del Colegio Particular John Dewey*. [Tesis de Grado] Repositorio UNCP

<https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/6166>

Rededuca.net (s.f.). *Módulo formativo*.

<https://www.rededuca.net/contexto-educativo/m/modulo-formativo>

Real Academia Española. (s.f.). *Oír*. En Diccionario de la lengua española. Recuperado en 19 de junio de 2024, de [oír | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE](#)

Real Academia Española. (s.f.). *Escuchar*. En Diccionario de la lengua española. Recuperado en 20 de junio de 2024, de [escuchar | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE](#)

Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31(1), 11-22. Universidade Federal de Santa Maria.

Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. London, UK: Longman.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2014). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.

The World Factbook (30 de mayo del 2024). *Languages*. CIA GOB. Recuperado el 9 de junio del 2024. <https://www.cia.gov/the-world-factbook/field/languages/>

Udías Garrido, C. (2022). *Estrategias para mejorar la comprensión oral en el aula de inglés a través del uso de materiales auténticos*.
<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/28055>

Ur, P. (1984). *Teaching listening comprehension*. Cambridge University Press.

Wilson, J. (2008). *How to teach listening*. Pearson Education Limited Press.

Vandergrift, L. (2019). *Second Language Teaching and Assessment*. Londres: Cambridge University Press.

Zúñiga Castillo, M. (1989). *Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural*, 3 UNESDOC Digital Library.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000081413>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz metodológica

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	Módulo " <i>All Ears</i> " para desarrollar la comprensión oral en estudiantes de secundaria		
AUTORAS	PROGRAMA DE ESTUDIOS	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	ASESORA
• Doroteo Rosas, Gabriela Alexandra • Flores Muñoz, Katherine Araceli • Rosado Yanavilca, Sanny	Idiomas – inglés	Innovación - Educación	Blanca Elisa Seas Bringas

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	MARCO METODOLÓGICO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	POBLACIÓN / MUESTRA
¿Puede el módulo "All Ears" desarrollar el nivel de comprensión oral del inglés en estudiantes de 4to de secundaria?	Comprobar si el módulo "All Ears" puede desarrollar el nivel de comprensión oral en estudiantes de 4to de secundaria.	La aplicación del módulo "All Ears" desarrolla el nivel de comprensión oral en estudiantes de 4to de secundaria.	V. Independiente: Módulo "All Ears" Domínguez (2011:14, citado en Quinto y Romero 2020), define a los módulos de aprendizaje como el conjunto de especificaciones y materiales educativos que se organizan de	Estrategias Interactivas: Según Beltrán et. al (2003), citado en Fajardo (2023), definen a las estrategias interactivas como el uso de recursos intelectuales capaces de solucionar una tarea o problema de aprendizaje mediante la	Paradigma: Positivista Enfoque: Cuantitativo Nivel: Experimental Tipo:	Técnica: Prueba estandarizada. Instrumento 1: Cambridge KEY for schools exam – Listening Paper	Población: Estudiantes de Secundaria Muestra: Estudiantes de 4to de secundaria
Problema específico	Desarrollar microhabilidad "Escucha para identificar información general" en estudiantes de 4to	La aplicación del módulo "All Ears" desarrolla la microhabilidad "Escucha para obtener información					

	secundaria.	general” en estudiantes de 4to de secundaria.	manera sistemática, y están diseñados para apoyar un objeto, unidad, tema u otro enfoque específico.	adquisición, codificación y recuperación de una información. Estrategias de Comprensión: Jyoti (2020) define a las estrategias de comprensión oral como las técnicas o métodos empleados al momento de resolver un problema relacionado a una actividad de	Investiga ción aplicada Diseño: Pre- experime ntal		
--	-------------	---	---	---	---	--	--

				escucha, siendo estas cruciales para el desarrollo de los logros de aprendizaje. Estrategias creativas de narración: Khudhair y Alnoori (2017) explican que las estrategias de narración son un apoyo al proceso activo de información en diferentes sentidos, un ejemplo en dónde los estudiantes, al			
--	--	--	--	--	--	--	--

				conectar con un personaje puedan captar y entender con mayor disponibilidad a la narración.			
Problema específico	Desarrollar la microhabilidad "Escucha para obtener información específica" en estudiantes de 4to de secundaria.	La aplicación del módulo "All Ears" desarrolla la microhabilidad "Escucha para obtener información específica" en estudiantes de 4to de secundaria.	V. Dependiente: Comprensión oral La comprensión oral es la capacidad de identificar y procesar el significado de las palabras y oraciones de forma natural, en su velocidad normal,	Escuchar para obtener información general: Según Grigorievna (2022) este tipo de escucha permite al estudiante entender de forma general la información presentada. Además, hay que resaltar que el			
Problema específico	Desarrollar la microhabilidad "Escucha para obtener detalles" en estudiantes de	La aplicación del módulo "All Ears" desarrolla la microhabilidad "Escucha para					

	4to de secundaria.	obtener información para obtener detalles” en estudiantes de 4to de secundaria.	permitiendo procesar el lenguaje en tiempo real (Rost, 2002).	estudiante no necesita entender cada palabra, sino que pueda comprender puntos generales.			
	Desarrollar la microhabilidad “Infiere” en estudiantes de 4to de secundaria.	La aplicación del módulo “All Ears” desarrolla la microhabilidad “Infiere” en estudiantes de 4to de secundaria.		Escuchar para obtener información específica: Grigorievna señala que este tipo de escucha tiene como propósito identificar información específica (fechas, nombres, cantidades, etc.) para poder			

				descubrir una información en particular. Escuchar para obtener detalles: Escuchar en detalle requiere prestar atención a lo que sucede alrededor o a la información complementaria. Inferir Se refiere a cómo el oyente deduce cierta información a partir de lo que escucha y piensa en posibles			
--	--	--	--	--	--	--	--

				situaciones en las que se desarrolla, yendo más allá de lo que a simple vista se dice. Respecto a ello, Wilson plantea dos niveles de inferencia, “inferring on a basic level” and “inferring at a higher level”.			
--	--	--	--	--	--	--	--

Anexo 2: Instrumento

Part 1

Questions 1 – 5

For each question, choose the correct picture.

1 What's Julia going to do tonight?



A



B



C

2 What time does the art lesson start?



A



B



C

3 What will Chloe do on Saturday?



A



B



C

4 How much will the girl pay for her cinema ticket?

£4.30

A

£5.80

B

£7.60

C

5 Who will meet Peter at the airport?



A



B



C

Part 2

Questions 6 – 10

For each question, write the correct answer in the gap. Write **one word** or **a number** or **a date** or **a time**.

You will hear a teacher telling students about a school camping trip.

School Camping Trip

Cost of trip: £39.00

Give money to: (6) Mrs _____

Day of return: (7) _____

Time to arrive at school: (8) _____ a.m.

Travel by: (9) _____

Bring: (10) _____

Part 3

Questions 11 – 15

For each question, choose the correct answer.

You will hear Annie talking to her friend Tony about a film she saw.

- 11** Annie saw a film at
- A** two o'clock.
 - B** quarter past three.
 - C** half past five.
- 12** The film was about
- A** a sports star.
 - B** some animals.
 - C** history.
- 13** Annie thought the film
- A** was too long.
 - B** wasn't very interesting.
 - C** needed better actors.
- 14** Annie's favourite film
- A** makes her laugh.
 - B** is a true story.
 - C** is very exciting.
- 15** Annie prefers to watch films
- A** at a cinema.
 - B** on her laptop.
 - C** on TV.

Part 4

Questions 16 – 20

For each question, choose the correct answer.

- 16 You will hear a teacher talking to her class.
What does the teacher want her class to do?
- A work more quickly
 - B make less noise
 - C help each other more
- 17 You will hear two friends talking about their day.
What have they just done?
- A They've been to a concert.
 - B They've had a meal.
 - C They've played a sport.
- 18 You will hear a teacher talking to one of his students called Sarah.
Why must Sarah do her homework again?
- A She made too many mistakes.
 - B She did the wrong work.
 - C She forgot to do some of it.
- 19 You will hear a girl, Lara, talking about shopping.
Why did Lara buy the bag?
- A The size was right.
 - B The price was right.
 - C The colour was right.
- 20 You will hear a man talking to his daughter before she goes out.
What's the weather like today?
- A It's cold.
 - B It's wet.
 - C It's sunny.

Part 5

Questions 21 – 25

For each question, choose the correct answer.

You will hear Julia talking to her mother about a school fashion show.
What will each person help with?

Example:

0 Julia ☒ **D**

People

21 Anton ☐

22 Emma ☐

23 Karl ☐

24 Sarah ☐

25 George ☐

Help with

A clothes

B food

C lights

D make-up

E music

F photographs

G posters

H tickets

You now have 6 minutes to write your answers on the answer sheet.