Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú. Decana de América
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación

Autoeficacia y pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

TESIS

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación secundaria en la especialidad de Inglés y Castellano

AUTOR

José Adrián COLQUE LÓPEZ

ASESOR

Dra. Doris Elida FUSTER GUILLÉN

Lima, Perú

2026



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Colque, J. (2026). *Autoeficacia y pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	José Adrián Colque López
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	77150016
URL de ORCID	No aplica
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Doris Elida Fuster Guillén
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	04086550
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7889-2243
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Sonia Vilchez Guzmán
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	16705084
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	María Emperatriz Escalante Lopez
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	07933957
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Ofelia Carmen Santos Jiménez
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	25454259
Miembro del jurado 3	
Nombres y apellidos	
Tipo de documento	

Número de documento de identidad	
Datos de investigación	
Línea de investigación	No aplica
Grupo de investigación	No aplica
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	Universidad Nacional Mayor de San Marcos País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Latitud: -12.053955 Longitud: -77.087065
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2023
URL de disciplinas OCDE	Educación General https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE JOSÉ ADRIÁN COLQUE LÓPEZ

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS Y CASTELLANO

En la ciudad de Lima del día veintitres del mes de febrero del dos mil veintiséis, se reunieron en acto público en el Auditorio del Pabellon Jose Antonio Encinas Franco de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el jurado evaluador presidido por la Dra. Maria Emperatriz Escalante López, e integrado por la Dra. Ofelia Carmen Santos Jimenez, y la Mg. Sonia Vilchez Guzman, para calificar la sustentación de la Tesis titulada: "Autoeficacia y pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023", presentada por **JOSÉ ADRIÁN COLQUE LÓPEZ**, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la Especialidad de Inglés y Castellano.

Después de escuchar la exposición del graduando, el jurado procedió a formular las preguntas del reglamento y luego de una calificación en privado decidió otorgarle el calificativo de:

Diecisiete (17)

Aprobado con mención honrosa

Como testimonio del acto realizado, cada uno de los miembros del jurado procedieron a suscribir la presente ACTA para que sea remitida a las instancias correspondientes, a fin de que se expida previo trámite administrativo, el diploma que acredite al bachiller como Licenciado en Educación Secundaria en la Especialidad de Inglés y Castellano.

Dra. MARIA EMPERATRIZ ESCALANTE LÓPEZ
Jurado evaluador

Dra. OFELIA CARMEN SANTOS JIMENEZ
Jurado evaluador

Mg. SONIA VILCHEZ GUZMAN
Jurado evaluador

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS Y CASTELLANO

NOMBRE DEL AUTOR: **JOSÉ ADRIÁN COLQUE LÓPEZ**

TÍTULO DE LA TESIS: "Autoeficacia y pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023"

JURADO INTEGRADO POR LOS PROFESORES:

MIEMBRO DE JURADO: Dra. MARIA EMPERATRIZ ESCALANTE LÓPEZ

MIEMBRO DE JURADO: Dra. OFELIA CARMEN SANTOS JIMENEZ

MIEMBRO DE JURADO: Mg. SONIA VILCHEZ GUZMAN

RESULTADO FINAL: Diecisiete (17)
Aprobado con mención honrosa

Lima, 23 de febrero de 2026

Dra. MARIA EMPERATRIZ ESCALANTE LÓPEZ
Jurado evaluador

Dra. OFELIA CARMEN SANTOS JIMENEZ
Jurado evaluador

Mg. SONIA VILCHEZ GUZMAN
Jurado evaluador

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE
SAN MARCOS
Universidad del Perú, Decana de América

Anexo 1

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Doris Elida Fuster Guillén en mi condición de asesora acreditada con el DICTAMEN de la EP N.º 000042-2025-EPE-FE de la tesis de investigación, cuyo título es AUTOEFICACIA Y PRONUNCIACIÓN DE LAS CONSONANTES FRICATIVAS DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DEL COLEGIO DE APLICACIÓN SAN MARCOS, 2023 presentado por el bachiller José Adrián Colque López para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la especialidad de Inglés y Castellano, **CERTIFICO** que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual.

Según la revisión, análisis y evaluación mediante la plataforma PIDS, el documento evaluado cuenta con el 20 % de similitud, nivel PERMITIDO para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional.**

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la especialidad de inglés y Castellano *

Lima, 16 de febrero de 2026

Firma del Asesor: _____

Nombres y Apellidos del asesor: Doris Elida Fuster Guillen
DNI: 04086550

* Según corresponda: bachiller, magíster, doctor; título profesional o título de segunda especialidad

La vigencia del presente certificado corresponde a un período de noventa (90) días desde la fecha de su emisión; siempre que no haya observaciones en el texto durante el proceso de revisión por el jurado informante o surja alguna contingencia.

ÍNDICE DE CONTENIDO

I. Introducción
1.2. Planteamiento del problema
1.2.1. Determinación del problema
1.2.2. Formulación del problema
1.3. Objetivos de investigación
1.3.1. General
1.3.2. Específicos
1.4. Justificación o importancia
1.5. Limitaciones de la investigación
II. Revisión de la literatura
2.1. Marco teórico
2.2. Antecedentes del estudio
2.3. Bases teóricas
2.4. Definición de términos
III. Hipótesis y variables
3.1. Hipótesis
3.2. Variables
3.3. Operacionalización de las variables
IV. Materiales y métodos
4.1. Área de estudio
4.2. Diseño de investigación
4.3. Población y muestra
4.4. Procedimientos, Técnicas e instrumentos de recolección de información
4.5. Análisis estadístico
V. Resultados
5.1. Presentación y análisis de los resultados
VI. Discusión
VII Conclusiones y recomendaciones
Referencias
Anexos

I. Introducción

1.1. Descripción de la situación problemática

La instrucción del idioma inglés como lengua extranjera constituye un procedimiento intrincado que abarca diversas modalidades lingüísticas, englobando elementos fonológicos, léxicos, gramaticales, funcionales y discursivos. En particular, la pronunciación presenta una faceta especialmente desafiante para los estudiantes, especialmente al afrontar fonemas ausentes en su lengua materna, a ejemplo de las consonantes fricativas en inglés. La apropiada articulación de las consonantes fricativas en inglés, tales como /f/, /v/, /θ/, /ð/, /s/, /z/, /ʃ/, /ʒ/ y /h/, resulta imperativa para efectuar una comunicación efectiva en dicho idioma. No obstante, múltiples estudiantes de nivel secundario experimentan obstáculos al producir de forma correcta tales consonantes, fenómeno que podría repercutir en su aptitud para entablar diálogos fluidos y desenvolverse con confianza en contextos sociales y académicos. Dentro de este contexto, la consolidación de la autoeficacia en un ámbito específico demanda una competencia generativa que entraña la amalgama de diversas aptitudes cognitivas, sociales y conductuales, con miras a la ejecución de acciones dirigidas a objetivos concretos (Bandura, 1986, citado por Lazcano, 2020). En una dimensión paralela, la pronunciación de las consonantes fricativas en inglés presupone la expulsión de sonidos mediante la canalización del aire a través de un pasaje estrecho delineado por dos órganos articulatorios ubicados en la cavidad bucal Al restringir el espacio de salida del aire, se engendra fricción y, por consiguiente, se efectúa la pronunciación de una consonante fricativa. (Lugmaña, 2020).

Se puede inferir que la correcta articulación de las consonantes fricativas en el inglés, un desafío que confronta a numerosos estudiantes, desempeña un papel fundamental en la consecución de una comunicación eficaz en dicha lengua. La complejidad que los alumnos de nivel secundario experimentan al intentar emitir estos sonidos puede ejercer un impacto sobre su capacidad para desenvolverse con fluidez y seguridad en una variedad de contextos comunicativos. Por un lado, la autoeficacia demanda la convergencia de competencias cognitivas, sociales y conductuales para la consecución de objetivos específicos. Asimismo, la pronunciación de las consonantes fricativas conlleva la emisión de sonidos a través de un conducto bucal estrecho, dando origen a un proceso de fricción que subyace en la articulación de dichos fonemas.

En la contemporaneidad, la instrucción del idioma inglés se presenta como un asunto de gran trascendencia en el ámbito internacional. En esta perspectiva, la destreza de los estudiantes en cuanto a la pronunciación emerge como un elemento de vital importancia para establecer una comunicación efectiva en dicha lengua. Se puede constatar que la competencia fonética insuficiente de una estudiante resulta en la imposibilidad de considerarlo como un aprendiz idóneo, aun cuando su dominio gramatical sea sobresaliente. Esto se debe a que, en múltiples ocasiones, el receptor del mensaje se distraerá de la comprensión del contenido y concentrará su atención en la forma en que el mensaje es vocalizado, conllevando así a una entorpecida interacción comunicativa (Gallardo y Gómez, 2008, citado por Ludeña, 2019). La pronunciación en el idioma inglés podría plantear un reto para los educandos de esta lengua, ya que algunos sonidos que se equiparan en español presentan una emisión distinta en inglés. Esta coyuntura fonética puede engendrar una dicción imprecisa, lo que, a su vez, puede obstruir la comprensión en los intercambios con parlantes nativos y, por consiguiente, menoscabar la claridad del mensaje transmitido (Sámano y Villanueva, 2022). Asimismo, la instrucción de la pronunciación ha de considerarse una competencia fundamental en los esquemas de estudio, no como un mero apéndice, fundamentándose en la premisa de que la pronunciación correcta se revela esencial tanto para la comprensión como para la expresión oral, y para el desarrollo de otras aptitudes lingüísticas (Trujillo et al., 2022). El lenguaje constituye un proceso intrincado que implica la percepción visual y auditiva, y la conciencia fonológica desempeña un papel primordial para reconocer, identificar, distinguir, manipular y emplear de forma intencionada los sonidos o fonemas que configuran las palabras (Lindstrom, 2001, citado por Rueda y Wilburn, 2014). De acuerdo con los autores, el logro de una pronunciación apropiada se erige como una meta valiosa que los estudiantes de un idioma extranjero pueden alcanzar, lo cual les proporciona una sensación de gratificación personal, confianza en sus habilidades y autoestima.

Se deduce que la correcta enseñanza y práctica de la pronunciación en el idioma inglés es esencial en la formación de los estudiantes, ya que una pronunciación deficiente puede afectar negativamente la comunicación efectiva. La dificultad fonética derivada de las diferencias en la articulación de fonemas entre el español y el inglés puede resultar en una comprensión inexacta por parte de los hablantes nativos. Por lo tanto, la habilidad de pronunciación debe considerarse como un elemento fundamental en los planes de estudio, contribuyendo no solo a la

inteligibilidad del mensaje, sino también al desarrollo general de habilidades lingüísticas y a la confianza personal de los estudiantes en su dominio del idioma.

En el ámbito nacional, resulta evidente que la correcta pronunciación del idioma inglés constituye un desafío considerable para los estudiantes de educación secundaria. En este contexto, un estudio realizado por Purizaga (2022), dirigido a estudiantes detalla las diversas incorrecciones en la pronunciación de las consonantes del inglés, las cuales emergen como consecuencia de la influencia de la lengua materna. Esta problemática surge debido a la variabilidad en la pronunciación de las palabras en inglés en comparación con su forma escrita, una característica que contrasta con la uniformidad más típica del español. Tal disparidad se convierte en un desafío de magnitud para los estudiantes. Además, las dificultades observadas en la pronunciación de los estudiantes tienen su origen en su limitado dominio del idioma inglés. Esta limitación se deriva, en gran medida, de un enfoque educativo que ha privilegiado la producción escrita de textos, dejando en segundo plano la competencia fonética. Esta carencia en la orientación y formación específica para mejorar la pronunciación se vincula con la carencia en la comprensión de los símbolos fonéticos (Rivas, 2019). De manera similar, una indagación realizada en las instituciones educativas públicas de San Juan de Miraflores en 2021 revela un nivel deficiente en el manejo del idioma inglés. Este estudio resalta que la instrucción del idioma se ha centrado principalmente en el aspecto escrito, lo cual puede contribuir al bajo dominio de la lengua y a las limitaciones en la correcta pronunciación de las consonantes y en la interpretación de los símbolos fonéticos (Guillermo, 2022). La acumulación de estas deficiencias educativas en relación con la pronunciación del inglés en los estudiantes plantea inquietudes significativas, especialmente considerando que han estado expuestos al curso durante un período de cinco años. Esta problemática se traduce en que las estudiantes enfrenten dificultades para comunicarse efectivamente en inglés, lo cual compromete tanto su desarrollo académico como sus perspectivas profesionales en un mundo cada vez más globalizado. En este sentido, se distingue una carencia de enfoques pedagógicos adecuados por parte de los docentes para promover una pronunciación precisa en las estudiantes. Esta carencia podría relacionarse con un conocimiento insuficiente de los aspectos fonéticos del idioma inglés, tal como sugieren (Chipana y Flores, 2019).

Se deduce que la pronunciación del inglés representa un desafío significativo para los estudiantes de secundaria a nivel nacional, debido a errores generados por la interferencia de la lengua materna, la falta de correspondencia entre la escritura y la pronunciación en inglés, así como la deficiencia en el conocimiento y la enseñanza del idioma. La deficiencia en la pronunciación y el bajo dominio del idioma se atribuyen a la falta de enfoque en la pronunciación en los métodos educativos y a la carencia de orientación para mejorarla. Esta carencia tiene implicaciones en la comunicación efectiva en un mundo globalizado y sugiere la necesidad de estrategias docentes más pertinentes para desarrollar una pronunciación adecuada en los estudiantes.

En relación al ámbito local, es frecuente observar que los alumnos pertenecientes al séptimo ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos experimentan obstáculos notables relacionados con la correcta emisión de los sonidos fricativos en el idioma inglés. Estas dificultades pueden repercutir adversamente en su comprensión del idioma y en su habilidad para comunicarse de manera efectiva en dicha lengua. La raíz de esta problemática se origina por diversas causas. En un principio, los estudiantes carecen de una exposición suficiente al idioma inglés en su entorno cotidiano, lo cual impacta su capacidad para discernir entre las diversas sonoridades. Entre los problemas de pronunciación más recurrentes que surgen en relación a las consonantes fricativas del inglés se encuentra la tendencia a confundir los sonidos "f" y "v". De igual manera, los estudiantes tienen la propensión a reemplazar la letra "th" por la letra "d". Otra razón subyacente a este desafío es la falta de incentivo por parte de los estudiantes para perfeccionar su pronunciación, dado que subestiman la relevancia de una dicción precisa en inglés y carecen de planes a corto plazo que demanden el uso activo de la lengua. Además, se ha observado que los docentes no hacen hincapié en la corrección fonética durante sus clases, sino que dirigen su atención hacia otros aspectos del lenguaje. Es factible también que la falta de confianza de los estudiantes en su capacidad para articular correctamente estas consonantes contribuya a su dificultad en esta tarea. Si no se aborda de manera adecuada la problemática vigente en la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en los estudiantes de nivel secundario, es plausible que los problemas en la emisión correcta del idioma perduren, con consecuencias negativas diversas. Primordialmente, una pronunciación deficiente limitaría las oportunidades de participación y cooperación en contextos internacionales en un mundo cada

vez más globalizado. Asimismo, la persistencia de estas dificultades de pronunciación podría generar desmotivación y frustración en los estudiantes, llevándolos a percibir su capacidad de aprendizaje del idioma como limitada y reduciendo su entusiasmo hacia el mismo.

Bajo esta problemática, el presente trabajo pretende proporcionar una perspectiva más profunda en torno a la relación existente entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en el contexto de estudiantes de nivel secundario. A través de un minucioso análisis de la información recopilada, se pretende discernir la eventual presencia de una correlación de relevancia entre la autoeficacia los estudiantes y su aptitud para llevar a cabo de manera precisa la articulación de las consonantes fricativas en inglés.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023?

1.2.2. Problemas específicos

a) ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas labiodentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023?
b) ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas dentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023?
c) ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas alveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023?
d) ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas postalveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023?

e) ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de la consonante fricativa glotal del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. General

Determinar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

1.3.2. Específicos

a) Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas labiodentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.
b) Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas dentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.
c) Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas alveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.
d) Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas postalveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.
e) Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de la consonante fricativa glotal del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

1.4. Justificación o importancia

El presente trabajo de investigación reviste una relevancia significativa, dado que busca la generación de aportes sustanciales al campo educativo. En este contexto, su principal contribución radica en el análisis y exposición de los elementos psicológicos y académicos que ejercen una influencia determinante en la enseñanza de la pronunciación del idioma inglés como lengua extranjera.

La perspectiva teórica utilizada en esta investigación es relevante porque proporciona un marco conceptual sólido para comprender la relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes. La teoría de la autoeficacia, propuesta por Albert Bandura (1986), postula que las creencias de autoeficacia de una persona influyen en su capacidad para enfrentar y superar los desafíos. En el contexto de la pronunciación del inglés como lengua extranjera, la teoría de la autoeficacia puede ser fundamental para comprender cómo las creencias de los estudiantes sobre su capacidad para pronunciar correctamente las consonantes fricativas afectan su rendimiento y su motivación para mejorar su habilidad.

La metodología utilizada en esta investigación es importante porque permite establecer una relación entre las variables de interés, en este caso, la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas. Al utilizar un enfoque correlacional, se busca determinar si existe una asociación entre estas variables y en qué medida se relacionan entre sí. Esto permitirá obtener una comprensión más profunda de cómo la autoeficacia influye en la pronunciación y cómo estos factores pueden estar interrelacionados.

La importancia de esta investigación en la práctica pedagógica radica en su capacidad para informar y mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje del inglés como segunda lengua. Al comprender la relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés, los docentes podrán diseñar intervenciones más efectivas para mejorar la pronunciación de los estudiantes. Si se encuentra una correlación significativa entre la autoeficacia y la pronunciación, se podría enfocar en fortalecer las creencias de autoeficacia de los estudiantes, brindándoles apoyo y retroalimentación positiva para que desarrollen una mayor confianza en su habilidad de pronunciar correctamente las consonantes fricativas. Esto podría tener un impacto positivo en su motivación, participación y logro académico en el aprendizaje del inglés.

1.5. Limitaciones de la investigación

Una de las limitaciones es la disponibilidad limitada de expertos. En ocasiones, encontrar expertos que tengan conocimientos profundos sobre un tema específico es un desafío. Los expertos pueden estar ocupados con otros compromisos académicos o profesionales, lo que dificulta su participación en la validación de instrumentos en el proyecto de investigación.

Otra limitación importante en el proyecto de investigación es obtener el permiso necesario de las instituciones para llevar a cabo trabajos de campo. Debido a la naturaleza del proyecto, puede ser necesario acceder a instituciones educativas o contar con la participación de organizaciones o comunidades específicas. Obtener el permiso adecuado puede llevar tiempo y esfuerzo, ya que implica negociaciones, cumplimiento de requisitos legales y protocolos establecidos. Además, algunas instituciones pueden tener políticas restrictivas o requerir una justificación sólida para permitir la realización del trabajo de campo, lo que puede limitar la viabilidad o la amplitud del estudio.

II. Revisión de la literatura

2.1. Marco Teórico

La investigación actual se centra en el análisis de las variables de autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en el idioma inglés, con el objetivo de establecer una correlación significativa entre ambas y establecer una base sólida para su comprensión en el contexto educativo. En este contexto, el enfoque educativo de la presente investigación se basa en la teoría social cognitiva, la cual proporciona una base sólida para comprender la autoeficacia y el proceso de la pronunciación de las consonantes fricativas en inglés. Esta teoría se dedica a analizar los factores ambientales, personales y conductuales que impactan en los procesos de aprendizaje humanos, destacando la importancia de los procesos cognitivos y sosteniendo que el pensamiento desempeña un papel crucial en la comprensión del mundo (Rodríguez & Cantero, 2020).

En este estudio, esta teoría se convierte en un componente clave que permite abordar la percepción de la propia capacidad de los estudiantes, así como la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés ya que se relaciona con el rendimiento en esta habilidad. Además, esta teoría podría proporcionar herramientas necesarias para poder diseñar estrategias educativas que puedan potenciar la autoeficacia de los estudiantes y mejorar su desempeño en esta habilidad fundamental del aprendizaje del inglés.

Enfoque social cognitivo de la autoeficacia

Una de las áreas de investigación abarcadas dentro del marco teórico de la teoría cognitiva social se enfoca en los procesos de autorregulación que permiten a las personas gestionar su motivación, pensamientos y emociones (Rodríguez & Cantero, 2020). Por lo tanto, este enfoque, desarrollado por el psicólogo Albert Bandura, constituye una base teórica sólida para comprender el concepto de autoeficacia. En el contexto educativo, la autoeficacia se refiere a las creencias que los individuos mantienen sobre su capacidad para llevar a cabo una tarea específica de manera exitosa (Bandura, 1986). Las experiencias exitosas refuerzan la confianza en las propias habilidades, mientras que experiencias de fracaso pueden debilitar la autoeficacia (Bandura, 1997). Adicionalmente, los factores sociales desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la autoeficacia. El apoyo social, la retroalimentación positiva y una orientación apropiada pueden fortalecer la confianza en las propias habilidades y fomentar un mayor compromiso con el proceso de aprendizaje. Además, es importante destacar que la teoría subraya que la autoeficacia no es una característica inmutable, sino que puede ser modificada y mejorada mediante intervenciones educativas efectivas.

En el contexto de la investigación, por lo tanto, el enfoque social cognitivo de la autoeficacia brinda una perspectiva teórica valiosa y aplicable, lo que ayuda a comprender cómo las creencias de los estudiantes sobre su capacidad de pronunciación del inglés pueden ser influenciadas por experiencias pasadas, factores sociales, estrategias pedagógicas, entre otros.

Enfoque Comunicativo

La investigación y análisis de la articulación de las consonantes en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera ha sido un tema de estudio y debate a lo largo de varias décadas. En este contexto, el presente estudio adopta una perspectiva teórica de enfoque comunicativo con el propósito de investigar la variabilidad en la pronunciación de las consonantes fricativas en el inglés. El enfoque comunicativo en la enseñanza y aprendizaje de idiomas se fundamenta en la premisa de que el principal propósito del lenguaje es lograr una comunicación efectiva, y que la competencia comunicativa abarca no solamente aspectos gramaticales y léxicos, sino también una pronunciación adecuada (Richards y Rodgers, 2009). En consecuencia, este enfoque manifiesta un interés marcado en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Es decir, su objetivo principal reside en alcanzar la eficacia en

la comunicación, lo cual implica que el enfoque se concentra en asegurar que los estudiantes adquieran las habilidades necesarias para comunicarse eficazmente en contextos reales. La expresión oral juega un papel fundamental en el contexto del enfoque teórico comunicativo, y la pronunciación se considera un componente de gran relevancia (Rigol, 2005).

El enfoque comunicativo adoptado en este estudio representa un componente esencial para comprender y abordar la autoeficacia en la pronunciación del inglés. Al poner el énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa, este enfoque otorga un espacio significativo a la pronunciación adecuada. Por lo tanto, se destaca la importancia de garantizar la inteligibilidad en la comunicación oral, un aspecto crucial para evaluar la autoeficacia de los estudiantes en este contexto particular.

2.2. Antecedentes del estudio

Internacionales

El concepto de autoeficacia ha sido objeto de exhaustiva investigación en el ámbito académico debido a su crucial influencia en el desempeño y logro educativo de los estudiantes. A nivel global, se han reconocido y analizado distintos aspectos de la autoeficacia que han evidenciado su considerable impacto en el contexto educativo.

Passiatore et al. (2019), en su estudio titulado " Autoeficacia y ansiedad en aprender inglés como lengua extranjera: Cantar en clase ayuda Rendimiento oral", tuvo como objetivo examinar las relaciones entre la autoeficacia y la ansiedad en el aprendizaje de una segunda lengua, junto con la efectividad. de emplear el canto de canciones como estrategia de enseñanza sobre la actuación oral de los estudiantes. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo correlacional. En el estudio participaron un total de 132 estudiantes, con edades comprendidas entre 16 y 19 años (M = 16,66), que asistían a tres horas de clases de inglés por semana. Se empleó el método de encuesta, utilizando como instrumento de recolección de datos el cuestionario, que incluía escalas de Ansiedad, Autoeficacia y Rendimiento en el Habla Inglesa. Los hallazgos de esta investigación indican que la autoeficacia en una lengua extranjera se correlaciona con el desempeño, mediado por la ansiedad. Además, demostraron que el uso de cantar canciones como estrategia modera la asociación entre baja

autoeficacia, ansiedad y rendimiento, lo que sugiere su potencial como herramienta pedagógica beneficiosa en actividades de aprendizaje de segundas lenguas.

Esta tesis contribuye a la presente investigación al examinar la correlación entre la autoeficacia en el aprendizaje del inglés y el rendimiento oral. Esta relación reviste gran relevancia para la investigación actual dado que también se centra en la autoeficacia, pero en el contexto específico de la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés, lo que proporciona una base teórica para comprender cómo la autoeficacia puede influir en el desempeño lingüístico. Asimismo, el trabajo anterior proporciona una perspectiva sobre cómo la autoeficacia y la ansiedad pueden interactuar en el contexto del aprendizaje de idiomas, lo cual resulta pertinente para comprender las experiencias de los estudiantes en la presente investigación.

Esta tesis aporta una perspectiva valiosa a la presente investigación, ya que explora la relación entre la autoeficacia, la ansiedad y el desempeño oral en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, lo cual es relevante para comprender el contexto psicológico que influye en la adquisición de habilidades lingüísticas, en particular en la pronunciación. Este antecedente no solo confirma la importancia de la autoeficacia como variable clave en el proceso de aprendizaje, sino que también resalta cómo la ansiedad puede afectar negativamente el desempeño. De manera notable, introduce el uso del canto como una herramienta que modera la relación entre baja autoeficacia, ansiedad y rendimiento, lo que sugiere enfoques pedagógicos que podrían ser aplicables en diversas áreas del aprendizaje del inglés, incluida la pronunciación.

En el estudio titulado "Efectos de la ansiedad lingüística ante el aprendizaje de inglés en estudiantes", realizado por Goñi-Osácar y Del Moral (2021), se exploraron los efectos de la ansiedad lingüística en el contexto del aprendizaje del inglés. La investigación adoptó un enfoque cualitativo y se llevó a cabo mediante un estudio de caso, el cual fue instrumental y colectivo. La recolección de datos se realizó a través de cuestionarios, observaciones en el aula y un grupo de discusión, involucrando a 63 estudiantes y 4 profesoras. Los resultados principales indicaron que la ansiedad lingüística afecta negativamente la calidad y cantidad de la producción oral en inglés frente a toda la clase, además de tener un impacto negativo en la autoestima, la autoeficacia y la motivación de los estudiantes. Estos hallazgos subrayan la importancia de

abordar la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que puede limitar significativamente el desarrollo de competencias comunicativas en el idioma objetivo.

Aquel estudio proporciona un aporte clave al relacionar la ansiedad lingüística con variables psicológicas fundamentales como la autoeficacia, la autoestima y la motivación. Este antecedente es relevante para el análisis de la autoeficacia en el contexto del aprendizaje de una lengua extranjera, ya que sugiere que factores emocionales como la ansiedad pueden influir en el rendimiento de los estudiantes, afectando no solo su capacidad para expresarse oralmente, sino también su percepción de autoeficacia. Se puede inferir que, en el contexto de la enseñanza del inglés, las emociones y el estado psicológico de los estudiantes, como la ansiedad, no solo repercuten en la producción oral, sino que también tienen un impacto directo en la autoevaluación de su capacidad para ejecutar tareas específicas.

Mantilla y Guevara-Betancourt (2019), en su estudio titulado "La incidencia de la ansiedad en el desarrollo de la habilidad de expresión oral en la clase de lengua extranjera", se propusieron analizar el impacto de la ansiedad en la capacidad de los estudiantes para expresarse oralmente en dicho contexto. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, y la muestra estuvo compuesta por 517 estudiantes. Como instrumento de recolección de datos, se utilizaron encuestas descriptivas con preguntas cerradas. Los resultados del estudio revelaron que la ansiedad tiene un efecto negativo significativo en los procesos relacionados con la expresión oral, interfiriendo en diversas etapas del desarrollo de esta habilidad en el aula de lengua extranjera. Esto sugiere que la ansiedad no solo limita la fluidez y coherencia del discurso, sino que también afecta la confianza de los estudiantes al participar en actividades de interacción oral.

Este estudio aporta un enfoque relevante sobre el papel que juega la ansiedad en el desarrollo de la habilidad de expresión oral en un contexto de aprendizaje de lenguas extranjeras. La relación entre ansiedad y expresión oral está alineada con la temática de autoeficacia en el aprendizaje, ya que ambas variables (autoeficacia y ansiedad) afectan el desempeño en la producción oral, en este caso, la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés. Se puede inferir que la ansiedad no solo perjudica la fluidez y coherencia del discurso, sino que también tiene un impacto directo en la autoeficacia percibida por los estudiantes.

Murrieta et al. (2019) llevaron a cabo el estudio titulado “El sentido de autoeficacia para aprender inglés de estudiantes de secundaria”, la cual tuvo como objetivo identificar el grado de autoeficacia percibida entre los estudiantes de una escuela secundaria pública en relación con el aprendizaje del inglés. Además, el estudio buscó explorar las experiencias de estos estudiantes en relación con las cuatro fuentes fundamentales que influyen en la autoeficacia. El enfoque fue cuantitativo por encuesta, de diseño exploratorio y de tipo básica. La muestra fue seleccionada por conveniencia, siendo 37 mujeres y 63 hombres de entre 12 y 16 años. El instrumento utilizado fue una escala diseñada por Sansores (2018). Los hallazgos de la investigación revelaron que en las cuatro habilidades lingüísticas evaluadas (escuchar, leer, hablar y escribir) la mayoría de los estudiantes reportaron una baja confianza en sus capacidades. La habilidad en la que se sintieron menos capaces fue la comprensión auditiva. En general, las opciones de "capaz" y "muy capaz" obtuvieron porcentajes significativamente bajos en todos los casos. En cuanto a las fuentes de autoeficacia, los resultados mostraron que los estudiantes han tenido pocas experiencias relacionadas con las principales fuentes de autoeficacia (como la experiencia vicaria, la persuasión verbal y la experiencia previa). Además, se observó que los estados fisiológicos y emocionales no parecen influir de manera considerable en el desempeño de los estudiantes al realizar tareas en inglés.

En aquel estudio aporta valiosos antecedentes para la presente investigación, ya que se enfoca en el análisis de la autoeficacia percibida en el aprendizaje del inglés, un aspecto directamente relacionado con el tema central de esta tesis. Por lo que permite inferir que, a nivel general, los estudiantes de secundaria suelen tener una percepción limitada de su capacidad para dominar el inglés, en especial en habilidades productivas y receptivas como la comprensión auditiva.

Nacionales

En el ámbito nacional, también se ha enfatizado la relevancia de examinar y comprender los niveles de autoeficacia en la población estudiantil, así como los elementos que pueden tener un impacto en su evolución y expresión. En consecuencia, se destacan a continuación investigaciones relevantes que se ocupan de este tema.

El estudio realizado por Vilcañaupa (2022), titulado “Aprendizaje cooperativo y expresión oral en inglés en una Institución Educativa de Satipo, 2021”, tuvo como propósito principal evaluar el impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes. Se empleó un diseño metodológico no experimental, de tipo correlacional y transversal, orientado a examinar la relación entre ambas variables en un momento específico. La investigación, de carácter básico, se enfocó en recopilar y analizar información vinculada con la problemática planteada. La población censal estuvo constituida por 83 estudiantes, a quienes se les aplicaron cuestionarios para medir tanto su nivel de competencia en aprendizaje cooperativo como sus habilidades de expresión oral en inglés. Los resultados obtenidos revelaron una influencia significativa del aprendizaje cooperativo sobre la mejora en la expresión oral de los participantes, lo que sugiere que estrategias colaborativas pueden facilitar un entorno más favorable para el desarrollo de competencias comunicativas en inglés.

Este estudio aporta una perspectiva relevante al demostrar que el aprendizaje cooperativo puede influir de manera significativa en el desarrollo de la expresión oral en inglés. Este hallazgo es pertinente, dado que la autoeficacia, como constructo psicológico, se relaciona con la forma en que los estudiantes enfrentan los desafíos, incluyendo la pronunciación de consonantes fricativas, un aspecto crucial de la competencia comunicativa. Se puede inferir que la interacción y el apoyo entre pares en contextos colaborativos no solo puede mejorar habilidades orales, sino también fomentar la confianza en las propias capacidades, lo que refuerza la importancia de generar entornos educativos donde la cooperación sea un facilitador del aprendizaje.

En el estudio realizado por Arana (2020), titulado “Expresión Oral y el Aprendizaje Significativo en los Alumnos del 5° de Secundaria de la Institución Educativa N.° 6066 Villa el Salvador 2020”, el objetivo principal fue determinar la relación entre la expresión oral y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5. ° de secundaria de dicha institución. La investigación se enmarcó dentro de un enfoque cuantitativo, de tipo básica sustantiva, y utilizó un diseño descriptivo correlacional. La población estudiada estuvo compuesta por 76 alumnos de educación secundaria. Se empleó una técnica mixta que incluyó la observación directa, medida mediante una ficha de observación y una rúbrica, así como un cuestionario para evaluar

el aprendizaje significativo. Los resultados obtenidos en el estudio revelaron que no existe una relación estadísticamente significativa entre la expresión oral y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5. ° de secundaria de la institución en cuestión.

Aunque en su estudio se enfoca en la relación entre la expresión oral y el aprendizaje significativo, su metodología y resultados ofrecen una base comparativa en el ámbito de la enseñanza del inglés y la relación con otras competencias. La falta de una relación significativa entre la expresión oral y el aprendizaje significativo observada en su investigación permite inferir que factores como la autoeficacia o el dominio específico de habilidades lingüísticas (como la pronunciación) podrían no estar necesariamente correlacionados de forma directa con el rendimiento en otras áreas del aprendizaje, sugiriendo la necesidad de un análisis más profundo de los factores involucrados en estas interacciones.

En el estudio realizado por Delgado (2022), titulado "Habilidades socioemocionales y expresión oral en estudiantes de una institución educativa pública secundaria, Jaén-Cajamarca," se planteó como objetivo principal establecer la relación entre las habilidades socioemocionales y la expresión oral en estudiantes de una institución educativa secundaria en la provincia de Jaén. La investigación contó con una muestra de 21 estudiantes de primer grado de secundaria, a quienes se les aplicaron dos cuestionarios previamente validados por expertos en la materia. Los resultados obtenidos revelaron que tanto las habilidades socioemocionales como la expresión oral se encuentran en un nivel considerado regular, con un 71% y 62% respectivamente. Esto sugiere que, aunque los estudiantes presentan un desarrollo moderado en ambos aspectos, aún existe margen para la mejora.

Esta investigación aporta un valioso al abordar la relación entre factores psicoemocionales y el rendimiento en expresión oral, un ámbito relevante también para el estudio de la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés. Este antecedente subraya la importancia de las habilidades socioemocionales como factores que pueden influir en el desempeño lingüístico de los estudiantes, incluyendo aspectos como la fluidez y la seguridad al hablar. Estos hallazzgos evidencian un nivel regular tanto en habilidades socioemocionales como en expresión oral, sugieren que el desarrollo de estas competencias aún requiere atención en los contextos educativos,

Vasquez (2019) en su investigación titulada "Motivación de logro y autoeficacia en estudiantes del quinto grado de educación secundaria en la Institución Educativa Alborada Francesa, Distrito de Comas," tuvo como objetivo principal determinar la correlación que existe entre la motivación hacia el logro y la autoeficacia en estudiantes de nivel secundario. Este estudio se enmarcó en una perspectiva cuantitativa, empleando un enfoque de investigación sustantiva o de base, un diseño descriptivo correlacional y un método hipotético-deductivo. La población de interés comprendió a un grupo de 90 alumnos pertenecientes al quinto grado de educación secundaria de dicha institución. La recolección de datos se realizó mediante el uso de la técnica de encuesta, empleando dos instrumentos específicos: la Escala de Motivación de Logro y la Escala de Autoeficacia. Los resultados obtenidos en este estudio señalan la existencia de una relación significativa entre la motivación de logro y la autoeficacia, tanto en su conjunto como en las dimensiones particulares de confianza y resolución de problemas. Esto implica que existe una conexión relevante entre la disposición de una persona para alcanzar metas y su creencia en su capacidad para lograrlas.

Aquella investigación evidencia que la creencia en las propias capacidades (autoeficacia) está directamente relacionada con la motivación de logro, sugiriendo que aquellos estudiantes que confían en su habilidad para superar desafíos tienden a estar más motivados a alcanzar metas académicas. Si bien el foco de Vásquez (2019) se centra en la autoeficacia y la motivación, se puede inferir que, en el caso de la pronunciación, la confianza de los estudiantes en su capacidad para pronunciar correctamente puede estar influenciada por su disposición a mejorar en esa área.

Acosta (2022), en su investigación titulada "Motivación y Actitudes en el Rendimiento Académico de Estudiantes de Inglés de Tercer Grado en el COAR Lima, 2019", tuvo como propósito principal analizar la influencia de la motivación y las actitudes en el desempeño académico de los estudiantes de inglés en el tercer grado de la secundaria en el COAR Lima durante el año 2019. Este estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo de nivel correlacional explicativo y se llevó a cabo mediante un diseño no experimental de tipo transversal. La población objeto de estudio estuvo compuesta por un total de 248 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra probabilística de 150 estudiantes pertenecientes al mismo grado. La herramienta utilizada para la recolección de datos fue un cuestionario aplicado mediante una

encuesta. Los resultados indicaron que tanto la motivación como las actitudes desempeñaron un papel significativo en los logros académicos de la muestra, evidenciando que el 68.7% de los participantes mostró un elevado nivel de motivación y actitudes positivas en los aspectos relacionados con la motivación y las actitudes.

En este estudio, al identificar que la motivación y las actitudes influyen de manera significativa en el desempeño académico de los estudiantes, resalta el impacto que las variables psicológicas pueden tener en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, lo cual es un punto relevante al abordar la autoeficacia en el aprendizaje de la pronunciación de las consonantes fricativas. Se puede inferir que el éxito en el aprendizaje de un idioma no depende exclusivamente de las habilidades lingüísticas, sino también de factores afectivos como la motivación, las actitudes y, en el contexto de esta investigación, la autoeficacia.

Mamani (2021), su estudio titulado "Motivación Académica y Autoeficacia General en Estudiantes de Nivel Secundario de una Institución Educativa Privada, Juliaca 2021," se propuso analizar la relación entre la motivación académica y la autoeficacia general en estudiantes de una escuela privada. Esta investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y un alcance de naturaleza correlacional y transversal. El grupo poblacional analizado incluyó a 151 estudiantes de edades comprendidas entre los 13 y 17 años, pertenecientes al nivel secundario de dicha institución. Los instrumentos utilizados para recopilar datos consistieron en la aplicación de la Escala de Motivación Escolar desarrollada por Thornberry (2008) y la Escala de Autoeficacia General propuesta por Baessler & Schwarzer (1993). Los resultados de la investigación revelaron una correlación altamente significativa y positiva entre la motivación académica y la autoeficacia general. En otras palabras, se encontró que a medida que la motivación académica de los estudiantes aumenta, también lo hace su autoeficacia general. Esto sugiere que promover la motivación y el fortalecimiento de la autoeficacia académica puede tener un impacto positivo en la confianza y el rendimiento general de los estudiantes.

Esta investigación aporta de manera significativa al presente trabajo al establecer una relación directa entre la motivación académica y la autoeficacia general. Este antecedente refuerza la importancia de factores motivacionales en el desarrollo de la autoeficacia, lo cual es

relevante al considerar que la autoeficacia es un constructo clave en la investigación sobre la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés. Se puede inferir que fomentar la motivación académica en conjunto con la autoeficacia podría impactar favorablemente no solo en el rendimiento académico, como señala Mamani, sino también en áreas específicas como la adquisición y perfeccionamiento de habilidades lingüísticas.

2.3. Bases teóricas

Autoeficacia

La adquisición de autoeficacia en un ámbito concreto demanda una destreza creativa que engloba la fusión de diversas habilidades cognitivas, sociales y conductuales con el propósito de ejecutar acciones orientadas hacia metas específicas (Bandura, 1986, citado por Lazcano, 2020). En términos más simples, para prosperar en una labor específica, resulta fundamental contar con la aptitud de unir y aplicar una diversidad de habilidades en un enfoque que sea integral y estratégico.

Dentro del marco de la teoría cognitiva social, según Bandura (1997, citado en Chaves y Rodríguez, 2017), se define el concepto de autoeficacia como los pensamientos que una persona alberga respecto a su capacidad para organizar y llevar a cabo los planes de acción requeridos para alcanzar objetivos específicos. En consonancia con este autor, las creencias de autoeficacia se derivan de cuatro fuentes fundamentales que suministran la información necesaria para formar estas creencias: logros personales, experiencias observadas en otros, persuasión verbal y estado emocional.

La autoeficacia se considera uno de los elementos fundamentales en la teoría cognitiva social de Bandura. Esta teoría postula que la autoeficacia desempeña un papel crucial como predictor del comportamiento humano, influyendo en la selección de objetivos, la manera en que se abordan los desafíos y la persistencia en la consecución de dichos objetivos (Pajares, 1996; mencionado por Tumino et al., 2020). Según el autor, comprender la función de la autoeficacia en el comportamiento humano implica una evaluación detallada de las cuatro fuentes que generan estas creencias: la experiencia de éxito previo, la observación de otros, las influencias sociales y los indicadores fisiológicos.

A partir de las fundamentales premisas, se puede deducir que la autoeficacia no solo actúa como un factor predictivo crucial en el comportamiento humano, sino que también desempeña un papel fundamental en la formación de metas y en la determinación de la persistencia en la búsqueda de esas metas. En el contexto de la investigación, esta noción de autoeficacia resulta esencial en la comprensión de como los estudiantes de secundaria enfrentan desafíos en su pronunciación del inglés, desarrollan habilidades para hacerle frente y alcanzar su máximo potencial.

Dimensión: Logros de ejecución

Los logros de ejecución se pueden definir como los éxitos experimentados por un individuo al llevar a cabo una tarea específica (Bandura, 1997; como se menciona en Soler, 2019). Estos éxitos pueden variar en magnitud, y cada uno de ellos influye en la percepción de la competencia personal en relación con esa tarea en particular. Cuando una persona alcanza éxito en una tarea específica, es probable que esto refuerce su autoeficacia en ese dominio, lo que, a su vez, puede ejercer un impacto positivo en su motivación y en la elección de futuras actividades. Por otro lado, los fracasos en la ejecución de una tarea pueden erosionar la autoeficacia de una persona, ya que la repetida falta de éxito en una tarea específica puede llevar a la percepción de incompetencia, lo que resultaría en una disminución de la autoeficacia en esa área. En el contexto de la autoeficacia académica, el logro está fuertemente vinculado a las creencias que los estudiantes pueden sostener sobre los resultados que lograrán al abordar una tarea de aprendizaje (Vera y Vargas, 2023). Esto implica que cuando los estudiantes tienen confianza en su capacidad para alcanzar los objetivos de aprendizaje, es más probable que se involucren activamente en el proceso de aprendizaje y persistan en la tarea, lo que a su vez incrementa sus posibilidades de lograr el éxito académico.

En base a las ideas presentadas anteriormente, es plausible deducir que los logros de ejecución en el contexto de este estudio, se refieren a los hitos específicos que un individuo alcanza al desempeñar una tarea determinada. De este modo si los estudiantes han tenido logros previos en la mejora de su pronunciación de estas consonantes, es probable que se sientan más competentes y motivados para continuar trabajando en su habilidad de pronunciación. Por otro lado, si han experimentado fracasos repetidos en esta tarea, es posible que su autoeficacia en

cuanto a la pronunciación del inglés se vea disminuida, lo que podría afectar su disposición para abordar y persistir en la mejora de esta habilidad.

Se identifican tres indicadores relevantes en este contexto. En primer lugar, la dificultad percibida en el ámbito académico se refiere a la evaluación subjetiva que los estudiantes hacen sobre la complejidad de una tarea o asignatura específica. Pintrich (2003, citado por Castillo, 2022) sostiene que esta percepción subjetiva de dificultad puede influir en las metas y la motivación de los estudiantes. En segundo lugar, para facilitar un proceso de aprendizaje significativo, es esencial considerar las experiencias previas de los alumnos y los conceptos que ya poseen. Esto posibilita el establecimiento de conexiones sustanciales entre los nuevos conceptos y los previamente adquiridos (Arhuiri, 2021). En otras palabras, la comprensión de los nuevos conocimientos se logra a través de su relación con los ya existentes, y esta interconexión de conceptos es donde reside la importancia del aprendizaje significativo. En tercer lugar, el sentido de logro hace referencia a los resultados anticipados de un proceso de aprendizaje. Este abarca el conjunto de conocimientos, habilidades, comportamientos, actitudes y capacidades que se espera que los estudiantes alcancen en un nivel o grado específico dentro de un área de estudio determinada (Gutiérrez et al., 2020). Los logros de aprendizaje revisten una gran importancia, ya que cumplen la función de indicadores para supervisar el progreso educativo y son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes.

Dimensión: Experiencia vicaria

Liebert y Langenbach (2000, citado por Jara et al., 2018) proponen que el acto de observar a otros puede desempeñar un papel significativo en la formación de las expectativas de eficacia de un individuo. Al presenciar el éxito de alguien más en una tarea específica, se puede cultivar la expectativa de que también somos capaces de lograr el éxito en esa misma tarea. En otras palabras, al presenciar un desempeño competente por parte de otro individuo, se puede impulsar la confianza en nuestras propias habilidades para llevar a cabo la misma tarea. De acuerdo con las ideas de Bandura (1997, según Monteros, 2022), la observación de los logros de otras personas ejerce una influencia significativa en la autoeficacia de un individuo, ya que al observar a otros desempeñarse exitosamente en una tarea, el individuo tiende a compararse con ellos y visualizarse a sí mismo teniendo éxito en situaciones similares. Esto implica que, si el individuo

logra superar los logros de sus colegas o compañeros, este logro puede contribuir al aumento de su confianza en su propia capacidad para llevar a cabo la tarea, lo que, a su vez, incrementa su autoeficacia.

En el contexto del presente estudio, la experiencia vicaria se basa en la observación de sus propios éxitos y los de sus compañeros, así como en la comparación de sus habilidades con los estándares percibidos de desempeño. En otras palabras, es la confianza que los estudiantes tienen en su habilidad para alcanzar un nivel competente de pronunciación de las consonantes fricativas del inglés, influenciada por la observación de otros logros y su propia capacidad para superar los estándares establecidos. Esto resulta esencial para comprender cómo la percepción de la autoeficacia puede afectar el proceso de aprendizaje y la mejora de la pronunciación en el ámbito estudiantil.

Dentro de los indicadores identificados, se destacan tres elementos clave. En primer lugar, en la teoría cognitiva social de Bandura, la percepción de modelos se considera un componente fundamental en la formación de la autoeficacia. La capacidad de observar a estos modelos puede ejercer una influencia significativa en la autoeficacia de un individuo, ya que proporciona un ejemplo de cómo abordar una tarea y cómo comportarse en relación a ella (Johnson y Johnson, 1999, citado en Molina, Martí y Martínez, 2021). En segundo lugar, de acuerdo con la teoría cognitiva social de Bandura (1997), el proceso de modelado puede tener un impacto en la percepción de competencia de una persona. Este proceso se lleva a cabo a través de la comparación social, dado que las personas tienen una tendencia natural a evaluar su propia capacidad en relación a la de sus pares (Sánchez, 2009). En otras palabras, cuando un individuo observa a otra persona ejecutar una tarea con éxito, es común que compare su propia capacidad con la del modelo que está exhibiendo dicho comportamiento. Por último, el tercer indicador se refiere al aprendizaje vicario, el cual se basa en la premisa de que los individuos pueden adquirir conocimiento a través de la observación de otras personas (Manzueta, 2022). En este proceso, los estudiantes seleccionan y aprenden de los modelos que consideran relevantes para ellos. Al observar a otras personas llevar a cabo una tarea específica, los estudiantes tienen la oportunidad de evaluar sus propias habilidades y prepararse para ejecutar la tarea por sí mismos en el futuro.

Dimensión: Persuasión verbal

La persuasión verbal, según Yevilao (2020), se caracteriza por el uso de palabras y comunicación verbal para influir en la autoeficacia de un individuo. En el ámbito educativo, la comunidad educativa desempeña un papel crucial al fomentar que los estudiantes se rodeen de personas que tienen fe en sus capacidades y al proporcionar procesos de aprendizaje que fortalezcan su autoeficacia en diversas áreas. Esto implica brindar un estímulo realista y respaldar a los estudiantes en la realización de tareas desafiantes. Se ha observado que cuando se combinan comentarios verbales positivos con el logro de tareas difíciles, los estudiantes se sienten motivados para esforzarse más en la búsqueda del éxito. La persuasión verbal, como indican López y Martínez (2019), abarca la comunicación verbal destinada a proporcionar retroalimentación positiva sobre el desempeño de una persona. Esto incluye elogiar los esfuerzos, ofrecer críticas constructivas, destacar los logros y brindar apoyo en caso de fracaso. Por lo tanto, al concluir una tarea con éxito, el mentor o supervisor debe reforzar el trabajo realizado mediante comentarios que describan la ejecución de la tarea. Esto implica resaltar los aspectos en los que la persona se destacó, señalar áreas de mejora y destacar los logros que superaron las expectativas.

La dimensión de persuasión verbal, en el contexto de esta investigación, se define como el proceso mediante el cual la comunicación verbal influye en la autoeficacia de un individuo. Se trata de la capacidad de las personas de utilizar palabras de apoyo, elogios constructivos y retroalimentación positiva para fortalecer la confianza y la motivación de los estudiantes en su búsqueda de éxito académico. Esto implica la habilidad de los mentores y educadores para proporcionar estímulos realistas y alentar a los estudiantes a rodearse de personas que creen en sus capacidades, creando así un ambiente propicio para el desarrollo de la autoeficacia en la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés.

Se han identificado tres indicadores significativos. En primer lugar, la motivación, un conjunto de factores esenciales en el entorno escolar, desempeña un papel crucial en el rendimiento académico de los estudiantes. Además, la motivación ayuda a identificar y seleccionar métodos y estrategias de enseñanza efectivos para desarrollar habilidades y competencias en los alumnos. Esto contribuye a crear un ambiente de aprendizaje estimulante

que facilita la adquisición de conocimientos y el logro de objetivos educativos (Chacón et al., 2020). En segundo lugar, la retroalimentación como una forma de evaluación se considera un proceso formativo que tiene como objetivo principal redirigir y mejorar la práctica pedagógica. Se basa en la observación de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y busca ayudarlos a alcanzar los objetivos establecidos, proporcionando información y orientación para su desarrollo y progreso (Cervantes, 2022). En tercer lugar, el fortalecimiento implica buscar la consolidación o la mejora de algo para aumentar su durabilidad. En el contexto académico, el refuerzo se refiere a consolidar el conocimiento de tal manera que no se olvide fácilmente una vez que se ha aprendido (Asto, 2022). En este sentido, tanto los estudiantes como los educadores tienen la responsabilidad de fortalecer los conocimientos adquiridos.

Dimensión: Estado emocional

Los estados fisiológicos engloban las sensaciones físicas que surgen durante la ejecución de diversas tareas. Si una persona se encuentra sobrecargada de ansiedad o fatiga al abordar una tarea, es posible que reduzca su percepción de aptitud para llevar a cabo dicha labor (Bandura, 1997, tal como se referenció en Rodríguez y Cantero, 2020). Por consiguiente, resulta esencial proporcionar una instrucción adecuada en cuanto a competencias de autorregulación emocional, con el fin de facultar a los estudiantes para gestionar de manera efectiva su excitación fisiológica y, en última instancia, ejecutar sus tareas de forma eficaz. Conforme a Pajares (2002, citado en Franco et al., 2019), los estados fisiológico-emocionales ostentan una relevancia crucial en la evaluación de las capacidades individuales. Esto se fundamenta en la tendencia de las personas a menudo basarse en sus estados corporales para determinar su nivel de competencia en una tarea dada. En otras palabras, si alguien experimenta respuestas de tensión, ansiedad, estrés, u otras emociones similares, es probable que perciba su desempeño como deficiente o que se sienta vulnerable en dicha circunstancia. En este sentido, los estados emocionales y fisiológicos pueden ejercer una influencia significativa en la autoevaluación de la competencia de un individuo, y las reacciones adversas pueden desembocar en una disminución de la autoeficacia en ese ámbito específico.

En esencia, el estado emocional en el contexto de este estudio se refiere a la evaluación subjetiva que los estudiantes hacen de su competencia para articular adecuadamente las

consonantes fricativas del inglés, y esta evaluación puede estar condicionada por sus estados emocionales y fisiológicos, los cuales pueden afectar su autoevaluación de competencia en esta habilidad lingüística específica.

Entre los indicadores identificados, se destacan tres aspectos relevantes. En primer lugar, la respuesta emocional se define como la expresión de una emoción desencadenada por una situación que el individuo considera significativa y relevante. En otras palabras, un componente esencial de cualquier experiencia emocional radica en la percepción y la intensidad de la respuesta emocional en relación con el entorno circundante del individuo (Gargurevich, 2008). En segundo lugar, las respuestas fisiológicas son reacciones que acontecen en el cuerpo como respuesta a estímulos externos. Cuando una persona se enfrenta a una situación que genera alteraciones, su organismo experimenta una serie de respuestas fisiológicas involuntarias, incluyendo la activación del eje hipofisosuprarrenal y del sistema nervioso autónomo (Villar, 2019). En tercer lugar, la satisfacción en el contexto escolar se define como la sensación subjetiva de bienestar experimentada por los estudiantes en relación con su experiencia en la escuela. Esto implica que los estudiantes se sientan cómodos y satisfechos con las actividades y el ambiente escolar. Además, la satisfacción también está relacionada con la percepción general positiva que los estudiantes tienen sobre su vida en términos de la concordancia entre sus objetivos y logros, así como la alineación entre sus emociones, estado de ánimo y las oportunidades percibidas en la sociedad en la que residen (Rodríguez et al., 2020).

Pronunciación de las consonantes fricativas del inglés

La habilidad de establecer una comunicación efectiva guarda una estrecha relación con la consecución de una pronunciación precisa. Esto se refiere a la forma en que se articulan las palabras y se emplea un idioma específico (Leviakandella, 2022). Contar con una pronunciación apropiada se erige como un elemento fundamental al momento de evaluar la competencia lingüística de un individuo, y ejerce una influencia considerable en la calidad de la interacción comunicativa con otras personas (Utami, 2020).

Para producir las consonantes fricativas, se requiere la aproximación de dos lugares de articulación, como los dientes superiores e inferiores, el labio inferior y los dientes superiores, o la lengua y los dientes o el paladar. Al mantener un espacio angosto entre estos puntos de

articulación, el flujo de aire se ve obligado a pasar a través de dicho espacio estrecho, lo que genera fricción (Roach, 2009). Estas consonantes se dividen en categorías que incluyen labiodentales, dentales, alveolares, postalveolares y glotales (Roach, 2010, como se citó en Agustina, 2023).

Los idiomas exhiben una diversidad de características, incluyendo sus sistemas de sonido, lo que lo convierte en uno de los aspectos más desafiantes en el proceso de aprender una lengua extranjera, específicamente la pronunciación (Firdaus et al., 2020). Esta dificultad puede estar relacionada con la ausencia de ciertos sonidos en la lengua materna del estudiante o con la falta de correspondencia fonológica entre su lengua materna y la lengua objetivo. Por consiguiente, cuando el idioma nativo (L1) del estudiante carece de un sonido vocal o consonante presente en el idioma extranjero (L2), no es posible simplemente omitir el fonema problemático. La estrategia que emplean para producir estos sonidos implica reemplazar el sonido de L2 con el sonido más cercano de su lengua materna, L1.

En base a las ideas presentadas anteriormente, es evidente que la pronunciación correcta es un aspecto fundamental en la evaluación de la competencia lingüística de una persona y juega un papel crucial en la calidad de la comunicación. En esencia, esta variable se relaciona con la habilidad de los estudiantes para dominar la pronunciación de consonantes fricativas en el contexto del aprendizaje de un idioma extranjero, reconociendo las complejidades que surgen debido a diferencias fonéticas entre las lenguas involucradas.

Dimensión: Labiodentales

Las consonantes labiodentales se generan a través de diferentes puntos de articulación dentro de la cavidad oral. Un ejemplo de estos puntos es la articulación labiodental, en la cual se involucran los dientes superiores y el labio inferior para generar los sonidos "v" o "f". En esta articulación, la parte inferior de la boca se encuentra en cercanía con los dientes superiores. La emisión de sonido resultante de la interacción de estos órganos bucales no presenta una intensidad significativa y apenas es perceptible al pronunciar la letra "v" (Roach, 2010; citado por Agustina, 2023).

Se han identificado dos indicadores significativos. En primer lugar, el fonema /f/ se caracteriza como una fricativa labiodental sorda, lo que implica su producción mediante la

colocación del labio inferior en contacto con los dientes superiores, lo que fuerza el flujo de aire a través de un estrecho canal, dando como resultado fricción y la emisión de un sonido distintivo (Roach, 2010). En segundo lugar, el fonema /v/ se clasifica como una fricativa labiodental sonora, lo que denota su generación al colocar ligeramente el labio inferior en contacto con los dientes superiores y permitir el flujo continuo de aire, lo que da lugar a un sonido de fricción sostenido (Roach, 2010).

Dimensión: Dentales

Las consonantes dentales se producen mediante la colocación de la extremidad de la lengua en la región interna de los dientes frontales inferiores y la aproximación de la parte superior de la lengua a los dientes frontales superiores, facilitando el contacto de la lengua con los dientes (Roach, 2010; como se menciona en Agustina, 2023).

En referencia a los indicadores mencionados, se pueden identificar dos aspectos fundamentales. En primer lugar, se hace alusión al sonido /θ/, que se caracteriza como una fricativa dental sorda y se genera al posicionar la punta de la lengua entre los dientes superiores e inferiores, generando una constricción en la corriente de aire. Es importante destacar que en este proceso, la lengua no entra en contacto directo con los dientes, sino que se ubica en el espacio intermedio (Roach, 2010). En segundo lugar, se hace mención al sonido /ð/, el cual se describe como una fricativa dental sonora. Su producción implica situar la punta de la lengua entre los dientes superiores e inferiores, provocando una constricción en el flujo de aire. Es relevante destacar que este sonido es sonoro, lo que significa que se emite con la vibración de las cuerdas vocales (Roach, 2010).

Dimensión: Alveolares

Las consonantes alveolares se originan a través del contacto entre la región central de la lengua y la cresta alveolar, generando un estrechamiento a través del cual el aire fluye de manera fluida (Roach, 2010; según lo citado por Agustina, 2023).

Dos indicadores son notables en este contexto. En primer lugar, el sonido /s/ representa una consonante fricativa alveolar sorda, cuya articulación implica la colocación de la punta de la lengua en la zona alveolar del paladar superior, justo detrás de los dientes superiores. La

lengua se mantiene en una posición plana y recta, mientras que el aire es expulsado de manera continua a través de un espacio estrecho entre la lengua y el paladar, lo que da lugar a una fricción audible (Roach, 2010). En segundo lugar, el sonido /z/ se caracteriza como una consonante fricativa sonora, cuya producción implica permitir que el aire pase a través de un estrechamiento creado por la lengua y los dientes superiores (Roach, 2010).

Dimensión: Postalveolares

Los sonidos postalveolares constituyen un conjunto de consonantes que tienen su lugar de articulación en la región postalveolar del tracto vocal, es decir, justo detrás del alvéolo dental, lo que resulta en la creación de un espacio estrecho por donde fluye el aire, generando así la fricción característica de este grupo de sonidos (Roach, 2010; tal como lo menciona Agustina en 2023).

Existen dos indicadores clave para identificar estos sonidos. En primer lugar, encontramos el sonido /ʃ/, que corresponde a una consonante fricativa postalveolar sorda. Este sonido se produce cuando la lengua se coloca en una posición alta y plana, con la punta ligeramente curvada hacia arriba, y la parte media de la lengua se aproxima a la parte posterior del paladar alveolar, lo que da como resultado una obstrucción en el flujo del aire (Roach, 2010). En segundo lugar, tenemos el sonido /ʒ/, que representa una consonante fricativa postalveolar sonora. Este sonido se forma al llevar la lengua hacia la parte posterior de los alvéolos, lo que provoca un estrechamiento y permite que el aire pase a través de él con fricción (Roach, 2010).

Dimensión: Glotal

El sonido fricativo glotal, caracterizado por su articulación en la glotis, que es la apertura situada entre las cuerdas vocales, se origina mediante la creación de una constricción en la glotis, lo que resulta en la generación de una turbulencia en el flujo de aire que atraviesa esta zona (Roach, 2010; como se menciona en Agustina, 2023).

En relación a esta característica, es importante señalar que el sonido /h/ corresponde a una consonante fricativa glotal sorda, la cual se produce permitiendo que el aire fluya de manera ininterrumpida y suave a través de la apertura entre las cuerdas vocales, sin que exista ningún tipo de obstrucción o estrechamiento en el tracto vocal (Roach, 2010).

2.4. Definición de términos básicos

Autoconfianza

La autoconfianza puede ser definida como la firme creencia en la propia capacidad para llevar a cabo un comportamiento deseado de manera efectiva. Esta cualidad desempeña un rol fundamental en la toma de decisiones individuales y ejerce influencia en la motivación y el nivel de empeño que un individuo dedica al enfrentarse a situaciones nuevas y desafiantes (González, 2022).

Autopercepción

La autopercepción involucra la introspección en nuestra identidad, emociones, aspiraciones, sentimientos y el contexto que nos rodea. A través de esta introspección, adquirimos la capacidad de identificar nuestros comportamientos y desarrollar una comprensión precisa de nuestra propia naturaleza. Además, es importante destacar que la autopercepción influye significativamente en la manera en que interpretamos ciertos aspectos de nuestra personalidad que se manifiestan en nuestras relaciones interpersonales (Capillo, 2021).

Autoevaluación

La autoevaluación consiste en realizar una reflexión y una valoración de carácter personal acerca de los procedimientos y los logros alcanzados. Este concepto teórico es altamente dinámico y posee un propósito metodológico bien definido, además de proporcionar múltiples oportunidades para promover el aprendizaje activo y consolidarlo como una necesidad continua a lo largo de toda nuestra vida (Rodríguez et al., 2019).

Competencias

La conceptualización de competencias puede centrarse en concebirlas como comportamientos observables que facilitan la distinción entre un rendimiento sobresaliente y uno promedio en un empleo o contexto particular. Además, las competencias conllevan la imperante consideración de las tareas, los logros y las responsabilidades laborales, así como las cualidades inherentes de los individuos que las ejecutan (Arias, 2019).

Rendimiento académico

El rendimiento académico se puede definir como el nivel de éxito alcanzado por un individuo como consecuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este éxito se refleja en la adquisición de una amplia gama de elementos, que incluyen conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, entre otros aspectos. Además, el rendimiento académico está intrínsecamente vinculado a las capacidades y habilidades que un individuo demuestra después de haber sido sometido a una determinada forma de enseñanza. Estos indicadores son fundamentales para que los educadores puedan tomar decisiones pedagógicas informadas y orientadas hacia el futuro (Veneros 2019).

Desempeño académico

El desempeño académico se puede definir como la evaluación del éxito obtenido en comparación con los objetivos establecidos en los programas de estudio escolares. Este aspecto engloba diversos componentes, incluyendo el progreso cognitivo, la voluntad y el bienestar emocional del estudiante, de manera que se pueda medir de forma cuantitativa el avance y los logros de un individuo en un ámbito particular de estudio (Segura et al., 2020).

Lengua extranjera

Se define como lengua extranjera a aquella que se obtiene dentro de un contexto educativo formal, donde se adquiere competencia en un lenguaje diferente al idioma materno, en una comunidad en la que dicho idioma no es empleado de manera cotidiana como medio de interacción lingüística (Salazar, 2019).

Fonética articulatoria

La disciplina de la fonética articulatoria se dedica a la elucidación de los procesos involucrados en la generación de los sonidos del lenguaje, a través de la manipulación de los órganos de articulación. Su función principal reside en la clasificación de cada fonema, atendiendo a cuatro atributos intrínsecamente relacionados con el proceso articulatorio: la distinción entre sonoridad y sordera sonora, la determinación de la presencia de características nasales o orales, la especificación del modo en el cual se lleva a cabo la articulación, y la identificación del punto de articulación exacto (Ramírez, 2019).

Fonemas

Los fonemas son sonidos básicos generados durante la articulación de palabras y se organizan en diversas categorías, incluyendo consonantes y vocales. Esta clasificación es ampliamente reconocida, aunque es importante señalar que existe una subdivisión aún más detallada basada en factores como el punto y el modo de articulación (Coque, 2022).

Inteligibilidad

La noción de inteligibilidad conlleva la capacidad de los estudiantes para expresar palabras de forma diáfana y precisa. Es relevante destacar que la inteligibilidad ejerce una influencia directa sobre la eficacia de la comunicación oral, dado que incide en la adecuada transmisión del mensaje en el proceso de expresión verbal (Valdez, 2020).

III. Hipótesis y variables

3.1. Formulación de hipótesis

3.1.1. General

La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.

3.1.2. Específicas

a) La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas labiodentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.
b) La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas dentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.
c) La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas alveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.

d) La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas postalveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.
e) La relación de la autoeficacia y la pronunciación de la consonante fricativa glotal del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.

3.2. Variables

3.2.1. Definición conceptual

Autoeficacia.

La autoeficacia en un área específica requiere de una habilidad creativa que implica combinar diferentes habilidades cognitivas, sociales y conductuales para llevar a cabo acciones dirigidas hacia metas específicas (Bandura, 1986, citado por Lazcano, 2020). En otras palabras, para tener éxito en una tarea particular, es importante tener la capacidad de integrar y aplicar diversas habilidades en un enfoque holístico y estratégico.

Pronunciación de las consonantes fricativas del inglés.

Para pronunciar las consonantes fricativas, se necesita acercar dos puntos de articulación, como los dientes superiores e inferiores, el labio inferior y los dientes superiores, o la lengua y los dientes o el paladar; al dejar un espacio estrecho entre estos puntos de articulación, el aire se fuerza a pasar por ese espacio estrecho y crea fricción (Roach, 2009). Estas consonantes son clasificadas en labiodentales, dentales, alveolares, postalveolares y glotales (Roach, 2010; citado por Agustina, 2023).

3.2.2. Operacionalización de las variables

Autoeficacia

La variable *Autoeficacia* está constituida por cuatro dimensiones. La primera denominada *logros de ejecución* posee 3 indicadores y 9 ítems. La segunda denominada *experiencia vicaria* posee 3 indicadores y 9 ítems. La tercera denominada *persuasión verbal*

posee 3 indicadores y 9 ítems. Finalmente, la cuarta denominada *estado emocional* posee 3 indicadores y 9 ítems. La escala está representada del 1 al 7.

Tabla 01: operacionalización de *Autoeficacia*

Dimensiones	**Indicadores**	**Items**	**Escala**	**Índice/rango**
Logros de ejecución	Dificultad percibida	Creo que tengo la capacidad para pronunciar correctamente palabras que contengan sonidos diferentes, como en el inglés.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Considero que puedo hacer frente a la pronunciación del inglés gracias a mis habilidades y conocimientos.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Considero que la pronunciación del inglés es una tarea complicada de dominar.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo

	Experiencias previas	Siento que mi experiencia previa en la pronunciación de palabras en inglés me coloca en una posición favorable para enfrentar nuevos desafíos.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Mis experiencias previas en la pronunciación me han ayudado a desarrollar estrategias para seguir mejorando en esta habilidad.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Confío en que mis experiencias pasadas en la pronunciación de palabras en inglés me ayudarán a alcanzar un nivel de fluidez y claridad en mi comunicación oral.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
	Sentido de logro	Siento que puedo lograr un buen desempeño en la pronunciación de palabras del inglés si me exijo lo suficiente.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Estimo que puedo alcanzar los estándares esperados en la pronunciación de las consonantes fricativas.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Considero que si tengo éxito en tareas de pronunciación asignadas, podré	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 =

		afrontar otros retos de pronunciación que puedan presentarse.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
Experiencia vicaria	Percepción del modelo	Si cuento con un modelo a seguir en la pronunciación del inglés, siento que puedo tener una mejor comprensión de cómo deben ser articuladas.		1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Me siento capaz de mejorar mi pronunciación del inglés al presenciar técnicas que mis compañeros emplean.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Considero que puedo obtener los logros esperados en tareas de pronunciación siempre y cuando tenga un mediador en el proceso.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
	Comparación social	Considero que puedo mejorar mi pronunciación en inglés con mi propio esfuerzo, independientemente de cómo me compare con los demás.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Si veo que otros compañeros de clase tienen un buen desempeño en la pronunciación de palabras en inglés, me siento con inspiración para lograrlo.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Cuando me comparo con otros compañeros que pronuncian palabras		1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En

		en inglés de manera precisa, siento el impulso para practicar más y alcanzar ese nivel.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
	Aprendizaje vicario	Si observo a mis compañeros mostrando gran avance en la pronunciación de palabras en inglés, percibo una oportunidad de pedirles apoyo.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Si observo que mis compañeros están haciendo un esfuerzo por articular correctamente palabras en inglés, siento la inspiración de ver sus estrategias e imitarlas.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Si noto que mis compañeros están trabajando arduamente para lograr pronunciar palabras en inglés, me incentiva a tomar conciencia de mi propio empeño.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
Persuasión verbal	Motivación	Considero que si mi profesor(a) me convence con palabras y me hace sentir optimista sobre mi capacidad para pronunciar palabras en inglés, me ayudará a mantener mi motivación para lograrlo.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo

		Si me encuentro en un entorno favorable en donde se acepte el error, siento que eso me brinda la motivación necesaria para continuar trabajando en mi pronunciación del inglés.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Considero que si mi profesor(a) cree en mi habilidad en la tarea de pronunciar palabras en inglés, estaré motivado para superar los obstáculo que pueda surgir durante este proceso.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
	Retroalimentación	Cuando recibo comentarios positivos de mi profesor(a) sobre mi capacidad para pronunciar palabras en inglés, me siento seguro de que puedo seguir mejorando en ello.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Si recibo comentarios críticos de mi profesor(a) sobre mi pronunciación del inglés, siento que me ayuda a comprender mejor los aspectos de pronunciación que debo corregir.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Considero que las sugerencias por parte de mi profesor(a) son de gran valor ya que confía en mi capacidad de pronunciar palabras en inglés.		1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo

			1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	
	Reforzamiento	Creo que si utilizo técnicas de reforzamiento, como la repetición, puedo mejorar mi pronunciación de las palabras en inglés.		1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Considero que si participo en actividades de práctica en grupo, donde pueda escuchar y comparar mi pronunciación con la de mis compañeros, puedo fortalecer mi habilidad para pronunciar palabras en inglés.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Siento que al utilizar estrategias de autorreforzamiento, como el reconocimiento de mis logros, puedo fortalecer mi seguridad en la pronunciación de palabras en inglés.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
Estado emocional	Respuestas emocionales	Considero que tengo control de mis emociones al momento de pronunciar palabras en inglés cuando participo en clase.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Tengo confianza en mi habilidad para mantener la compostura al enfrentar una evaluación de mi pronunciación del inglés.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo

		Creo en mi capacidad para mantener una actitud positiva y persistir en el aprendizaje de la pronunciación del inglés.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
	Reacciones fisiológicas	Experimento manifestaciones fisiológicas externas, tales como sudores fríos y temblores, en situaciones donde deba pronunciar palabras en inglés.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Experimento manifestaciones fisiológicas internas, tales como respiración acelerada y sensación de nerviosismo en el estómago en situaciones donde deba pronunciar palabras en inglés.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		Creo que puedo hacer frente a mis reacciones fisiológicas y mantener un estado adecuado para pronunciar palabras en inglés de manera óptima cuando se deba.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
	Satisfacción	Considero que puedo superar tareas de pronunciación del inglés, lo cual me produce una gran satisfacción por mis habilidades que poseo.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo

	Ver mi progreso en el reto de pronunciar palabras en inglés me hace sentir satisfecho conmigo mismo.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
	Sentir que mis avances en la pronunciación de palabras en inglés es significativo, me hace apreciar mis logros.	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = Muy en desacuerdo, 3 = En desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = De acuerdo, 6 = Muy de acuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo
		1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	
		1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.	

Pronunciación de las consonantes fricativas del inglés

La variable *Pronunciación de las consonantes fricativas del inglés* está constituida por cinco dimensiones. La primera denominada *labiodental* posee 2 indicadores y 6 ítems. La segunda denominada *dental* posee 2 indicadores y 6 ítems. La tercera denominada *alveolar*

posee 2 indicadores y 6 ítems. La cuarta denominada *postalveolar* posee 2 indicadores y 6 ítems. Finalmente, la quinta denominada *glotal* posee 1 indicador y 3 ítems. La escala está representada del 1 al 3.

Operacionalización de la variable *Pronunciación de las consonantes fricativas del inglés*

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala	Índice/ Rango
Labiodental	/f/	Produce el sonido /f/ al inicio de las palabras como en: "foxes" y "phone".	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce el sonido /f/ en combinación con otros sonidos en palabras como: "tough" y "shelf".	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /f/	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
	/v/	Produce el sonido /v/ al inicio de las palabras como en: "visit" y "vase"	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce el sonido /v/ en combinación con otros sonidos en palabras como: "love" y "wolves"	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce una vibración en las cuerdas vocales al pronunciar el sonido /v/ en tales palabras.	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial

				3=Pronunciación Acertada
Dental	/θ/	Produce el sonido /θ/ al inicio de las palabras como en: “thinks” y “three”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce el sonido /θ/ en combinación con otros sonidos en palabras como: “mouth” y “both”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /θ/	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
	/ð/	Produce el sonido /ð/ al inicio de las palabras como en: “them” y “there”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce el sonido /ð/ en combinación con otros sonidos en palabras como: “mother” y “another”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce una vibración en las cuerdas vocales al pronunciar el sonido /ð/ en tales palabras.	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada

Alveolar	/s/	Produce el sonido /s/ al inicio de las palabras como en: “see” y “sound”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce el sonido /s/ en combinación con otros sonidos en palabras como: “mess” y “takes”		
		Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /s/	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
			1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
	/z/	Produce el sonido /z/ al inicio de las palabras como en: “zoo”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce el sonido /z/ al final de las palabras como en: “friends” y “enjoys”		
		Produce una vibración en las cuerdas vocales al pronunciar el sonido /z/ en tales palabras.	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
			1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
Post-alveolar	/ʃ/	Produce el sonido /ʃ/ al inicio de las palabras como en: “shared” y “shattered”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada

		Produce el sonido /ʃ/ en combinación con otros sonidos en palabras como “fish” y “crash”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /ʃ/	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
	/ʒ/	Produce el sonido /ʒ/ en palabras como: “pleasure” y “missions”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /ʒ/.	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce una vibración en las cuerdas vocales al pronunciar el sonido /ʒ/ en tales palabras.	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
Glotal	/h/	Produce el sonido /h/ al inicio de las palabras como en: “help” y “himself”	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada
		Produce el sonido /h/ en combinación con otros sonidos en palabras como: “behind” y “comprehend”.	1, 2 y 3.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada

	Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /h/.	1=Pronunciación Deficiente 2=Pronunciación Parcial 3=Pronunciación Acertada

IV. Materiales y métodos

4.1. Área de estudio

Esta investigación tuvo como área de estudio la Institución Educativa "Aplicación San Marcos" ubicada en el distrito de Lince, Lima.

4.2. Diseño de investigación

Paradigma positivista

Dentro del marco conceptual del positivismo, se postula la noción de que el conocimiento tiene su génesis en la experiencia personal del individuo, con la finalidad de alcanzar un nivel de conocimiento científico que sea caracterizado por su rigor y formalidad, y que, por ende, sea susceptible de someterse a rigurosos procesos de confirmación y validación (Fernández y Vela, 2021). Este enfoque se manifiesta en el ámbito de la investigación mediante la validación de teorías, ya que el proceso de estudio comienza con la conceptualización de un constructo, el cual se define con precisión a través de la especificación de dimensiones, indicadores e ítems que serán recopilados y explicados detalladamente.

Enfoque cuantitativo

La investigación cuantitativa desempeña un papel de gran importancia en el ámbito de la investigación basada en el empirismo. Esta última se caracteriza por su dependencia de la experiencia, la observación y el análisis de fenómenos que se someten a rigurosas técnicas numéricas con el objetivo de obtener resultados confiables y verificables (Jiménez, 2020). Además, esta forma de investigación se rige por el método hipotético-deductivo, que implica el planteamiento de hipótesis que se buscan refutar o demostrar como falsas, a partir de las cuales se extraen conclusiones que deben ser contrastadas con la evidencia empírica (Blácido et al., 2022).

Este enfoque y metodología son cruciales para garantizar la validez y la confiabilidad de los resultados de la investigación, lo que a su vez contribuye a la calidad de la investigación y su capacidad para generar conocimiento sólido en relación a las variables en estudio.

Tipo básica

Este estudio se encuentra dentro del ámbito de la investigación de tipo básica, la cual se distingue por su enfoque riguroso y metódico cuyo único objetivo es profundizar en la comprensión de una realidad particular y contribuir a la creación de nuevos conocimientos (Álvarez, 2019). En este contexto, este estudio busca brindar una comprensión más amplia de ambas variables y contribuir a un mayor conocimiento en este campo.

Nivel correlacional

El propósito de este nivel consiste en comprender la manera en que se puede establecer una correlación de una variable con respecto a otra. En este nivel, se plantea la hipótesis de correlación, analizando únicamente dos variables; no se identifica prevalencia o importancia alguna entre las variables, y los resultados no se ven afectados al invertir las variables (Arias y Covinos, 2021). El presente estudio aborda dos variables: la primera se refiere a la autoeficacia, mientras que la segunda se centra en la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés.

Diseño no experimental

Una investigación de diseño no experimental se caracteriza por la ausencia de manipulación de las variables de estudio bajo condiciones experimentales controladas. En este tipo de estudio, los participantes son observados y evaluados en su entorno natural, sin intervenir ni modificar las situaciones en las que se encuentran (Arias & Covinos, 2021). La presente investigación adopta un enfoque de diseño no experimental dado que las variables de estudio, la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés, no se someten a condiciones experimentales controladas. En lugar de ello, los participantes de la investigación son evaluados en su entorno natural, lo que permite observar y comprender sus comportamientos y habilidades lingüísticas sin que se modifiquen las condiciones.

Corte transversal

Un estudio de corte transversal registra información en un solo punto temporal, lo que significa que no se lleva a cabo un monitoreo constante (Arias & Covinos, 2021). En esta investigación, al optar por un enfoque de corte transversal, se está recopilando datos en un único momento, lo que es útil para comprender cómo las variables se relacionan en un momento específico en el tiempo.

Diseño correlacional

Dentro del contexto de un análisis de correlación, se plantea la imperante necesidad de concebir una hipótesis que postule una asociación significativa entre dos o más variables. Este proceso implica el empleo de técnicas estadísticas inferenciales con el propósito de proyectar los descubrimientos obtenidos en la investigación, con miras a contribuir de manera amplia y beneficiosa a la totalidad de la población (Galarza, 2020). La presente investigación busca establecer una correlación entre ambas variables al formular hipótesis sólidas que las conecten. Asimismo, se busca utilizar técnicas estadísticas para no solo comprender la relación en este grupo específico de estudiantes, sino también para extrapolar estos resultados y contribuir a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la población estudiantil en general.

4.3. Población y muestra

La población en un estudio abarca todos los elementos considerados, y su alcance se determina según la definición establecida por el investigador. La delimitación entre población y universo es influenciada por la similitud de características entre ambos conceptos, lo que permite el uso intercambiable de los términos para referirse a la totalidad de elementos investigados (Mejia, 2005; citado por Arias & Covinos, 2021). Para la ejecución del estudio, se seleccionó como población a 130 estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos en el distrito de Lince, quienes se encontraban distribuidos en seis secciones, tal como se detalla a continuación.

Grado y sección	Cantidad de estudiantes
3ro A	28
3ro B	12
4to A	27
4to B	26
5to A	19
5to B	20
Total	132

Muestra

La muestra en un estudio se refiere a la cantidad de unidades de análisis o elementos de estudio extraídos de la población general, siendo un conjunto representativo o subconjunto de la población total, según la definición de Hernández y Carpio (2019). Para esta investigación se seleccionó a 103 estudiantes mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia.

Muestreo no probabilístico

La presente investigación implementó un método de muestreo no probabilístico, intencional y por conveniencia, considerando criterios de inclusión y exclusión para delimitar la cantidad de participantes en el estudio. Este criterio se emplea cuando es necesario seleccionar una población con características similares o influenciado por el sesgo del investigador, donde no se recurre al muestreo estadístico, y la selección de participantes no se realiza de manera uniforme (Sánchez Flores, 2019).

En cuanto a los criterios de inclusión, se consideró a los estudiantes de las seis secciones que comprende el VII ciclo quienes expresaron su disposición a participar, dado que los docentes brindaron las facilidades. En cuanto a los criterios de exclusión, los estudiantes que no estuvieron presente regularmente y por complejidad burocrática asociada con la obtención de permisos para ingresar a esas secciones, la muestra se redujo a 103.

Grado y sección	Cantidad de estudiantes
3ro A	22
3ro B	8
4to A	17
4to B	25
5to A	12
5to B	19
Total	103

4.4. Procedimientos, Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnica de la encuesta

La encuesta constituye una técnica empleada para la recolección de datos e información a través de un cuestionario estructurado, enfocado específicamente en la participación de individuos. Su finalidad radica en obtener información detallada acerca de las opiniones, comportamientos o percepciones de los participantes (Arias & Covinos, 2021).

El cuestionario

El cuestionario, como instrumento, se configura como un conjunto estructurado de interrogantes dispuestos en formato tabular, acompañados por diversas opciones de respuestas entre las cuales el participante debe elegir; asimismo, no se establece un criterio de respuestas correctas o incorrectas, dado que cada elección conduce a un resultado distinto (Arias, 2020). En el desarrollo de este trabajo, se optó por un cuestionario de treinta y seis ítems dividido en cuatro dimensiones.

Técnica de observación

La observación es una técnica que requiere la habilidad de reconocer de forma sistemática, mediante el sentido visual, cualquier evento, fenómeno o situación que tenga lugar tanto en el entorno natural como en la sociedad; de igual forma, se emplea con el objetivo de alcanzar metas de investigación previamente definidas (Arias, 2006; citado por Balestrini, 2020).

Ficha de observación

La utilización de la ficha de observación se torna imperativa cuando el investigador busca adquirir información relativa a un objetivo específico, ya sea con el propósito de cuantificar, analizar o evaluar tanto aspectos externos como internos de las personas, tales como sus actividades o emociones; en otras palabras, su función fundamental radica en obtener de manera minuciosa datos detallados acerca del objeto en cuestión (Arias & Covinos, 2021). En lo concerniente a este trabajo, se aplicó la ficha de observación para la evaluación de la pronunciación de las consonantes fricativas referentes a la lectura de un texto en inglés que contenían palabras con los sonidos para su identificación.

4.5. Análisis estadístico

Validez

En el ámbito de la investigación, resulta esencial respaldar y justificar la autenticidad de la información a través de planteamientos teóricos sólidos. Este procedimiento no solo confirma la cientificidad del estudio, sino que también establece claramente los límites de la investigación. En otras palabras, la validez de una investigación se consolida al asegurar que al observar, medir o evaluar una realidad particular, se esté efectivamente contemplando, cuantificando o evaluando esa realidad específica, excluyendo cualquier otra (Posso & Bertheau, 2020). En esta investigación se ha consultado a tres expertos quienes emitieron su juicio con el fin de fortalecer la solidez y credibilidad del estudio al garantizar la coherencia entre la intención del trabajo y la aplicación de los métodos para abordar la realidad en cuestión.

Tabla 1

Resultados de la validación por Juicio de Expertos del instrument para medir la Autoeficacia y la pronunciación de las consonants fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Experto	Juicio de experto
Cartagena Beteta, Mario Armando	Aplicable después de corregir
García Rojas, Miguel	Aplicable
Santos Jiménez, Ofelia Carmen	Aplicable

Fuente: Anexo 4

Confiabilidad

En relación con la confiabilidad, esta hace referencia a garantizar la precisión y exactitud tanto de la estimación del instrumento como de lo que este evalúa. Esto conlleva a la obtención de puntajes que sean consistentes y exactos, minimizando al máximo el margen de error en la medición; es decir, la confiabilidad, también denominada fiabilidad, se refiere al grado en el cual un instrumento puede generar resultados coherentes y uniformes en una muestra o conjunto de casos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Análisis de datos

Se procedió a la manipulación de los datos mediante el software SPSS versión 26 en el contexto de este estudio. En primer lugar, se evaluó la confiabilidad del instrumento a través del coeficiente Alpha de Cronbach. En segundo término, se aplicó los baremos con el objetivo de transformar la escala de recolección hacia niveles de interpretación descriptiva. En tercer lugar, se generó los resultados descriptivos, abarcando niveles, frecuencias y porcentajes. En el cuarto paso, se llevó a cabo la prueba de normalidad de los datos utilizando la prueba de Kolmogorov-Smirnov, dado que la muestra supera los 50 datos. Con respecto a la distribución, este trabajo presenta una no normal, por la que se optó por el estadístico no paramétrico Rho de Spearman.

Alfa de Cronbach

La evaluación de la confiabilidad del instrumento se llevó a cabo mediante el coeficiente Alpha de Cronbach, dado que se trata de una escala ordinal. El Alpha de Cronbach constituye una métrica empleada para analizar la fiabilidad de una escala de medida compuesta por diversas variables observables. Su objetivo principal radica en cuantificar el nivel de confiabilidad de dicha escala en relación con la magnitud no observable que se busca medir, según lo señalado por Salas en 2019.

Tabla 2

Fiabilidad de los instrumentos

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Autoeficacia	0.959	36
Pronunciación de las consonantes fricativas	0.809	27

Fuente: Base de datos

Los instrumentos utilizados en esta investigación demuestran una elevada confiabilidad y consistencia interna, evidenciada por un coeficiente Alfa de Cronbach cercano a la unidad. Este resultado indica una excelente confiabilidad de los instrumentos empleados en el estudio.

V. Resultados

5.1. Presentación y análisis de los resultados

Tabla 3

Baremos de las variables

Variable / dimensiones	Baja	Media	Alta
Autoeficacia	**Menor a 144**	**144 a 198**	**Mayor a 198**
Logros de ejecución	Menor a 36	36 a 50	Mayor a 50
Experiencia vicaria	Menor a 36	36 a 50	Mayor a 50
Persuasión verbal	Menor a 36	36 a 50	Mayor a 50
Estado emocional	Menor a 36	36 a 50	Mayor a 50
	Deficiente	**Parcial**	**Acertada**
Pronunciación de las consonantes fricativas	**Menor a 54**	**54 a 68**	**Mayor a 68**
Labiodental	Menor a 12	12 a 15	Mayor a 15
Dental	Menor a 12	12 a 15	Mayor a 15
Alveolar	Menor a 12	12 a 15	Mayor a 15
Post-alveolar	Menor a 12	12 a 15	Mayor a 15
Glotal	Menor a 6	6 a 8	Mayor a 8

Fuente: Base de datos

Las baremos o categorías son el resultado de la suma de los ítems correspondientes a cada variable o dimensión. El puntaje obtenido se ha clasificado conforme a la tabla previamente mostrada, facilitando así su interpretación cualitativa. Además, se establecieron puntos de corte en el percentil 50 y 75 para ambas variables, considerando el rango original de datos en cada una de ellas. En este sentido se evidencian tres niveles para ambas variables.

En el caso de la variable autoeficacia se evaluaron 36 ítems, en la que se desprende los baremos que, si un estudiante obtiene un puntaje menor a 144, entonces se ubicará en un nivel bajo de autoeficacia; si obtiene entre 144 a 198, en un nivel medio; y pertenecerá al nivel alto si obtiene un puntaje mayor a 198.

Análogamente sucede con la variable pronunciación de las consonantes fricativas en inglés, donde se evaluaron 27 ítems. Dado los baremos, si un estudiante obtiene un puntaje menor a 54, pertenecerá al nivel de pronunciación deficiente; si obtiene entre 54 a 68, al nivel de pronunciación parcial; y si logra mayor a 68, pertenecerá a un nivel de pronunciación acertada.

Resultados descriptivos

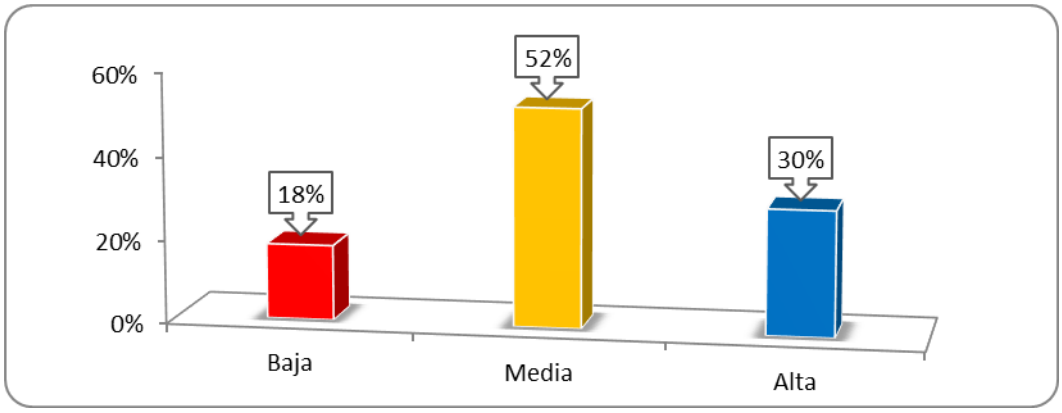
Tabla 4

Autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Baja	18	18%
Media	54	52%
Alta	31	30%
Total	**103**	**100%**

Figura 1

Autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



De la tabla y figura, se puede destacar que la mayoría de los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos exhiben un nivel medio de autoeficacia, constituyendo un porcentaje significativo del 52%. Este hallazgo sugiere que una proporción considerable de los

alumnos se encuentra en un punto intermedio en términos de confianza en sus habilidades y capacidad para enfrentar desafíos en la pronunciación del inglés. Por otro lado, es relevante señalar que un 25% de los estudiantes muestra un nivel alto de autoeficacia. Este grupo representa una parte sustancial de la población estudiantil y denota la presencia de una porción considerable de individuos que poseen una fuerte creencia en su capacidad para enfrentar desafíos en la pronunciación del inglés. En contraste, el 18% de los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos exhiben un nivel bajo de autoeficacia. Este hallazgo indica que, aunque en menor medida, aún existe una proporción significativa de estudiantes que pueden enfrentar desafíos en la pronunciación del inglés.

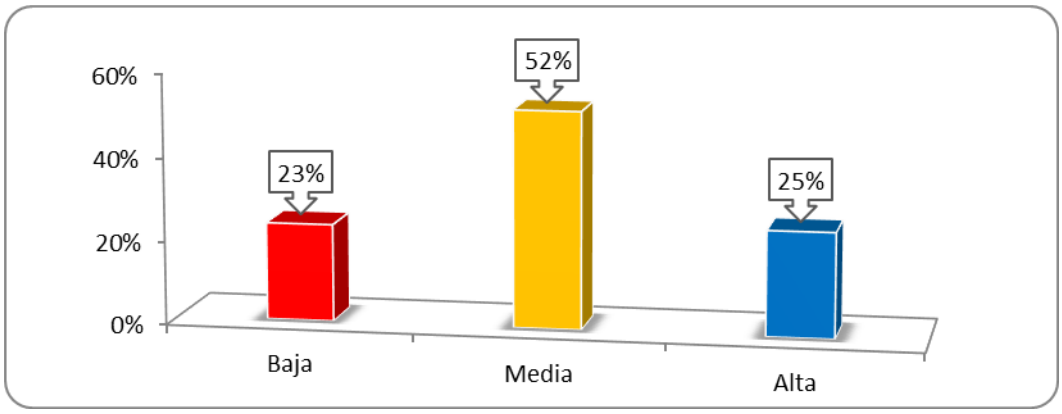
Tabla 5

Dimensión logros de ejecución de la autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Baja	24	23%
Media	53	52%
Alta	26	25%
Total	**103**	**100%**

Figura 2

Dimensión logros de ejecución de la autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



De la tabla y figura, se revela patrones significativos en cuanto al nivel de autoeficacia de los estudiantes en la dimensión de logros de ejecución. La mayoría de los participantes, representados por un sólido 52%, exhiben un nivel medio de autoeficacia en esta área particular, indicando una percepción equilibrada de sus capacidades para enfrentar metas académicas relacionadas a la pronunciación del inglés. Este hallazgo sugiere un grado considerable de confianza en sus habilidades académicas. Por otro lado, es crucial destacar que un notable 23% de los estudiantes presentan un nivel bajo de autoeficacia en la misma dimensión, lo que podría tener implicaciones significativas en su rendimiento y desarrollo académico. Este grupo de estudiantes puede enfrentar desafíos adicionales en la consecución de metas académicas y ejecución de tareas específicas en la pronunciación del inglés. Estos resultados proporcionan una base sólida para la exploración más profunda de la autoeficacia y sus conexiones con habilidades específicas, lo que puede tener importantes implicaciones pedagógicas y de intervención en el ámbito educativo.

Tabla 6

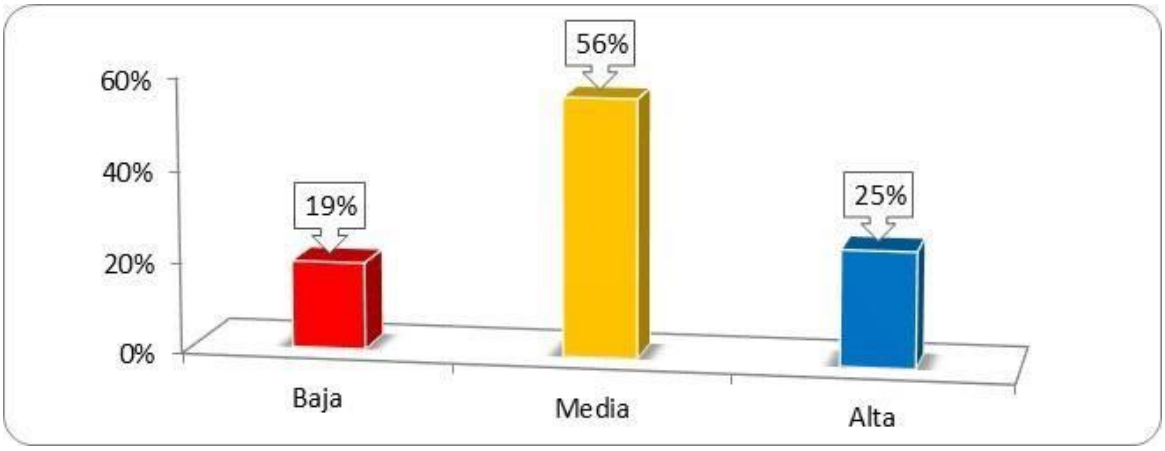
Dimensión experiencia vicaria de la autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Baja	19	19%
Media	58	56%

Alta	26	25%
Total	**103**	**100%**

Figura 3

Dimensión experiencia vicaria de la autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



De la tabla y figura 3, los resultados revelan patrones significativos en la dimensión de la experiencia vicaria. Se detallan que un considerable 56% de los participantes exhiben un nivel medio de autoeficacia en esta dimensión, indicando una percepción moderada de su capacidad para aprender a través de la observación de los demás. Este hallazgo sugiere que la mayoría de los estudiantes se benefician de manera significativa al observar y modelar las habilidades lingüísticas de sus compañeros o modelos a seguir. Por otro lado, es notable que el 19% de los estudiantes manifiesten un nivel bajo de autoeficacia en esta dimensión, lo que podría tener implicaciones en su disposición para mejorar su pronunciación de las consonantes fricativas del inglés. Estos resultados plantean la necesidad de explorar más a fondo los factores que contribuyen a la variabilidad en la autoeficacia, así como diseñar intervenciones pedagógicas específicas que fortalezcan esta dimensión en particular.

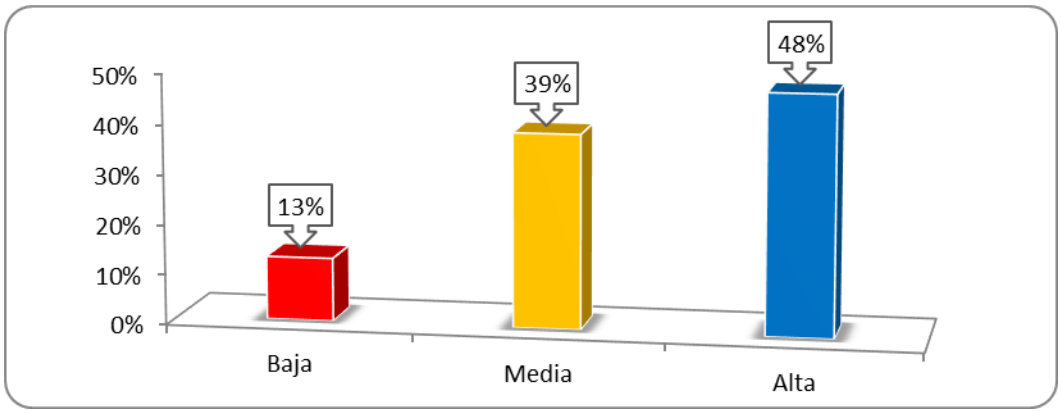
Tabla 7

Dimensión persuasión verbal de la autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Baja	13	13%
Media	40	39%
Alta	50	48%
Total	**103**	**100%**

Figura 4

Dimensión persuasión verbal de la autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



De la tabla y figura 4, se ilustran que un notable 48% de los participantes exhiben un nivel alto de autoeficacia en la dimensión persuasión verbal, lo cual sugiere que estos estudiantes se sienten confiados y eficaces al recibir comentarios del docente. Este hallazgo sugiere implicaciones positivas en su desempeño en actividades relacionadas con la pronunciación de del inglés, ya que la confianza en la comunicación verbal con el profesor puede traducirse en una mayor disposición para participar activamente en ejercicios de pronunciación y recibir retroalimentación. Por otro lado, se identifica que el 13% de los estudiantes presenta un nivel

bajo de autoeficacia en la mencionada dimensión, indicando una posible necesidad de intervenciones específicas para fortalecer su confianza en la comprensión y aplicación de las instrucciones verbales del docente.

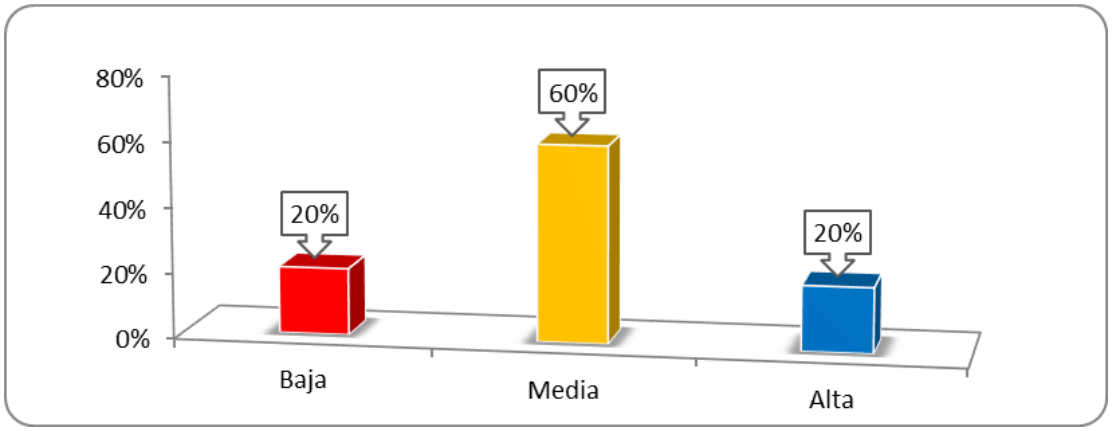
Tabla 8

Dimensión estado emocional de la autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Baja	21	20%
Media	62	60%
Alta	20	20%
Total	**103**	**100%**

Figura 5

Dimensión estado emocional de la autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



En la tabla y figura 5, se evidencia que un 60% de los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos exhiben un nivel medio de autoeficacia en la dimensión de estado emocional. Asimismo, se destaca que el 20% de estos estudiantes muestran un nivel bajo

de autoeficacia en la misma dimensión. Estos resultados sugieren que, aunque una mayoría considerable de los estudiantes posee una confianza moderada en su capacidad para manejar sus emociones, existe una proporción significativa que presenta dificultades en este aspecto, lo que podría indicar la necesidad de implementar intervenciones orientadas a fortalecer la autoeficacia emocional en este grupo.

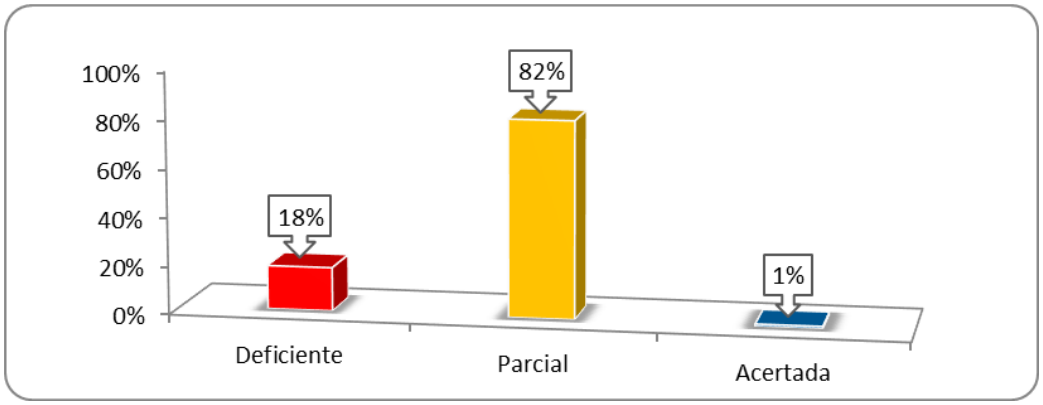
Tabla 9

Pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	18	18%
Parcial	84	82%
Acertada	1	1%
Total	**103**	**100%**

Figura 6

Pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



En base a la información presentada en la tabla y figura 6, se evidencia que un 82% de los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos exhiben un nivel parcial en la pronunciación de las consonantes fricativas. Por otro lado, solamente un 1% de los estudiantes alcanzan un nivel óptimo en la pronunciación de estas consonantes. Este resultado sugiere que la mayoría de los estudiantes enfrentan dificultades considerables al pronunciar correctamente las consonantes fricativas, lo cual podría atribuirse a la falta de práctica intensiva o a la ausencia de estrategias pedagógicas enfocadas en la pronunciación específica de estos sonidos.

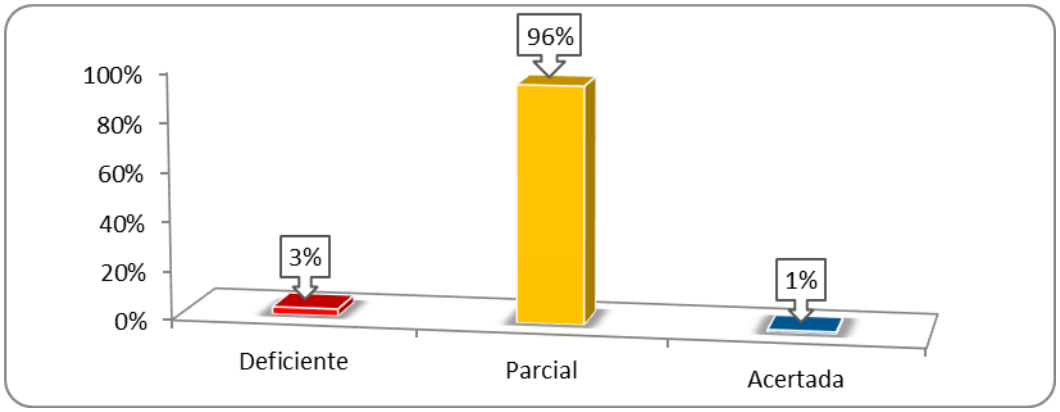
Tabla 10

Dimensión labiodental en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	3	3%
Parcial	99	96%
Acertada	1	1%
Total	**103**	**100%**

Figura 7

Dimensión labiodental en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



De los datos presentados en la tabla y figura 7, se revela que un 96% de los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos muestra un nivel parcial en la pronunciación de las consonantes fricativas labiodentales, mientras que solo un 1% de los estudiantes alcanza

un nivel acertado en la pronunciación de estos sonidos. Este marcado contraste sugiere que la mayoría de los estudiantes aún enfrenta dificultades significativas en la articulación correcta de las consonantes fricativas labiodentales. Una posible explicación de este resultado podría estar relacionada con la falta de exposición suficiente o la práctica adecuada de estos sonidos específicos en el entorno educativo, lo que impide a los estudiantes alcanzar un nivel de competencia más alto.

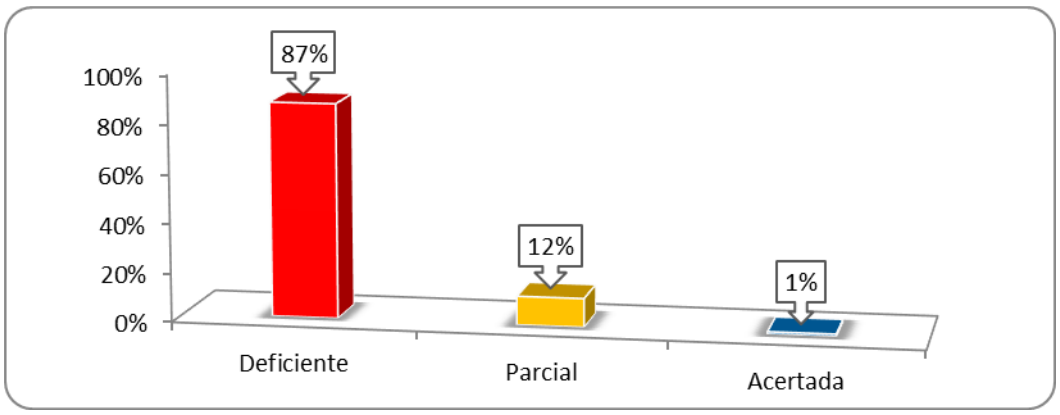
Tabla 11

Dimensión dental en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	90	87%
Parcial	12	12%
Acertada	1	1%
Total	**103**	**100%**

Figura 8

Dimensión dental en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



Del análisis de la Tabla y Figura 8, se desprende que un 87% de los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos exhiben dificultades significativas en la pronunciación de las consonantes fricativas de la dimensión dental. En contraste, solo un 1% de los estudiantes del mismo ciclo demuestra un dominio adecuado en la pronunciación de estas consonantes. Esta marcada disparidad sugiere que la mayoría de los estudiantes enfrenta retos considerables en la pronunciación adecuada de estas consonantes fricativas, posiblemente debido a la falta de un enfoque pedagógico específico o a la influencia de hábitos de pronunciación previos.

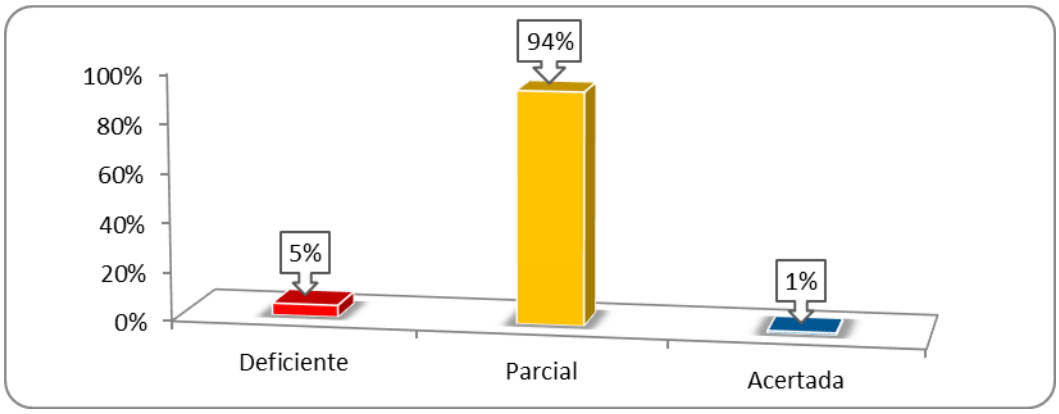
Tabla 12

Dimensión alveolar en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	5	5%
Parcial	97	94%
Acertada	1	1%
Total	**103**	**100%**

Figura 9

Dimensión alveolar en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



En la Tabla y Figura 9 se evidencia que un abrumador 94% de los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos muestran un nivel parcial en la pronunciación de las consonantes fricativas dentro de la dimensión alveolar. Este dato sugiere que una amplia mayoría de los estudiantes aún no han alcanzado la competencia deseada en la articulación precisa de estos sonidos. Por otro lado, únicamente un 1% de los estudiantes ha logrado un nivel acertado en la pronunciación de las mismas consonantes, lo que indica una alta dificultad en la adquisición de este aspecto fonético. Este resultado podría atribuirse a factores como la falta de exposición suficiente a prácticas fonéticas específicas o a la complejidad inherente de los sonidos fricativos alveolares en comparación con otras consonantes.

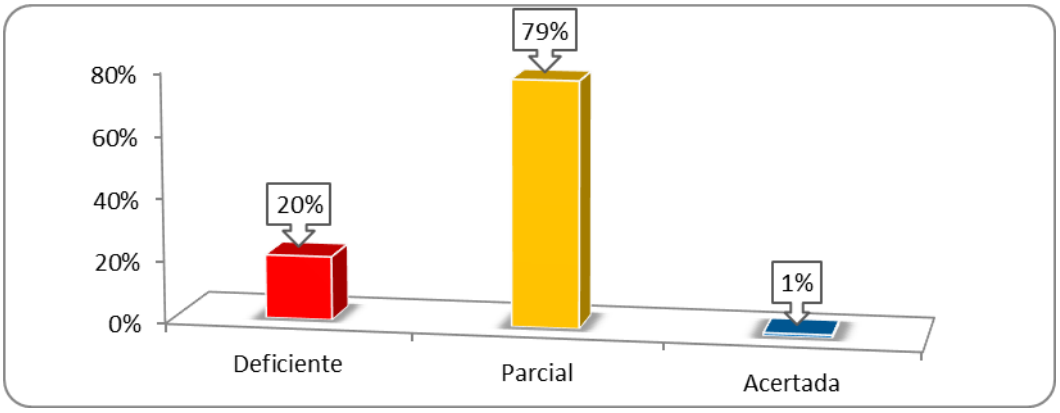
Tabla 13

Dimensión post-alveolar en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	21	20%
Parcial	81	79%
Acertada	1	1%
Total	**103**	**100%**

Figura 10

Dimensión post-alveolar en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



En la tabla y figura 10, se evidencia que una gran mayoría del 79% de los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos posee un dominio parcial en la pronunciación de las consonantes fricativas correspondientes a la dimensión post-alveolar. Por otro lado, solo un 1% de estos estudiantes ha logrado una pronunciación correcta y precisa de estas consonantes. Este resultado sugiere una dificultad generalizada entre los estudiantes para alcanzar un nivel de pronunciación adecuado en esta área específica, lo que podría estar relacionado con factores como la falta de exposición suficiente a modelos de pronunciación precisos o la complejidad fonética inherente a las consonantes fricativas post-alveolares.

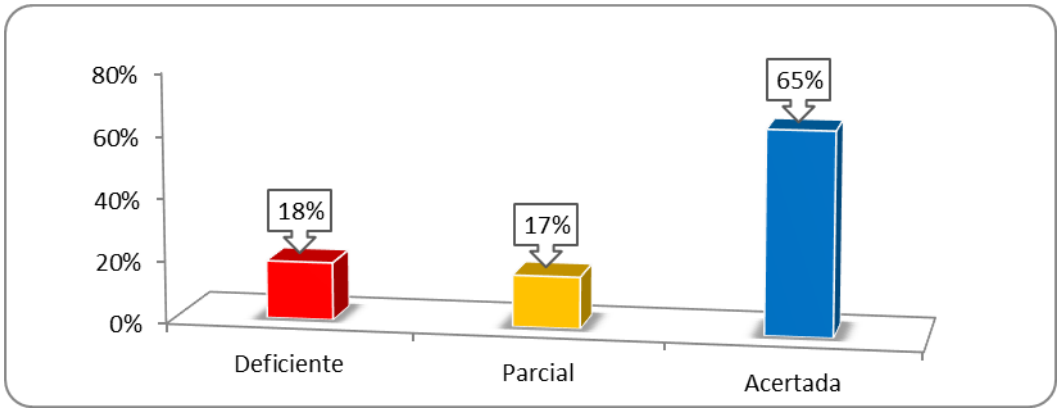
Tabla 14

Dimensión glotal en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	19	18%
Parcial	17	17%
Acertada	67	65%
Total	**103**	**100%**

Figura 11

Dimensión glotal en la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



En la Tabla y Figura 11, se evidencia que un 65% de los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos ha logrado un nivel adecuado en la pronunciación de las consonantes fricativas correspondientes a la dimensión glotal. Por otro lado, un 17% de los estudiantes alcanzó solo un nivel parcial en esta habilidad. Estos resultados sugieren que la mayoría de los estudiantes tiene un dominio considerable en la pronunciación de estas consonantes, lo cual podría estar relacionado con la efectividad del enfoque pedagógico implementado en la enseñanza de la fonética en dicha institución.

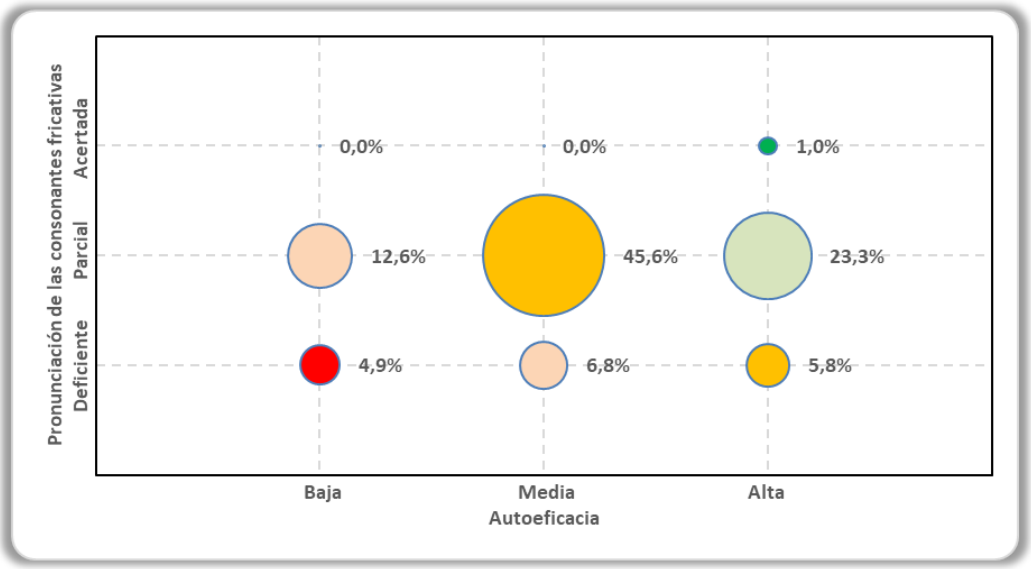
Tabla 15

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Autoeficacia	Pronunciación de las consonantes fricativas						Total	
	Deficiente		Parcial		Acertada			
	n	%	n	%	n	%	n	%
Baja	5	4,9%	13	12,6%	0	0,0%	**18**	**17,5%**
Media	7	6,8%	47	45,6%	0	0,0%	**54**	**52,4%**
Alta	6	5,8%	24	23,3%	1	1,0%	**31**	**30,1%**
Total	**18**	**17,5%**	**84**	**81,6%**	**1**	**1,0%**	**103**	**100,0%**

Figura 12

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



A partir de la tabla y la figura 12, se evidencia que el 4.9% de los estudiantes exhiben un nivel intermedio de autoeficacia, acompañado de un desempeño insuficiente en la pronunciación de las consonantes fricativas. En contraste, solo el 1.0% de los estudiantes muestran un alto nivel de autoeficacia, logrando una pronunciación precisa de estas consonantes. Este patrón sugiere que la autoeficacia juega un papel crucial en la competencia fonética, donde aquellos con mayor confianza en sus habilidades tienden a alcanzar mejores resultados en la pronunciación de las fricativas.

Tabla 16

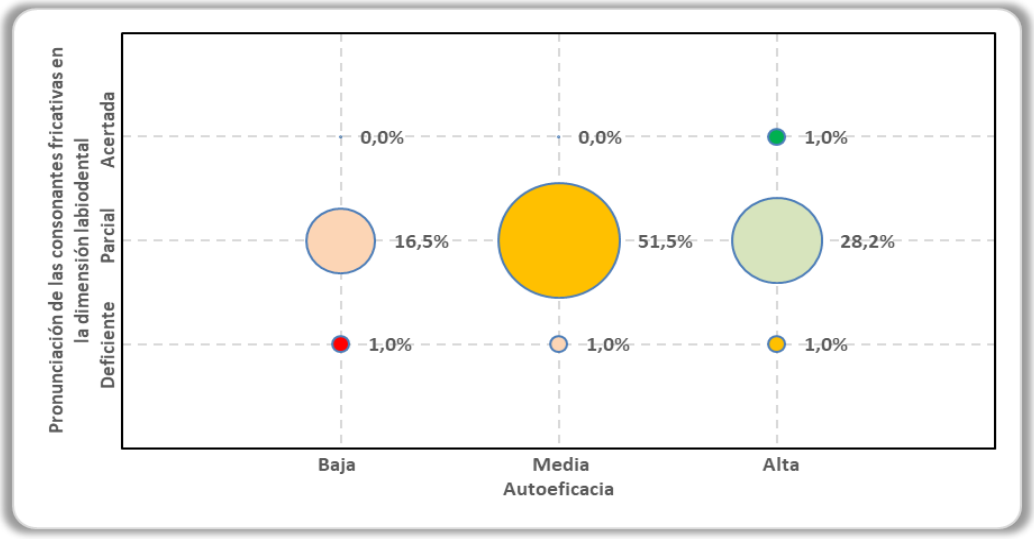
Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión labiodental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Autoeficacia	**Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión labiodental**						**Total**	
	Deficiente		**Parcial**		**Acertada**			
	n	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Baja	1	1,0%	17	16,5%	0	0,0%	**18**	**17,5%**

Media	1	1,0%	53	51,5%	0	0,0%	**54**	**52,4%**
Alta	1	1,0%	29	28,2%	1	1,0%	**31**	**30,1%**
Total	**3**	**2,9%**	**99**	**96,1%**	**1**	**1,0%**	**103**	**100,0%**

Figura 13

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión labiodental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



En la Tabla y Figura 13 se evidencia que un 1.0% de los estudiantes exhiben un nivel medio de autoeficacia, correlacionado con un desempeño deficiente en la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión labiodental. De manera similar, otro 1.0% de los estudiantes muestran un alto nivel de autoeficacia, junto con una pronunciación acertada de las mismas consonantes en esta dimensión. La presencia de niveles de autoeficacia tanto bajos como altos en estudiantes con pronunciación deficiente y correcta, respectivamente, podría indicar que otros factores, además de la autoeficacia, están influyendo en la capacidad de los estudiantes para pronunciar correctamente estas consonantes. Esto podría incluir la práctica, la instrucción recibida o la habilidad innata en la pronunciación.

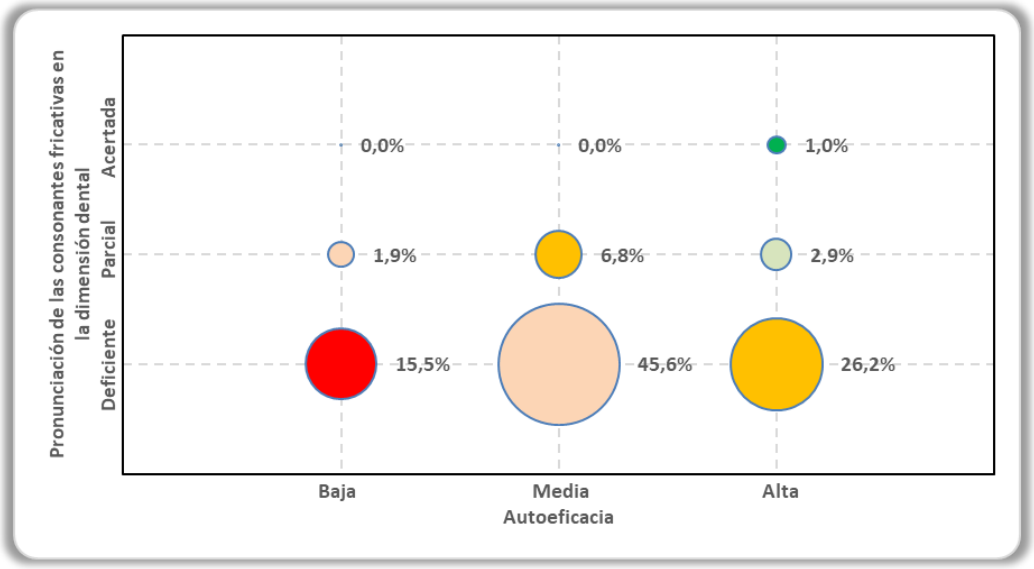
Tabla 17

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión dental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Autoeficacia	Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión dental						Total	
	Deficiente		Parcial		Acertada			
	n	%	n	%	n	%	n	%
Baja	16	15,5%	2	1,9%	0	0,0%	**18**	**17,5%**
Media	47	45,6%	7	6,8%	0	0,0%	**54**	**52,4%**
Alta	27	26,2%	3	2,9%	1	1,0%	**31**	**30,1%**
Total	**90**	**87,4%**	**12**	**11,7%**	**1**	**1,0%**	**103**	**100,0%**

Figura 14

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión dental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



El análisis de la Tabla 14 y la Figura 14 revela que el 15.5% de los estudiantes exhiben un nivel medio de autoeficacia, y al mismo tiempo, presentan un desempeño deficiente en la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión dental. En contraste, solo el 1.0% de los estudiantes muestra un nivel alto de autoeficacia y, a la vez, un rendimiento adecuado en la pronunciación de estas consonantes. La discrepancia observada podría deberse a que los

estudiantes con un nivel medio de autoeficacia quizás no han desarrollado suficientemente las habilidades necesarias para una adecuada pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión dental, a pesar de tener una percepción moderada de su propia capacidad. En contraste, los estudiantes con alto nivel de autoeficacia, aunque pocos en número, parecen haber integrado de manera efectiva estrategias de aprendizaje que les permiten un rendimiento adecuado en la pronunciación de estas consonantes.

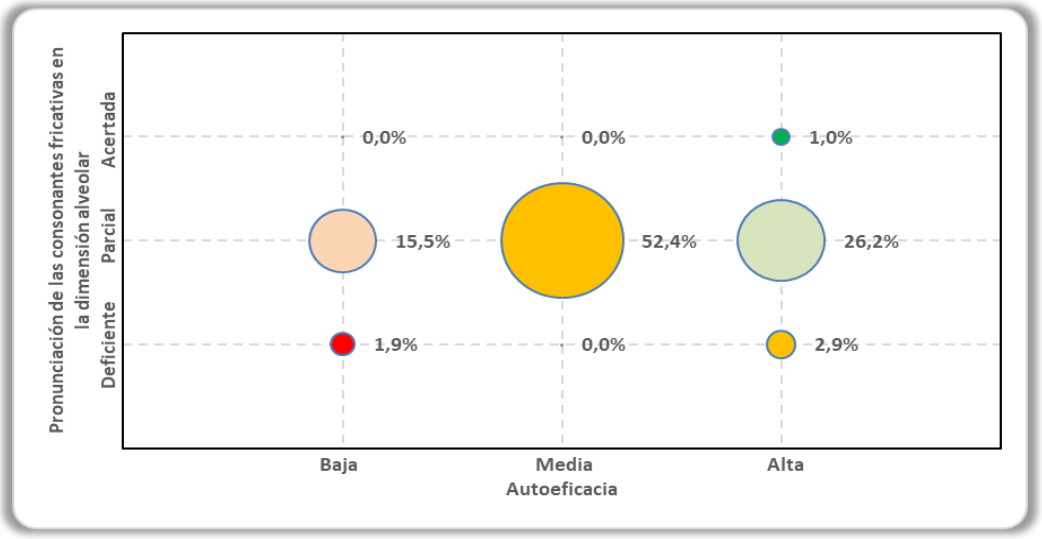
Tabla 18

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Autoeficacia	**Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión alveolar**						**Total**	
	Deficiente		**Parcial**		**Acertada**			
	n	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Baja	2	1,9%	16	15,5%	0	0,0%	**18**	**17,5%**
Media	0	0,0%	54	52,4%	0	0,0%	**54**	**52,4%**
Alta	3	2,9%	27	26,2%	1	1,0%	**31**	**30,1%**
Total	**5**	**4,9%**	**97**	**94,2%**	**1**	**1,0%**	**103**	**100,0%**

Figura 15

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



En la Tabla y Figura 15 se revela que un escaso 1.9% de los estudiantes muestra un nivel medio de autoeficacia, y al mismo tiempo, estos estudiantes exhiben un desempeño deficiente en la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión alveolar. En contraste, solo el 1.0% de los estudiantes muestra un nivel alto de autoeficacia y, al mismo tiempo, presenta una pronunciación precisa de las consonantes fricativas en la dimensión alveolar. Por lo tanto, los estudiantes con niveles medios de autoeficacia no necesariamente tienen las habilidades prácticas adecuadas para realizar una pronunciación correcta, mientras que aquellos con alta autoeficacia, aunque en menor proporción, podrían tener una mayor habilidad en la pronunciación precisa debido a una combinación de factores como la práctica y la retroalimentación efectiva.

Tabla 19

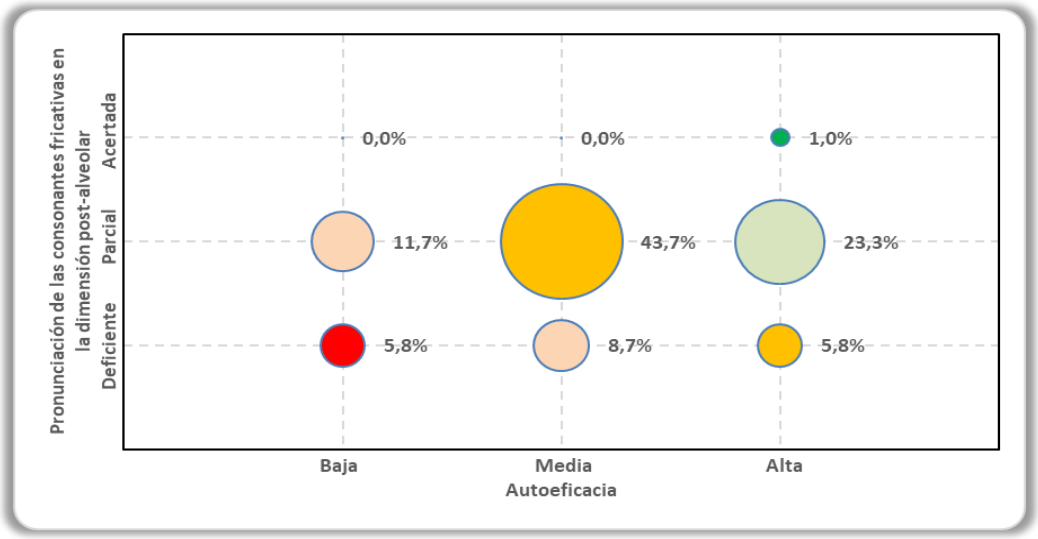
Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión post-alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Autoeficacia	Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión post-alveolar			Total
	Deficiente	Parcial	Acertada	

	n	%	n	%	n	%	n	%
Baja	6	5,8%	12	11,7%	0	0,0%	**18**	**17,5%**
Media	9	8,7%	45	43,7%	0	0,0%	**54**	**52,4%**
Alta	6	5,8%	24	23,3%	1	1,0%	**31**	**30,1%**
Total	**21**	**20,4%**	**81**	**78,6%**	**1**	**1,0%**	**103**	**100,0%**

Figura 16

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión post-alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



Según la información proporcionada en la Tabla y Figura 16, se observa que un 5.8% de los estudiantes exhiben un nivel medio de autoeficacia, los cuales también muestran un rendimiento deficiente en la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión post-alveolar. En contraste, solo un 1.0% de los estudiantes presentan un nivel alto de autoeficacia y, al mismo tiempo, un rendimiento adecuado en la pronunciación de las mismas consonantes fricativas en la dimensión post-alveolar. La discrepancia entre los niveles de autoeficacia y el rendimiento en la pronunciación de las consonantes fricativas puede sugerir que un mayor nivel de autoeficacia no necesariamente se traduce en una mejora significativa en la habilidad

específica de pronunciación. Es posible que la percepción de autoeficacia de los estudiantes no se correlacione directamente con la precisión en la pronunciación, o que otros factores jueguen un papel más crucial en el rendimiento en esta dimensión fonética.

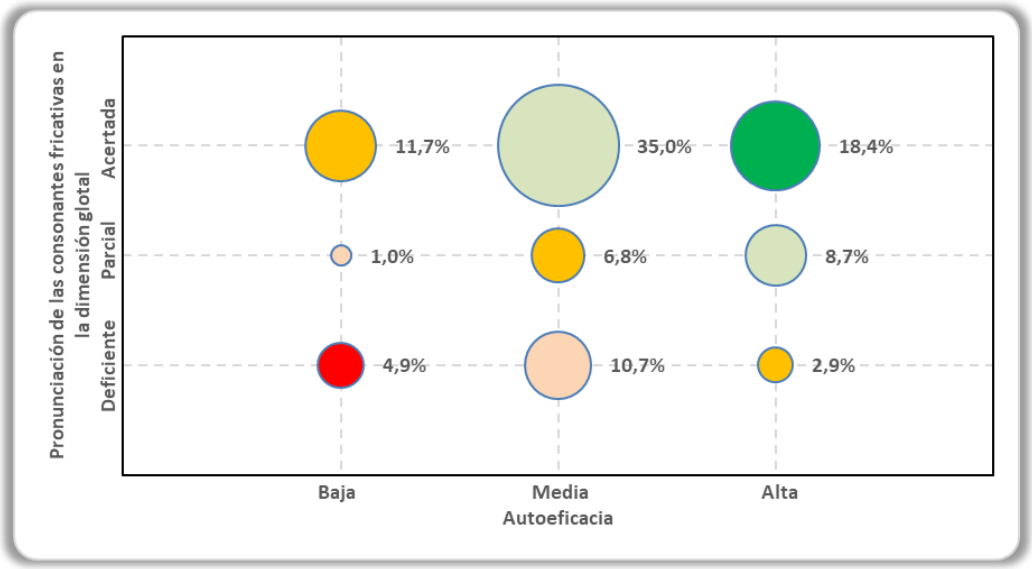
Tabla 20

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión glotal en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

Autoeficacia	**Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión glotal**						**Total**	
	Deficiente		**Parcial**		**Acertada**			
	n	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
Baja	5	4,9%	1	1,0%	12	11,7%	**18**	**17,5%**
Media	11	10,7%	7	6,8%	36	35,0%	**54**	**52,4%**
Alta	3	2,9%	9	8,7%	19	18,4%	**31**	**30,1%**
Total	**19**	**18,4%**	**17**	**16,5%**	**67**	**65,0%**	**103**	**100,0%**

Figura 17

Autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión glotal en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023



En la Tabla y Figura 17 se puede observar que solo el 4.9% de los estudiantes presentan un nivel medio bajo, acompañado de un desempeño deficiente en la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión glotal. En contraste, el 18.4% de los estudiantes, que muestran un alto nivel de autoeficacia, exhiben una pronunciación precisa en la misma dimensión. Estos resultados indican que, aunque existe una diferencia en el desempeño de pronunciación entre los estudiantes con distintos niveles de autoeficacia, la relación entre ambos aspectos no es estadísticamente significativa. Esto sugiere que la autoeficacia, en el contexto evaluado, no tiene un impacto discernible en la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión glotal. La falta de relación aparente podría ser atribuida a factores externos que influyen en la pronunciación

Prueba de Hipótesis

Tabla 21

Prueba de normalidad de los datos

Variable / Dimensión	Kolmogorov-Smirnov	Resultado

	Estadístico	gl	Sig.	
Autoeficacia	***0,081***	***103***	***0,090***	***Normal***
Pronunciación de las consonantes fricativas	***0,187***	***103***	***0,000***	***No normal***
Labiodental	0,336	103	0,000	No normal
Dental	0,173	103	0,000	No normal
Alveolar	0,418	103	0,000	No normal
post-alveolar	0,333	103	0,000	No normal
Glotal	0,386	103	0,000	No normal

Fuente: Base de datos

En el marco de este estudio, se llevó a cabo el análisis de normalidad mediante la prueba de Kolmogórov-Smirnov, lo que condujo a la estimación de un tamaño de muestra considerable (103 estudiantes). Los resultados revelaron que tanto variables como dimensiones exhiben comportamientos tanto normales como no normales. Específicamente, al considerar la variable relacionada con la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés y sus respectivas dimensiones, se observó que el razonamiento se clasifica como no normal. Ante esta constatación, se optó por utilizar un enfoque estadístico no paramétrico, específicamente el coeficiente correlacional de Spearman (Martínez y Campos, 2015).

Hipótesis general

Hipótesis de Investigación

La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.

Hipótesis Estadística

H_0 : No existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

H_1 : Existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de Prueba

Se realizó por medio de la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que la segunda variable y sus dimensiones no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 18).

Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada "*p*" es menor que α.
No rechazar H_0 cuando la significación observada "*p*" es mayor que α.

Cálculos

Tabla 22

Coeficiente de correlación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

		Pronunciación de las consonantes fricativas
Autoeficacia	Correlación de Spearman	-.038
	Sig. (p)	.704
	N	103

No existe relación entre ambas variables.

Conclusión

Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman p = 0.704 es mayor al valor de significación teórica α = 0.05, no se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que no existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis general de investigación.

Primera hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas labiodentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.

Hipótesis Estadística

H_0 : No existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión labiodental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

H_1 : Existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión labiodental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Cálculos

Tabla 23

Coeficiente de correlación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión labiodental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

		Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión labiodental
Autoeficacia	Correlación de Spearman	-.001
	Sig. (p)	.994
	N	103

No existe relación entre ambas variables.

Segunda hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas dentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.

Hipótesis Estadística

H_0 : No existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión dental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

H_1 : Existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión dental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Cálculos

Tabla 24

Coeficiente de correlación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión dental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

		Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión dental
Autoeficacia	Correlación de Spearman	-.032
	Sig. (p)	.747
	N	103

No existe relación entre ambas variables.

Conclusión

Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman p = 0.747 es mayor al valor de significación teórica α = 0.05, no se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que no existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión dental en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Por lo tanto, se rechaza la segunda hipótesis específica de investigación.

Tercera hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas alveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.

Hipótesis Estadística

H_0 : No existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

H_1 : Existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Cálculos

Tabla 25

Coeficiente de correlación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

		Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión alveolar
Autoeficacia	Correlación de Spearman	.079
	Sig. (p)	.430
	N	103

No existe relación entre ambas variables.

Conclusión

Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman p = 0.430 es mayor al valor de significación teórica α = 0.05, no se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que no existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Por lo tanto, se rechaza la tercera hipótesis específica de investigación.

Cuarta hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas postalveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.

Hipótesis Estadística

H_0 : No existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión post-alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

H_1 : Existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión post-alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Cálculos

Tabla 26

Coeficiente de correlación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión post-alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

		Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión post-alveolar
Autoeficacia	Correlación de Spearman	-.013
	Sig. (p)	.898
	N	103

No existe relación entre ambas variables.

Conclusión

Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman p = 0.898 es mayor al valor de significación teórica α = 0.05, no se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que no existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión post-alveolar en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Por lo tanto, se rechaza la cuarta hipótesis específica de investigación.

Quinta hipótesis específica

Hipótesis de Investigación

La relación de la autoeficacia y la pronunciación de la consonante fricativa glotal del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.

Hipótesis Estadística

H_0 : No existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión glotal en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

H_1 : Existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión glotal en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

i. Cálculos

Tabla 27

Coeficiente de correlación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión glotal en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023

		Pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión glotal
Autoeficacia	Correlación de Spearman	-.018
	Sig. (p)	.858
	N	103

No existe relación entre ambas variables.

ii. Conclusión

Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman p = 0.858 es mayor al valor de significación teórica α = 0.05, no se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que no existe relación entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en la dimensión glotal en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.

Por lo tanto, se rechaza la quinta hipótesis específica de investigación.

VI. Discusión

En esta investigación se propuso la hipótesis general con el objetivo de indagar la relación entre la autoeficacia y la pronunciación de consonantes fricativas en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos. Sin embargo, los resultados obtenidos a través del análisis estadístico evidenciaron que no existe correlación significativa entre ambas variables, contradiciendo lo esperado. Al comparar estos resultados con estudios previos, observamos cierta discrepancia.

Delgado (2022) concluyó que la expresión oral y el aprendizaje significativo estaban moderadamente correlacionados. Este hallazgo difiere de los resultados de la presente investigación, donde no se encontró relación entre la autoeficacia y la pronunciación específica de las consonantes fricativas. Delgado también sugiere que el aprendizaje en escenarios reales mejora la capacidad del estudiante para aplicar pautas adecuadas en el habla, lo que podría implicar una conexión entre el entorno de aprendizaje y la autoeficacia en el desarrollo de habilidades lingüísticas. Sin embargo, en este estudio, a pesar de que los estudiantes enfrentaron situaciones controladas, no se evidenció que su autoeficacia tuviera un impacto directo en la pronunciación de estos fonemas específicos. Asimismo, Vilcañaupa (2022) concluyó que el aprendizaje colaborativo tiene un efecto positivo en la expresión oral del inglés, facilitando la correcta pronunciación mediante la interacción en diálogos y conversaciones grupales. Aunque este resultado subraya la importancia del contexto social en la mejora de la expresión oral, en esta investigación no confirma que la autoeficacia, como creencia individual sobre la capacidad de realizar tareas, influya de manera significativa en la pronunciación de las consonantes fricativas. Esto podría deberse a la naturaleza específica de las fricativas, que requieren una precisión fonética particular que no necesariamente está relacionada con las percepciones generales de autoeficacia.

Sin embargo, se puede argumentar que la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés es una habilidad técnica que puede depender más de la exposición y práctica repetitiva de los sonidos en contextos controlados que de las creencias de autoeficacia. Los indicadores de las dimensiones de autoeficacia, como la dificultad percibida, las experiencias previas y el sentido de logro en los logros de ejecución, no parecen influir significativamente en el

perfeccionamiento de estos sonidos. Del mismo modo, los indicadores de experiencia vicaria, como la percepción del modelo o la comparación social, pueden no ser suficientes para superar los desafíos fonéticos intrínsecos a las fricativas. Por la tanto, la falta de correlación podría interpretarse como una evidencia de que, en el caso de la pronunciación de sonidos específicos como las consonantes fricativas, intervienen factores pedagógicos y de exposición más concretos que la autoeficacia en su dimensión global.

En la presente investigación, se ha determinado que un 48% de los estudiantes presentan un nivel alto de autoeficacia, mientras que un 39% se sitúa en un nivel medio en la dimensión de persuasión verbal, que incluye indicadores como la motivación, retroalimentación y reforzamiento. A pesar de estos datos, no se ha encontrado una correlación significativa entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en inglés. En el estudio de Acosta (2022), se demostró que la motivación y las actitudes influyeron significativamente en el desempeño académico de los estudiantes de inglés en el tercer grado de secundaria, con un 68.7% de los participantes mostrando altos niveles de motivación y actitudes positivas. Estos resultados difieren de los obtenidos en esta investigación, donde, aunque se identificó un nivel alto de motivación en un porcentaje considerable de los estudiantes, no se observó un impacto directo en la pronunciación de las consonantes fricativas. Esto podría deberse a que la relación entre la autoeficacia y la pronunciación no es tan lineal como en otras habilidades académicas, como la comprensión lectora o la gramática, las cuales pueden estar más influenciadas por factores motivacionales. Asimismo, la pronunciación de las consonantes fricativas es una habilidad técnica y específica del aprendizaje del inglés que podría requerir más que solo motivación o autoeficacia general. Es posible que la práctica explícita y el acceso a modelos de pronunciación precisos desempeñen un papel más determinante en este aspecto. En este sentido, los estudiantes pueden sentirse motivados y seguros de su aprendizaje en general, pero esto no necesariamente se traduce en una mejora directa en aspectos tan concretos de la lengua como la pronunciación.

Por otro lado, Guillermo (2022) concluyó que el desarrollo de la fonética influye significativamente en la producción del inglés, destacando que la práctica continua y estrategias específicas son clave para mejorar la pronunciación. Este autor subrayó que la comunicación

oral efectiva, que incluye una correcta pronunciación, es fundamental para la interacción entre hablante y oyente, ya que solo hay interacción cuando se logra la comprensión mutua. La discrepancia con los resultados de esta investigación podría explicarse por diversos factores contextuales. Mientras que este autor se enfoca en la importancia de la práctica y estrategias activas de aprendizaje, en el presente estudio se centra en la percepción de autoeficacia y su relación con un aspecto específico de la pronunciación (las consonantes fricativas), lo cual puede reducir la generalización de los hallazgos. Es posible que, aunque los estudiantes en la muestra del presente trabajo tengan altos niveles de autoeficacia en general, esta percepción no esté directamente vinculada con la precisión en la pronunciación de un grupo fonético tan particular como las fricativas. De igual modo, se puede considerar que la autoeficacia, aunque crucial en el rendimiento académico y el aprendizaje de habilidades, no siempre está directamente relacionada con resultados medibles en la pronunciación, que involucra no solo factores psicológicos, sino también variables motoras, fisiológicas y de exposición al idioma. De hecho, investigaciones previas han señalado que, aunque los estudiantes con alta autoeficacia tienden a ser más persistentes en sus esfuerzos de aprendizaje, el éxito en la pronunciación depende también de otros elementos como el acceso a modelos de habla nativos, la retroalimentación recibida, y el tiempo de exposición al inglés.

Asimismo, estos resultados anteriores difieren con los hallazgos de Arana (2020), quien evidenció que la expresión oral no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria. Este autor demostró que, aunque el desarrollo de habilidades orales es esencial en el ámbito educativo, estas no necesariamente se traducen en un mayor aprendizaje significativo. De manera similar, en la presente investigación se observa que, aunque la autoeficacia es un factor psicológico relevante, no parece influir directamente en el dominio específico de la pronunciación de las fricativas en inglés. Es importante considerar que tanto la investigación de Arana como el presente estudio sugieren que habilidades específicas, como la pronunciación o la claridad en la expresión oral, no son suficientes para garantizar un alto rendimiento académico o, en este caso, una correcta pronunciación. En el estudio de Arana, la dimensión lingüística mostró variaciones en el logro de aprendizajes significativos, pero no de manera concluyente, lo cual se refleja en los resultados, donde la autoeficacia no garantiza mejoras en la pronunciación. Se puede argumentar que la autoeficacia, aunque es un constructo

importante en el aprendizaje de idiomas, podría no tener el mismo impacto en todas las dimensiones del lenguaje. En particular, la pronunciación de las consonantes fricativas podría requerir estrategias de enseñanza más centradas en la fonética y menos dependientes del constructo de autoeficacia. Además, este hallazgo resalta la necesidad de no generalizar el efecto de la autoeficacia en todos los aspectos del aprendizaje lingüístico, tal como lo sugieren los estudios de Arana (2020) y otros autores que han abordado aspectos similares en contextos educativos.

Otros de los resultados notables son los hallazgos de Goñi-Osácar y Del Moral (2021), que examinaron los efectos de la ansiedad lingüística en la producción oral. En su estudio, se observó que la ansiedad lingüística afectaba negativamente la calidad y cantidad de la producción oral, influenciando también la autoestima y la autoeficacia de los estudiantes. Aunque este estudio se centró en la ansiedad en lugar de en la autoeficacia para la pronunciación, los resultados apuntan a que factores emocionales y motivacionales juegan un papel crucial en el desempeño en el aprendizaje de lenguas. La discrepancia entre estos hallazgos y el presente estudio puede sugerir que la ansiedad lingüística podría ser un factor de gran influencia en la pronunciación de las consonantes fricativas. Es decir, mientras que la autoeficacia puede tener un impacto en general sobre el rendimiento académico, el control de la ansiedad y la gestión emocional podrían tener una influencia más directa sobre aspectos técnicos específicos de la producción oral.

Se debe considerar la posibilidad de que la autoeficacia no se traduzca de manera uniforme en habilidades específicas como la pronunciación de consonantes fricativas. Es posible que los estudiantes con alta autoeficacia en general no necesariamente tengan habilidades técnicas avanzadas en áreas específicas del lenguaje. La pronunciación de consonantes fricativas podría requerir estrategias de aprendizaje y corrección más focalizadas y técnicas que van más allá del nivel general de autoeficacia.

En cuanto contexto metodológico de este estudio, se empleó una ficha de observación como herramienta para evaluar la pronunciación de las consonantes fricativas en inglés. A través de la lectura de un texto, se buscó un ambiente controlado que redujera la influencia de factores externos como el estrés o la ansiedad que podrían interferir en la pronunciación durante tareas

de producción más abiertas. Esto permitió una recopilación meticulosa de datos y una observación directa de las habilidades de los estudiantes en la pronunciación de fricativas. A pesar de la exhaustividad del método, los resultados de la presente investigación revelaron que no existe una correlación significativa entre la autoeficacia percibida de los estudiantes y su capacidad para pronunciar correctamente las consonantes fricativas del inglés. Este hallazgo contrasta con estudios previos, como el de Passiatore et al. (2019), quienes encontraron una relación positiva entre la autoeficacia y el desempeño en la expresión oral en inglés. Sin embargo, es importante destacar que en su estudio la tarea utilizada para evaluar la pronunciación involucró la producción del idioma a partir de un estímulo visual, lo cual introduce una serie de variables no controladas, como el nivel de ansiedad o el contexto de la interacción, que podrían haber influido en los resultados. Entonces, es posible argumentar que la falta de correlación encontrada puede deberse, en parte, a la naturaleza específica de la habilidad evaluada (la pronunciación de fricativas) y el formato controlado de la tarea (lectura de un texto). A diferencia de tareas más espontáneas de producción oral, que pueden activar otras dimensiones cognitivas y emocionales relacionadas con la autoeficacia, la lectura de un texto en un entorno relativamente controlado puede no reflejar el mismo tipo de autoeficacia que se requiere en situaciones más dinámicas de comunicación. Es decir, la naturaleza de las fricativas, que presentan desafíos fonológicos específicos, puede no estar directamente influenciada por la autoeficacia en el mismo grado que otras habilidades lingüísticas más globales,

Según el estudio de Mantilla y Guevara-Betancourt (2019), titulado “La incidencia de la ansiedad en el desarrollo de la habilidad de expresión oral en la clase de lengua extranjera”, la ansiedad juega un papel crucial en la expresión oral de los estudiantes. Los investigadores encontraron que la ansiedad afecta negativamente la capacidad de los estudiantes para expresarse oralmente, limitando la fluidez y coherencia del discurso, e interfiriendo con la confianza al participar en actividades orales. Este efecto adverso de la ansiedad podría, en teoría, influir también en la percepción de autoeficacia y, por ende, en la pronunciación de las consonantes fricativas. Sin embargo, el hecho de que no se haya encontrado una correlación significativa entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la presente investigación podría indicar que otros factores, además de la autoeficacia y la ansiedad, están

influyendo en la pronunciación. De igual modo, es relevante mencinar que la posibilidad de que la percepción de autoeficacia en la pronunciación de consonantes fricativas no se esté reflejando en una mejora real en la producción de estas consonantes. La autoeficacia, aunque es un predictor importante de la motivación y el rendimiento en diversas áreas, puede no ser suficiente por sí sola para abordar las complejidades técnicas de la pronunciación en un segundo idioma.

En la investigacion de Murrieta et al. (2019), la autoeficacia en relación con las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, leer, hablar y escribir) en estudiantes de secundaria, se encontraron que los estudiantes reportaban bajos niveles de confianza en sus habilidades lingüísticas. Esto podría sugerir que, en contextos donde las habilidades percibidas por los estudiantes son limitadas, la autoeficacia no tiene una influencia directa o significativa en aspectos específicos como la pronunciación de sonidos fricativos en una lengua extranjera. Murrieta et al. observaron que los estudiantes no habían tenido experiencias formativas suficientes en las principales fuentes de autoeficacia, como la experiencia vicaria y la persuasión verbal. En ese sentido, es posible que los estudiantes en el presente estudio hayan tenido pocas oportunidades de mejorar su autoeficacia específicamente en cuanto a la pronunciación, lo cual podría explicar la falta de correlación entre ambas variables.

En el estudio de Vásquez (2019), se halló una relación positiva entre la motivación hacia el logro y la autoeficacia en estudiantes de quinto de secundaria. Sin embargo, este contraste puede explicarse por varias razones. En primer lugar, a diferencia del estudio de Vásquez, que examinó variables más amplias relacionadas con la motivación y el rendimiento general, el enfoque del la presente investigación se centró en un aspecto técnico y específico del aprendizaje del inglés: la pronunciación de las consonantes fricativas. Este nivel de especificidad podría reducir la relación esperada, ya que la autoeficacia, tal como se midió en esta investigación, puede no tener un impacto directo sobre habilidades fonéticas específicas, sino más bien sobre tareas más generales o complejas de aprendizaje del idioma. Otro punto relevante a considerar es la diferencia en las poblaciones estudiadas. Mientras que Vásquez (2019) trabajó con una muestra de estudiantes del quinto grado de secundaria, esta investigación se realizó con estudiantes del VII ciclo, lo cual podría implicar diferentes niveles de madurez cognitiva,

experiencias previas y motivaciones hacia el aprendizaje del inglés. Estas diferencias podrían influir en cómo se manifiesta la autoeficacia y su relación con habilidades lingüísticas puntuales. Es importante también mencionar que la autoeficacia, como constructo, no actúa de manera aislada en el proceso de aprendizaje, y pueden existir otras variables mediadoras o moderadoras que no fueron contempladas en esta investigación y que podrían estar influyendo en los resultados. Por ejemplo, factores como la ansiedad lingüística, mencionada por Goñi-Osácar y Del Moral (2021), o el contexto de aprendizaje colaborativo, estudiado por Vilcañaupa (2022), podrían estar interfiriendo en la relación entre autoeficacia y la precisión en la pronunciación de fricativas en inglés. Es relevante resaltar que los resultados no descartan la importancia de la autoeficacia en el aprendizaje del inglés en general, sino que sugieren que su impacto puede ser limitado o indirecto cuando se trata de habilidades fonéticas específicas. Es posible que la autoeficacia juegue un rol más crucial en aspectos más generales del proceso de aprendizaje, como la participación en clases, la disposición a enfrentar desafíos lingüísticos o la perseverancia en la mejora continua, en lugar de influir directamente en la precisión en la pronunciación de sonidos específicos del inglés.

Vasquez (2019) halló en su investigación una correlación significativa entre la motivación hacia el logro y la autoeficacia. Esto se manifestó en las dimensiones de confianza y resolución de problemas, sugiriendo que la creencia en la capacidad propia puede influir en la consecución de metas académicas. Aunque ambos estudios se enfocan en poblaciones escolares y emplean metodologías similares, los resultados difieren, lo cual pone de relieve la complejidad de la autoeficacia en su relación con distintas habilidades. En el caso de la investigación de Vasquez, el enfoque estaba centrado en la motivación y no en una habilidad técnica específica como la pronunciación de sonidos en una lengua extranjera. Este desacuerdo puede explicarse por las diferencias en la naturaleza de las estudiadas. Mientras que la autoeficacia está directamente relacionada con aspectos más generales como la motivación y la resolución de problemas, es posible que la pronunciación de consonantes fricativas del inglés dependa en mayor medida de factores técnicos específicos, como la percepción auditiva, la habilidad motora, o incluso la exposición prolongada al idioma, más que de la autoevaluación de la capacidad para realizar una tarea. Asimismo, la pronunciación es un aspecto más mecánico y

preciso del lenguaje que puede no estar tan influenciado por la autoeficacia, como sí lo estarían habilidades más cognitivas o afectivas.

La ausencia de correlación en esta tesis implica resaltar la necesidad de considerar la especificidad de las variables estudiadas. Mientras que la autoeficacia ha demostrado ser un predictor confiable en diversas áreas del aprendizaje, su impacto en aspectos tan técnicos como la pronunciación fonética parece ser limitado. En este sentido, es importante no sobregeneralizar los efectos de la autoeficacia en todas las dimensiones del aprendizaje del idioma. Se podría sugerir que, para mejorar la pronunciación de las consonantes fricativas en inglés, sería más efectivo centrarse en métodos de enseñanza fonética especializados, más que en la mejora de la autoeficacia del estudiante. Este hallazgo contribuye a un cuerpo de literatura más matizado, que reconoce los límites del constructo de autoeficacia en áreas de aprendizaje muy específicas.

VII. Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

En referencia a la hipótesis general, el valor obtenido de la significancia fue de 0,704, superior al umbral de 0,05. Este resultado indica que las evidencias estadísticas permiten rechazar la hipótesis planteada, sugiriendo que no existe una relación significativa entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en los estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos.

En relación con la hipótesis específica 1, el análisis estadístico reveló un coeficiente de correlación de Spearman de -0.001, con un valor de significación (p) de 0.994. Dado que el valor de p es considerablemente mayor que 0.05, se concluye que no hay una correlación significativa entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión labiodental.

En relación con la hipótesis específica 2, se obtuvo un valor de significancia (p) de 0.747, lo que resulta ser mayor a 0.05. Esto indica que no existen evidencias estadísticas suficientes para aceptar la hipótesis planteada. Por lo tanto, se concluye que no hay una correlación significativa entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión dental,

En referencia a la hipótesis específica 3, el valor obtenido de correlación de Spearman fue de 0.079, con un valor de significancia (p) de 0.430. Dado que este valor es superior a 0.05, se puede concluir, a partir de las evidencias estadísticas, que no existe una relación significativa entre la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión alveolar.

En referencia a la hipótesis específica 4, se obtuvo un valor de significancia (p) de 0,898, el cual es significativamente mayor a 0,05. Esto indica que no se puede establecer una relación estadísticamente significativa. Por lo tanto, las evidencias obtenidas rechazan la hipótesis planteada, sugiriendo que la autoeficacia no influye en la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión postalveolar.

En referencia a la hipótesis específica 5, se obtuvo un valor de significancia (p) de 0.858, que es mayor a 0.05. Este resultado indica que no existe una relación estadísticamente

significativa entre ambas variables. Por lo tanto, se concluye que se rechaza la hipótesis planteada, lo que sugiere que la autoeficacia no influye en la pronunciación de las consonantes fricativas en la dimensión glotal en este grupo de estudiantes.

Recomendaciones

Se recomienda a los estudiantes que adopten un enfoque más pragmático y centrado en técnicas específicas para mejorar su pronunciación. La implementación de sesiones de práctica a través de otros medios más especializados en fonética es crucial, ya que estos recursos profesionales pueden ofrecer orientación personalizada que aborde las dificultades individuales de cada estudiante. Asimismo, la utilización de ejercicios de repetición y recursos audiovisuales que presenten ejemplos claros de pronunciación correcta facilitará un aprendizaje más activo y significativo. Esto permitirá a los estudiantes reforzar sus habilidades de manera tangible, complementando sus creencias de autoeficacia con prácticas efectivas y orientadas a resultados.

Se recomienda a los educadores que implementen métodos de enseñanza que prioricen la fonética y la práctica oral controlada para la mejora de esta habilidad. Esto puede incluir actividades interactivas que fomenten la corrección de la pronunciación a través de ejercicios prácticos y simulaciones de diálogos. La retroalimentación específica es esencial, ya que ayuda a los estudiantes a identificar y superar sus dificultades técnicas. Este enfoque no solo enriquecerá la experiencia de aprendizaje, sino que también permitirá a los educadores evaluar de manera más precisa el progreso de sus estudiantes.

Asimismo, se sugiere a los directivos que evalúen la implementación de programas que ofrezcan formación específica en habilidades fonéticas en la enseñanza del inglés. Esto podría incluir talleres prácticos y recursos de capacitación para docentes, diseñados para fortalecer la enseñanza de la pronunciación. Al abordar las dimensiones técnicas del aprendizaje del idioma de manera efectiva, se podrá mejorar la calidad de la enseñanza y, en última instancia, los resultados de aprendizaje de los estudiantes. La integración de estos programas en el currículo no solo enriquecería la formación de los docentes, sino que también beneficiaría a los estudiantes, proporcionándoles las herramientas necesarias para desarrollar habilidades de pronunciación más precisas y efectivas.

Los padres deben reconocer que, aunque su apoyo y estímulo pueden incrementar la autoeficacia de sus hijos, esto no garantiza mejoras automáticas en habilidades tan específicas como la pronunciación. Se recomienda que los padres se involucren activamente en la práctica del idioma fuera del aula, por ejemplo, a través de la ayuda del docente con actividades de escucha y repetición de canciones o diálogos en inglés. Este tipo de actividades proporciona un contexto de aprendizaje más enriquecedor y accesible, favoreciendo el desarrollo de habilidades lingüísticas en un entorno informal y motivador. Además, la participación de los padres puede fortalecer la confianza y la motivación de los estudiantes, promoviendo así un aprendizaje continuo y efectivo.

Se recomienda a los investigadores que en es fundamental que en trabajos futuros se considere no solo la autoeficacia, sino también otros factores que pueden influir en el rendimiento en la pronunciación. Un enfoque multidimensional que incluya el análisis de variables contextuales y psicológicas podría ofrecer una visión más completa sobre cómo optimizar la pronunciación de las consonantes fricativas en estudiantes de idiomas. Este enfoque permitirá un entendimiento más integral de las dinámicas que afectan el aprendizaje y ofrecerá estrategias más efectivas para mejorar las competencias lingüísticas.

Referencias

Acosta Salazar, I. J. (2020). Motivación y actitudes en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés del 3° grado de secundaria del COAR Lima, 2019 (Tesis de pregrado).

Agustina, I., Suwarni, A., Sartika, D., & Rahmiati. (2023). English fricatives sound pronounced by the students. ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities, 6(1), 10-18. doi: 10.34050/elsjish.v6i1.25688

Arhuiri Quilla, R. (2021). Aprendizaje significativo en estudiantes de educación secundaria de Juliaca. Revista Latinoamericana Ogmios, 1(2), 151–163. https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.014

Arias, J. L. (2020). Técnicas e instrumentos de investigación científica (1ra ed.). Enfoques.

Arias, J. L. I. (2019). La base teórica de las competencias en educación. Educere, 23(74), 57-67.

Asto Quingaluisa, M. F. (2022). Evaluaciones virtuales en el reforzamiento académico de la asignatura de Ciencias Naturales, séptimo año de educación general básica, Unidad Educativa Municipal Oswaldo Lombeyda, DM de Quito, 2021-2022 (Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador). Repositorio UCE.

Balestrini, M. (2020). Marco metodológico. Caracas, Venezuela: BL Consultores Asociados. Obtenido de http://virtual.urbe.edu/tesispub/0094671/cap03.pdf

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: W. H. Freeman.

Capillo Lucar, I. D. (2021). Autopercepción del pensamiento crítico en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. Universidad Nacional del Santa, 2020.

Castillo, Francisco. (2022). PROCESOS DE CONTROL MOTIVACIONAL Y RENDIMIENTO EN ESTUDIANTES DEL ÁREA METROPOLITANA DE

CARACAS. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, *8*(16), 99-121. Epub 04 de abril de 2023.https://doi.org/10.55560/arete.2022.16.8.5 Cervantes Quispe, M. D. C. (2022). Retroalimentación docente en la educación remota del área de inglés de un colegio público de Lima Metropolitana 2022.

Chafloque Gonzales, A. M. (2022). Ansiedad ante las evaluaciones de inglés y autoeficacia en estudiantes del centro de idiomas RTC Institute, Chiclayo.

Chaves Barboza, E., & Rodríguez Miranda, L. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Revista Ensayos Pedagógicos*, *12*(2), 47-71. https://doi.org/10.15359/rep.12-2.3

Chipana Huallpa, S. G., & Flores Cabrera, O. K. (2019). El uso de canciones adecuadas, mejora la pronunciación del idioma inglés en las estudiantes del segundo grado "D" de educación secundaria de la institución educativa "Nuestra Señora de la Candelaria" de Camaná, Arequipa 2018.

Coque Jimenez, N. P. (2022). El lenguaje verbal y la pronunciación de los fonemas/S/y/R/en niños del nivel inicial (Bachelor's thesis, Carrera de Educación Inicial).

Domínguez, M. S. (2022). El sentido de autoeficacia en la disposición oral en inglés como segundo idioma del estudiante de nivel universitario (Doctoral dissertation, Universidad Ana G Méndez-Gurabo).

Durán Renoga, V. H., Herrera Meza, I. M., & Narváez Salamanca, I. C. (2023). Abordaje teórico del constructo autoeficacia y su importancia en la psicología.

Džinović, V., Đević, R. yĐerić, I. (2019). The role of self-control, self-efficacy, metacognition, and motivation in predicting school achievement. Psihologija, 52(1), 35-52. https://doi.org/10.2298/PSI180202027D

Fernández Altamirano, A. E. F., & Vela Meléndez, L. (2021). Los paradigmas y las metodologías usadas en el proceso de investigación: una breve revisión.

Firdaus, S. F., Indrayani, L. M., & Soemantri, Y. S. (2020). The production of interdental fricatives by English as a foreign language students in English Course Bandung. *Linguistics and ELT Journal*, *8*(1), 1-9.

Franco, V. G., Castro, S. B. E., & Castillo, M. A. S. (2019). Autoeficacia en estadística de estudiantes de psicología. Enseñanza e Investigación en Psicología, 1(1), 97-107.

Gallardo del Puerto, F., & Gómez Lacabex, E. (2008). La enseñanza de las vocales inglesas a los hablantes de español. Pulso. Revista De educación, (31), 37–66. https://doi.org/10.58265/pulso.4963

González, R. A. (2022). Relación entre autoconfianza, ansiedad cognitiva–somática y control de afrontamiento positivo y negativo en jugadores/as juveniles de fútbol de salón.

González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Ángel, González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., & Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Psicumex, 10(2), 95–113. https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353

Guillermo Morales, L. E. (2022). Desarrollo de la fonética en el aprendizaje de inglés en una institución educativa, San Juan de Miraflores 2021.

Gutierrez, A. B., Palacios-Garay, J., Fuster-Guillén, D., & Hernández, R. M. (2020). Evaluación del desempeño docente en el logro de aprendizaje del área de matemáticas. Revista de Psicología, 16(31), 48-57.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta. México: McGrawHill/Interamericana Editores.

Jara Chalán, M. J., Olivera Orihuela, M. V., & Yerrén Huiman, E. J. (2018). Teoría de la personalidad según Albert Bandura. Revista De Investigación De Estudiantes De Psicología "JANG&Quot;, 7(2), 22–35. Recuperado a partir de http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/jang/article/view/1510

Jiménez, L. (2020). Impacto de la investigación cuantitativa en la actualidad. Convergence Tech, 4(IV), 59-68.

Lazcano, L. A. (2020). Autoeficacia y motivación en niños de diez a doce años que participan en equipos de fútbol de la ciudad de Santa Elena, provincia de Entre Ríos.

Leviakandella, N. (2022). English students' problems in pronouncing unexistent English vowels and consonants in Indonesian language. Teaching English and Language Learning English Journal (TELLE), 2(1), 81-89.

López Ramos, A., & Martinez, I. M. (2019). La autoeficacia como recurso en el proceso de socialización laboral. Una propuesta de intervención.

Rodríguez Ludeña, M. P. (2019). Dificultades que presentan los aprendices de Inglés como Lengua Extranjera en la pronunciación de los sonidos vocálicos /?/, /?/, /?/, /?/. *Revista Andina De Educación*, *2*(1), 29–34. https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.5

Lugmaña Achig, K.L. (2020). La transferencia lingüística del fonema oclusivo bilabial sonoro/b/del español como lengua materna en la producción oral del fonema fricativo labiodental sonora /v/ del inglés en los estudiantes del nivel A2. 1 en el Instituto Académico de Idiomas en el periodo 2019–2020 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

Mamani Tarqui, E. A. (2021). Motivación Académica y Auto eficacia General en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada, Juliaca 2021.

Mantilla, . M., & Guevara Betancourt, S. (2019). La incidencia de la ansiedad en el desarrollo de la habilidad de expresión oral en la clase de lengua extranjera . *Revista Sarance*, (42), 29-42. Recuperado a partir de https://revistasarance.ioaotavalo.com.ec/index.php/revistasarance/article/view/766

Manzueta, A. M. N. (2022). Teoría del aprendizaje desde las perspectivas de Albert Bandura y Burrhus Frederic Skinner: vinculación con aprendizaje organizacional de Peter Senge. UCE Ciencia. Revista de postgrado, 10(3).

Marpaung, T. A., Sabarudin, S., & Mulyadi, M. (2021). Pronunciation Errors of Fricative Sounds Made by English Students. Journal of English Education and Teaching, 5(3), 368-380.

Molina, A. S., Martí, I. G., & Martínez, A. H. (2021). Percepción del profesorado de Educación Física sobre el Aprendizaje Cooperativo y su relación con la Inteligencia Emocional. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (41), 735-745.

Monteros Yasaca, I. A. (2022). Análisis de la motivación y autoeficacia en el rendimiento académico de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Cayambe (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

Murrieta-Loyo, G., Reyes-Cruz, M. R., & Rodríguez Aznar, J. D. (2019). El sentido de autoeficacia para aprender inglés de estudiantes de secundaria. F. Dzay y JL Boges (coords.). Estudios en lenguas modernas y originarias: docencia, investigación y traducción, 190-208.

Nguyen, N. L. D., Nghia, T. T., Thy, P. H., & Nhi, H. T. Y. (2022). The Relationship between Students' Self-Efficacy Beliefs and Their English Language Achievement. Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics, 4(2), 102-112.

Ocak, G., & Tiraki, O. (2020). Investigation of the Relationship between 5th Grade Students' Self-Efficacy and Academic Achievements for English Course Achievements. Psycho-Educational Research Reviews, Vol. 9, No. 2.

Pajares, F.M. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research, 66*, 543 - 578.

Passiatore, Y., Pirchio, S., Oliva, C., Panno, A., & Carrus, G. (2019). Self-efficacy and anxiety in learning English as a Foreign language: Singing in class helps speaking performance. Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal), (20), 121-138.

Pintrich, P. R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. Journal of Educational Psychology, 95(4), 667–686. https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.667

Posso Pacheco, R. J., & Bertheau, E. L. (2020). Validez y confiabilidad del instrumento determinante humano en la implementación del currículo de educación física.

Purizaga Ruiz, M. (2022). Interferencia de la lengua materna en la pronunciación de las consonantes inglesas de los estudiantes del Nivel Intermedio II del Centro de Idiomas de la Universidad de Piura.

Quispe, R. E. S., & Noriega, G. E. Q. (2022). Autoeficacia académica y rendimiento escolar en adolescentes. *Balance´s*, *9*(13), 55-59.

Ramírez Escobar, S. M. (2019). Repertorio fonético como prerrequisito del desarrollo de la conciencia fonológica.

Richards, J.C. Rodgers, T.S. (2009). Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Editorial Edinumen.

Rigol, M. B. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. Phonica, 1.

Rivas Díaz, R. R. (2019). Módulos de símbolos fonéticos, nivel básico del inglés, para el mejoramiento de la pronunciación del idioma inglés en funcionarios de una mina del sur-Espinar, Cusco – 2019.

Roach P. (2010). English phonetics and phonology : a practical course (4th ed. ; first South Asian). Cambridge University Press.

Rodríguez Rey, R., & Cantero García, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers, (384), 72-76. https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011

Rodríguez, P. D. R. F. B., Castell, Y. P., & De la Llana Pérez, E. (2019). Aportes de la autoevaluación para la activación del aprendizaje de los estudiantes en el Instituto Superior Tecnológico de formación. In Memorias del quinto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: Aprendizaje en la sociedad del conocimiento: modelos, experiencias y propuestos (pp. 112-123). Instituto Superior Tecnológico Bolivariano.

Rodríguez-Rey, R. ., & Cantero-García, M. . (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers, (384), 72–76. https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011

Rosales-Ronquillo, C. A., & Hernández-Jácquez, L. F. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. Revista Electrónica Educare, 24(3), 139-155. https://doi.org/10.15359/ree.24-3.7

Rueda Cataño, María Cristina, & Wilburn Dieste, Marianne. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. Perfiles educativos, 36(143), 21-28. Recuperado en 08 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=es.

Salas, S. (2019). Confiabilidad de los instrumentos de evaluación en educación.

Salazar, M. G. (2019). Los idiomas del futuro: ¿Qué segunda lengua extranjera estudiar? The Conversation. https://theconversation.com/los-idiomas-del-futuro-que-segunda-lengua-extranjera-estudiar-118718#:~:text=Una%20lengua%20extranjera%20es%20aquella,usa%20como%20medio%20de%20comunicaci%C3%B3n.

Sámano, M. E. P., & Villanueva, M. S. (2022). La inteligibilidad de estudiantes Mexicanos al pronunciar las consonantes oclusivas sordas aspiradas del Inglés. Revista Boletín Redipe, 11(2), 329-339.

Sánchez Flores, Fabio Anselmo. 2019. "Fundamentos Epistémicos de La Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos." Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria 13:101–22. doi: 10.19083/ridu.2019.644. Scielo. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162019000100008

Sánchez, José Carlos. (2009). APRENDIZAJE SOCIAL E INTENCIONES EMPRENDEDORAS: UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE MÉXICO, ESPAÑA Y PORTUGAL. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *41*(1), 109-119. Retrieved May 08, 2023, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342009000100009&lng=en&tlng=es.

Segura-Baracaldo, A. C., Rojas-Landínez, L. J., & Benavides-Acosta, C. C. (2020). Riesgo psicosocial y desempeño académico: un análisis en los colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá, DC. Revista Logos Ciencia & Tecnología, 12(2), 44-56.

Soler, M. D. M. H. (2019). Autoeficacia del estudiantado en la formación en traducción jurídica: un estudio exploratorio. Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales, (89), 30.

Suryaratri, R. D., Komalasari, G., & Medellu, G. I. (2022). The role of academic self-efficacy and social support in achieving academic flow in online learning. International Journal of Technology in Education and Science (IJTES), 6(1), 164-177. https://doi.org/10.46328/ijtes.345

Trujillo Aristizabal, A., Pineda López, A. M., & Muñoz Echeverry, M. (2020). Estrategias de aprendizaje de pronunciación en Inglés como lengua extranjera.

Tumino, M. C., Quinde, J. M., Casali, L. N., & Valega, M. R. (2020). Autoeficacia en estudiantes universitarios: El rol del empoderamiento Académico. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (14), 211-224.

Tussa'adah, Nurlaila (2018) THE CORRELATION BETWEEN STUDENTS' PRONUNCIATION MASTERY AND THEIR SPEAKING ABILITY AT THE FIRST SEMESTER OF THE ELEVENTH GRADE OF SMA N1 ABUNG PEKURUN KOTABUMI NORTH LAMPUNG IN THE ACADEMIC YEAR OF 2017/2018. Undergraduate thesis, UIN Raden Intan Lampung.

Utami, S. W. (2020). The effect of explicit instruction on pronunciation in EFL classroom. Indonesian Journal of Applied Linguistics, 10(2), 424-433.

Valdez, M. D. J. E., & Santana, I. (2020). Uso de los Diccionarios Electrónicos en el Desarrollo de la Pronunciación de Términos Lexicales.

Vasquez Santa Cruz, J. M. (2019). Motivación de logro y autoeficacia en estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la Institución Educativa Alborada Francesa–Distrito de Comas.

Vázquez-Toledo, S., Latorre-Cosculluela, C. y Liesa-Orús, M. (2021). Un análisis cualitativo de la motivación ante el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 32(1), 116-131. https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30743

Veneros Zavaleta, A. Y. (2019). La autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria.

Vera, S. T., & Vargas, O. L. (2023). Autoeficacia y logro académico en ambientes virtuales de aprendizaje. Plumilla Educativa, 7-32.

Yevilao Alarcón, A. E. (2020). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. Revista Reflexión E Investigación Educacional, 2(2), 91–102. Recuperado a partir de https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4124

Anexo 1

Matriz de consistencia

Titulo: AUTOEFICACIA Y LA PRONUNCIACIÓN DE LAS CONSONANTES FRICATIVAS DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DEL COLEGIO DE APLICACIÓN SAN MARCOS, 2023

<table>
<tr><th>Problema general</th><th>Objetivo general</th><th>Hipotesis general</th><th colspan="4">Variables</th></tr>
<tr><td rowspan="2">¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023?</td><td rowspan="2">Determinar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.</td><td rowspan="2">La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.</td><td colspan="4">Operacionalización de la variable 1: Autoeficacia</td></tr>
<tr><td colspan="4"><table>
<tr><th>Dimensiones</th><th>Indicadores</th><th>Items</th><th>Escala</th></tr>
<tr><td rowspan="3">Logros de ejecución</td><td>Dificultad percibida</td><td>1,2,3</td><td rowspan="6">Escala de estimación
1-7</td></tr>
<tr><td>Experiencias previas</td><td>4,5,6</td></tr>
<tr><td>Sentido de logro</td><td>7,8,9</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Experiencia vicaria</td><td>Percepción del modelo</td><td>10,11,12</td></tr>
<tr><td>Comparación social</td><td>13,14,15</td></tr>
<tr><td>Aprendizaje vicario</td><td>16,17,18</td></tr>
<tr><td>Persuasión verbal</td><td>Motivación</td><td>19,20,21</td></tr>
</table></td></tr>
<tr><th>Problemas especificos</th><th>Objetivos espefificos</th><th>Hipotesis especificas</th></tr>
<tr><td>1. ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas labiodentales del inglés en</td><td>1. Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas labiodentales del inglés en</td><td>1. La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas labiodentales del inglés en estudiantes del VII</td></tr>
</table>

estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023? 2. ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas dentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023? 3. ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas alveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023?	estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023. 2. Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas dentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023. 3. Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas alveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del	ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa. 2. La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas dentales del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa. 3. La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas alveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es

	Retroalimentación	22,23,24	
	Reforzamiento	25,26,27	
Estado emocional	Respuestas emocionales	28,29,30	
	Reacciones fisiológicas	31,32,33	
	Satisfacción	34,35,36	

Operacionalización de la variable 2: Pronunciacion de las consonantes fricativas del inglés

Dimensiones	**Indicadores**	**Items**	**Escala**
Labiodental	/f/	1,2,3	Ficha de evaluacion 1-3 **EM:** Error moderado (1) **EP:** En proceso (2)
	/v/	4,5,6	
Dental	/θ/	7,8,9	
	/ð/	10,11,12	

4. ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas postalveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023? 5. ¿Cuál es la relación de la autoeficacia y la pronunciación de la consonante fricativa glotal del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023?	Colegio de Aplicación San Marcos, 2023. 4. Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas postalveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023. 5. Identificar la relación de la autoeficacia y la pronunciación de la consonante fricativa glotal del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023.	directa y significativa. 4. La relación de la autoeficacia y la pronunciación de las consonantes fricativas postalveolares del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa. 5. La relación de la autoeficacia y la pronunciación de la consonante fricativa glotal del inglés en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos, 2023, es directa y significativa.	**Alveolar**	/s/	13,14,15	**PA:** Pronuncia Adecuadamente (3)
				/z/	16,17,18	
			Post-alveolar	/ʃ/	19,20,21	
				/ʒ/	22,23,24	
			Glotal	/h/	25,26,27	

METODO Y DISEÑO	POBLACION Y MUESTRA	TECNICAS E INSTRUMENTOS	TRATAMIENTO ESTADISTICO
ENFOQUE: Cuantitativo **TIPO DE INVESTIGACIÓN:** Básica **NIVEL:** Correlacional **DISEÑO:** No experimental **ALCANCE:** Transversal	**POBLACIÓN:** Constituida por los 120 estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos.	**Autoeficacia:** Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario **Pronunciación de las consonantes fricativas del inglés:** Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación	Para el análisis estadístico se empleará SPSS 26

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos de la variable autoeficacia

Escala de autoeficacia

Instrucciones

A continuación, le presentamos un cuestionario, en escala de estimación, que permitirá evaluar la autoeficacia en estudiantes del VII ciclo del Colegio de Aplicación San Marcos.

Como la escala es del 1 al 7, considera que los valores del 1 al 2 corresponde a un valor mínimo POCO; el 3, 4 y 5 un valor intermedio REGULAR; y del 6 al 7 un valor máximo: es decir MUCHO.

Nº	DIMENSIONES / ítems	1	2	3	4	5	6	7
Dimensión 1: Logros de ejecución								
1	Creo que tengo la capacidad para pronunciar correctamente palabras que contengan sonidos diferentes, como en el inglés .							
2	Considero que puedo hacer frente a la pronunciación del inglés gracias a mis habilidades y conocimientos.							
3	Considero que la pronunciación del inglés es una tarea complicada de dominar.							
4	Siento que mi experiencia previa en la pronunciación de palabras en inglés me coloca en una posición favorable para enfrentar nuevos desafíos.							
5	Mis experiencias previas en la pronunciación me han ayudado a desarrollar estrategias para seguir mejorando en esta habilidad.							
6	Confío en que mis experiencias pasadas en la pronunciación de palabras en inglés me ayudarán a alcanzar un nivel de fluidez y claridad en mi comunicación oral.							
7	Siento que puedo lograr un buen desempeño en la pronunciación de palabras del inglés si me exijo lo suficiente.							
8	Estimo que puedo alcanzar los estándares esperados en la pronunciación de las consonantes fricativas.							
9	Considero que si tengo éxito en tareas de pronunciación asignadas, podré afrontar otros retos de pronunciación que puedan presentarse.							
Dimensión 2: Experiencia vicaria								

10	Si cuento con un modelo a seguir en la pronunciación del inglés, siento que puedo tener una mejor comprensión de cómo deben ser articuladas.							
11	Me siento capaz de mejorar mi pronunciación del inglés al presenciar técnicas que mis compañeros emplean.							
12	Considero que puedo obtener los logros esperados en tareas de pronunciación siempre y cuando tenga un mediador en el proceso.							
13	Considero que puedo mejorar mi pronunciación en inglés con mi propio esfuerzo, independientemente de cómo me compare con los demás.							
14	Si veo que otros compañeros de clase tienen un buen desempeño en la pronunciación de palabras en inglés, me siento con inspiración para lograrlo.							
15	Cuando me comparo con otros compañeros que pronuncian palabras en inglés de manera precisa, siento el impulso para practicar más y alcanzar ese nivel.							
16	Si observo a mis compañeros mostrando gran avance en la pronunciación de palabras en inglés, percibo una oportunidad de pedirles apoyo.							
17	Si observo que mis compañeros están haciendo un esfuerzo por articular correctamente palabras en inglés, siento la inspiración de ver sus estrategias e imitarlas.							
18	Si noto que mis compañeros están trabajando arduamente para lograr pronunciar palabras en inglés, me incentiva a tomar conciencia de mi propio empeño.							
Dimensión 3: Persuasión Verbal								
19	Considero que si mi profesor(a) me convence con palabras y me hace sentir optimista sobre mi							

	capacidad para pronunciar palabras en inglés, me ayudará a mantener mi motivación para lograrlo.							
20	Si me encuentro en un entorno favorable en donde se acepte el error, siento que eso me brinda la motivación necesaria para continuar trabajando en mi pronunciación del inglés.							
21	Considero que si mi profesor(a) cree en mi habilidad en la tarea de pronunciar palabras en inglés, estaré motivado para superar los obstáculo que pueda surgir durante este proceso.							
22	Cuando recibo comentarios positivos de mi profesor(a) sobre mi capacidad para pronunciar palabras en inglés, me siento seguro de que puedo seguir mejorando en ello.							
23	Si recibo comentarios críticos de mi profesor(a) sobre mi pronunciación del inglés, siento que me ayuda a comprender mejor los aspectos de pronunciación que debo corregir.							
24	Considero que las sugerencias por parte de mi profesor(a) son de gran valor ya que confía en mi capacidad de pronunciar palabras en inglés.							
25	Creo que si utilizo técnicas de reforzamiento, como la repetición, puedo mejorar mi pronunciación de las palabras en inglés.							
26	Considero que si participo en actividades de práctica en grupo, donde pueda escuchar y comparar mi pronunciación con la de mis compañeros, puedo fortalecer mi habilidad para pronunciar palabras en inglés.							
27	Siento que al utilizar estrategias de autorreforzamiento, como el reconocimiento de mis logros, puedo fortalecer mi seguridad en la pronunciación de palabras en inglés.							
Dimensión 4: Estado emocional								
28	Considero que tengo control de mis emociones al momento de pronunciar palabras en inglés cuando participo en clase.							
29	Tengo confianza en mi habilidad para mantener la compostura al enfrentar una evaluación de mi pronunciación del inglés.							
30	Creo en mi capacidad para mantener una actitud positiva y persistir en el aprendizaje de la pronunciación del inglés.							

31	Experimento manifestaciones fisiológicas externas, tales como sudores fríos y temblores, en situaciones donde deba pronunciar palabras en inglés.							
32	Experimento manifestaciones fisiológicas internas, tales como respiración acelerada y sensación de nerviosismo en el estómago en situaciones donde deba pronunciar palabras en inglés.							
33	Creo que puedo hacer frente a mis reacciones fisiológicas y mantener un estado adecuado para pronunciar palabras en inglés de manera óptima cuando se deba.							
34	Considero que puedo superar tareas de pronunciación del inglés, lo cual me produce una gran satisfacción por mis habilidades que poseo.							
35	Ver mi progreso en el reto de pronunciar palabras en inglés me hace sentir satisfecho conmigo mismo.							
36	Sentir que mis avances en la pronunciación de palabras en inglés es significativo, me hace apreciar mis logros.							

Anexo 3 Instrumento de recolección de datos de la variable Pronunciación de las consonantes fricativas

FICHA DE OBSERVACIÓN

PRONUNCIACION DE LAS CONSONANTES FRICATIVAS

Estimado Colaborador: Después de haber sido informado adecuadamente sobre el propósito científico del instrumento, se le indica que el texto contiene palabras con sonidos fricativos del inglés, no hay pronunciación buena ni mala, sólo interesa tu lectura franca y sincera. Se agradece su colaboración.

PD: Pronunciación deficiente (1)**, PP:** Pronunciación Parcial (2)**, PA:** Pronunciación acertada (3)

Items	PD (1)	PP (2)	PA (3)
Dimensión 1: Labiodental			
1. Produce el sonido /f/ al inicio de las palabras como en: "**foxes**" y "**phone**".			
2. Produce el sonido /f/ en combinación con otros sonidos en palabras como: "**tough**" y "**shelf**".			
3. Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /f/			
4. Produce el sonido /v/ al inicio de las palabras como en: "**visit**" y "**vase**"			
5. Produce el sonido /v/ en combinación con otros sonidos en palabras como: "**love"** y "**wolves**"			
6. Produce una vibración en las cuerdas vocales al pronunciar el sonido /v/ en tales palabras.			
Dimensión 2: Dental			
7. Produce el sonido /θ/ al inicio de las palabras como en: "**thinks**" y "**three**"			
8. Produce el sonido /θ/ en combinación con otros sonidos en palabras como: "**mouth**" y "**both**"			
9. Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /θ/			
10. Produce el sonido /ð/ al inicio de las palabras como en: "**them**" y "**there**"			
11. Produce el sonido /ð/ en combinación con otros sonidos en palabras como: "**mother**" y "**another**"			
12. Produce una vibración en las cuerdas vocales al pronunciar el sonido /ð/ en tales palabras.			
Dimensión 2: Alveolar			
13. Produce correctamente el sonido /s/ al inicio de las palabras como en: "**see**" y "**sound**"			
14. Produce el sonido /s/ en combinación con otros sonidos en palabras como: "**mess**" y "**takes**"			
15. Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /s/			

16. Produce el sonido /z/ al inicio de las palabras como en: "**zoo**			
17. Produce el sonido /z/ al final de las palabras como en: "**friends**" y "**enjoys**"			
18. Produce una vibración en las cuerdas vocales al pronunciar el sonido /z/ en tales palabras.			
Dimensión 3: Postalveolar			
19. Produce el sonido /ʃ/ al inicio de las palabras como en: "**shared**" y "**shattered**"			
20. Produce el sonido /ʃ/ en combinación con otros sonidos en palabras como "**fish**" y "**crash**"			
21. Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /ʃ/			
22. Produce el sonido /ʒ/ en palabras como: "**pleasure**" y "**missions**"			
23. Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /ʒ/.			
24. Produce una vibración en las cuerdas vocales al pronunciar el sonido /ʒ/ en tales palabras.			
Dimensión 4: Glotal			
25. Produce el sonido /h/ al inicio de las palabras como en: "**help**" y "**himself**"			
26. Produce el sonido /h/ en combinación con otros sonidos en palabras como: "**behind**" y "**comprehend**".			
27. Produce una fricción suave y continua al pronunciar la /h/			

Anexo 4: Validación por juicio de expertos

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay ítems que se repiten en su contenido, hacer el esfuerzo de identificar el aporte de cada uno. Mejorar la redacción. Considerar que para adolescentes puede ser un promedio de 25 preguntas en total.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [ ] Aplicable después de corregir [X] No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Mg**: Mario Armando Cartagena Beteta DNI: 10819873**

Especialidad del validador: Problemas de Aprendizaje - Integración e Innovación de las TIC - Pensamiento Docente.

21 de junio de 2023.

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

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

---

Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):_____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **DRA. OFELIA CARMEN SANTOS JIMENEZ** **DNI:25454259**

Especialidad del validador: DRA. EN EDUCACION.....

17.de julio del 2023.

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

[2]**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

[3]**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados sonsuficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.