

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



NIVEL DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ESCRITA DEL IDIOMA INGLÉS, SEGÚN EL NIVEL A1 DEL MCER EN LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE EBR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARIA PARADO DE BELLIDO, CERCADO DE LIMA 2019

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

FLORES ZEGARRA, Evelyn
ZEGARRA CACHAY, Elodia Virginia

Lima – Perú

2020

Resumen

La presente investigación de tipo descriptiva simple, tuvo como objetivo principal conocer el nivel de las habilidades de Comprensión y Producción Escrita del Idioma Inglés, con la finalidad de que tanto los docentes y estudiantes conocieran sus puntos fuertes y las deficiencias de dichas habilidades del idioma inglés en las que deben mejorar, para así poder obtener resultados satisfactorios en pruebas internacionales como la prueba Starters, validada por la Universidad de Cambridge alineado al MCER, en las secciones de lectura y escritura del nivel A1, la cual se aplicó en la investigación, con un enfoque cuantitativo. Cabe destacar que el enfoque comunicativo fue vital para alimentar el Marco teórico y la profundización de la investigación. Por otro lado, la población hacia la que estuvo dirigida, fue hacia los estudiantes del V ciclo de EBR pertenecientes al 5to y 6to grado de primaria, con edades de entre 10 y 12 años, en una muestra de 166 estudiantes de la institución educativa María Parado de Bellido, realizada en el Cercado de Lima en el año 2019. Asimismo, se diseñó una Propuesta Metodológica diseñada por grupo investigador, diseñada para desarrollar significativamente de las habilidades de comprensión y Producción escrita del idioma inglés.

Palabras clave: *Comprensión escrita, Producción escrita, estudiantes de Educación Primaria, Marco Común europeo de referencia para las lenguas (MCER)*

Abstract

The following research is simple descriptive research that had as its main objective to know the level of the skills of Comprehension and Written Production of the English Language to give the purpose that both teachers and students were aware of their strengths and their deficiencies in the English language skills in which they must improve to get satisfactory results in international tests, such as the Starters test which is validated by the Cambridge University, aligned to the CEFR, in the reading and writing sections of A1 level, applied in the research, with a quantitative approach. Also, It should be noted that the communicative approach was vital to feed the theoretical framework and the deepening of the research. On the other hand, the population was students of the V cycle of EBR belonging to the 5th and 6th grade of primary school, aged between 10 and 12 years, in a sample of 166 students from the educational institution María Parado de Bellido, held in Cercado de Lima in 2019. Furthermore, a Methodological Proposal was designed by the researcher group to significantly develop comprehension and written production skills of the English language.

Palabras clave: *Reading comprehension, Writing Production, Primary students, The Common European Framework of Reference for Language (CEFR)*

Agradecimientos

En primer lugar, queremos agradecer a Dios por ser parte esencial en nuestras vidas y por hacer posible recibir el apoyo incondicional de nuestra asesora Magaly Rúas Quartara, quien contribuyó significativamente durante todo el proceso que duró nuestra investigación al dar de su valioso tiempo y sobre todo mostrar una buena disposición. Asimismo, agradecer al personal de la I.E 1038 María Parado de Bellido del cercado de Lima por las facilidades dadas para la aplicación de nuestra investigación.

Agradecemos también a nuestras familias (padres, hermanos y en particular a Sergio Stephano) quienes estuvieron con nosotras en cada momento a lo largo de este tiempo apoyándonos y brindándonos el aliento necesario para no desistir.

Gracias también a todos los docentes de la especialidad de Idiomas que fueron parte de nuestra formación docente durante cinco años.

Y a todas aquellas personas que han estado presente a lo largo de nuestra investigación.

Índice

Introducción	1
I. MARCO TEÓRICO	
1. Planteamiento del Problema.....	4
2. Antecedentes.....	11
3. Sustento Teórico	15
3.1 Aprendizaje del Idioma Inglés	15
3.2 Comprensión Escrita y Producción Escrita en el Idioma Inglés.....	21
3.3 La Comprensión Escrita del Idioma Inglés	23
3.3.1 Características de la comprensión escrita del idioma inglés.....	26
3.3.2 Enfoques de la comprensión escrita	29
3.3.3 Niveles de la comprensión escrita del idioma inglés.	31
3.3.4 Rol del docente en la comprensión escrita del idioma inglés.	34
3.4 La Producción Escrita del Idioma Inglés	36
3.4.1 Características de la producción escrita	37
3.4.2 Enfoques de la producción escrita en el idioma inglés.....	39
3.4.3 Beneficios de la escritura de un idioma extranjero.....	40
3.4.4 Rol del docente en la enseñanza de la producción escrita como lengua extranjera	41
3.5 Estudiantes del Nivel Primaria.....	42
3.5.1 Características de los Estudiantes de Educación Primaria	43
3.5.2 Etapas del desarrollo cognitivo de los Estudiantes de Educación Primaria	45
4. Objetivos.....	49
4.1 Objetivo General	49
4.2 Objetivos Específicos	49
5. Variables.....	50
5.1 Variable General	50
6. Definiciones Operacionales	51
6.1 Producción Escrita en Inglés	51
6.2 Comprensión Escrita en Inglés.....	51
6.3 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)	52

6.4 Estudiantes de Educación Primaria.....	52
II. MARCO METODOLÓGICO	
1. Diseño de la Investigación.....	55
2. Criterios y Procedimientos de Selección de la Población y Muestra.....	56
2.1 Marco Poblacional.....	56
2.2 Marco Muestral.....	58
3. Instrumento.....	60
3.1 Fundamentación.....	60
3.2 Objetivo General	60
3.3 Objetivos Específicos	61
3.4 Estructura de la Prueba.....	61
3.5 Calificación de la Prueba.....	64
3.6 Administración.....	65
3.7 Validez	65
III. ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DE LOS RESULTADOS	
1. Presentación y Análisis de Resultados.....	67
Conclusiones	76
Recomendaciones.....	77
Referencias	78
Apéndices	
- Instrumento de la investigación: “Starters Test”	
- Matriz de consistencia	
- Propuesta Metodológica	

Índice de Tablas

Tabla 1.	<i>Características de la instrucción fonética efectiva e ineficaz</i>	30
Tabla 2.	<i>La edad como factor en el aprendizaje de un idioma extranjero....</i>	48
Tabla 3.	<i>Distribución de la población de los estudiantes de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido, perteneciente a la UGEL 03.....</i>	57
Tabla 4.	<i>Tabla según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)</i>	62
Tabla 5.	<i>Estructura del “reading and writing comprehension test”.....</i>	62
Tabla 6.	<i>Duración y puntaje del Test YLE STARTERS</i>	64
Tabla 7.	<i>Cuadro de niveles e indicadores</i>	64
Tabla 8.	<i>Resultados estadísticos de la aplicación del instrumento YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Palabras de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019.....</i>	67
Tabla 9.	<i>Resultados obtenidos para el promedio y el nivel alcanzado en la aplicación de examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Palabras de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019</i>	68
Tabla 10.	<i>Resultados estadísticos de la aplicación del instrumento YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Oraciones de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019.....</i>	70
Tabla 11.	<i>Resultados obtenidos para el promedio y el nivel alcanzado en la aplicación de examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Palabras de los estudiantes del</i>	

<i>V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038</i>	
<i>“María Parado de Bellido” en el año 2019</i>	<i>71</i>
Tabla 12. Resultados estadísticos de la aplicación del instrumento YLE	
<i>STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de</i>	
<i>la categoría Textos de los estudiantes del V ciclo de educación</i>	
<i>primaria</i>	
<i>de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el</i>	
<i>año 2019.....</i>	<i>72</i>
Tabla 13. Resultados obtenidos para el promedio y el nivel alcanzado en la	
<i>aplicación de examen YLE STARTERS en la habilidad de</i>	
<i>comprensión</i>	
<i>y producción escrita de la categoría Palabras de los estudiantes</i>	
<i>del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038</i>	
<i>“María Parado de Bellido” en el año 2019</i>	

Índice de Figuras

<i>Figura 1.</i> Número de estudiantes por grados del turno mañana de la institución educativa María Parado de Bellido, perteneciente a la UGEL 03.....	58
<i>Figura 2.</i> Número de estudiantes por grados del turno tarde de la institución educativa María Parado de Bellido, perteneciente a la UGEL 03 ..	58
<i>Figura 3.</i> Número de estudiantes por sexo del V ciclo del centro educativo María Parado de Bellido perteneciente a la UGEL 03	59
<i>Figura 4.</i> Resultados obtenidos de la aplicación del Examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita en la categoría Palabras de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019	68
<i>Figura 5.</i> Resultados obtenidos de la aplicación del Examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita en la categoría Oraciones de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019	70
<i>Figura 6.</i> Resultados obtenidos de la aplicación del Examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita en la categoría Oraciones de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019	73

Introducción

La presente investigación tiene como objetivo principal conocer el nivel de Comprensión y Producción Escrita del Idioma Inglés, según el nivel a1 del MCER en los estudiantes del v ciclo de EBR de la institución educativa María Parado de Bellido, Cercado de Lima 2019 por medio de la prueba Starters en las partes de escritura y lectura del nivel A1.

La comunicación escrita es la segunda fuente principal de expansión fortalecimiento del idioma extranjero como el inglés. Asimismo, las habilidades de alfabetización, es decir de comprensión y producción escrita forman parte integral de los estudiantes en el aprendizaje del idioma inglés. La cual a su vez propone tres niveles básicos: Palabras, oraciones y textos en el proceso de desarrollo inicial de ambas habilidades tanto de comprensión de textos como de producción de textos en estudiantes del nivel primaria.

El problema principal de este estudio consiste en conocer cuál es el nivel de comprensión y producción escrita de los estudiantes de educación Básica regular de 5to y 6to grado de primaria, para lo cual se formuló como objetivo principal de determinar el nivel de comprensión y producción escrita que presentan dichos estudiantes por medio de aplicar un instrumento validado internacionalmente Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Para el desarrollo de esta investigación se siguió el protocolo de tesis otorgado por el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico y está estructurado de la siguiente manera:

En el capítulo I se desarrolla el marco teórico, el planteamiento del problema, los antecedentes nacionales e internacionales, las bases teóricas y la definición de los términos de las variables de la investigación, los objetivos de la investigación y las definiciones operacionales.

En el capítulo II se presenta el marco metodológico, diseño de la investigación, así como los criterios y procedimientos de selección de la población y muestra, el instrumento utilizado para la recolección de datos.

En el capítulo III está referido al tratamiento estadístico de datos y la discusión de los resultados de la presente investigación

Finalmente, se presentan las conclusiones a las que llegó el grupo investigador, también se encuentran las recomendaciones para que sea el punto de partida futuras de investigación, las referencias que sustentan las bases teóricas de las variables de estudio. Por otro lado, se ha considerado como anexos el instrumento de la investigación “Starters Test”, la Matriz de consistencia y la Propuesta Metodológica diseñada por grupo investigador.

I. MARCO TEÓRICO

1. Planteamiento del Problema

Actualmente, el idioma inglés es el más hablado por cientos de millones de personas, conocida como la lingua franca preferida a nivel mundial gracias a su impacto positivo y beneficioso en todos los campos de la vida, ya que permite un vasto acceso a oportunidades educativas, científicas, tecnológicas, laborales, de entretenimiento, con el objetivo de contribuir a la formación de una sociedad más competente y en donde las personas se desenvuelvan en un mundo globalizado de manera eficaz.

En un estudio realizado por RANDSTAD (2016) empresa internacional, líder de recursos humanos en España reveló que el 80% de las ofertas laborales para perfiles medios y directivos exigen el conocimiento del idioma inglés, destacando a la vez que es imprescindible que el aprendizaje de idiomas es una prioridad dentro de los planes de estudios de los países. Esto permite a las personas desenvolverse eficazmente en su vida académica y profesional mejorando así sus oportunidades laborales.

Asimismo, según la Comisión Europea (2017) entidad europea que describe políticas ligadas a la enseñanza y aprendizaje de lenguas, con especial enfoque en las extranjeras, en las principales conclusiones de su informe menciona que, en casi todos los países europeos, el inglés es la lengua extranjera que aprenden la gran mayoría de los estudiantes tanto en el nivel de educación primaria como secundaria ya que su estudio es obligatorio. En el 2014, la Unión Europea, realizó un estudio en donde el 97.3% de la población estudió inglés durante toda la educación secundaria y en el caso de educación primaria el 79.4%, en cuanto al aprendizaje del inglés en la educación secundaria superior, en su conjunto se obtuvo un 85.2%. Asimismo, este informe destacó que la cantidad de estudiantes que aprenden inglés en educación primaria ha tenido un incremento significativo durante la última década a un 18.7%, entre los períodos comprendidos del 2005 al 2014.

Es así que, actualmente el 94.1% de los estudiantes en educación secundaria en Europa recibe clases de inglés en sus respectivos centros educativos. Asimismo, fuentes como el Centro de Análisis de Políticas Públicas, el Diálogo Interamericano de Washington D.C en Estados Unidos

reveló existen inversiones e implementaciones de programas ligados a expandir el acceso a las oportunidades de aprender inglés en las escuelas públicas que han hecho países como es el caso de Uruguay en donde los programas de inglés cubren al 95% de los estudiantes de cuarto a sexto en instituciones educativas urbanas y secundarias. Costa Rica también brinda un acceso significativo, con el 87% de escuelas primarias y el 100% de las escuelas secundarias que imparten clases de inglés. Respaldando también la importancia de aprender una lengua extranjera UNESCO (2017) indica que, hay una conciencia cada vez mayor de que los idiomas desempeñan una función esencial en el desarrollo, al garantizar la diversidad cultural y el diálogo intercultural, y también en la consecución de la educación para todos y el fortalecimiento de la cooperación, la construcción de sociedades del conocimiento integradoras y la conservación del patrimonio cultural, así como en la movilización de la voluntad política para aplicar los beneficios de la ciencia y la tecnología al desarrollo sostenible.

Siendo el Perú, un país no ajeno a esta notoria realidad, ha manifestado la importancia de la enseñanza del idioma inglés por medio de la implementación de una Política Nacional Multisectorial aprobada por el Decreto Supremo N° 012-2015 como indica el Ministerio de Educación (MINEDU) el cual tiene como objetivo general que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas del idioma inglés, para así contribuir y ampliar su acceso a oportunidades educativas, científicas, tecnológicas, de entretenimiento y laborales, con el propósito de contribuir a la formación de un capital humano más productivo y fortalecer a la vez la competitividad del país internacionalmente conforme a los estándares internacionales de competencia en inglés del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Modernas (MCER).

De igual modo, la Ley Universitaria N°30220 publicada en el 2016 estableció como requisito indispensable aprender una lengua extranjera dentro de los programas de licenciatura y señala una preferencia por el inglés. Asimismo, en su artículo 42 señala que para la obtención del grado académico de Bachiller se requiere la aprobación de los estudios de pregrado, así como la aprobación de un trabajo de investigación y el conocimiento de un idioma extranjero, de preferencia inglés o lengua nativa.

Es por ello que, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera forma parte importante del sistema educativo por ser un medio de acceso global, “El aprendizaje de por lo menos una lengua extranjera se realizará con la finalidad de ampliar el acceso a la información y facilitar la comunicación, el conocimiento y la valoración de otras culturas y saberes.” (Ley General de Educación N° 28044, 2012 Art,31).

El gobierno peruano se ha centrado en la mejora de los procesos de enseñanza- aprendizaje en las escuelas públicas del nivel primario y secundario, teniendo en cuenta la Política Nacional “Inglés, Puertas al Mundo” la cual está conformada por cuatro ejes estratégicos, de los cuales el Eje número uno está en directa relación con las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Alternativa (EBA) y Educación Inclusiva (EBE). En cuanto a la enseñanza y Aprendizaje de EBR el inglés sólo se trabaja en el nivel secundario, donde en el Colegio de Alto Rendimiento (COAR) de Lima, cuenta con diez horas en tercer grado de secundaria y con ocho horas en cuarto y quinto grado. En las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Regular (JER) se cuenta con dos horas de inglés y por último en las Instituciones de Jornada Escolar Completa (JEC) el inglés se enseña cinco horas a la semana. Por otro lado, en el nivel primario el inglés se imparte dos horas semanales de manera no obligatoria.

Sin embargo, los resultados obtenidos de la evaluación internacional en el año 2019, Education First (EF), es una empresa internacional de idiomas en el extranjero, mide el nivel del idioma inglés a escala mundial, el Perú obtuvo el puesto cincuenta y ocho de los cien países que conformaron la muestra de este estudio, en el contexto latinoamericano el Perú se ubicó en el puesto trece, por debajo de Honduras, Uruguay, Brasil, El Salvador, Panamá, superando únicamente a Guatemala y Venezuela.

En el contexto actual de la Educación Básica Regular (EBR) en el caso de Perú específicamente en el nivel primario los estudiantes de la institución educativa “1038 María Parado de Bellido” del distrito Cercado de Lima perteneciente a la UGEL 03 quienes vienen estudiando el curso de inglés con una frecuencia de dos horas semanales desde el 2014 gracias al convenio que se ha establecido con el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM)

desde primero hasta sexto grado de primaria en ambos turnos, el cual cuenta con docentes practicantes de la especialidad del idioma inglés.

Considerando el tiempo que se lleva impartiendo el curso de inglés, surge el interés y necesidad de indagar acerca de dos de las competencias establecidas por el MINEDU como son: lee y escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera que presentan los estudiantes en los grados de quinto y sexto del nivel primario. En el caso de la lectura se entiende que es una de las cuatro habilidades en el aprendizaje del idioma inglés que necesita ser desarrollado, además se puede decir que:

Reading is a source of learning and a source of enjoyment. It can be a goal in its own right and a way of reaching other goals. As a source of learning, reading can establish previously learned vocabulary and grammar, it can help learners learn new vocabulary and grammar, and through success in language use it can encourage learners to learn more and continue with their language study. As a goal in its own right reading can be a source of enjoyment and a way of gaining knowledge of the world. As learners gain skill and fluency in reading, their enjoyment can increase. (Nation, 2009, p.49)

La lectura es una fuente de aprendizaje y una fuente de diversión. Puede ser un objetivo en sí mismo y una forma de alcanzar otros objetivos. Como fuente de aprendizaje, la lectura puede establecer vocabulario y gramática previamente aprendidos, puede ayudar a los estudiantes a aprender vocabulario y gramática nuevos, y a través del éxito en el uso del idioma puede motivar a los estudiantes a aprender más y continuar con su estudio. Como objetivo en sí mismo, la lectura correcta puede ser una fuente de placer y una forma de obtener conocimiento del mundo. A medida que los estudiantes adquieren habilidades y fluidez en la lectura, su placer puede aumentar. (Nation, 2009, p. 49)

Es decir, la lectura tiene un papel importante en el aprendizaje del idioma inglés porque actúa como un recurso directo para exponer el idioma a los estudiantes y adquirir destrezas lingüísticas, así como también generar placer y motivar a los estudiantes a querer aprender significativamente el idioma. Por otro lado, la escritura también juega un rol importante porque es usado en diferentes ámbitos de la vida de los estudiantes y con diferentes propósitos, por ello entendemos que escribimos para:

We write to communicate ideas, to interact socially with others, to remember, as well as to get information and learn. In similar fashion, the range of texts that children can write is broad, but in general, writing for children should be seen primarily as a means of self-expression, with a focus on meaning, or as a means of reinforcing oral language development (Kang & Grandall, 2014, p.186)

Escribimos para comunicar ideas, para interactuar socialmente con otros, para recordar, así como para obtener información y aprender. De manera similar, el rango de temas que los estudiantes pueden escribir es amplio, pero en general, la escritura para los niños debe verse principalmente como un medio de autoexpresión, con un enfoque en el significado, o como un medio para reforzar el desarrollo del lenguaje oral. (Kang & Crandall, 2014, p.186)

Entonces, en la enseñanza de la lectura y la escritura del idioma inglés son habilidades importantes en el proceso de aprendizaje de un idioma como el inglés por su aporte cognitivo en el incremento y reforzamiento del nuevo vocabulario, gramática entre otros aspectos del idioma inglés como también por su aporte emocional y social en los estudiantes de idiomas.

De igual forma, la comprensión escrita como la producción escrita están asociadas al éxito del aprendizaje de un idioma como el inglés.

When pupils start to read, the language becomes something permanent and there are fewer other clues to meaning. Pupils can take a book home, they can read it again and again, they can stop, think about the language and work it out, the same is true of writing. So reading and writing are extremely important for the child's growing awareness of language and for their own growth in the language, although both are very demanding and take time and patience to learn. (Scott & Ytreberg, 1995, p.5)

Cuando los estudiantes comienzan a leer, el lenguaje se convierte en algo permanente y hay menos pistas sobre el significado. Los estudiantes pueden llevarse un libro a casa, leerlo una y otra vez, detenerse, pensar en el idioma y resolverlo y lo mismo ocurre con la escritura. Por lo tanto, leer y escribir son extremadamente importantes para la creciente conciencia del lenguaje de los estudiantes y para su propio crecimiento en el idioma, a pesar de que ambos requieren tiempo, son muy exigentes y se necesita paciencia para aprenderlos. (Scott & Ytreberg, 1995, p.5)

En otras palabras, podemos decir que ambas habilidades de comprensión y producción escrita del idioma inglés exigen tiempo y constante

esfuerzo por parte de los estudiantes, sin embargo, tienen un efecto positivo en el aprendizaje de dicho idioma. Además, cabe mencionar que:

Literacy skills are then, not just an additional set of skills learnt in schools, but an integral part of people's lives. From their early infancy, children are involved in using writing and reading: for example, when they are helped to write their name on a birthday card to a friend or when they look at story books with adults. (Cameron, 2001, p.124)

Las habilidades de alfabetización son, no solo un conjunto adicional de habilidades aprendidas en las instituciones educativas, sino una parte integral de la vida de las personas. Desde su infancia temprana, los estudiantes participan en el uso de la escritura y la lectura. Por ejemplo, cuando se les ayuda a escribir su nombre en una tarjeta de cumpleaños para un amigo o cuando mira un libro con los adultos. (Cameron, 2001, p.124)

Por lo tanto, ambas habilidades de comprensión escrita y producción escrita juegan un rol importante en la enseñanza del idioma inglés porque responde significativamente a la realidad de los estudiantes tanto en el aspecto académico como social.

Por consiguiente, el grupo investigador consideró necesario enfocarse en conocer el nivel de comprensión y producción de textos escritos en inglés que presentan los estudiantes de educación primaria de 5to y 6to grado de la institución educativa "1038 María Parado de Bellido" del Cercado de Lima perteneciente a la UGEL 03, principalmente por la deficiencia que existe en la habilidad de comprensión y producción escrita señalados en la prueba la evaluación internacional en el año 2018, Education First (EF), las cuales son necesarias como menciona dicho informe para el buen desempeño educativo y laboral de los estudiantes a futuro, es así que la muestra está conformada por los estudiantes del V ciclo perteneciente al grado de educación primaria, ya que este grupo se adecua mejor al nivel requerido para completar el examen STARTERS sugerido por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) para desarrollar la prueba. Asimismo, plantear un cartel de alcances y secuencias para que los estudiantes al término de sexto grado sean capaces de tomar la segunda evaluación Internacional MOVERS del MCER.

Por lo anteriormente expuesto, se considera relevante y viable realizar la presente investigación, por lo que se formula el siguiente problema general:

¿Cuál es el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés según el nivel A1 del MCER en los estuantes del V ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa María Parado de Bellido Cercado de Lima?

2. Antecedentes

Para llevar a cabo la presente investigación fue necesario la búsqueda de fuentes que brinden información necesaria y relevante con propuestas que viabilicen el desarrollo de la presente investigación. Así se encontró la existencia de diez tesis que guardan similitud y permiten ser referencia de la presente investigación. De este modo, estas tesis que a continuación se plantearan, comparten aspectos en común como las variables determinantes del nivel de comprensión y producción escrita.

Antecedentes nacionales

La primera investigación corresponde a Mamani, Mirian (2016), titulada “Nivel de Comprensión Lectora que presentan los alumnos del nivel “INGLÉS II” y los alumnos del nivel “INGLÉS III” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico del ciclo académico 2016-II, según el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas” la cual tenía como objetivo general: determinar el nivel de comprensión lectora en el idioma extranjero inglés que presentan los alumnos de nivel II y III del centro de idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico del ciclo académico 2016-II, haciendo uso de un instrumento un examen que lleva de nombre KET (Key Examination Test), según el marco común europeo para las lenguas (MCER), siendo esta una prueba escrita que se aplicó a los estudiantes del nivel II y III del centro de idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. Los resultados obtenidos por la investigación evidenciaron que el nivel de los estudiantes de inglés II y III del centro de idiomas del IPNM no es muy favorable, según la capacidad de comprensión lectora en las categorías empleados por el examen KET los cuales son: leer para orientarse, leer en búsqueda de información y argumento, leer correspondencia.

Al respecto como similitudes con nuestra investigación, podemos resaltar la habilidad de comprensión lectora, el tipo de investigación la cual es descriptiva simple, similar a la nuestra.

En cambio, este estudio difiere del nuestro al haber tenido una muestra dirigida a estudiantes del nivel II y III del Centro de Idiomas, ya que la nuestra fue aplicada a estudiantes de educación primaria, haciendo uso de un

instrumento internacional para niños (YLE STARTERS), por el contrario, ellos utilizaron el KET.

Como segundo antecedente se utilizó la siguiente investigación de Cruz Cynthia (2011), titulada “Nivel de Comprensión Lectora en inglés basado en la taxonomía de Thomas Barret que presentan los estudiantes de primer a cuarto grado de educación secundaria del colegio Anexo al IPNM, perteneciente a la UGEL 07- SURCO”

La mencionada investigación tuvo como objetivo general describir el nivel predominante en la comprensión lectora en inglés en cada una de las categorías de la taxonomía de Thomas Barret que presentaban estos estudiantes, la cual comprende cinco niveles: literal, organización de la información, inferencial, evaluación y apreciación. Esta investigación utilizó un instrumento diferente para cada uno de los grados (del primer al cuarto año de educación secundaria). Los resultados de la investigación fueron de manera general arrojando así que los estudiantes se encuentran en un nivel de logro regular habiéndose obtenido diferentes valores en cada categoría.

Este estudio también tuvo como similitud la habilidad de comprensión lectora con semejanza a nuestra investigación, también fue de tipo descriptiva simple. En cuanto a las diferencias encontradas con la nuestra podemos decir que su investigación fue de manera más general al ser aplicada a estudiantes de primer a cuarto grado de educación primaria, a diferencia de la nuestra que fue a educación primaria y habiendo aplicado solo un instrumento.

Para el tercer antecedente se hizo referencia la siguiente investigación realizada por Alicia Gamio Carranza (2005), titulada “Estudio descriptivo sobre el nivel de logro de las habilidades comunicativas de Comprensión Lectora y Producción de textos escritos en el idioma extranjero inglés de los alumnos de primer año de secundaria de las Instituciones Educativas “La Libertad” y “Jorge Basadre Grohman” de la ciudad de Huaraz- Ancash”

El objetivo general de la investigación en mención fue determinar el nivel de logro de las habilidades comunicativas de comprensión lectora y producción de textos escritos en el idioma extranjero inglés de los alumnos de primer año de secundaria de las instituciones educativas “La Libertad” y “Jorge Basadre Grohman” de la ciudad de Huaraz- Ancash”

Esta investigación utilizó como instrumento una prueba escrita de conocimiento en base a la cual se identificará y evaluará el nivel de logro de las habilidades comunicativas de comprensión lectora y producción de textos escritos en el idioma extranjero inglés, a los alumnos de primer año de educación secundaria. Esta investigación es de diseño tipo descriptivo simple, contando con dos instituciones educativas de donde se obtendrá información relevante acerca del nivel de logro de aprendizaje para las habilidades comunicativas de comprensión lectora y producción de textos.

Como similitud de la investigación en mención con la nuestra, encontramos que es de tipo descriptivo que evalúa las dos habilidades (comprensión y producción de textos) al igual que nuestra investigación. Sin embargo, esta investigación va dirigida a estudiantes de educación secundaria, con dos diferentes instituciones educativas y de contexto en provincia. A diferencia de la nuestra que es a estudiantes de educación secundaria y de contexto en lima metropolitana.

Así también, como cuarto antecedente se tomó en cuenta la investigación de Luz Andrea Bolaños Benigno (2010), titulada “características que presenta la Producción de Textos Escritos en inglés en los alumnos de quinto año de educación secundaria de las Instituciones Educativas Públicas del turno mañana del distrito de Surco perteneciente a la UGEL 07”

Esta investigación tuvo como objetivo general determinar las características que presentan en la producción de textos escritos en inglés en los alumnos de quinto año de Educación Secundaria en las instituciones educativas públicas del turno mañana del distrito de Surco pertenecientes a la UGEL 07. También se hizo uso de un instrumento que consistió en una prueba escrita, cuya finalidad fue la de describir las características que presenta la producción de textos escritos en inglés en alumnos de manera individual. Su diseño fue de tipo descriptivo simple.

En dicha investigación se llegó a la conclusión que un gran porcentaje de los alumnos de quinto año de Educación Secundaria en las instituciones educativas públicas del turno mañana del distrito de Surco pertenecientes a la UGEL 07, presenta las características de la sub- categoría intensivo pero carece de las características requeridas para desarrollar las macro habilidades de la producción de textos escritos en inglés, lo cual demuestra que los

alumnos son capaces de reconocer estructuras gramaticales aisladas pero no son capaces de relacionarlas a un contexto y secuencia lógicos.

Esta investigación también tiene semejanza a la nuestra en cuanto a una de las habilidades que nosotros hacemos mención (producción escrita) y al ser de tipo descriptivo simple. Por otro lado, difiere en cuanto a la muestra ya que esta investigación va dirigida a estudiantes de quinto año de educación secundaria llevándose a cabo en diferentes colegios del distrito de surco.

Antecedentes internacionales

Posteriormente como quinto antecedente se contó con la tesis de David Quidel Cumilaf, (2015) Chile. Titulada “La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de Escuelas Públicas”, Esta investigación tuvo como objetivo general develar el impacto de la enseñanza del inglés a temprana edad en estudiantes de cuatro establecimientos municipales de la ciudad de Temuco.

El grupo de participantes fue definido de un conjunto de estudiantes de octavo año de enseñanza básica pertenecientes a cuatro establecimientos diferentes de la ciudad de Temuco. Utilizaron dos tipos de análisis distintos: análisis de datos de tipo descriptivo. Siendo esta una semejanza con nuestra investigación, mediante la aplicación de una prueba internacional de medición del nivel de inglés KET; por el contrario, la nuestra a pesar de utilizar un examen también de Cambridge se utilizó el test YLE STARTERS. En dicha investigación se llegó a la conclusión que no existe mayor impacto en cuanto a la enseñanza del inglés a temprana edad, esto tomando en cuenta los resultados obtenidos en la prueba de medición KET.

3. Sustento Teórico

3.1 Aprendizaje del Idioma Inglés

En el campo del aprendizaje y enseñanza del idioma inglés existen dos términos ESL (English as a Second Language) y EFL (English as a Foreign Language) que necesitan ser diferenciados por los docentes ya que, de esa manera se podrá cumplir satisfactoriamente con las metas, los objetivos y necesidades de los estudiantes al aprender un idioma, a la vez que facilita a los docentes determinar la mejor estrategia de enseñanza para emplear en el salón de clases. Asimismo, "The ESL/EFL distinction has been an important one in language pedagogy for many years because, in each case, the context in which the teaching takes place is very different, requiring different materials, syllabuses and pedagogy." (Nunan, 2002, p.2).

La distinción de ESL/EFL ha sido importante en la pedagogía del lenguaje durante muchos años porque, en cada caso, el contexto en donde se lleva a cabo la enseñanza es muy diferente, que requieren materiales diferentes, programas de estudio y pedagogía distintos. (Nunan, 2002, p.2)

Es decir, para un óptimo proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés es necesario conocer el contexto donde los estudiantes usarán el idioma, y así de acuerdo a ello crear oportunidades donde el idioma sea significativo para los estudiantes.

En el caso del aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua hace referencia a situaciones en donde el idioma inglés es enseñado y aprendido en países, contextos y culturas en donde el inglés es el idioma predominante de comunicación. Entonces comprendemos que:

In a second language situation, English is the language of the mass media: newspapers, radio and television are largely English media. English is also the language of official institutions of law courts, local and central government and of education. It is also the language of large commercial and industrial organizations. (Broughton, Brumfit, Flavell, Hill & Pincas, 2003, p.6)

En la situación de un segundo idioma, el inglés es el idioma de los medios de comunicación: los periódicos, la radio y la televisión son en gran medida medios de comunicación en inglés. El inglés es también el idioma de las instituciones oficiales de los tribunales de justicia, el gobierno local y central y la educación. Asimismo, es el lenguaje de grandes organizaciones comerciales e industriales. Broughton, Brumfit, Flavell, Hill & Pincas, 2003, p.6)

En otras palabras, en el contexto del aprendizaje del inglés como segunda lengua se refiere al aprendizaje del idioma inglés dirigido a estudiantes cuya lengua extranjera no es el inglés, pero viven en un país de habla inglesa y son parte de su cultura natal, por lo que están en constante exposición a dicho idioma.

En cambio, el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera se hace referencia al aprendizaje de un idioma diferente al de la lengua materna, el cual no se emplea en la vida cotidiana del estudiante porque “El proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera generalmente se da dentro del aula de clase, lugar en el cual se realizan diferentes actividades de tipo controladas. A pesar de que este proceso se da en su mayor parte en el ámbito educativo, los estudiantes pueden alcanzar un alto grado de desarrollo del idioma inglés” (Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, 2006, p5).

Es decir, que el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera se desarrolla principalmente en un contexto de formación educativa, en las aulas de clase, lo que delimita el uso y por ende la práctica de dicho idioma en contextos cotidianos como comprar, ir al cine, etc.

Asimismo, UNESCO (2017) refiriéndose al aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en Perú menciona que debido a las características del contexto, el currículo nacional plantea el aprendizaje de inglés como lengua extranjera pues no es el idioma que se utiliza como medio de comunicación entre los peruanos; esto implica que los estudiantes no están expuestos al uso frecuente del mismo fuera de la institución educativa, se propone el uso del idioma inglés en un contexto comunicativo y activo para el estudiante en el aula; alineándose no solo al nuevo enfoque por competencias sino también a estándares internacionales como el Marco Común Europeo de Referencia para

las Lenguas. En esta línea, entendemos que el aprendizaje de un idioma extranjero se da cuando:

Young learners may be foreign language learners, learning a language in a situation where the language is seldom heard outside the classroom. They may be learning languages like Vietnamese, Spanish or Chinese in Germany or the United States or they may be learning English as a foreign language(EFL) in countries like Turkey, Malaysia or Spain. (Mckay 2007, p.1)

Los estudiantes de idiomas extranjeros, aprender un idioma en una situación en donde el idioma rara vez se escucha fuera del aula. Pueden estar aprendiendo idiomas como vietnamita, español o chino en Alemania o los Estados Unidos o pueden estar aprendiendo inglés como lengua extranjera (EFL) en países como Turquía, Malasia o España. (Mckay 2007, p.1)

Es decir, que los estudiantes de educación primaria que aprenden un idioma que no es el suyo y no es usado en su diario vivir como medio para comunicarse, pueden ser catalogados como estudiantes de un idioma extranjero o como estudiantes de un segundo idioma dependiendo del contexto donde se desenvuelven.

Por otro lado, en el aprendizaje del idioma inglés existen cuatro habilidades esenciales que los estudiantes deben desarrollar:

- Leer: es un proceso visual y mental en el cual se deduce el significado de un texto, se interpreta su contenido, se comprende el mensaje, se realizan inferencias y cuestionarios.
- Escuchar: la escucha es una habilidad importante en el aprendizaje del idioma inglés porque hace que el habla de los estudiantes ocurra naturalmente.
- Escribir: es la representación de conceptos o ideas mediante un texto por medio del uso de símbolos, códigos de forma escrita de un lenguaje, es también un acto de comunicación por donde se transmite mensajes a un receptor.
- Hablar: es un fenómeno psicofísico donde una persona intenta comunicarse usando un idioma por medio de la vocalización de sonidos

y está ligado con la comunicación y lenguaje que involucran a su vez la transmisión de ideas y la relación entre personas.

De las habilidades antes mencionadas, la habilidad de escucha y escritura son unas de las más complejas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, es por ello que para efectos de la presente investigación se ha considerado el Enfoque Comunicativo como la base teórica que responde a las variables de estudio comprensión y producción escrita del idioma Inglés, ya que leer y escribir son dos de las cuatro habilidades importantes para la comunicación e interacción con dicho idioma

El Enfoque Comunicativo: Este enfoque aparece en la década de los ochenta del siglo pasado cuyo objetivo principal es que los estudiantes logren comunicarse por medio del idioma extranjero. Entre sus características principales tenemos que: Expone elementos gramaticales, funcionales, elencos temáticos y léxicos; ofrece actividades diversas, interactivas, motivadoras, basadas en el contenido y centradas en el desarrollo comunicativo. Busca exponer de manera natural el idioma extranjero, basado en una comunicación diaria, asimismo brinda importancia a aspectos gramaticales, léxico y fonológicos, los cuales están integrados en el proceso comunicativo de los estudiantes:

Este enfoque tiene dos principios importantes: el primero es que el lenguaje no es sólo patrones de gramática con vocabulario aislado, sino que involucra funciones del lenguaje, por ejemplo:

- Invitar
- Agradecer una invitación
- Rechazar una invitación
- Estar de acuerdo
- Sugerir
- Hablar sobre el presente, pasado, futuro, etc.

Estas funciones deben ser utilizadas de acuerdo a la situación comunicativa y al contexto que responde a tareas significativas utilizando vocabulario y gramática de acuerdo al nivel del estudiante.

El segundo principio del enfoque comunicativo es que, si los estudiantes tienen suficiente exposición al idioma extranjero y oportunidades de usarlo y

además, están motivados, entonces el aprendizaje se dará por sí solo. En el aula las actividades que emplea el docente se caracterizan por tratar de producir una comunicación significativa y real, las sesiones están más centradas en el estudiante y se hace uso de materiales auténticos para que se dé la comunicación, los docentes que enseñan en el nivel primario deben incorporar actividades como: dibujo, dramatización, juego de roles, habilidades comprensión y producción oral y escrita en función a tareas significativas y contextualizadas utilizando un vocabulario que se ha preparado cuidadosamente.

Asimismo, la competencia comunicativa se presenta en los sistemas primarios de comunicación en la vida diaria como una llamada telefónica, una carta, un cartel, una nota, etc. y por otro lado también se da en los sistemas secundarios, los cuales son de mayor elaboración y complejidad, ya que requieren una mayor capacidad cognitiva que involucra codificar y descodificar textos.

Por lo tanto, la competencia comunicativa es una habilidad que involucra el uso del idioma tomando en cuenta el contexto social y cultural, a la vez que requiere del desarrollo de una serie de competencias como las siguientes:

- La Competencia Lingüística: Se caracteriza por la capacidad que tienen los estudiantes para producir e interpretar signos verbales. Se utiliza el código lingüístico, lo cual permite crear, reproducir e interpretar oraciones. Este conocimiento y uso están vinculados con dos modalidades del idioma: la lengua como sistema de signos y como funcionamiento, en uso. La lengua como sistema de signos: su función esencial es significar, la Lengua en funcionamiento, en uso, su función básica es comunicar, ambas están presentes en la actividad comunicativa de carácter lingüístico.
- La Competencia Paralingüística: Se caracteriza por la capacidad de un estudiante para utilizar adecuadamente signos no lingüísticos que permiten expresar una actitud con el interlocutor como: interrogar, intimidar, ordenar, etc.

En la comunicación oral, esta competencia se manifiesta en el uso de signos entonaciones como el tono de la voz, ritmo y énfasis en la pronunciación y en la comunicación escrita se da por medio del uso de

los signos de puntuación, de las sangrías, de la distribución general del espacio, tipo de letra, etc., los cuales permiten reconocer los capítulos, temas y subtemas en un texto.

- La Competencia Quinésica: Esta capacidad comunica consciente o inconscientemente información mediante signos gestuales, como: señas, mímicas, expresiones faciales, movimientos corporales, entre otros.
- La Competencia Proxémica: Es la capacidad que tenemos para manejar el espacio y las distancias interpersonales durante los actos comunicativos. La distancia entre los interlocutores, la posibilidad de tocarse, el estar separados o en contacto, tienen significados que varían dependiendo de una cultura a otra. Estos códigos se dan según la cultura, las relaciones sociales, el sexo, la edad, etc.
- La Competencia Pragmática: es la habilidad para hacer uso adecuado del lenguaje, signos lingüísticos, o de signos de otros códigos no lingüísticos. en un medio social determinado, según la intención y la situación comunicativa que³ puede ser informar, ordenar, interrogar, sugerir, etc. El estudiante necesita plantearse preguntas guiadoras para alcanzar con éxito sus propósitos como las siguientes:
 1. Cuál es el motivo, la finalidad y el contenido de su acción comunicativa.
 2. A quién va dirigida
 3. Cuándo es el momento adecuado para emprenderla.
 4. Dónde se debe efectuar.
- La Competencia Estilística: Esta se manifiesta en la capacidad del estudiante en saber cómo decir algo, cuál es la manera más eficaz de conseguir la finalidad propuesta, es decir las actitudes del hablante hacia su interlocutor como, por ejemplo: la cortesía, la amabilidad, la paciencia, el enfado, entre otros, son importantes en la manera de cómo se transmiten los enunciados, ya que estos pueden provocar aceptación o rechazo en el interlocutor.
- La Competencia Textual: Es la capacidad de interpretación de signos organizados de manera coherente de un texto e implica otras competencias como la cognitiva y semántica.

Por lo tanto, el Enfoque Comunicativo tiene como objetivo la enseñanza del idioma inglés a través de la comunicación entre los estudiantes favoreciendo al desarrollo de competencias de índole social cultural, haciendo que el aprendizaje sea significativo y responda a las necesidades de los estudiantes y al contexto donde se desenvuelven.

3.2 Comprensión Escrita y Producción Escrita en el Idioma Inglés

Las habilidades de leer y escribir son esenciales en la vida diaria porque tienen la función de expresar y compartir mensajes con significado entre las personas, por lo que se puede decir que tiene un factor social y por otro lado cognitivo.

Socialmente, la alfabetización brinda a las personas oportunidades para compartir significados a través del espacio y el tiempo. Cognitivamente, la alfabetización requiere que las personas usen habilidades y conocimientos específicos sobre cómo funciona el lenguaje escrito en el procesamiento del texto.

En este contexto, es importante mencionar que la comprensión escrita y la producción escrita incluye ser capaz de leer y escribir diferentes tipos de textos con diferentes propósitos y es parte de la vida diaria tanto de niños como de adultos, volviéndose en una parte integral de sus vidas, por ejemplo, en el caso de los niños desde temprana edad están envueltos en ayudar a escribir su nombre en una tarjeta de cumpleaños para un amigo o cuando miran un libro de cuentos con los adultos que los cuidan, lo que muestra que saber leer y escribir empieza antes que el niño vaya al colegio.

Asimismo, la lectura trae consigo información visual de símbolos escritos, información fonológica de los sonidos de los símbolos que se hacen al hablarlos como también el significado asociado a las palabras como sonidos y símbolos, estar consciente de estos tipos de información son usados por los lectores fluidos para conseguir entender un texto junto con el aspecto social. En el caso de la habilidad de la escritura requiere dominar las habilidades

motoras para formar figuras escritas y conocimiento de la ortografía de como los símbolos se combinan para lograr formar palabras.

Por otro lado, para que los estudiantes logren beneficiarse y desarrollar las habilidades antes mencionadas es necesario incluir actividades que correspondan a las diferentes escalas para la enseñanza de una alfabetización temprana en un idioma extranjero como el inglés. Se sugiere las siguientes escalas de aprendizaje de un idioma extranjero en su etapa inicial para estudiantes del nivel primaria son las siguientes:

- **Palabras:** En esta etapa los estudiantes en un principio deben aprender un conjunto básico de palabras, empezando por identificar a simple vista la silueta de las palabras y las letras que se encuentran en los libros.
- **Oración:** En esta etapa los estudiantes aprenden a copiar frases cortas que tengan un significado personal y las leen en voz alta para familiarizarse con ellas.
- **Texto:** En esta etapa se enmarca las actitudes hacia la alfabetización donde el estudiante disfruta lo que lee en variedad de libros, disfruta mirando los libros, también aprende cómo se escribe el texto en líneas y páginas, con espacios entre palabras, mayúsculas y minúsculas. Participa en una variedad de eventos de alfabetización en el centro educativo y los enlaza con eventos de lectura y escritura fuera de la escuela.

Por otro lado, cabe señalar que las habilidades de comprensión y producción escrita tienen una variedad de beneficios para los estudiantes del idioma inglés. Scott e Ytreberg, 1990, Pinter, 2006, citado en Kang, 2014, menciona las siguientes razones por la cuales los docentes del nivel primaria deberían incluir ambas habilidades como son:

- Leer y escribir puede reforzar lo que se aprende oralmente
- La lectura amplía las fuentes vocabulario, y la escritura ayuda recordarlo.
- Escribir proporciona una manera de consolidar el aprendizaje de las otras habilidades, y la lectura ayuda a los estudiantes a ver las convenciones de la escritura

- Los estudiantes disfrutan leer y escribir si los textos son significativos y están relacionados con sus experiencias, incluido el uso de los muchos recursos de internet.
- La lectura y la escritura ayudan a vincular la clase de los estudiantes de inglés con el hogar, ya que los estudiantes llevan a casa lo que han realizado para compartir con sus familias o hacer tareas que requieren lectura y escritura
- Leer y escribir también puede vincular la clase de inglés con otras materias que se enseñan en los centros educativos, donde el lenguaje escrito juega un papel importante.
- Escribir proporciona otro medio de autoexpresión y, cuando lo leen otro, puede producir una sensación de confianza y orgullo.

Por lo tanto, la comprensión escrita y la producción escrita son habilidades que se encuentran estrechamente relacionadas con el aprendizaje del idioma inglés porque ambos contribuyen a su aprendizaje.

3.3 La Comprensión Escrita del Idioma Inglés

En el idioma inglés, la lectura es una habilidad receptiva como lo es la habilidad de escucha con la diferencia que las personas leen a diferentes velocidades y de diferentes maneras. Asimismo, “es una habilidad que se desarrolla mejor en asociación con actividades de escritura, escucha y del habla, sin embargo, existe una interrelación especial con la habilidad de escritura”. (Brown 2000. p.298). Esta habilidad se debe trabajar por lo tanto en asociación con otras habilidades del idioma inglés para su óptimo desarrollo y no debería aislarse de las demás habilidades porque:

“when pupils start to learn a language, print is the second main source. As pupils become better and better in the foreign language, the printed word becomes the main source of expanding and strengthening the language. Reading is also a language skill which is easiest to keep up, many of us can still read in a foreign language that we used to be able to speak as well. Books open up other worlds to young children, and making reading an enjoyable activity is a very important part of the language learning experience”. (Scott e Ytreberg, 1995, p.49)

cuando los estudiantes comienzan a aprender un idioma, la segunda fuente principal es la escrita. A medida que los estudiantes mejoran en el idioma extranjero, la palabra impresa se convierte en la principal fuente de expansión y fortalecimiento del idioma. La lectura también es una habilidad lingüística que es más fácil de mantener, muchos de nosotros todavía podemos leer en un idioma extranjero que solíamos hablar también. Los libros abren otros mundos a los estudiantes, y hacer de la lectura una actividad agradable es una parte muy importante de la experiencia de aprendizaje de idiomas. (Scott e Ytreberg, 1995, p.49)

Es decir, una de las fuentes principales para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés es la escrita porque brinda oportunidades a los estudiantes de tener contacto directo con el idioma, enriqueciendo su vocabulario de una forma agradable y placentera

Asimismo, Broughton, Brumfit, Flavell, Hill & Pincas (2003) "Reading is a complex skill, that is to say that it involves a whole series of lesser skills. first of these is the ability to recognize stylized shapes which are figures on a ground, curves and lines and dots in patterned relationships. (p.89) "La lectura es una

habilidad compleja, es decir que involucra toda una serie de habilidades menores. La primera de ellas es la capacidad de reconocer formas estilizadas que son figuras en el suelo, curvas y líneas y puntos en relaciones estampadas.

En otras palabras, la lectura es una habilidad compleja, la cual está relacionada con otras micro habilidades que necesitan ser trabajadas para poder desarrollar adecuadamente esta habilidad.

Reading is a set of skills that involves making sense and deriving meaning from the printed word. In order to read, we must be able to decode (sound out) the printed words and also comprehend what we read. For second-language learners there are three different elements which impact reading: the child's background knowledge, the child's linguistic knowledge of the target language, and the strategies or techniques the child uses to tackle the text. (Linse 2006, p.69)

La lectura es un conjunto de habilidades que envuelve dar sentido y derivar el significado de la palabra impresa. Para poder leer, debemos ser capaces de decodificar (pronunciar) las palabras impresas y también comprender lo que leemos. Para los estudiantes de un segundo idioma, hay tres diferentes elementos que tienen un impacto en la lectura: el conocimiento básico del

niño, el conocimiento lingüístico del idioma y las estrategias o técnicas que el niño usa para abordar el texto. (Linse 2006, p.69)

Es así que la lectura es un proceso de interacción significativa con el texto en que el lector construye significados basados en sus conocimientos previos y la formación que el mismo le ofrece, un proceso mediante el cual se captan los significados expresados por otros ahondando el sentido interno del texto que con el uso de estrategias de aprendizaje desarrolladas que resultan en la comunicación de la lengua inglesa.

Por lo tanto, la comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por medio de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las que ya tienen un significado, asimismo, en este proceso el lector “interactúa” con el texto, reconociendo las letras, las palabras y las frases, sin embargo, si el lector buscara obtener el significado de cada palabra, se estancaría y no conseguiría comprender el mensaje que quiere transmitir el texto. Al respecto:

there is no doubt that Reading speed and comprehension are closely linked. A very slow reader is likely to read with poor understanding, if only because his memory is taxed. the beginning of a paragraph or even a sentence may have been forgotten by the time he has struggled to the end of it. (Nuttall 1982,p.33)

No hay duda de que la velocidad de la lectura y la comprensión están estrechamente relacionadas. Es probable que un lector muy lento lea con poca comprensión, aunque solo sea porque su memoria está abrumada. El comienzo de un párrafo o incluso una oración, puede olvidarse para cuando el lector se haya esforzado por comprender hasta el final. (Nuttall 1982,p.33)

Es por ello, que la velocidad con que leen los estudiantes es de suma importancia porque contribuye a comprender mejor lo que se lee evitando así que se detengan constantemente a tratar de comprender cada palabra de lo que se lee, lo que genera un desgaste mental innecesario. Por otro lado, la comprensión lectora está conectada con las estrategias de aprendizaje que utiliza el lector para obtener una comprensión general de lo que se lee. “Reading comprehension is primarily a matter of developing appropriate, efficient comprehension strategies. Some strategies are related to bottom-up

procedures, and others enhance the top-down processes.” (Brown 2000, p. 306)

La comprensión lectora es principalmente una cuestión de desarrollar estrategias de comprensión apropiadas y eficientes. Algunas estrategias están relacionadas con procedimientos ascendentes y otras mejoran los procesos descendentes. La lectura es una habilidad importante que requiere que los estudiantes tengan consigo estrategias de comprensión para el logro de dicha habilidad. (Brown 2000, p. 306)

En otras palabras, la comprensión escrita se desarrolla en los estudiantes a través de estrategias que ayudan a comprender mejor un texto e interactuar con él, y se deben dar de forma integrada en el proceso de lectura, por ejemplo, establecer predicciones, aportar con el conocimiento previo, determinar la idea principal, etc.

3.3.1 Características de la comprensión escrita del idioma inglés.

Procesos de la comprensión escrita

En la comprensión lectora existen dos procesos diferentes que se activan cuando los estudiantes leen, estos procesos son: el proceso de arriba abajo o *top-down* el cual ocurre cuando el estudiante utiliza la información de fondo para predecir el significado del lenguaje que va a leer, en este proceso los estudiantes desarrollan expectativas sobre lo que leerán y las confirmarán o rechazarán mientras leen. Por otro lado, el procesamiento de abajo hacia arriba o *bottom-up*, ocurre cuando el estudiante intenta comprender el lenguaje al observar significados individuales o características gramaticales del texto que lee como letras, sílabas, palabras, frases, etc, ambos procesos se complementan entre sí.

More recent research on teaching Reading has shown that a combination of top-down and bottom-up processing, or what has come to be called *interactive reading*, is almost always a primary ingredient in successful teaching methodology because both processes are important. (Brown 2000, p.299)

Investigaciones más recientes sobre la enseñanza de la lectura han demostrado que una combinación del procesamiento de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba, o lo que se llama lectura interactiva, es casi siempre un ingrediente principal en una metodología de enseñanza exitosa porque ambos procesos son importantes. (Brown 2000, p.299)

Es por ello, que los docentes del nivel primario se enfoquen en ayudar a sus estudiantes a ver la relación que existe entre los sonidos y las letras, ayudarlos a decodificar letras y palabras, el contexto y significado, así como también el análisis e interpretación de segmentos más pequeños del lenguaje con el propósito de realizar los procesos *top-down* y *bottom-up* de manera eficaz.

The child who picks up a set of words that she recognizes as whole words, and uses this sight vocabulary to read simple texts, needs to also develop knowledge of grapho-phonemic relationships within words to progress to more difficult texts. On the other hand, the child who has learnt the names and sounds of the letters and can read simple, regular words by 'sounding them out', needs also to recognize morphemes by sight and to draw on grammatical information at sentence level if progression is to be made. Wherever a child starts in reading, the teacher needs to make sure development takes him or her to the other scales and that reading activities require the active integration of information across scales. (Cameron 2001, p.151)

El niño que recoge un conjunto de palabras que reconoce como palabras completas y usa este vocabulario visual para leer textos simples, también necesita desarrollar el conocimiento de las relaciones grafo-fonémicas dentro de las palabras para progresar a textos más difíciles. Por otro lado, el niño que ha aprendido los nombres y los sonidos de las letras y puede leer palabras simples y regulares al pronunciarlas, también necesita reconocer los morfemas a la vista y dibujar información gramatical a nivel de oración si la progresión está hecha. Dondequiera que un niño comience a leer, el docente debe asegurarse de que el desarrollo lo lleve a potras escalas y que las actividades de lectura requieran la integración activa de información a través de las escalas. (Cameron 2001, p.151)

De igual manera, la comprensión escrita envuelve un conjunto de habilidades que envuelven dar sentido y significado de lo que se lee. Para que los estudiantes logren leer, necesitan ser capaces de interpretar el sonido de las palabras (*Decoding*), además de comprender (*Comprehend*) lo que leen. "In order to read, we must recognize the symbols that form or make up words. When readers decode, they decipher individual words." (Linse 2005, p.70). "Para leer, debemos reconocer los símbolos que forman o componen las palabras. Cuando los lectores decodifican, descifran palabras individuales. (Linse 2005, p.70)

- Descodificación: Para que los estudiantes logren leer, necesitan reconocer los símbolos que forman o componen las palabras, cuando el estudiante descodifica, descifra palabras donde los símbolos escritos representan un sonido o fonema específico.
- Comprensión: El objetivo de la lectura está relacionado con la comprensión de lo que el estudiante lee, pronunciar correctamente las palabras no es sinónimo de saber leer.

Reading comprehension refers to Reading for meaning, understanding, and entertainment. It involves higher-order thinking skills and much more complex than merely decoding specific words. Teaching children how to derive meaning as well as analyze and synthesize what they have read is an essential part of the reading process. (Linse 2006,p.71)

La comprensión escrita se refiere a la lectura para significado, comprensión y entretenimiento. Implica habilidades de pensamiento de orden superior y mucho más complejas que simplemente decodificar palabras específicas. Enseñar a los niños cómo derivar significado, así como analizar y sintetizar lo que han leído, es una parte esencial del proceso de lectura. (Linse 2006,p.71)

Es decir, para que la comprensión escrita se desarrolle de manera óptima se requiere que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento empezando desde el básico que es decodificar hasta llegar a habilidades más complejas de pensamiento como lo son analizar y sintetizar esto es esencial en el proceso de lectura.

Tipos de Lectura

En el caso de los estudiantes del nivel primario, existen dos tipos de lectura primordiales:

1. *Leer por placer*: este tipo de lectura hacer ver al estudiante que leer puede verse como una forma de entretenimiento y el objetivo es involucra a los estudiantes a leer textos largos o grandes cantidades para una comprensión general, con la intención de que disfruten lo que leen. Los estudiantes pueden elegir los libros que deseen leer según

sus intereses, y no siempre hay un seguimiento o trabajo en clase, ya que de esta manera se motiva a los estudiantes a leer por placer.

2. *Leer para obtener información:* en este tipo de lectura los estudiantes leen simples lecturas para obtener información como pueden ser: un menú en un restaurante, una receta, o incluso información interesante, dependiendo de los intereses del estudiante para realizar alguna acción, este tipo de lectura puede traer consigo que los estudiantes disfruten de lo que leen.

Etapas de la lectura

1. *Antes de la lectura:* En esta etapa el docente introduce el tema, fomentando el hojearo rápido, escaneo, la predicción y la activación de esquemas mentales de los estudiantes. Los estudiantes aportan sus conocimientos previos al momento de leer un pasaje.
2. *Mientras se lee:* En esta etapa se les brinda a los estudiantes un propósito para leer en lugar de una lectura rápida, se le da sentido a lo que leen.
3. *Después de leer:* Esta etapa esta seguida de actividades de comprensión, también se considera estudiar el vocabulario, identifica el propósito del autor, examinar estructuras gramaticales o guiar a los estudiantes hacia un ejercicio de escritura.

3.3.2 Enfoques de la comprensión escrita. Por otro lado, los enfoques de la comprensión lectora sugeridos por Kang & Crandall (2014) son los siguientes:

a. Fonología: La Fonología está ligada al proceso de abajo hacia arriba o (*bottom-up*), este se enfoca en las unidades más pequeñas del texto como son las letras. Los estudiantes aprenden la relación que existe entre los sonidos y las letras, como un sonido particular se puede simbolizar en el texto y como se puede pronunciar una palabra. A menudo se inicia con un sonido individual como /m/, /s/, o palabras cortas que rimen o compartan un sonido como por ejemplo: cat, rat, hat, can, ran, etc. El objetivo es que los estudiantes logren interpretar el lenguaje escrito por medio de usar el sonido y símbolo, para que de esta manera los estudiantes tengan éxito en la decodificación, la cual es la clave para una buena lectura temprana. Asimismo, la fonética es la enseñanza

de los sonidos como parte de la decodificación, la cual es uno de los primeros pasos para que los estudiantes logren leer.

Para que los docentes logren asegurar que la enseñanza de la fonética tenga un énfasis correcto. Bergeron and Bradbury-Wolf (2002) realiza una comparación entre lo que son características eficaces e ineficaces de la fonética.

Tabla 1.

Características de la instrucción fonética efectiva e ineficaz

Instrucción fonética efectiva	Instrucción fonética ineficaz
- Mantiene un ritmo rápido - Empareja lo que se lee con los conceptos y estrategias que se enseñan - Involucra a los estudiantes en actividades relevantes y con un propósito - Incluye la escritura como un componente importante - Enfatiza fragmentos y patrones en palabras - Diferencia las lecciones en función de las necesidades individuales de los estudiantes - Involucra a los estudiantes en la toma de decisiones y actividades prácticas - Expone a los estudiantes a una variedad de textos - Integra lo aprendido en una variedad de textos auténticos de lectura y escritura.	- Domina la instrucción de alfabetización para todos los estudiantes - Destaca la memorización de las reglas - Enfatiza las palabras en forma aislada - Basa las lecciones en hojas de trabajo - Utiliza textos decodificantes como recurso principal en lectura - Toma mucho tiempo de instrucción todos los días - Pone gran énfasis en la fonética más allá de lo que los estudiantes necesitan - Requiere que los estudiantes dominen la fonética antes de aprender a leer.

(Bergeron & Bradbury-Wolf ,2002, p.61)

b. Lenguaje completo: Este enfoque empieza con el significado y luego usa el lenguaje en contexto para luego pasar a un estudio posterior de palabras o el estudio del idioma, implica el procesamiento de arriba hacia abajo o *top-down processing*, en el que los estudiantes aportan su conocimiento previo del mundo, sus experiencias con el lenguaje oral y escrito, haciendo uso de cuatro tipos de pistas.

1. Pistas grafonómicas: se refiere a las correspondencias esperadas entre los sonidos y símbolos.
2. Pistas semánticas: se refiere a las palabras que se esperarían, basado en el significado hasta el momento.
3. Pistas sintácticas: se refiere a las palabras que se esperarían encajen en un lugar determinado de la oración.
4. Pistas pragmáticas: se refiere a lo que se esperaría de acuerdo al propósito del texto.

c. Experiencia lingüística: Este enfoque utiliza el lenguaje oral de los estudiantes como fuente principal y como base de una historia escrita, los estudiantes dictan su historia a un escritor competente como el docente u otro estudiante, la historia de la experiencia del lenguaje puede ser un resumen, un correo electrónico para el autor de la historia que los estudiantes han leído, una invitación, etc, cualquier cosa que sea significativa para el estudiante. La experiencia lingüística sigue estos pasos en los estudiantes del nivel primario.

1. Los estudiantes participan en una experiencia en común, puede ser una excursión, un cuento, una celebración, una imagen que despierte sentimientos, etc.
2. Los estudiantes hablan o discuten sobre la experiencia
3. Los estudiantes deciden sobre qué escribir por medio de hacer uso de lluvia de ideas u otro organizador gráfico.
4. Los estudiantes dictan la historia al docente u otro niño experimentado, el cual escribe para que todos puedan ver y leer la historia.
5. Los estudiantes leen lo que el docente ha escrito, antes la docente debe haber leído primero la historia con los estudiantes y luego lo leen juntos.
6. Los estudiantes deciden si tienen que editar algún aspecto de la historia
7. Los estudiantes copian la historia que está escrita en la pizarra en sus cuadernos.

3.3.3 Niveles de la comprensión escrita del idioma inglés. Los siguientes niveles en la comprensión escrita del idioma inglés sugeridos por Cameron (2001) se detallan a continuación:

- a. **Contexto:** El contexto es utilizado para referirse a cualquier fuente de información que no está dentro del texto, sino que proviene del mundo del lector, los adultos leen textos con conocimiento previo sobre lo que van a leer y eso les ayudará a entender lo que leen, sin embargo, a los estudiantes de primaria se les dice a menudo qué leer, en lugar de elegir sus propios textos, sumado a eso su conocimiento previo suele ser incompleto o inexacto y se basan en el texto para proporcionar conocimiento.
- b. **Texto:** Los buenos lectores se acercan a los textos no solo con el propósito de leerlos sino también de ver cómo los textos están organizados. El conocimiento de los lectores expertos sobre la organización del discurso o lenguaje, ayuda a saber dónde se encontrará la información importante en el texto, lo que permite que los estudiantes puedan dirigir su atención de manera eficiente, por medio de enfocarse en pasajes clave y evitar información menos relevante.
- c. **Párrafo:** El párrafo es visto como una unidad del discurso que se utiliza para desarrollar los temas en un texto, un párrafo contiene a menudo, una oración temática al principio de la oración que contiene una visión general de todo el párrafo. Los buenos lectores reconocen automáticamente las oraciones temáticas y establecen vínculos mentales entre su contenido más general y la información específica en otras oraciones. En el caso de los estudiantes del nivel primario ellos no aprenden sobre los párrafos desde su experiencia oral. A medida que se desarrolle su escritura, surgirá la necesidad de usar párrafos y se podrá establecer vínculos con la lectura de textos y así aprender las convenciones de los patrones de párrafos en inglés.
- d. **Oración:** En este nivel, los estudiantes al comprender las oraciones y las proposiciones recurren a su conocimiento gramatical de cómo se conectan las palabras para producir significados. Los grupos de palabras con una oración que juntas se reconocen como unidades, por ejemplo: una vez (*once upon a time*).

Los estudiantes del nivel primario, incluso en su primer idioma no encontrarán de manera oral los patrones gramaticales de los textos. Las oraciones con proposiciones relativas son más frecuentes en los textos

escritos, los cuales ayudarán a ampliar en reconocer los patrones gramaticales. En las primeras etapas, la gramática desconocida puede llegar a confundir a los estudiantes, es por ello, que se debe trabajar en cada palabra como una unidad separada, resolver qué es y almacenarla en la memoria mientras se aborda la palabra del texto.

- a. **Palabras:** En términos de forma las palabras de un texto en inglés tienen espacios a cada lado, por lo que son más fáciles de detectar, más fáciles que en el lenguaje oral. La lectura en los estudiantes del nivel primario a menudo comienza con el reconocimiento de palabras como nombres o letreros de tiendas. Este reconocimiento de letras y palabras se basa en el significado y se vincula con palabras. Los buenos lectores prestan atención a las características más irrelevantes como la longitud y forma de las palabras. Este tipo de reconocimiento es un buen comienzo para empezar a leer.
- b. **Morfema:** Para que los estudiantes logren moverse dentro de las palabras, es necesario que reconozcan el morfema, el cual es una unidad visual, una parte de una palabra que lleva un significado a través de su forma. Por ejemplo: worker, tiene dos morfemas: work- er. El segundo morfema (er) de (worker) no tiene ningún significado, pero, sumado al primero (work) indica que es un adjetivo. Una vez que los estudiantes aprenden las formas visuales de los morfemas, son una manera confiable de información sobre el significado de cada palabra escrita.
- c. **Sílabas:** Las sílabas son unidades fonológicas que contiene un sonido vocal, con la posibilidad de tener un sonido consonante antes y después de la vocal también. El reconocimiento de sílabas es uno de los aspectos de la conciencia fonológica, la cual se correlaciona con el éxito de la lectura en inglés. Los estudiantes en este nivel deben poder escuchar los sonidos dentro de las palabras habladas para comprender su uso en el alfabeto y así escribir palabras, los estudiantes con buenos niveles de conciencia fonológica tienden a ser mejores lectores que los de niveles bajos de conciencia fonológica, los estudiantes parecen desarrollarlas cuando han experimentado con rimas en canciones. Una de las estrategias clave en este nivel es el uso de la analogía.

- d. **Letras:** Este es el nivel más bajo del texto escrito, las letras tienen tres aspectos como son: los nombres, las formas y los sonidos, lo que significa que si los estudiantes aprendieron el alfabeto como un conjunto de nombres de letras (i, b, c) no es lo mismo que aprender cómo se usan las letras para representar sonidos, mucho más importante es aprender sobre los vínculos entre las letras escritas y los sonidos que las representan.

3.3.4 Rol del docente en la comprensión escrita del idioma inglés. En la enseñanza del idioma inglés el rol del docente juega un papel importante en el logro de aprendizajes y desarrollo de habilidades por parte de los estudiantes, para lograrlo se necesita que los docentes lleven a cabo diferentes roles durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cuales se enlistan a continuación:

Facilitador: Para un óptimo desarrollo de la habilidad de la lectura en su etapa inicial es necesario que los estudiantes cuenten con vocabulario básico del idioma extranjero porque esto facilita la lectura significativa, evitando sólo el reconocimiento solamente de palabras y símbolos. “it is important to introduce Reading after the pupils have some basic knowledge of the spoken language so that it quickly becomes meaning-based and not simply decoding” (Brewster, Ellis y Girard 2004, p.112). “Es importante introducir la lectura después que los estudiantes tengan un conocimiento básico del lenguaje hablado del idioma para que rápidamente se base en significado y no simplemente en decodificación” (Brewster, Ellis y Girard 2004, p.112).

Tomando en cuenta este principio los docentes deben apoyar a los estudiantes en la asociación de letras, palabras e imágenes a través de canciones, ayudas visuales, juegos como: Dominós, bingo, rompecabezas y pupiletras, estos ayudan a los estudiantes a familiarizarse con las combinaciones de las letras para formar palabras.

Además, los docentes al diseñar sus tarjetas de aprendizaje deben incluir palabras con sonidos similares (minimal pairs) escritas con el mismo color. por ejemplo: *desk, disk, fan, van*. De igual manera, los docentes deben asegurarse que la experiencia lectora tenga un propósito útil y placentera excluyendo actividades repetitivas, sin un propósito, en cambio incluyendo historias cortas

narradas en audio, con diálogos cortos y sencillos, uso de ilustraciones, *big books*, que son versiones grandes de libros populares y rimas.

Evaluador. De igual forma, los docentes deben utilizar estrategias de evaluación de la lectura como los sugeridos por McKay (2007):

- Observación: los docentes observan a los estudiantes constantemente mientras leen y anotan sus observaciones en registros anecdóticos o en listas de verificación el proceso de sus estudiantes, los cuales a su vez pueden estar basados en guías de observaciones con criterios establecidos en cuanto al desarrollo esperado de los estudiantes.
- Entrevista con los padres de familia: las entrevistas brindan información valiosa sobre la actitud del niño hacia la lectura y la rutina de lectura en el hogar del estudiante
- Conferencias de lectura docente-alumno: En este caso el docente escucha la lectura, hace preguntas de comprensión, analiza errores y verifica la actitud y la motivación del estudiante, así como las estrategias utilizadas por los estudiantes.
- Portafolios: las carpetas de trabajo ayudan a los docentes a reunir una variedad de información sobre lo que ha leído los estudiantes, resultados de las pruebas de los estudiantes, entre otros elementos.
- La autoevaluación: es un componente esencial e integral en la evaluación informal del docente, se puede plantear preguntas como: ¿pueden los estudiantes su propia lectura?, ¿pueden reflexionar sobre su progreso?, esto puede realizarse con la ayuda de preguntas de autoevaluación, cuadros de progreso, registros de lectura y diarios

Motivador: Uno de nuestros principales roles en el momento que nuestros estudiantes escriben es la de motivarlos, persuadirlos acerca de la utilidad de la actividad realizada y animarlos a hacer todo su esfuerzo posible para conseguir un buen fin. Cuando el estudiante se ve realmente involucrado con lo que está escribiendo, este lo vea más fácil el generar más ideas que otros que no le toman importancia.

Investigador: Como docentes debemos estar capacitados y listos para darles o suplir información en el momento que sea necesario. Cumplir un rol de ofrecerles consejos, recomendaciones o sugerencias de una manera constructiva.

3.4 La Producción Escrita del Idioma Inglés

La producción escrita es el proceso donde se organizan ideas, opiniones y sentimientos. Es una actividad compleja donde están envueltos la gramática, vocabulario, puntuación y deletreo además de otras habilidades de organización de ideas de un texto de manera cohesiva y coherente.

“The process of writing requires an entirely different set of competencies and is fundamentally different from speaking. Written products are often the result of thinking, drafting, and revising procedures that require specialized skills” Brown (2000)

El proceso de escritura requiere de un conjunto completamente diferente de competencias y es fundamentalmente diferente del habla. Los productos escritos a menudo son el resultado de pensar, redactar y revisar procedimientos que requieren habilidades especializadas.

Es así que los niños necesitan de elementos importantes al momento de escribir, no solo de decir lo que piensan si no de recepcionar sus ideas y escribirlas de manera coherente. Entonces al momento de querer brindar una enseñanza/metodología eficiente tenemos que darnos cuenta que este proceso de escritura va paso a paso

In writing, children who have mastered letter shapes and spelling, can be encouraged to write gradually more. To become a fluent writer, it is necessary to write often and at length. Children can be encouraged to choose and copy texts that they find interesting: items from the internet on their favorite pop star or footballer, or the rhymes learnt in class, or sections of their reading books that they enjoyed. Cameron (2001)

En la escritura, se puede motivar a los niños a que escriban gradualmente más si ya dominan las formas de las letras y la ortografía. Para convertirse en un escritor fluido, es necesario escribir con frecuencia y extensamente. Se puede motivar a los niños a elegir y copiar textos que les parezcan interesantes como: artículos de internet de su estrella pop favorita, o las rimas aprendidas en clase o secciones de sus libros de lectura que les gustaron. Cameron (2001)

Es decir, la comprensión escrita es un proceso donde es necesario que los estudiantes tengan un conocimiento básico del idioma extranjero para que puedan gradualmente convertirse en escritores diestros y segundo la práctica es de suma importancia y esto se consigue si se motiva a los estudiantes a hacerlo tomando en cuenta sus preferencias.

Por otro lado, es importante que los estudiantes tengan consciencia de los pasos que se dieron para poder construir un producto escrito, siendo tanto el proceso como el producto final parte significativa del aprendizaje de la comprensión escrita.

“Young learners need to know that a final piece of writing or the product such as a book, has grown out of many steps which make up the process” Linse (2000)

Los estudiantes necesitan saber que una pieza final de escritura o el producto de esta, como un libro, ha surgido de muchos pasos que conforman el proceso.

Entonces no solo se trata de revisar la escritura o el proceso del mismo y que obtengan una nota, sino que también se trata de dar comentarios pertinentes para hacer que el estudiante domine las habilidades de escritura correctamente.

3.4.1 Características de la producción escrita. Podemos decir que la producción escrita es una de las habilidades más desarrolladas por los niños desde que inician su etapa escolar y que esta va en constante evolución, volviéndose así de manera necesaria en nuestra vida, como para escribir una postal, acceder a internet o hasta para enviar un mensaje de texto o chatear en alguna red social.

Pues bueno tanto la producción escrita como la comunicación oral son medios de comunicación eficiente. A pesar de eso la escritura cuenta con ciertas características más establecidas como de permanencia, explicitud, densidad, organización.

Entonces es ahí donde también vemos una clara evolución y desarrollo del estudiante en cuanto a su producción escrita. Y que esta se va desarrollando conforme a etapas.

Etapas de la escritura. Los estudiantes que empiezan a escribir pasan por una serie de etapas en su idioma de origen, los cuales es muy probable que

pasen por las mismas etapas cuando comienzan a escribir en inglés, como, por ejemplo: el dibujo, garabato, trazado, calco, escribir palabras, ortografía, escritura más convencional.

Entonces, es importante para los docentes de un idioma extranjero comprender lo que los estudiantes nativos pueden hacer en relación a la escritura en diferentes etapas con el objetivo de evitar tener demandas poco realistas con los estudiantes que empiezan a escribir en un idioma extranjero.

Estas etapas que citaron Brewster, Ellis y Girard (2002), entre ellas tenemos:

- a. La etapa preparatoria: en esta etapa los estudiantes adquieren los mecanismos básicos de escritura y ortografía y se desarrolla por medio de dibujos y garabatos.
- b. La etapa de consolidación: esta etapa empieza a partir de alrededor de los siete años de edad donde la escritura es personal, coloquial, situacional y está ligada al contexto como, por ejemplo: subtítulos para dibujos, historias, entre otros. Los estudiantes están dispuestos a borrar o alterar las formas o la ortografía de las letras, aunque rara vez a revisar o editar su trabajo.

Entre los siete y los nueve años, los estudiantes nativos hablantes están en el proceso de escribir cuentos con fluidez, son más conscientes de la noción de la audiencia que leerá su trabajo, lo que significa que desarrollan un sentido de efectividad comunicativa con los demás, sin embargo, la escritura personal todavía es importante en esta etapa.

- c. La etapa de diferenciación: esta etapa empieza alrededor de los nueve o diez años de edad en donde el estudiante evidencia las estructuras de la escritura como la organización de una historia, la estructura de las oraciones más formales y menos coloquiales. Los estudiantes son más conscientes de una variedad de tipos de textos y de los diferentes propósitos y audiencias de un texto.

De igual forma, al referirnos a las etapas de la producción escrita, cabe mencionar también el proceso que la involucra.

Fases de la producción escrita. Los elementos que el estudiante debe tener en cuenta al momento de escribir son los siguientes

- **Planificación:** Los estudiantes en esta fase, tienen la oportunidad de prepararse para escribir y recolectar sus pensamientos e ideas. Si se da de manera apropiada, puede facilitar que los estudiantes logren escribir sin preocupaciones.
- **Redacción:** Los estudiantes escriben todas sus ideas, no toman atención a la forma, la corrección o incluso el orden. El objetivo es que los estudiantes tengan ideas anotadas lo más rápido posible,
- **Revisión:** La pieza inicial de la escritura se revisa y se vuelve a trabajar para que las ideas sean lógicas y fluyan juntas.
- **Edición:** Los estudiantes con la ayuda del docente, o la ayuda de un compañero de clase revisan el trabajo escrito para asegurarse de que no haya errores de contenido, ortográficos o de contenido.
- **Versión final:** El producto escrito se reescribe de forma presentable para su publicación, el cual puede ser en un libro hecho por el alumno, en papel especial o en computadora para que de esa manera pueda ser expuesto o compartido.

3.4.2 Enfoques de la producción escrita en el idioma inglés. Como se detalla anteriormente las fases de la producción escrita también es pertinente hablar de sus enfoques, los cuales son:

- a. **Un enfoque basado en el producto.** Este enfoque se centra en el producto final, la precisión, proporcionando actividades controladas y guiadas por el docente con la finalidad de ayudar a los estudiantes a aprender conceptos básicos de escritura, trabajar en la ortografía, la gramática.

Al igual que la fonética, un enfoque basado en procesos consiste en un enfoque de abajo hacia arriba o *Bottom-up process*, donde la precisión con las diferentes piezas del lenguaje (letras, palabras, oraciones, párrafos) es el foco.

- b. **Un enfoque basado en procesos.** En este tipo de enfoque el principal objetivo es lograr que el estudiante exprese sus ideas, que construya significado y que explore aspectos lingüísticos y otros recursos, ya que escribir es un proceso de pensamiento y en ese proceso los estudiantes aprenden. En todos los enfoques basados en el proceso llevan a los estudiantes a una serie de pasos a seguir para ayudarlos a construir y comunicar sus ideas, el cual a su vez se enfoca en expresión en las

primeras etapas y para las etapas finales se enfoca en la precisión y gramática.

Asimismo, en la etapa inicial de la escritura es necesario que los estudiantes copien el idioma extranjero porque esto provee oportunidades de practicar caligrafía, que aprendan y consoliden su comprensión del nuevo vocabulario, desarrollen una confianza y conciencia en la ortografía y practiquen una variedad de patrones en oraciones simples que han aprendido antes a hablar. En segundo año los estudiantes del nivel primario deben poder escribir oraciones y simples textos cortos, ya que contribuyen a seleccionar y escribir correctamente las palabras del idioma extranjero, haciendo uso de estructuras gramaticales y unir oraciones con conjugaciones simples.

En cuanto a los estudiantes mayores serán más conscientes de la escritura y su propósito con una audiencia, es necesario, por lo tanto, que realicen trabajos escritos para que otros los lean y respondan.

3.4.3 Beneficios de la escritura de un idioma extranjero. Por consiguiente, aunque la escritura pueda parecer una habilidad compleja de desarrollar trae consigo importantes beneficios para los estudiantes de idiomas extranjeros, especialmente si se enseña desde la primaria. “Even if there are difficulties in writing in the foreign language, it is still a useful, essential, integral and enjoyable part of the foreign language lesson (p.69)”. Scott e Ytreberg (1995)

“Incluso si hay dificultades para escribir en el idioma extranjero, sigue siendo una parte esencial, integral y agradable de una sesión de aprendizaje”

Entre los principales beneficios de la enseñanza de la escritura en una lengua extranjera para estudiantes del nivel primario tenemos que:

- Agrega otra dimensión física al proceso de aprendizaje, las manos se involucran con los ojos y oídos.
- Permite a los estudiantes expresar sus personalidades, incluso las actividades guiadas pueden incluir opciones para los estudiantes como copiar o las historias.
- Las actividades de escritura ayudan a consolidar el aprendizaje en otras áreas. Las actividades equilibradas de escritura entrenan el lenguaje de los estudiantes, así como ayudan a su memoria. La práctica de hablar libremente ayuda cuando se realizan actividades de escritura libre.

Asimismo, La lectura ayuda a los estudiantes a ver las reglas de escritura y a desarrollar sus elecciones del idioma.

- A medida que los estudiantes progresan en el lenguaje del idioma extranjero, las actividades de escritura permiten el desarrollo consciente del lenguaje, cuando hablamos no siempre necesitamos usar un vocabulario extenso porque nuestro significado a menudo se transmite con la ayuda de la situación. Muchas de las estructuras en el lenguaje aparecen con mayor frecuencia en la escritura, a la vez que cuando escribimos tenemos tiempo para regresar y pensar en lo que hemos escrito.
- La escritura es valiosa en sí misma, hay una sensación especial de ver el trabajo impreso de uno mismo y una enorme satisfacción de haber escrito algo que uno quiere transmitir. Por supuesto, nunca se debería subestimar el valor de hacer público el trabajo del alumno con su consentimiento.

3.4.4 Rol del docente en la enseñanza de la producción escrita como lengua extranjera. El papel del docente es un rol muy importante para el desarrollo de esta destreza en sus estudiantes, teniéndolo a él no solo de apoyo sino cumpliendo roles importantes como estos:

Facilitador

El docente debe acompañar de continuo y proveer oportunidades para que los estudiantes puedan familiarizarse con el idioma para después usarlo y plasmar sus ideas de manera escrita. Asimismo, debe reforzar la conexión entre escribir y hablar en inglés y leer y escribir en inglés por medio de infundir el entusiasmo por la escritura a través de rimas, historias, libros grandes, etc. El docente debe esforzarse por desarrollar una conciencia de impresión ambiental, debe asegurarse de que su propio salón de clases tenga variedad de ejemplos de escritura en inglés, desarrollar el concepto de letras inglesas por medio de objetos visuales como: tarjetas, tarjetas magnéticas, juegos del alfabeto, etc.

Guía

Además, el docente como guía debe incluir siempre en sus sesiones la técnica de modelado que proporciona ejemplos de estructuras y vocabulario claves. Al enseñar a niños mayores es importante que el docente mantenga

los términos principales de preparación a través del habla, brindar a los estudiantes la estructura de diferentes tipos de textos por medio de ayudas visuales, organizadores gráficos, etc. así como también brindar oportunidades para que los estudiantes expresen sus ideas y sean más creativos.

Motivador

Uno de nuestros principales roles en el momento que nuestros estudiantes escriben es la de motivarlos, persuadirlos acerca de la utilidad de la actividad realizada y animarlos a hacer todo su esfuerzo posible para conseguir un buen fin. Cuando el estudiante se ve realmente involucrado con lo que está escribiendo, este lo vera más fácil el generar más ideas que otros que no le toman importancia.

Investigador

Como docentes debemos estar capacitados y listos para darles o suplir información en el momento que sea necesario. Cumplir un rol de ofrecerles consejos, recomendaciones o sugerencias de una manera constructiva en su proceso de escritura.

3.5 Estudiantes del Nivel Primaria

Los estudiantes del nivel primaria oscilan entre los cinco a doce años de edad, cuyas características difieren de los adultos en aspectos de índole cognitivo, conceptual, de lenguaje, social y emocional, las cuales deben ser dominadas por los docentes del nivel primario para un óptimo desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero como el inglés.

Young language learners are those who are learning a foreign or second language and who are doing so during the first or seven years of formal schooling. In the education system of most countries, young learners are children who are in primary or elementary school. In term of age, young learners are between the ages of approximately five and twelve. (McKay 2008, p.1)

Los estudiantes de primaria son aquellos que están aprendiendo un idioma extranjero o un segundo idioma y lo hacen durante los primeros o siete años de escolarización formal. En el sistema educativo de la mayoría de los países, los estudiantes son los que se encuentran en el nivel primario. En cuanto a la edad de los estudiantes de primaria que se encuentran entre los cinco y doce años. (McKay 2008, p.1)

En otras palabras, por el factor edad son considerados estudiantes del nivel Primaria quienes tienen de entre cinco a doce años de edad, cuyas características cognitivas, físicas, emocionales difieren de otro grupo de estudiantes.

3.5.1 Características de los Estudiantes de Educación Primaria. Los estudiantes de Educación Primaria poseen características distintas a los estudiantes de educación secundaria y adultos. Estas se pueden clasificar en tres áreas importantes: socia/emocional, cognitiva y física. Linse (2005) plantea una lista de atribuciones en el desarrollo de estas tres áreas.

Características del desarrollo emocional/social de los estudiantes del nivel primario

- Está usualmente de buen humor
- No depende demasiado de los adultos
- Por lo general, se enfrenta adecuadamente a los rechazos
- Tiene relaciones positivas con uno o dos de sus compañeros
- Muestra la capacidad de preocuparse realmente por sus compañeros si están ausentes.
- Muestran la capacidad de humor
- Se acerca positivamente a los demás
- Es capaz de expresar deseos y preferencias claramente, da razones para sus acciones y posiciones
- Afirma sus derechos y necesidades propias de manera adecuada
- No se deja intimidar fácilmente por los estudiantes
- Expresa frustración y enojo de manera efectiva y sin intensificar los desacuerdos o dañar a los demás
- Gana acceso a grupos en curso en el juego y el trabajo
- Inicia una discusión en curso, realiza contribuciones relevantes a las actividades en curso.

- Muestra interés en otros, intercambia información y solicita información de otros de manera apropiada
- Negocia y se compromete con tres adecuadamente
- No atrae la atención inapropiada hacia uno mismo
- Acepta y disfruta de compañeros y adultos de grupos étnicos distintos al suyo

Atribuciones del desarrollo cognitivo de los estudiantes del nivel primaria

- Los estudiantes pueden seguir instrucciones de un solo paso
- Los estudiantes son capaces de seguir instrucciones de dos pasos
- Los estudiantes pueden seguir instrucciones de tres pasos
- Los estudiantes entienden los conceptos de símbolos como números y letras
- Los estudiantes se encuentran interesados en el contenido académico
- A los estudiantes les agrada jugar con palabras, números o símbolos abstractos.
- Los estudiantes son capaces de captar conceptos concretos y abstractos
- Pueden hacer conexiones entre diferentes conceptos concretos
- Pueden hacer conexiones entre conceptos abstractos y concretos
- Pueden hacer conexiones entre diferentes conceptos abstractos
- Son capaces de comprender relaciones concretas y abstractas de causa y efecto
- Pueden reconocer patrones
- Pueden seguir una secuencia de eventos
- Pueden clasificar imágenes concretas, objetos y conceptos abstractos.

Atribuciones físicas del desarrollo- habilidades motoras finas y gruesas

- Los estudiantes demuestran control muscular al usar tijeras
- Los estudiantes demuestran control muscular al usar crayones gruesos, lápices o plumones.
- Muestran control muscular al sostener palitos, cucharas, tenedores o cuchillos.

- Demuestran control muscular cuando se usan lápices delgados, plumones o crayones, pinceles
- Muestran dominio muscular necesario para lanzar o patear una pelota
- Muestran coordinación muscular y ocular para atrapar una pelota
- Demuestran coordinación ocular y del pie necesarios para patear una pelota cuando rueda,
- Demuestran coordinación mano- ojo
- Es capaz de saltar, correr, brincar, bailar y moverse con la música.

Por lo tanto, cuando hablamos de estudiantes de educación primaria es importante verlos desde tres áreas la socia/emocional, cognitiva y física, ya que estas guían de manera significativa el proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés, contribuyendo a la elaboración de sesiones apropiadas a las edades de los estudiantes, aportando a su desarrollo cognitivo, social y de esa manera enriqueciendo su aprendizaje.

3.5.2 Etapas del desarrollo cognitivo de los Estudiantes de Educación Primaria. Jean Piaget, quien comenzó a desarrollar sus ideas y aportes a la educación en la mitad del siglo xx, se refirió al aprendizaje activo como constructivismo, donde los estudiantes construyen el conocimiento por sí mismos al dar sentido a su entorno a través de dos procesos, el proceso de asimilación donde el estudiante asimila información para adaptarse a su entorno y el segundo proceso de acomodación, que consiste en que el estudiante adapte o cambie su forma de pensar para adaptarse a un nuevo concepto o ideas, ambos procesos describen el aprendizaje.

Por otro lado, cada estudiante es una persona única con diferentes características, sin embargo, cabe señalar que el grupo de estudiantes de educación primaria comparten ciertas características en común, las cuales también fueron observadas por Piaget y detalladas en cuatro etapas universales de desarrollo que atraviesan los niños.

Según Piaget (1963, citado en Curtain y Dahlberg.2010, p.17) las etapas del desarrollo cognitivo son las siguientes:

1. *La etapa de la inteligencia sensorial-motora* (de 0 a 2 años de edad) durante esta etapa, el comportamiento es principalmente motor. El niño todavía no representa internamente eventos ni “piensa”

conceptualmente, aunque el desarrollo cognitivo es visto como un esquema en construcción.

2. *La etapa pre- operacional (de 2 a 7 años de edad)*. Esta etapa está caracterizada por el desarrollo del lenguaje y otras formas de representaciones y un rápido desarrollo conceptual. El razonamiento en esta etapa es pre-lógico o semi-lógico y tienden a ser egocéntricos. Los niños se centran en una sola característica de una situación a la vez, por ejemplo, serán capaces de ordenar por tamaño o por color pero no ambas características a la vez.
3. *La etapa de operaciones concretas (de 7 a 11 años)* durante esta etapa, el niño desarrolla la habilidad de aplicar el pensamiento lógico y problemas concretos. Experiencias concretas ayudan a los estudiantes a entender nuevos conceptos e ideas.
4. *La etapa de las operaciones formales (de 11 a 15 años)* durante esta etapa, la estructura cognitiva del niño alcanza su nivel más alto de desarrollo. El niño es capaz de razonar lógicamente en todo tipo de problemas, incluido problemas abstractos incluso si no vienen de la propia experiencia del niño o sin referencias concretas.

El grupo investigador considera relevante enfocarse en la etapa de operaciones concretas de los estudiantes de entre siete a once años de edad porque responde a las características de los estudiantes de estudio.

Otras características de los estudiantes del nivel primario

Scott y Ytreberg (1995) establecen una serie de características de los estudiantes de entre las edades de entre ocho a once años de edad.

Características de los estudiantes

Los niños de diez años de edad son relativamente maduros con un lado adulto y otro lado infantil y muchas de las características mencionadas anteriormente serán cosas del pasado.

- Se forman sus conceptos básicos, tienen puntos de vista muy decididos del mundo.
- Pueden distinguir entre realidad y ficción.
- Hacen preguntas todo el tiempo
- Confían en la palabra hablada y en el mundo físico para transmitir y comprender el significado.

- Tienen puntos de vista definidos sobre lo que les gusta y no les gusta hacer, tienen un sentido desarrollado de justicia sobre lo que sucede en el aula y comienza a cuestionar las decisiones del maestro.
- Pueden trabajar con otros y aprender de otros.
- Su desarrollo del lenguaje es más amplio, conocen las principales reglas de sintaxis en su propio idioma.
- Pueden comprender resúmenes, comprender símbolos, generalizar y sistematizar.

Asimismo, Brewster, Ellis, Girard (2002) menciona que los estudiantes del nivel primario son muy diferentes de los estudiantes mayores porque los niños:

- Tienen mucha energía física y a menudo necesitan estar físicamente activos
- Tienen una gran cantidad de necesidades emocionales
- Se están desarrollando conceptualmente y se encuentran en una etapa inicial de su escolarización.
- Todavía están desarrollando la alfabetización en su primera lengua.
- Aprenden más despacio y olvidan las cosas rápido
- Tienden a ser egoístas y preocupados por su propio mundo
- Se aburren rápidamente
- Son excelentes imitadores
- Se distraen con facilidad, pero también son muy entusiastas.

Cada estudiante es único por lo que los docentes necesitan ser conscientes de las similitudes y diferencias de sus estudiantes en cuanto a patrones de comportamiento y respuestas, lo que contribuye a un buen dominio del aula por parte del docente y un mejor aprendizaje por parte del estudiante.

Asimismo, Komorowska (2002, citado en Turula, 2010, p. 188) sugiere que los docentes necesitamos ver a los jóvenes aprendices desde dos perspectivas: la perspectiva del desarrollo cognitivo y socioemocional y comunicativo como también la perspectiva relacionada del tratamiento del aula, en cuanto a la enseñanza de qué y cómo se debe enseñar.

La siguiente tabla combina las dos perspectivas tanto la cognitiva-socioemocional como la perspectiva del tratamiento del aula.

Tabla 2.

La edad como factor en el aprendizaje de un idioma extranjero

8 años de edad	Además de lo anterior, reconozca similitudes y diferencias, lea y escriba	El número de estímulos utilizados puede disminuir, depender de las habilidades de lectura y escritura, introducir el libro de texto, las reglas gramaticales y las actividades basadas en patrones, trabajar en la precisión y la fluidez, comenzar a referirse a cosas y fenómenos distantes y abstractos, se debe usar actividades que requieran periodos de concentración más largo, dependen de la memoria lógica. Sin embargo, se deben	Ya pasaron la fase de ingreso a la escuela, que es un evento de transición importante, se dan cuenta de las obligaciones serias de la vida, disfrutan de una audiencia, se dan cuenta de que otras personas pueden mirar desde diferentes perspectivas, tienen una tendencia a trabajar en grupos, pero sienten una gran necesidad de apoyo de los adultos. Disfrutan de juegos, deportes, pasatiempos, se dan cuenta de que otros pueden ver los acontecimientos de la vida de manera diferente, son menos egocéntricos pero les gusta hablar de sí mismos y necesitan la atención y aprobación de los docentes.	Confíe en su sentido de deber asociado al centro educativo, permita la presentación e talentos, fomente la colaboración, el trabajo grupal, monitoree desde la distancia, ofrezca apoyo si es necesario, brinde apoyo si es necesario, nomine e individualice la instrucción.	Hablan mucho y pueden comunicarse sobre lo que piensan, entienden los mensajes incluso si no pueden comprender el significado de las palabras individuales.	Dependen de escuchar, sigue siendo el docente el que habla más que los estudiantes, mientras hable haga uso de ciertas rutinas, pero no cambie con demasiada frecuencia, los estudiantes pueden entender más de lo que parece si se usan juegos de roles, presentaciones individuales, recitaciones de poemas memorizados o
10 years-old	Además de lo anterior planifique acciones futuras, necesitan mínimo un aporte físico para la resolución de problemas, la memoria analítica, lógica comienza a desarrollarse.	preservar otras actividades como juegos y tareas creativas utilizadas en niveles anteriores.	Disfruta de juegos, deportes, pasatiempos, se dan cuenta de que otros pueden ver los acontecimientos de la vida desde una perspectiva diferente, son aun egocéntricos y necesitan la aprobación constante de los docentes.	Relacione el lenguaje con los intereses personales, permita la personalización del contenido, muestre atención y apruebe en detalle(evaluación específica en lugar de ¡genial!, ¡o! bien hecho!, nomine e individualice la instrucción	Hablan con mayor fluidez y comprenden mejor que los grupos de edades anteriores, como hablar sobre cosas de interés.	discursos cortos, se debe crear contextos comunicativos en los que memorizan fragmentos y oraciones, se les anima a hablar sobre intereses personales

Citado en (Turula, 2010, p.188)

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

Determinar el nivel de comprensión y producción escrita que presentan los estudiantes de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.

4.2 Objetivos Específicos

- Evaluar el nivel de comprensión lectora del idioma inglés que presentan los estudiantes de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.
- Evaluar el nivel de producción escrita del idioma inglés que presentan los estudiantes de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.
- Identificar el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés en la categoría Palabras que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.
- Identificar el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés en la categoría Oraciones que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.
- Identificar el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés en la categoría Textos que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.

5. Variables

5.1 Variable General

Nivel de Comprensión y Producción escrita en el idioma extranjero inglés que presentan los estudiantes de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.

5.2 Categorías

- PALABRAS
- ORACIONES
- TEXTOS

6. Definiciones Operacionales

6.1 Producción Escrita en Inglés

Se entiende por producción escrita es una habilidad que requiere un proceso recursivo en donde los estudiantes expresan sus ideas por medio de un proceso de revisar, añadir, eliminar, reemplazar ideas usando estrategias para el descubrimiento e invención de las mismas enseñadas por el docente. Es una actividad compleja donde están envueltos la gramática, vocabulario, puntuación y deletreo además de otras habilidades de organización de ideas de un texto de manera cohesiva y coherente.

6.2 Comprensión Escrita en Inglés

En cuanto a la comprensión es una habilidad esencial en el dominio del idioma inglés, el entendimiento de un texto se conoce como comprensión lectora, la cual emplea muchas habilidades cognitivas diferentes, incluyendo el reconocimiento de letras y palabras, sintaxis, tipos de textos y escritura del texto.

Asimismo, la lectura es una fuente de aprendizaje y una fuente de diversión. Puede ser un objetivo en sí mismo y una forma de alcanzar otros objetivos. Como fuente de aprendizaje, la lectura puede establecer vocabulario y gramática previamente aprendidos, puede ayudar a los estudiantes a aprender vocabulario y gramática nuevos, y a través del éxito en el uso del idioma puede motivar a los estudiantes a aprender más y continuar con su estudio. Como objetivo en sí mismo, la lectura correcta puede ser una fuente de placer y una forma de obtener conocimiento del mundo. A medida que los estudiantes adquieren habilidades y fluidez en la lectura, su placer puede aumentar.

Variables de estudio	
Categorías	Subcategorías
Comprensión Escrita	Palabras Reconocimiento de letras y palabras a simple vista que se basa en el significado que se encuentran en los textos.
Producción Escrita	Oraciones Grupo de palabras en una oración que se conectan para producir significados.
	Textos Forma organizada del discurso o lenguaje en un texto.

6.3 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)

Es el estándar internacional que define la competencia lingüística, se utiliza en todo el mundo para definir las destrezas lingüísticas de los estudiantes y medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita de una determinada lengua.

Este establece una escala de seis niveles, la división se agrupa en tres bloques que responden a una división clásica teniendo nivel básico, intermedio y avanzado A1, A2, B1, B2, C1, C2

6.4 Estudiantes de Educación Primaria

El término “jóvenes aprendices” cubre un rango edad entre los 6 y los 12 años de edad, teniendo entre este grupo diferencias que incluyen variaciones

conceptuales y cognitivas, variaciones en la capacidad de atención y habilidades motoras como dibujar y cortar, así como diferencias sociales y emocionales. La comprensión de estas diferencias puede ayudar a desarrollar la flexibilidad que se requiere por parte de los maestros a los jóvenes estudiantes.

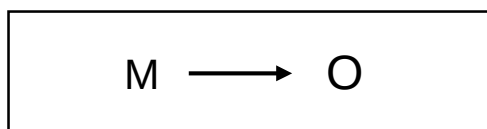
II. MARCO METODOLÓGICO

1. Diseño de la Investigación

La presente investigación pertenece al método descriptivo y el diseño es de tipo descriptivo simple con el fin de describir el nivel de comprensión y producción escrita en inglés que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019, según el nivel A1 del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas.

Este diseño de investigación es desde un enfoque cuantitativo y un paradigma Positivista, debido a que los resultados se obtendrán a través de una recolección de datos, cuyos resultados se mostrarán por medio de gráficos y tablas, siendo así que esta investigación debe ser lo más objetiva posible, dirigido hacia datos medibles u observables (Unrau, Grinnell y Williams, 2005)

EL diagrama correspondiente al diseño de la presente investigación es el siguiente:



Donde:

M: Representa a los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido.

O: Representa el nivel de logro del idioma inglés con respecto a la comprensión y producción escrita.

2. Criterios y Procedimientos de Selección de la Población y Muestra

La población de la investigación está conformada por 595 estudiantes de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido perteneciente a la UGEL 03.

2.1 Marco Poblacional

La población de esta investigación está conformada por todos los estudiantes (De 1ro a 6to grado de primaria tanto de turno mañana como de turno tarde) de la institución educativa María Parado de Bellido, perteneciente a la UGEL 03.

El número de estudiantes de la institución educativa mencionada previamente es de 595 estudiantes el cual lo conforman niños de ambos sexos

La población se caracteriza por habitar en zonas cercanas y pertenecientes a Lima metropolitana. Las edades de los estudiantes son de 6 a 12 años de edad ya que estos cursan el grado de educación primaria, siendo así de suma importancia para la investigación ya que estas edades van orientadas al tipo de instrumento que se utilizara (tipo: estudiantes jóvenes / Young learners)

La institución educativa María Parado de Bellido, perteneciente a la UGEL 03, es de enseñanza exclusiva a nivel primario contando con dos turnos: mañana y tarde.

Tabla 3.

Distribución de la población de los estudiantes de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido, perteneciente a la UGEL 03

TURNO		Nº ESTUDIANTES	
PRIMARIO	MAÑANA	1º	61
		2º	60
		3º	61
		4º	63
		5º	55
		6º	58
	TARDE	1º	44
		2º	48
		3º	60
		4º	32
		5º	32
		6º	21
TOTAL		595	

Fuente: Nómina de educación primaria de menores del 2019 del centro Educativo María Parado de Bellido

En la tabla N°3 Podemos observar que el centro educativo María Parado de Bellido está conformado por dos turnos desde 1ro a 6to grado y que Seleccionándose a toda la institución se obtiene una población de 595 estudiantes.

La población está representada en las siguientes figuras:

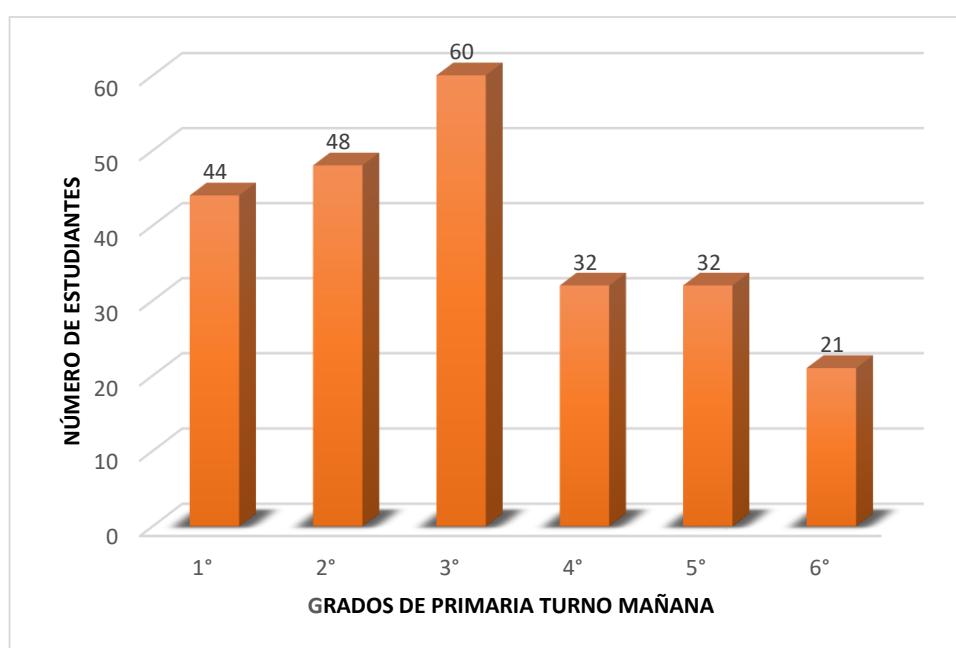


Figura 1. Número de estudiantes por grados del turno mañana de la institución educativa María Parado de Bellido, perteneciente a la UGEL 03

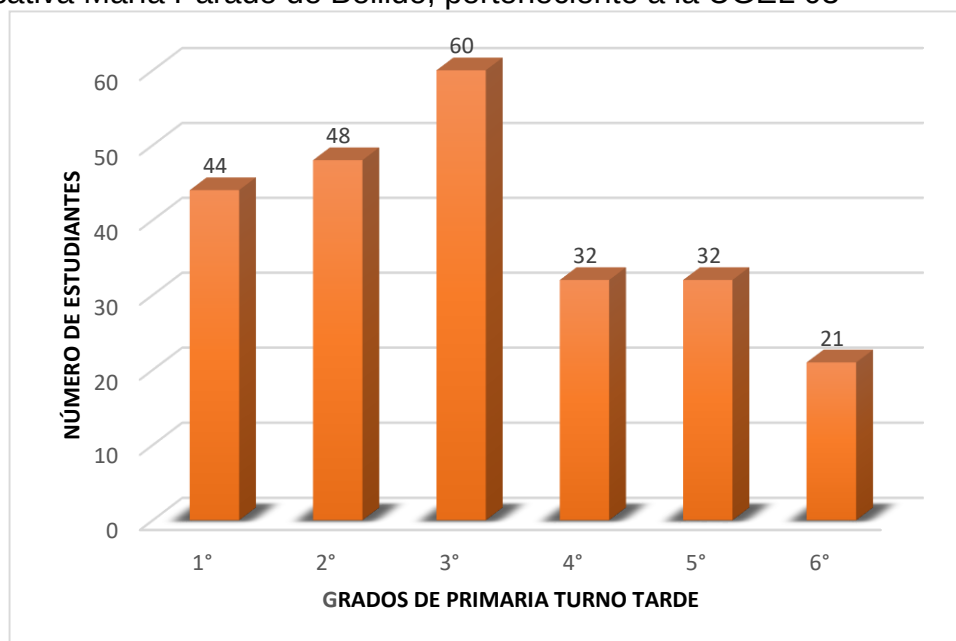


Figura 2. Número de estudiantes por grados del turno tarde de la institución educativa María Parado de Bellido, perteneciente a la UGEL 03

2.2 Marco Muestral

Nuestra muestra de estudio comprende un total de 166 estudiantes del V ciclo correspondiente al 5to y 6to grado de educación primaria de ambos turnos: mañana y tarde

La elección de esta muestra fue de tipo no probabilístico, ya que fue a nuestro criterio la más representativa siendo viable para la aplicación de nuestro instrumento

Cabe resaltar también que escogimos estos grados por el tiempo de la enseñanza del curso de inglés que en este caso son de dos horas pedagógicas a la semana y por ya tener cuatro años de enseñanza a lo largo de su primaria. Por otro lado, se puede decir que son unos niños colaborativos y les gusta seguir instrucciones, por ende, fue de ayuda para la aplicación de nuestro instrumento.

Nos parece pertinente la aplicación de nuestra muestra ya que nos permite identificar y evaluar de una manera significativa el nivel de inglés que hasta el día de hoy llevan desarrollando los estudiantes del V ciclo de la institución educativa María Parado de Bellido, teniendo en cuenta que son ya los últimos grados dentro de esta institución, ya que solo cuenta con Nivel primario.

Las edades de los estudiantes están entre los 10 y 12 años de los cuales 74 son mujeres y 92 son hombres

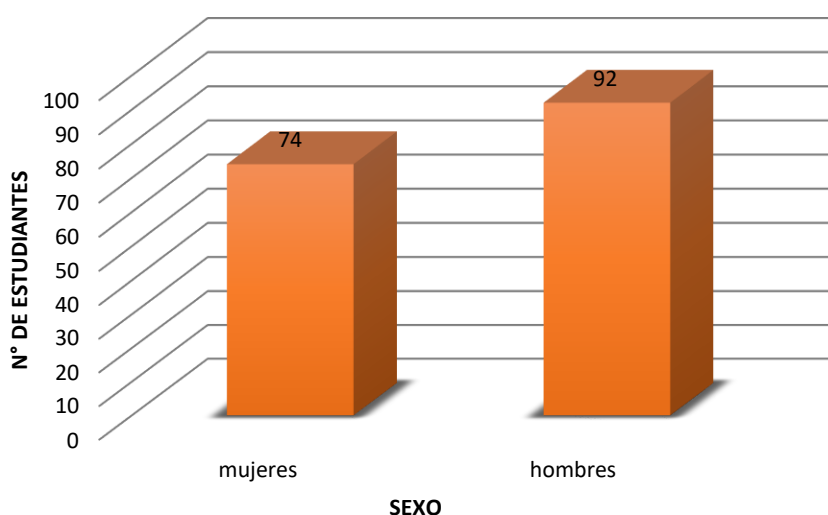


Figura 3. Número de estudiantes por sexo del V ciclo del centro educativo María Parado de Bellido perteneciente a la UGEL 03

3. Instrumento

3.1 Fundamentación

Para medir el nivel de comprensión y producción escrita en inglés se desarrolló el presente instrumento según el marco Común Europeo para las lenguas (MCER) que lleva por nombre YLE (Young learners), que consta de tres niveles (Starters, Movers and Flyers).

No obstante, nuestro instrumento consiste en la prueba YOUNG LEARNERS STARTERS (YLE), desarrollado por exámenes ESOL (English for speakers of other languages) por la universidad de Cambridge en Reino Unido, este examen va dirigido a niños entre 10 y 12 años.

Podemos decir también que se seleccionó esta prueba teniendo en cuenta la realidad y tiempo que el colegio viene llevando el curso de inglés, siendo ya 4 años del dictado del área de inglés, haciendo uso así de esta prueba internacional que evalúa conveniente y apropiadamente las habilidades del inglés, obteniendo así resultados pertinentes y propios para el desarrollo de nuestra investigación.

3.2 Objetivo General

Determinar el nivel de comprensión y producción escrita que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.

3.3 Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés en la categoría Palabras que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.
- Identificar el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés en la categoría Oraciones que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.
- Identificar el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés en la categoría Textos que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.

3.4 Estructura de la Prueba

El presente instrumento consta de una prueba escrita YLE STARTERS que evaluará la comprensión y producción escrita, Cabe resaltar que está diseñado para niños entre los 7 y 12 años de edad respectivamente

- Starters
 - Movers
 - Flyers
- } 7 y 12 años de edad

El examen original YLE (Young learners), está conformado por writing (escritura) y reading (lectura) (50%), speaking (hablar) (25%) y listening (escuchar) (25%); para cada nivel (Starters, Movers and Flyers) respectivamente.

El instrumento aplicado solo será el test YLE Starters y solo se tomará en cuenta las partes de reading and writing las cuales son:

- STARTERS:

- PARTE 1
- PARTE 2
- PARTE 3
- PARTE 4
- PARTE 5

La división del instrumento combina las partes de writing (escritura) y reading (lectura) y el objetivo del test es dar a conocer el nivel de comprensión y producción escrita que presenta los estudiantes de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido.

Se tuvo solo en cuenta la habilidad de comprensión y producción escrita, cada ítem tiene el valor de 1 punto

El presente instrumento está conformado por diversos ejercicios que están diseñados para determinar el nivel de comprensión y producción escrita que presentan los estudiantes por cada nivel (Starters, Movers and Flyers).

La prueba de comprensión lectora y producción escrita (Reading & Writing) para el examen Pre A1 Starters tiene cinco partes. Cada parte comienza con uno o dos ejemplos. Los niños deben escribir correctamente sus respuestas a todas las partes que componen la prueba.

Tabla 4.

Tabla según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)

Resumen de la prueba de comprensión lectora y producción escrita. "STARTERS"	
Tiempo	20 minutos aproximadamente
Nº de partes	5 partes
Nº de preguntas	25 preguntas
Calificación	Un máximo de 5 escudos

Tabla 5.

Estructura del "reading and writing comprehension test"

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	INDICADOR	ÍTEM	PUNTAJE
Categoría palabras	Reconoce la palabra correcta en inglés para cada objeto.	Escribe palabras con una adecuada y correcta ortografía.	Parte 3: 1,2,3,4,5	20 pts
	Tras cada imagen hay unos guiones (- - -) que muestran el			

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	INDICADOR	ÍTEM	PUNTAJE
	número de letras de la palabra correcta y algunas letras desordenadas. Los niños tienen que poner las letras desordenadas en el orden correcto para formar la palabra.			
Categoría Oraciones	Cinco imágenes de objetos. Debajo de cada imagen hay una frase que comienza con 'This is a...' o 'These are...' Si la frase es correcta, los niños deberán poner una marca de aprobación (✓) después de la imagen. Si la frase no es correcta, deberán escribir una cruz.	Lee oraciones breves y reconoce palabras sencillas.	Parte 1: 1,2,3,4,5	20 pts
	Una imagen grande y algunas frases acerca de ella. Si la frase es correcta, los niños deben escribir 'yes'; si la frase no es correcta, deben escribir 'no'.	Relaciona oraciones con una imagen y escribe respuestas de una sola palabra.	Parte 2: 1,2,3,4,5	20 pts
Categoría textos	Identificar la palabra correcta del recuadro y copiarla en cada espacio en blanco. El texto está basado parcialmente en datos en el que faltan algunas palabras (espacios en blanco). Debajo del texto hay un recuadro con algunas imágenes y palabras.	Lee un texto y escribe las palabras que faltan	Parte 4: 1,2,3,4,5	20 pts
	Comprende y selecciona la	Comprende preguntas sobre una historia gráfica y	Parte 5: 1,2,3,4,5	20 pts

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	INDICADOR	ÍTEM	PUNTAJE
	respuesta correcta para cada imagen. Solamente deben escribir una palabra por cada respuesta.	escribe respuestas de una sola palabra.		
Total:				100 pts

3.5 Calificación de la Prueba

El test internacional YLE Starters comprende un total de 45 preguntas y solo 25 son para la habilidad de comprensión y producción escrita y se califica así:

Tabla 6.

Duración y puntaje del Test YLE STARTERS

NOMBRE	Nº DE PARTES	DURACIÓN	PUNTAJE
Comprensión y producción escrita	5 partes	20 min. aprox.	Puntaje total: 100 puntos Cada pregunta recibe: 4 pts

Fuente: Elaborado por el grupo investigador basado en el examen internacional YLE STARTERS

Tabla 7.

Cuadro de niveles e indicadores

HABILIDAD	NIVELES	INDICADOR	INTERVALOS
COMPREENSIÓN Y PRODUCCIÓN ESCRITA	LO HIZO MUY BIEN	Muestra un excelente desarrollo en la comprensión y producción escrita	81- 100
	LO HIZO BIEN	Muestra un buen desarrollo de la comprensión y producción escrita	61- 80

PUEDE MEJORAR	Podría mejorar su comprensión y producción escrita	41- 60
NECESITA UN POCO DE MEJORA	Necesita un poco de mejora en su comprensión y producción escrita	21- 40
NECESITA MEJORAR	Necesita mejorar su comprensión y producción escrita	0 - 20

Fuente: Elaborado por el grupo investigador basado en los exámenes ESOL (english for speakers of other language) de la Universidad de Cambridge

3.6 Administración

El instrumento YLE STARTERS fue aplicado por el grupo investigador constituido por: Evelyn FLORES ZEGARRA Y Virginia Elodia ZEGARRA CACHAY, desarrollado en el mes de agosto.

3.7 Validez

El examen internacional YLE STARTERS esta validado por la Universidad Cambridge y es administrado en el país del Perú por la asociación cultural Peruana Británica.

III. ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DE LOS RESULTADOS

1. Presentación y Análisis de Resultados

Resultados estadísticos de la aplicación del Test internacional YLE STARTERS en la habilidad de Comprensión y producción escrita de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.

Tabla 8.

Resultados estadísticos de la aplicación del instrumento YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Palabras de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019.

NIVELES	PUNTAJE	TEST CATEGORÍA PALABRAS		
		F	%	F
Necesita mejorar	0-4	7	4	7
Necesita un poco de mejora	5-8	17	10	24
Puede mejorar	9-12	21	13	45
Lo hizo bien	13-16	38	23	83
Lo hizo muy bien	17-20	83	50	166
Total		166	100	

Fuente: Desarrollado por el grupo investigador a partir de la aplicación del examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita.

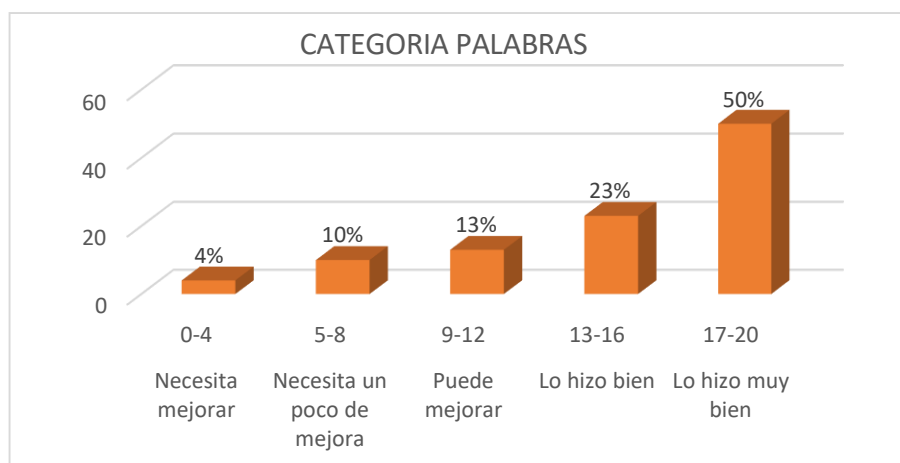


Figura 4. Resultados obtenidos de la aplicación del Examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita en la categoría Palabras de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019.

Tabla 9.

Resultados obtenidos para el promedio y el nivel alcanzado en la aplicación de examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Palabras de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019.

CATEGORÍA PALABRAS	
Media	33
Mediana	Lo hizo muy bien
Moda	Lo hizo muy bien

Fuente: Desarrollado por el grupo investigador a partir de la aplicación del examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita.

Análisis: la tabla 8 y la figura 4 detallamos los resultados arrojados por el examen de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019. Para poder saber el nivel de logro alcanzado en la habilidad de Comprensión y producción escrita a través de la aplicación de dicho instrumento. El 4% de estudiantes alcanzaron entre 0 a 4 puntos situándose en el nivel Necesita Mejorar; El 10% de estudiantes alcanzaron entre 5 a 8 puntos situándose en el nivel Necesita un poco de Mejora; El 13%

de estudiantes alcanzaron entre 9 a 12 puntos situándose en el nivel Puede Mejorar; El 23% de estudiantes alcanzaron entre 13 a 16 puntos situándose en el nivel Lo hizo bien; El 50% de estudiantes alcanzaron entre 17 a 20 puntos situándose en el nivel Lo hizo muy bien.

En la tabla 8 podemos contemplar que el promedio de los resultados alcanzados en el examen YLE STARTERS en la categoría palabras es de 15 puntos situándose en el nivel Lo hizo bien, en la habilidad de comprensión y producción escrita. Por consiguiente, la moda alcanzada en la aplicación de este instrumento arroja que la mayor cantidad de estudiantes (83) lo hicieron muy bien con un 50%.

Interpretación: los resultados alcanzados en el examen YLE STARTERS Categoría Palabras indican cual es el nivel alcanzado por los estudiantes a través de la aplicación de dicho instrumento. En el examen aplicado da a relucir que la mayor cantidad de estudiantes, siendo aquellos 83 llegaron al nivel Lo hizo muy bien con un porcentaje de 50%. Lo cual demostró que los estudiantes no tuvieron dificultad al momento de escribir palabras con una adecuada y correcta ortografía. Muy por el contrario, se les hizo muy sencillo realizar dicha parte.

También se observó que solo 7 estudiantes obtuvieron el nivel de Necesita mejorar a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Palabras, alcanzando un porcentaje mínimo de 4% del total, es decir no lograron escribir palabras con una adecuada y correcta ortografía.

No obstante, 21 estudiantes alcanzaron el nivel de Puede Mejorar a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Palabras, logrando un porcentaje de 13%, demostrando que están en proceso de escribir palabras con una adecuada y correcta ortografía. Además 17 estudiantes lograron el nivel de Necesita un poco de mejora a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Palabras, logrando un porcentaje de 10%, al no realizar con facilidad el escribir palabras con una adecuada y correcta ortografía.

Finalmente 38 estudiantes lograron alcanzar el nivel Lo hizo bien a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Palabras, con un porcentaje de 23%, demostrando que no les fue tan difícil escribir palabras con una adecuada y correcta ortografía. Se concluye entonces que la mayor parte

de estudiantes que realizaron el examen YLE STARTERS no les fue complicado alcanzar el nivel: lo hizo muy bien dentro de la categoría Palabras.

Tabla 10.

Resultados estadísticos de la aplicación del instrumento YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Oraciones de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019.

NIVELES	PUNTAJE	TEST CATEGORÍA ORACIONES		
		F	%	F
Necesita mejorar	0-8	5	3	5
Necesita un poco de mejora	9-16	15	9	20
Puede mejorar	17-24	31	19	51
Lo hizo bien	25-32	48	29	99
Lo hizo muy bien	33-40	67	40	166
Total		166	100	

Fuente: Desarrollado por el grupo investigador a partir de la aplicación del examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita.

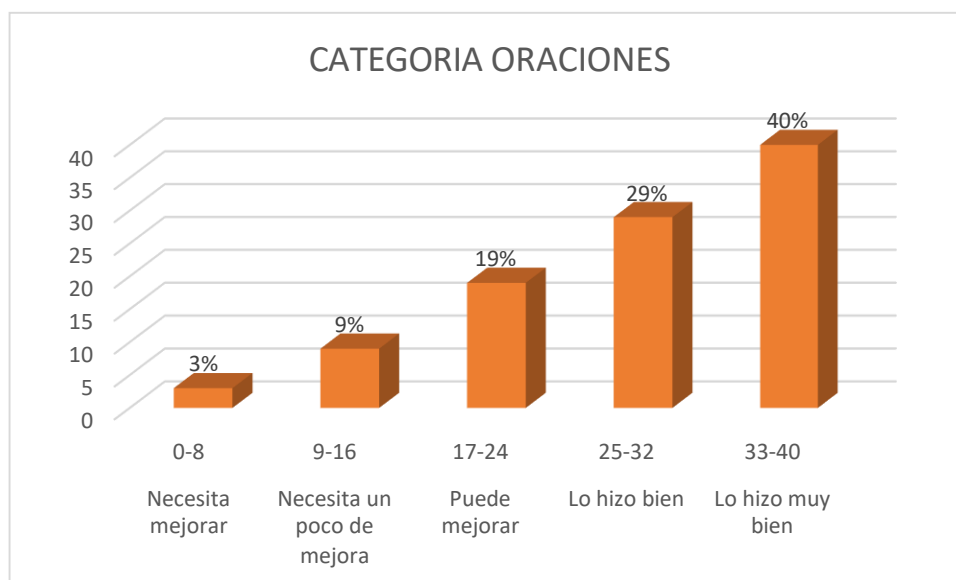


Figura 5. Resultados obtenidos de la aplicación del Examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita en la categoría Oraciones

de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019

Tabla 11.

Resultados obtenidos para el promedio y el nivel alcanzado en la aplicación de examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Palabras de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019.

CATEGORÍA ORACIONES	
Media	20
Mediana	Lo hizo muy bien
Moda	Lo hizo muy bien

Fuente: Desarrollado por el grupo investigador a partir de la aplicación del examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita.

Análisis: la tabla 10 y la figura 5 detallamos los resultados arrojados por el examen YLE STARTERS en la categoría Oraciones aplicado a los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019. Para poder saber el nivel de logro alcanzado en la habilidad de Comprensión y producción escrita a través de la aplicación de dicho instrumento. El 3% de estudiantes alcanzaron entre 0 a 8 puntos situándose en el nivel Necesita Mejorar; El 9% de estudiantes alcanzaron entre 9 a 16 puntos situándose en el nivel Necesita un poco de Mejora; El 19% de estudiantes alcanzaron entre 17 a 24 puntos situándose en el nivel Puede Mejorar; El 29% de estudiantes alcanzaron entre 25 a 32 puntos situándose en el nivel Lo hizo bien; El 40% de estudiantes alcanzaron entre 33 a 40 puntos situándose en el nivel Lo hizo muy bien.

En la tabla 10 podemos contemplar que el promedio de los resultados alcanzados en el examen YLE STARTERS en la categoría oraciones es de 20 puntos situándose en el nivel puede mejorar, en la habilidad de comprensión y producción escrita. Por consiguiente, la moda alcanzada en la aplicación de este instrumento arroja que la mayor cantidad de estudiantes (67) lo hicieron muy bien con un porcentaje de 40% alcanzado.

Interpretación: los resultados alcanzados en el examen YLE STARTERS Categoría Oraciones indican cual es el nivel alcanzado por los estudiantes a través de la aplicación de dicho instrumento. En el examen aplicado da a relucir que la mayor cantidad de estudiantes, siendo aquellos 67, llegaron al nivel Lo hizo muy bien con un porcentaje de 40%. Lo cual demostró que los estudiantes no tuvieron dificultad al momento de relacionar oraciones con una imagen y leer oraciones breves y reconocer palabras sencillas. Muy por el contrario, se les hizo muy sencillo realizar dicha parte.

También se observó que solo 5 estudiantes obtuvieron el nivel de Necesita mejorar a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Oraciones, alcanzando un porcentaje mínimo de 3% del total, es decir no lograron relacionar oraciones con una imagen y leer oraciones breves y reconocer palabras sencillas.

No obstante, 31 estudiantes alcanzaron el nivel de Puede Mejorar a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Oraciones, alcanzando un porcentaje de 19%, demostrando que están en proceso de relacionar oraciones con una imagen, leer oraciones breves y reconocer palabras sencillas. Además 15 estudiantes lograron el nivel de Necesita un poco de mejora a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Oraciones, alcanzando un porcentaje de 9%, al no realizar con facilidad el relacionar oraciones con una imagen, leer oraciones breves y reconocer palabras sencillas.

Finalmente 48 estudiantes lograron alcanzar el nivel Lo hizo bien a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Oraciones, obteniendo un porcentaje de 29%, demostrando que no les fue tan relacionar oraciones con una imagen, leer oraciones breves y reconocer palabras sencillas. Se concluye entonces que la mayor parte de estudiantes que realizaron el examen YLE STARTERS no les fue complicado alcanzar el nivel: lo hizo muy bien dentro de la categoría Oraciones

Tabla 12.

Resultados estadísticos de la aplicación del instrumento YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Textos de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019.

NIVELES	PUNTAJE	TEST CATEGORÍA TEXTOS		
		F	%	F
Necesita mejorar	0-8	70	42	70
Necesita un poco de mejora	9-16	20	12	90
Puede mejorar	17-24	30	18	120
Lo hizo bien	25-32	30	18	150
Lo hizo muy bien	33-40	16	10	166
Total		166	100	

Fuente: Desarrollado por el grupo investigador a partir de la aplicación del examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita.

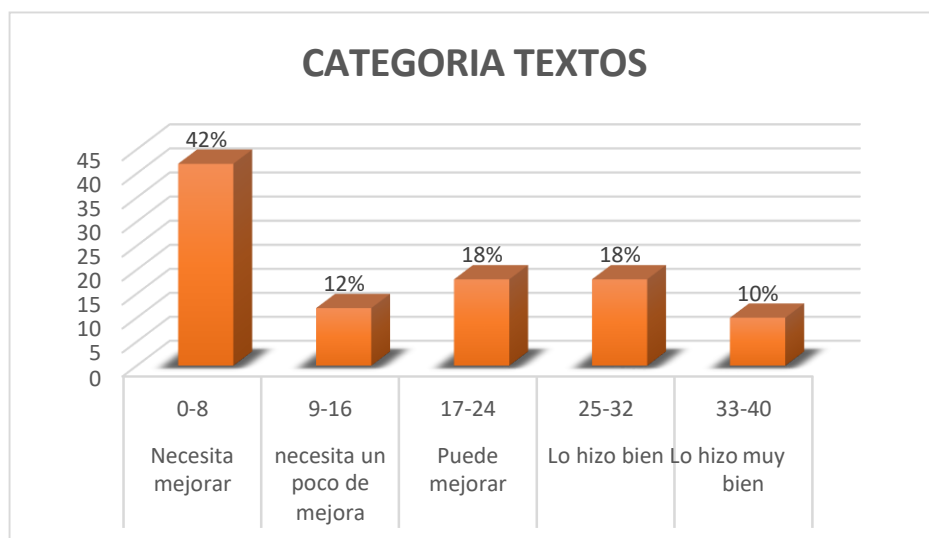


Figura 6. Resultados obtenidos de la aplicación del Examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita en la categoría Oraciones de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019

Tabla 13.

Resultados obtenidos para el promedio y el nivel alcanzado en la aplicación de examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita de la categoría Palabras de los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019.

CATEGORÍA TEXTOS	
Media	24
Mediana	Necesita Mejorar

Moda	Necesita Mejorar
------	------------------

Fuente: Desarrollado por el grupo investigador a partir de la aplicación del examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión y producción escrita.

Análisis: la tabla 12 y la figura 6 detallamos los resultados arrojados por el examen YLE STARTERS en la categoría Textos aplicado a los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa 1038 “María Parado de Bellido” en el año 2019. Para poder saber el nivel de logro alcanzado en la habilidad de Comprensión y producción escrita a través de la aplicación de dicho instrumento. El 42% de estudiantes alcanzaron entre 0 a 8 puntos situándose en el nivel Necesita Mejorar; El 12% de estudiantes alcanzaron entre 9 a 16 puntos situándose en el nivel Necesita un poco de Mejora; El 18% de estudiantes alcanzaron entre 17 a 24 puntos situándose en el nivel Puede Mejorar; El 18% de estudiantes alcanzaron entre 25 a 32 puntos situándose en el nivel Lo hizo bien; El 10% de estudiantes alcanzaron entre 33 a 40 puntos situándose en el nivel Lo hizo muy bien.

En la tabla 13 podemos contemplar que el promedio de los resultados alcanzados en el examen YLE STARTERS en la categoría Textos es de 24 puntos situándose en el nivel puede mejorar, en la habilidad de comprensión y producción escrita. Por consiguiente, la moda alcanzada en la aplicación de este instrumento arroja que la mayor cantidad de estudiantes (70) Necesitan mejorar con un porcentaje de 42% obtenido.

Interpretación: los resultados alcanzados en el examen YLE STARTERS Categoría Textos indican cual es el nivel alcanzado por los estudiantes a través de la aplicación de dicho instrumento. En el examen aplicado da a relucir que la mayor cantidad de estudiantes, siendo estos 70, llegaron al nivel Necesitan Mejorar con un porcentaje de 42%. Lo cual demostró que los estudiantes tuvieron mucha dificultad y muestran deficiencia al momento de leer un texto y escribir las palabras que faltan; y también de comprender preguntas sobre una historia gráfica y escribir respuestas.

También se observó que solo 16 estudiantes obtuvieron el nivel de lo hizo muy bien a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Textos, alcanzando un porcentaje mínimo de 10% del total, es decir pocos

estudiantes lograron leer un texto y escribir las palabras que faltan; y también pocos estudiantes comprendieron preguntas sobre una historia gráfica y escribieron respuestas.

No obstante, 30 estudiantes alcanzaron el nivel de Puede Mejorar a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Textos, alcanzando un porcentaje de 18%, demostrando que están en proceso de leer un texto y escribir las palabras que faltan; y también de comprender preguntas sobre una historia gráfica y escribir respuestas. Además 20 estudiantes lograron el nivel de Necesita un poco de mejora a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría Textos, alcanzando un porcentaje de 12%, al no realizar con facilidad el leer un texto y escribir las palabras que faltan; y también de comprender preguntas sobre una historia gráfica y escribir respuestas.

Finalmente 30 estudiantes lograron alcanzar el nivel Lo hizo bien a través de la aplicación del test YLE STARTERS en la categoría textos, obteniendo un porcentaje de 18%, demostrando que no les fue tan difícil leer un texto y escribir las palabras que faltan; y también de comprender preguntas sobre una historia gráfica y escribir respuestas. Se concluye entonces que la mayor parte de estudiantes que realizaron el examen YLE STARTERS les fue complicado alcanzar el nivel: lo hizo muy bien dentro de la categoría Textos.

Conclusiones

1. Luego de la aplicación del examen YLE STARTERS en la habilidad de comprensión escrita, categoría Palabras; se encontró un dominio medianamente significativo de dicha habilidad, siendo el 50% de los estudiantes quienes alcanzaron el logro deseado de la institución educativa María Parado de Bellido.
2. En la categoría oraciones, perteneciente a la habilidad producción escrita. El 40% de los estudiantes del V ciclo de la institución educativa María parado, calificó de eficiente en dicha habilidad. Sin embargo, existe un 31% que está en la línea de necesita mejora.
3. Para la categoría Textos el 42% los estudiantes del V ciclo de la institución educativa María Parado de Bellido siendo estos 70, muestran deficiencia al momento de leer y comprender un texto, escribir palabras y respuestas según lo leído.

Recomendaciones

1. Debido a los resultados obtenidos, es oportuno decir que los estudiantes del nivel V realicen variadas prácticas y actividades que involucren ejercicios propios o semejantes a los que contienen la prueba YLE STARTERS con el fin de que estos mismos estudiantes logren desarrollar estos exámenes de manera sencilla y afiancen sus competencias en comprensión y producción escrita.
2. Es así que para lograr una mejoría en la comprensión y producción escrita se aconseja tener en cuenta el desarrollo de medios de aprendizaje tales como: actividades, juegos, dinámicas que en este caso son muy importantes para desarrollar el nivel A1
3. En la categoría Palabras se recomienda el uso de materiales visuales, ya que según el MCER es de mucha ayuda para los niños las imágenes, material visible y colorido al momento de escribir e identificar palabras. También se puede hacer uso de acertijos de lenguaje y/o simples juegos de palabras de manera que adquieran y refuercen mejor su vocabulario en inglés.
4. Por otro lado, dentro de la categoría Oraciones, según el marco común europeo de referencia, es recomendable hacerles unir oraciones con imágenes, se les puede pedir que lean oraciones breves en inglés y pedirles que dibujen lo que leyeron anteriormente. También se puede utilizar actividades de verdadero falso con oraciones breves e imágenes.
5. Por ultimo para la categoría Textos, según el marco común europeo, se recomienda asociar estas actividades con el desarrollo de historias simples, dar a los niños la mayor oportunidad posible de leer historias breves en inglés acorde a su nivel.

Referencias

- Anderson (2003) *Desplazándose, clicando y leyendo en inglés: Estrategias de lectura en línea en una segunda lengua/ lengua extranjera*. Vol.3. N°3
Recuperado de:
<http://www.readingmatrix.com/articles/anderson/article.pdf>
- Alvarado, Yana. (2016) *Aplicación del módulo making up comics basado en el uso de historietas mejora la producción de textos escritos en el idioma inglés de los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la institución educativa 1038 María Parado de Bellido del distrito del Cercado de Lima, perteneciente a la UGEL 03*. (Tesis de licenciatura). Lima: IPNM
- Bergeron, B.S & Bradbury-Wolf..M. (2002) *Teaching Reading Strategies In the Primary grades*, New York: Scholastic Books
- Bolaños, L. A. (2010) *Características que presenta la producción de textos escritos en inglés en los alumnos de quinto año de educación secundaria de las instituciones educativas públicas del turno mañana del distrito de surco perteneciente a la UGEL 07*. (Tesis de licenciatura) Lima: IPNM.
- Brewster, J, Ellis, G y Girard, D (2004). *The Primary English Teacher's Guide*. (5th ed). England: Longman
- Broughton, G, Brumfit C, Flavell, R, Hill, P, Pincas ,A (2003) *English as a foreign language* (2nd ed). New York: Routledge
- Brown, H. D (2000). *Principles of language learning and teaching*. 4th ed. White Plains, NY: Pearson Education.
- British Council (2015) *Ingles en el Perú- un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*. Perú
Recuperado de:
[http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/\\$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf)
- Cameron, L. (2001) *Teaching Languages to Young Learners*. United Kingdom: Cambridge University Press.

Carter, R, Nunnan, D (2001) *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. United Kingdom: Cambridge University Press.

Curtain, H y Dahlberg, C (2010) *Languages and Children: Making the Match, new languages for young learners, grades k-8* (5th ed). London: Pearson

Cronquist, K y Fiszbein, A (2017) *El aprendizaje del inglés en América Latina. El Diálogo liderazgo para las Américas*.

Recuperado de:

<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>

Cruz, C. (2011) *Nivel de comprensión lectora en inglés basado en la taxonomía de Thomas Barret que presentan los estudiantes de primer a cuarto grado de educación secundaria del colegio anexo al IPNM, perteneciente a la UGEL 07- Surco*. (Tesis de licenciatura) Lima: IPNM.

Comisión Europea (2017) *Teaching Languages at school in Europe*

Recuperado de:

<https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/73ac5ebd-473e-11e7-aea8-01aa75ed71a1/language-es/format-PDF>

Education First (2019) *Índice EF de nivel de inglés, una clasificación de 100 países y regiones en función de su nivel de inglés*.

Recuperado de:

https://www.ef.com/es/___/~/media/centraleftcom/epi/downloads/full-reports/v9/ef-epi-2019-spanish-euro.pdf

Gamio, A. (2005) *Estudio descriptivo sobre el nivel de logro de las habilidades comunicativas de comprensión lectora y producción de textos escritos en el idioma extranjero inglés de los alumnos de primer año de secundaria de las instituciones educativas “la libertad” y “Jorge Basadre Grohman” de la ciudad de Huaraz- Ancash*. (Tesis de licenciatura) Lima: IPNM.

Gardner, H (2011) *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

- Hadfield, J & Hadfield, C (2010) *Simple Reading Activities* UK: Oxford University Press
- Hearn, Garces y Rodriguez (2012) *Didáctica del inglés*. Madrid: Pearson Education
- Hernandez, M.P (2015) *Mejoramiento de la producción escrita en inglés*. (Tesis de licenciatura) Bogotá: Universidad Libre Facultad ciencias de la educación
- Kang Shin, J & Crandall, J (2014) *Teaching Young Learners English* Boston: National Geographic Learning.
- Linse, C (2006) *Practical English Language Teaching Young Learners*. NY:McGraw-Hill
- Mamani, M. (2016) *Nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos del nivel "Inglés II" y los alumnos del nivel "Inglés III" del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico del ciclo académico 2016-II, según el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. (Tesis de licenciatura) Lima: IPNM.
- McKay, P (2007) *Assessing Young Language Learners* UK: Cambridge University Press
- Nation I.S.P. (2008) *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. New York: Routledge.
- Nuttall, C (1982) *Teaching reading skills in a foreign language*. London: Heinemann
- Pinter, A (2006) *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University
- MINEDU (7 de julio 2012) Ley N° 28044. Ley General de Educación. *Diario El Peruano* Artículo 31. Lima, Perú
- Recuperado de:
http://www.minedu.gob.pe/files/3896_201207100937.pdf
- MINEDU (2014) *Estudios específicos y de especialidad de pregrado* Artículo 42. Ley Universitaria N° 30220. Lima, Perú
- Recuperado de:
http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf

- MINEDU (8 de setiembre de 2015) Ley N° 30281. Decreto Supremo que aprueba la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés - “Inglés, puertas al mundo” *Diario El Peruano* p.2-4. Lima, Perú.
- Recuperado de:
<http://www.minedu.gob.pe/ingles-puertas-al-mundo/pdf/ds-n12-2015-minedu.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2005). Colombia bilingüe. *Al Tablero*, 37.
- Ministerio de Educación Nacional Colombiano (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés Ministerio de Educación Nacional República de Colombia Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer extranjeras*
- Nunan, D (2002) *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of other Languages*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Quidel, D. (2015) *La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas*. (Tesis doctoral) Madrid: Universidad Complutense de Madrid España
- Randstad (2016) *El 80% de las ofertas laborales para perfiles medios y directivos exigen conocimiento de inglés*, Madrid, España
- Scott, W. and Ytreberg, L. (1995). *Teaching English to Children*. London: Longman.
- Slattery, M & Willis, J (2003) *English for primary teachers Oxford*: Oxford University Press
- Scott, R (1994) *Reading Elementary* .Oxford: Oxford University Press
- Scrivener, J. (2005). *Learning teaching*. (2nd ed). Thailand: Adrian Underhill.
- Torres, A. C. (2014) *Producción de textos cortos en inglés mediante el uso del programa multimedia Kerpoof, en el grado 6º (curso 303) nocturno, del colegio Nicolás Esguerra de la ciudad de Bogotá, D.C.* (Tesis de licenciatura) Bogota: Universidad Libre de Colombia Facultad de Ciencias de la Educación.
- Torres, M. (2016) *Metodologías de enseñanza del inglés que favorecen el uso del idioma en el aula para alumnos de primer año básico de una escuela particular subvencionada de la comuna de la Florida*. (Tesis de

- licenciatura) Santiago: Universidad Académica de Humanismo Cristiano.
- Turula, A. (2010). *Teaching English as a Foreign Language*. (5th ed). Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej.
- UNESCO (2017) *Idiomas y Plurilingüismo*
- UNESCO (2004) *Teaching Reading in Primary School*
- Villamarin, G. M. (2016) *La enseñanza recíproca (Reciprocal Teaching) en el desarrollo de la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del octavo año de Educación Básica de la Unidad Educativa "Victoria Vásconez Cuvisimón Bolívar- Elvira Ortega" de la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi*. (Tesis de licenciatura) Quito: Universidad Técnica de Ambato
- Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: the development of Higher Psychological Processes*. Great Britain: Harvard University Press

Apéndices



Cambridge Assessment
English

Centre Number		Candidate Number	
---------------	--	------------------	--

Pre A1 Starters

Reading and Writing

There are 25 questions.

You have 20 minutes.

You will need a pen or pencil.

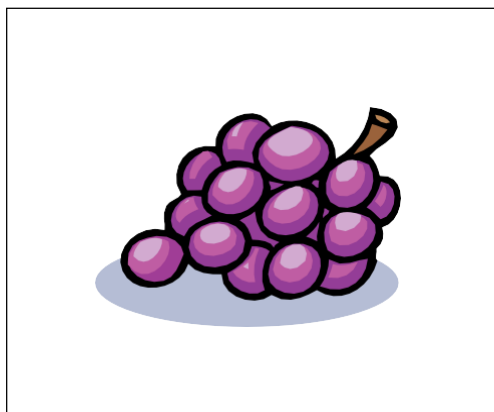
My name is:

Part 1

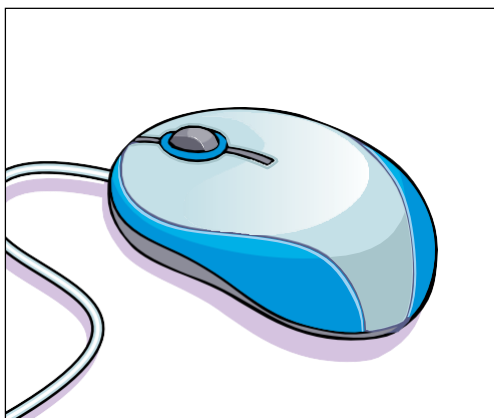
– 5 questions –

Look and read. Put a tick (✓) or a cross (✗) in the box.
There are two examples.

Examples



These are grapes.



This is a house.



Questions

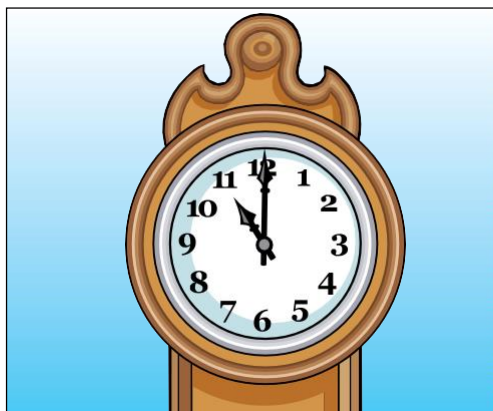
1



This is a helicopter.



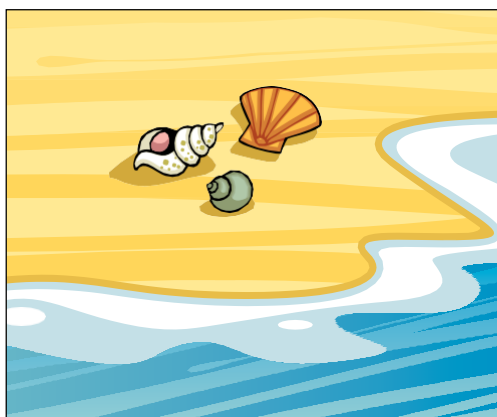
2



This is a clock.

☐

3



These are shells.

☐

4



This is a sock.

☐

5



These are chairs.

☐

Part 2

– 5 questions –

Look and read. Write **yes** or **no**.



Examples

There are two armchairs in the living room. **y e s**

The big window is open. **n o**

Questions

1 The man has got black hair and glasses.

2 There is a lamp on the bookcase.

3 Some of the children are singing.

4 The woman is holding some drinks.

5 The cat is sleeping under an armchair.

Part 3

– 5 questions –

Look at the pictures. Look at the letters. Write the words.

Example



s n a k e

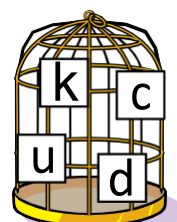


Questions

1



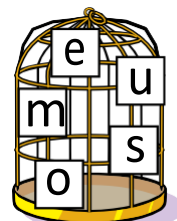
— — — —



2



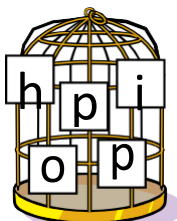
— — — —



3



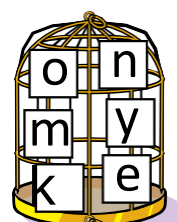
— — — —



4



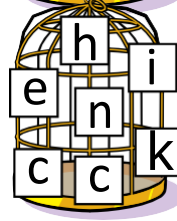
— — — —



5



— — — —

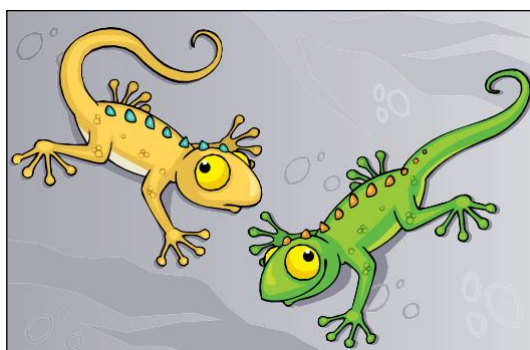


Part 4

– 5 questions –

Read this. Choose a word from the box. Write the correct word next to numbers 1–5. There is one example.

Lizards



Lots of lizards are very small **animals** but some are really big.

Many lizards are green, grey or yellow. Some like eating (1)..... and some like eating fruit.

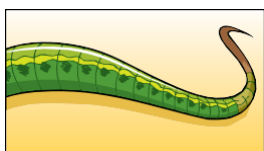
A lizard can run on its four (2)..... and it has a long (3)..... at the end of its body.

Many lizards live in (4)..... but, at the beach, you can find some lizards on the (5)..... . Lizards love sleeping in the sun!

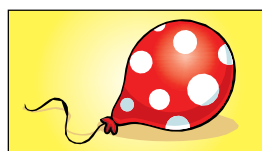
Example



animals



tail



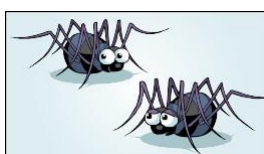
balloon



trees



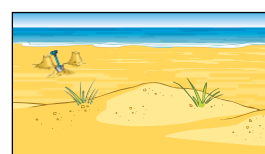
legs



spiders



teacher



sand

Part 5

– 5 questions –

Look at the pictures and read the questions. Write one-word answers.



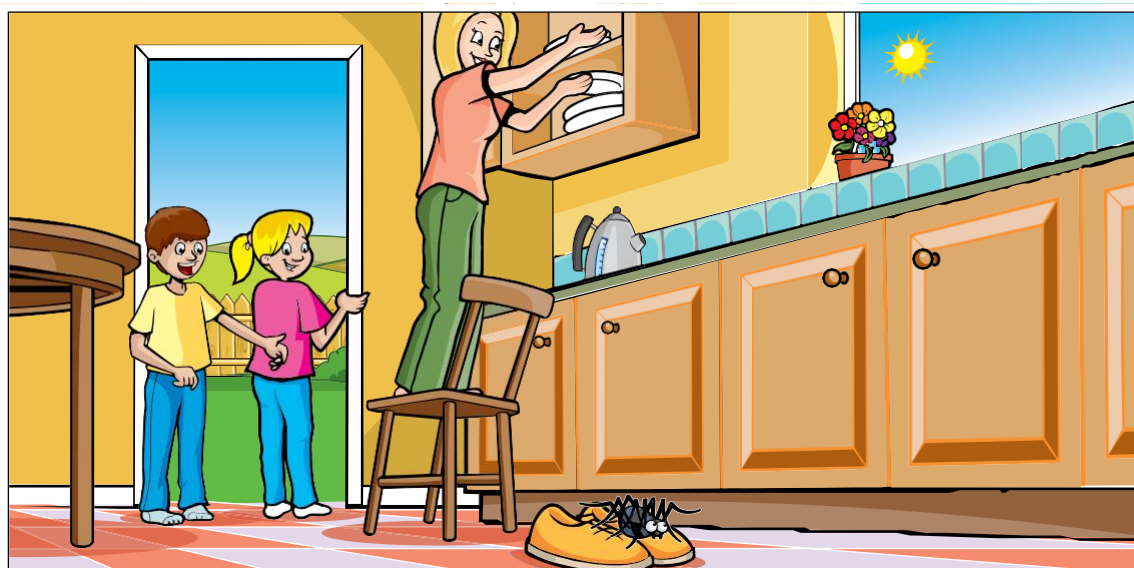
Examples

Where are the people? in the kitchen

How many children are there? t w o

Questions

- 1 What are the children playing with? some toy



2 What is Mum standing on? a

3 Where is the spider? on Mum's



4 Who is pointing? the

5 Where are the children? in the

Pre A1 Starters Reading and Writing

Marking key

()	=	Acceptable extra words are placed in brackets
/	=	A single slash is placed between acceptable alternative words within an answer

Part 1 5 marks

- 1 ✗
- 2 ✓
- 3 ✓
- 4 ✗
- 5 ✓

Part 2 5 marks

- 1 yes
- 2 yes
- 3 no
- 4 yes
- 5 yes

Part 3 5 marks

- 1 duck
- 2 mouse
- 3 hippo
- 4 monkey
- 5 chicken

Part 4 5 marks

- 1 spiders
- 2 legs
- 3 tail
- 4 trees
- 5 sand

Part 5 5 marks

- 1 spiders
- 2 chair
- 3 shoe(s)/slipper(s)
- 4 (a/the) (blonde) girl/sister/daughter
- 5 garden/(back)yard
outside
door (frame)/(way)



Índice

I.	Fundamentación.....
II.	Objetivos.....
III.	La comprensión escrita.....
IV.	Actividades de la comprensión escrita.....
V.	La producción escrita.....
VI.	Actividades de la producción escrita.....

I. FUNDAMENTACIÓN

La siguiente propuesta metodológica (actividades para la comprensión lectora y producción escrita en inglés); es un material educativo que ha sido desarrollado por el grupo investigador como soporte para el docente con la finalidad de trabajar distintas y novedosas actividades dentro de las habilidades de lectura y escritura en inglés, que pueden hacerse uso dentro de sus sesiones de clase o como se crea prudente.

Nuestra propuesta resulta como respuesta a los problemas que se suscitan respecto a la realización o desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en la enseñanza del idioma inglés, teniendo en cuenta lo

difícil que es para algunos leer y escribir en un idioma diferente al suyo, sino que también el poder contribuir a que los estudiantes del nivel primario aprendan de manera más significativa una lengua extranjera.

Teniendo en cuenta también como docentes que el objetivo de aprender un idioma es poder beneficiarse del idioma, poder usarlo efectivamente, donde el idioma se convierte en una herramienta importante para la comunicación. Es por ello que consideramos importante esta propuesta metodológica llamada: **ACTIVIDADES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN ESCRITA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**, la cual servirá de apoyo no solo para los docentes sino también para el logro de aprendizajes de los estudiantes.

II. OBJETIVOS

La presente propuesta tuvo como objetivo:

- Favorecer significativamente la comprensión lectora y la producción escrita del idioma inglés de los estudiantes del 5to y 6to año del nivel primaria de los estudiantes de la Institución Educativa María Parado de Bellido

III. LA COMPRENSIÓN ESCRITA

La comprensión escrita es una habilidad receptiva como lo es la habilidad de escucha con la diferencia que las personas leen a diferentes velocidades y de diferentes maneras. (Scrivener 2005 p.184). Asimismo, La lectura es un conjunto de habilidades que envuelve dar sentido y derivar el significado de la palabra impresa. Para poder leer, debemos ser capaces de decodificar (pronunciar) las palabras impresas y también comprender lo que leemos. Para los estudiantes de un segundo idioma, hay tres diferentes elementos que tienen un impacto en la lectura: el conocimiento básico del niño, el conocimiento lingüístico del idioma y las estrategias o técnicas que el niño usa para abordar el texto.

Actividades de la Comprensión Escrita

“SALUDOS”

Tema: Saludos

Materiales: Un diálogo, imágenes relacionadas a saludos y despedidas, pizarra o posters.

Tiempo: 20 min

Actividad:

- ❖ Se muestra a los estudiantes la siguiente imagen.



- ❖ Se pide a los estudiantes que piensen en lo que posiblemente los niños están diciendo y se anota las sugerencias.
- ❖ Se pone nombre a los niños de las imágenes y se presenta un diálogo corto de forma desordenada. Ejemplo:

Hello, My name's__.

Nice to meet you too.

What's your name?

Nice to meet you.

My name's_____

- ❖ Los estudiantes leen de manera coral e individual las oraciones antes mencionadas, reciben la imagen de los niños saludándose y colocan en orden el diálogo.

ejemplo:



- ❖ Se revisa que todos los estudiantes entiendan la expresión 'nice to meet you too' y se explica que es algo formal.
- ❖ Se pide que sugieran otras alternativas relacionadas a Greetings como 'hello', 'hi', 'good morning', etc. En el propio idioma de los estudiantes se discute cuales son formales e informales.



“LOCALIZANDO OBJETOS”

Tema: Localizando objetos

Materiales: Imágenes de objetos de la clase

Tiempo: 20 min

Actividad:

- ❖ Los estudiantes responden preguntas relacionadas a los objetos de la clase. Ejemplo:

It's on the ceiling, in the middle.



- ❖ Es importante que los estudiantes hayan practicado el vocabulario y sepan el significado de cada objeto de la clase. "clock", "ceiling", etc.

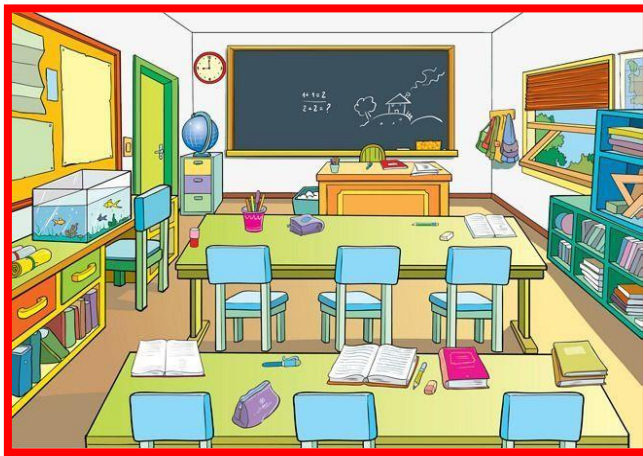
- ❖ Los estudiantes observan imágenes con dos descripciones una correcta y otra incorrecta y escogen la opción correcta. Ejemplo:



a. There is a clock above the bookcase.

b. There is a clock under the whiteboard.

- ❖ Los estudiantes reciben una imagen de un salón de clases con descripciones, las cuales tendrán que poner verdadero o falso según la imagen. Ejemplo:



-There is a clock next to the White board (T)

-There are five chairs in the classroom. (F)

- ❖ Los estudiantes escriben 10 oraciones sobre objetos de la clase, cinco correctas y cinco incorrectas y forman grupos para que lean las oraciones del otro, la primera persona que grite 'false' o "true" cuando escuchen la oración incorrecta o correcta obtiene un punto y el que acumula más puntos es el grupo ganador.

“MIEMBROS DE LA FAMILIA”

Tema: Miembros de la familia

Materiales: Posters con texto y oraciones en desorden y orden correcto.

Tiempo: 30 min

Actividad:

- ❖ La docente coloca un dibujo o imagen de un árbol genealógico en la pizarra, sin la relación de palabras. Ejemplo:



Niece
Brother
Wife
Mother
Son
Daughter

- ❖ La docente pregunta a los estudiantes sugerencias de donde poner las palabras que represente a cada personaje del árbol genealógico.

- ❖ Los estudiantes observan el siguiente texto.

Dear Rachel,
You wanted to know about my family.
A My father's name is Juan
B my mother is only 55
C They're 8 and 10 and their names are Marc
and Tony
D they still live at home, but my sister is married
E her husband is called Richard and they have a
baby called Zoe.
Please tell me about your family
Your friend
Charles

- ❖ La docente pregunta pide a los estudiantes que respondan 'verdadero' o 'falso' de acuerdo a las declaraciones. Ejemplo:

Charles is writing the letter (true-9)

He's writing to Rachel (true)

Her father's name is Lucas (false)

Her mother is 55 years old (true)

- ❖ Los estudiantes leen el texto y ordenan las oraciones, luego comparten sus respuestas en parejas.
- ❖ Los estudiantes ordenan las oraciones en la pizarra desde la letra A hasta E., luego la docente coloca el poster con el orden correcto del texto y lo lee en voz alta con los estudiantes.

- ❖ Los estudiantes dibujan a los miembros de su familia



“PARTES DEL CUERPO”

Tema: Partes del cuerpo, y formas (round, square, etc)

Materiales: Imágenes de monstruos, mini pizarras

Tiempo: 30 min

Actividad:

❖ Se presenta la imagen de un 'Alien' y se pregunta a los estudiantes:

- What is strange about the figure in the drawing?
- Do you believe there is life in other planets?
- How would you feel if you met an alien?



❖ La docente muestra oraciones con imágenes. Ejemplo:



He has one eye, one mouth, two arms, two legs

❖ Los estudiantes leen descripciones de monstruos en la pizarra y tratan de dibujar según la descripción, el dibujo que más se parece al original son los que ganan puntos. Ejemplo:

**He has one eye, one
mouth, two arms, two
legs**



**He has six eyes, one
mouth, two ears and two
legs.**



“PRENDAS DE VESTIR”

Tema: prendas de vestir (tie, skirt, shirt, etc)

Materiales: un poema en poster o en la pizarra

Tiempo: 30 min

Actividad:

- ❖ La docente muestra una imagen de una casa con jardín.



- ❖ Mientras la dibuja la muestra dice: this is my house- two Windows and a door. Here's the sky, the sun, the clouds, a bird. Here's the tree. This is the washing line where i hang my clothes.

- ❖ La docente presenta un poema, se cubre el poema y solo se muestra la primera línea y se les pregunta que piensan que pasó y recolecta sugerencias. Ejemplo:



- ❖ Los estudiantes se agrupan para leer el poema y dibujar las prendas en el lugar correcto de acuerdo a la descripción del poema en una casa. El grupo que logre colocar las prendas de vestir correctamente gana puntos.

“ACTIVIDADES DIARIAS”

Tema: Actividades diarias (get up, wash, have breakfast, etc)

Materiales: Texto en un poster o en la pizarra, hojas.

Tiempo: 40 min

Actividad:

- ❖ Los estudiantes ordenan las imágenes que representan las rutinas diarias.



1



2



3



4

- ❖ La docente muestra texto con oraciones en orden incorrecto.

Ejemplo:

- A- Then i get dressed and go downstairs
- B- I wash and brush my teeth
- C- I get up at seven in the morning
- D- in the afternoon I play football with my friends
- E- I go to school around eight.
- F- I go to bed around eleven o'clock



- ❖ Los estudiantes hojean el texto de manera rápida y luego escanean el texto y responden preguntas:

When does the writer do the shopping?

What time does the writer wake up?

What time does the writer sleep?

- ❖ Se les pide a los estudiantes que reorganicen las oraciones en el orden correcto.

a)

I WASH AND

AROUND ELEVEN

b)

I GO TO BED

BRUSH MY TEETH

“DE COMPRAS”

Tema: De compras

Materiales: Lista de ingredientes de un plato sencillo

Tiempo: 30 min

Actividad:

- ❖ La docente escribe una lista corta de compras para preparar una ensalada de frutas.



Shopping list

- Six Bananas
- Three oranges
- Four Apples
- A bunch of Grapes
- A yogurt

- ❖ Los estudiantes responden preguntas : how many bananas are on the list?, how many apples?, etc.

- ❖ Los estudiantes observan diálogos cortos y trabajan en parejas usando las listas de comprar que les ha tocado. Ejemplo:

- What do you need to buy?
- I need two bananas, ten apples

Shopping list

- Two Bananas
- Five oranges
- Ten Apples
- A bunch of Grapes
- Yogurt

Shopping list

- Three carrots
- Two eggs
- Six Apples
- Nine bananas
- Yogurt



“NÚMEROS”

Tema: Numbers

Materiales: diálogo y números escritos en la pizarra

Tiempo: 20 min

Actividad:

- ❖ La docente pregunta a los estudiantes por su número telefónico, y lo escribe en la pizarra con errores para que los estudiantes lo corrijan de manera oral.

What's your telephone number?

My telephone number is....

- ❖ La docente muestra diálogos que contienen números en un lado de la pizarra. Todos los números deben ser expresados en palabras con errores y en la otra mitad de la pizarra, la docente escribe números en figuras.

Ejemplo:



My phone number is
Two-two-four-four-
three-five

225435

2961123

- ❖ Los estudiantes tienen que corregir las repuestas de las preguntas del diálogo corto en pares y luego se pide voluntarios para que los corrijan en la pizarra.
- ❖ Los estudiantes en pares responden preguntas.

Student A: what's your phone number?

Student B: My phone number is....

Student A: how old are you?

“SENTIMIENTOS”

Tema: Sentimientos (sad, happy angry, etc)

Materiales: Un poster con una lista de oraciones sobre sentimientos.

Tiempo: 30 min

Actividad:

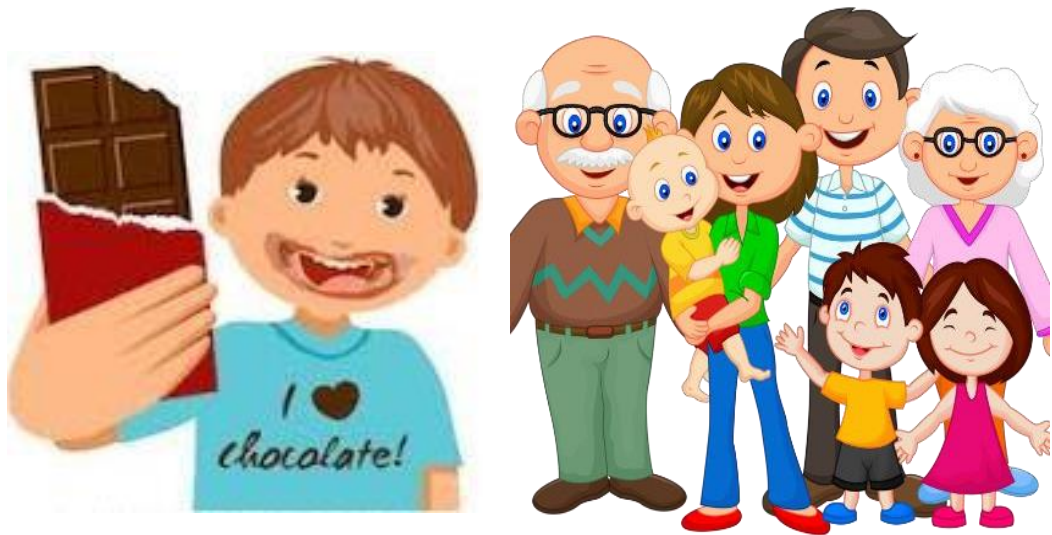
❖ La docente muestra preguntas a los estudiantes. Ejemplo:

How do you feel with your family?

How do you feel in a sunny day?

How do you feel with Friends?

How do you feel when eat chocolate?



❖ La docente presenta un diario de un personaje famoso. los estudiantes le dan una hojeada rápida.

- Monday: feel sad and lonely
- Tuesday: hot sun, letter from mom, feel happy
- Wednesday: busy day, work hard, hungry
- Thursday: angry all day
- Friday: weather cold and rainy. Feel sad
- Saturday: nothing to do. Bored
- Sunday: nice day, Friends came, very happy!



❖ Se pregunta a los estudiantes de acuerdo al diario que leyeron por medio de la dinámica “pass the ball”. Ejemplo:

What days she feels sad?

When was she cold?, etc



“COLORES”

Lenguaje: Colores (it is ____)

Materiales: Texto, o poster en la pizarra, imágenes en un poster

Tiempo: 30 min

Actividad:

- ❖ Los estudiantes contestan preguntas relacionadas a los pájaros más comunes de su zona, su color, etc

e.g what is the most local bird?

What color is it?

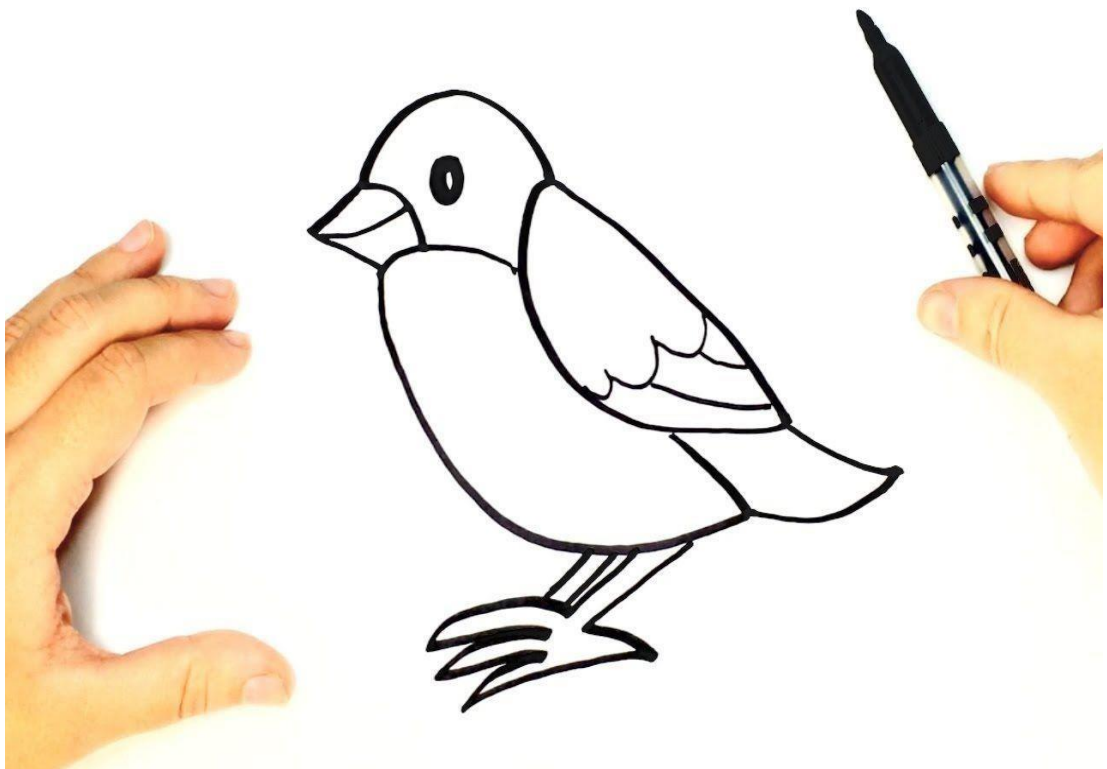
What is your favorite bird?

- ❖ La docente muestra el texto:

1. Small Brown bird with red breast and short tail
2. Bird with red breast, back head and wings, grey back
3. Large black and white bird



- ❖ Los estudiantes leen las descripciones y las enlazan con las imágenes
- ❖ Los estudiantes en parejas chequean sus respuestas, luego se cheque con toda la clase
- ❖ Todos los estudiantes dibujan y colorean un pájaro para luego describirlo en pares sin mostrar la imagen.



LA PRODUCCIÓN ESCRITA

La producción escrita es el proceso donde se organizan ideas, opiniones y sentimientos. Es una actividad compleja donde están envueltos la gramática, vocabulario, puntuación y deletreo además de otras habilidades de organización de ideas de un texto de manera cohesiva y coherente

Actividades

de la

Producción

Escrita

“EN EL ZOOLOGICO”

Lenguaje: Zoológico (it is a____)

Materiales: Fotos de animales de un zoológico para poner en un tablero, o puedes dibujar los animales tu mismo, dados.

Tiempo: 30 min

Actividad:

- ❖ Antes de jugar, revisa los números 1–6, los nombres de algunos animales y algunos adjetivos para describir a los animales.
- ❖ Coloque las imágenes de los animales en la pizarra y designe a cada animal un número del 1 al 6.



1 _____



2 _____



3 _____



4 _____



5 _____



6 _____

- ❖ Pida un voluntario para tirar los dados. Cuando el dado caiga en un número específico, el niño debe decir qué animal corresponde a ese número. El niño escribe el nombre del animal en el tablero debajo de la imagen:

-It is a duck!



- ❖ Otro voluntario tira los dados. Si el número cae en el mismo número anterior, el voluntario debe decir algo sobre el animal (por ejemplo, "es pequeño"). El docente puede escribir esto en la pizarra. Si el número es diferente, el estudiante nombra un animal diferente. El texto puede verse algo así:

-It is

-It li



reen and red.



- ❖ Una vez que todos los textos estén en la pizarra, borre el vocabulario clave para crear un espacio vacío. Pide por voluntarios para leer los textos y llenar los espacios en blanco.



It is a _____. it is _____. It is _____ and _____.
It likes _____.

“SILLAS CREATIVAS Y OBJETOS ESCOLARES”

Tema:

Sillas

creativas y objetos escolares (this is_____)

Materiales:

Papel

A4, lapiceros de colores, tijeras, pegamento, música de baile y equipo para jugarlo.

Tiempo:

20 min

Actividad:

- ❖ El docente les pide a los niños que coloquen sus sillas en círculo. Da una hoja de papel A4 y un lapicero de color para cada niño. Usar tantos colores diferentes como sea posible. Se le dice a los niños que escriban sus nombres en el reverso de su hoja de papel.



- ❖ Se le pide a los niños que se sienten en sus sillas y que dibujen en el papel un objeto. Posteriormente que lo peguen detrás de su silla

- ❖ Se le dice a los niños que cuando escuchan música, deben comenzar a bailar alrededor de las sillas. Cuando la música se detiene, los niños deben detenerse y pararse detrás de la silla más cercana y dibujar otra imagen en el papel de la silla detrás de la cual están parados.



- ❖ Se le pide a los niños que regresen a la silla desde donde empezaron y miren los dibujos. Luego, los niños se turnan para mostrar sus imágenes y describir lo que ven.
- ❖ El resto de la clase Pueden usar el fragmento "Puedo ver..." para presentar las imágenes. La docente puede ayudarlos con cualquier palabra nueva que necesiten.

- ❖ Después de describir sus imágenes, los niños pueden escribir una historia, incluyendo la mayor cantidad de imágenes de la hoja de papel como sea posible.



“MI COMIDA FAVORITA”

Tema: Mi comida Favorita (I would like some _____)

Materiales: Papel A4, imágenes.

Tiempo: 15 min

Actividad:

- ❖ El docente pega en la pizarra una imagen de comida en general y les pide a los estudiantes que identifiquen todo aquello que reconozcan, les pide que lo escriban en la pizarra señalándolo.



- ❖ Luego se les pide a los niños que de todo lo que ven en una hoja escriban cinco alimentos que les guste y cinco que no les guste.

I like _____	➡	
I like _____	➡	
I like _____	➡	
I don't like _____	➡	
I don't like _____	➡	

- ❖ Se le pide a los niños que escriban oraciones utilizando los conectores and, but. Ejemplo:

I like ice.cream but I dont like eggs

- ❖ Finalmente se revisan las oraciones con toda la clase.



“LOS NÚMEROS Y EL COLEGIO”

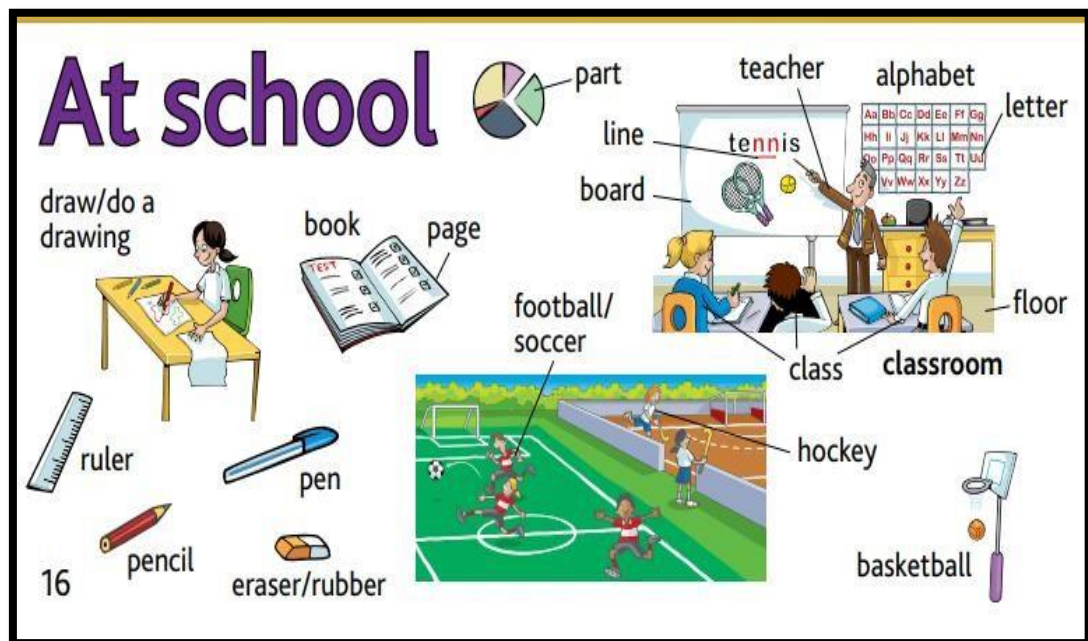
Tema: LOS NUMEROS Y EL COLEGIO

Materiales: Tarjetas con imágenes, cinta adhesiva y lapicero

Tiempo: 25 min

Actividad:

- ❖ Se usa las tarjetas de imágenes (objetos escolares) para pronunciar las palabras de las imágenes. Cuando el niño se familiariza con la entonación y correcta pronunciación de la palabra, péguelo en la pizarra y dele un número de 1 al 20.



- ❖ Se dice un número, por ejemplo, el número 6. El niño que identifica la tarjeta número 6 diciendo la palabra, recoge la tarjeta del tablero y la guarda. Continuar hasta que todas las flashcards han sido recogidos.



- ❖ Ahora tienes que recuperar las cartas. Para hacer esto, se escribe las palabras en la pizarra una por una, o muestra una tarjeta de memoria de la palabra escrita solamente. El niño que tiene la imagen correspondiente dice la palabra y vuelve a poner la imagen en la pizarra junto al número correcto. Ellos entonces escriben la palabra en la pizarra junto a la imagen.

- ❖ Cuando todas las imágenes están de vuelta en la pizarra, los niños eligen cinco palabras que quieren recordar. Luego escriben las palabras en sus cuadernos / cuadernos dibujar sus imágenes para ilustrarlos.



“EXPLOSIÓN DE PALABRAS”

Tema: Explosión de palabras

Materiales: hojas de colores y un reloj

Tiempo: 25 min

Actividad:

- ❖ Se le entrega a cada niño un pedazo de papel, o pueden usar sus cuadernos. Se explica la actividad. Se sugiere decir lo siguiente: Vas a adivinar las palabras que tengo en mi lista. Tienes dos minutos para adivinar tantas palabras como sea posible y anótelas en tu papel.



- ❖ Se da la primera categoría, en este caso, Animales salvajes. Los niños escriben tantos animales salvajes como pueden en tres minutos.

- ❖ Los niños leen los artículos en sus listas, uno por uno. Si la palabra está en su lista, el niño obtendrá un punto, al igual que todos los demás niños que han escrito este artículo. Se puede dar puntos adicionales por ortografía y corrección pronunciación, si se desea.



- ❖ Se pide que se unan en grupos de a cuatro o cinco se les da una imagen y tres preguntas. Ejemplo



How many hats do you see?
What is your favourite color?
Where are the people?

“RECONOCIENDO EL ALFABETO”

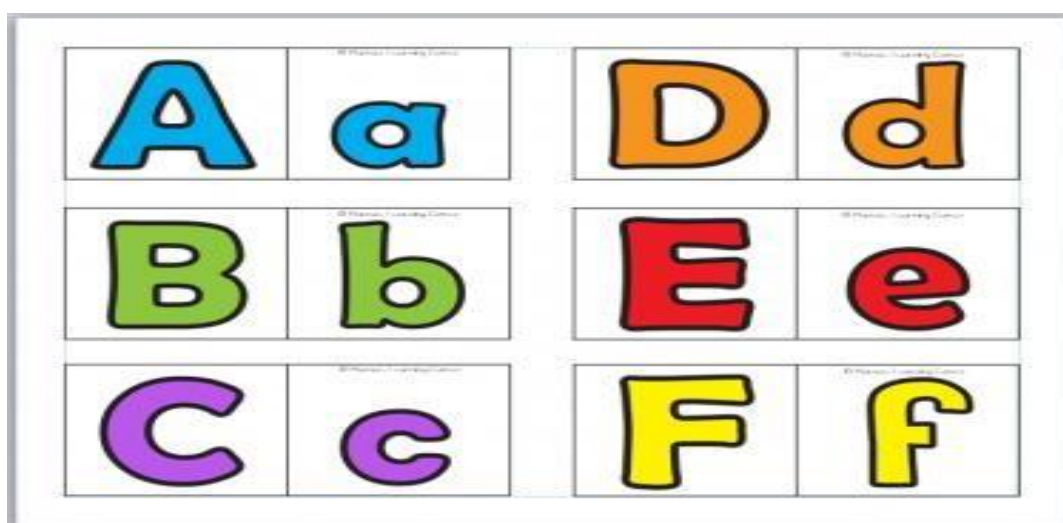
Tema: Alfabeto

Materiales: Flashcards con letras del abecedario, uso de mayúsculas y minúsculas

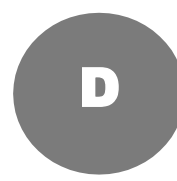
Tiempo: 20 min

Actividad:

- ❖ Se le Entrega un juego de tarjetas con letras a cada estudiante, pareja o equipo de estudiantes y se les pide que extiendan las letras en la parte superior de sus carpetas, dejando un espacio entre las tarjetas.



- ❖ Se le pide a los estudiantes que peguen sus tarjetas en la pizarra, escribiendo ya las letras que faltaban, se corrigen sus respuestas



- ❖ Luego se le pide a los niños que formen palabras usando las letras del abecedario que tienen.



- ❖ Finalmente, se les pide que en una hoja escriban frases breves usando las palabras que formaron con el grupo de letras que tenían del abecedario



“RESPONDE PREGUNTAS”

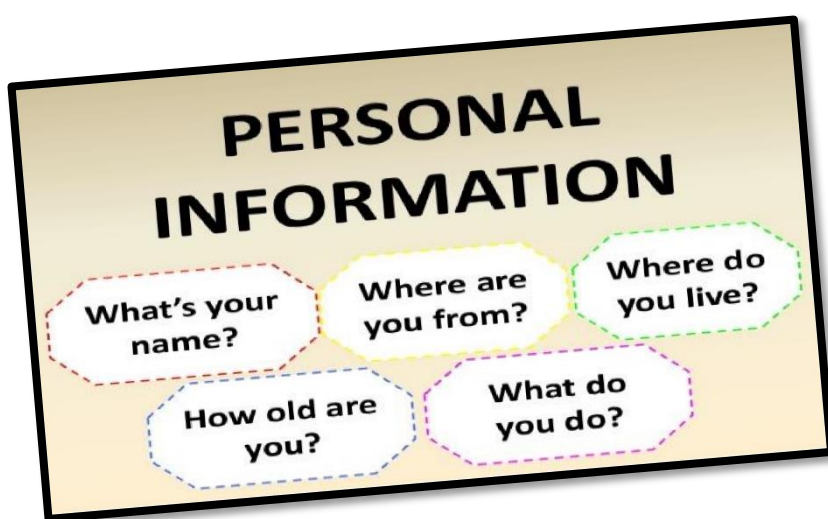
Tema: Responde preguntas

Materiales: Hojas con cinco preguntas

Tiempo: 20 min

Actividad:

- ❖ Se elige un conjunto de preguntas, escritas en inglés, sobre un tema en particular. Estas pueden ser preguntas personales que los niños pueden hacer para obtener información sobre cada otro, como ¿Cuál es tu comida favorita? ¿Qué deportes juegas?



- ❖ Se da a cada par un conjunto de preguntas. Los niños se turnan para preguntar cada pregunta del papel y se la hacen a su compañero. Tendrán también una hoja en blanco.



- ❖ Entonces, luego se les pide que junten la información de los dos en un texto.
Ejemplo:

This is Paolo. He's from Peru and his favorite food is Lomo saltado. He likes playing football. He has a cat called Blue.



“CLOSET DESORDENADO”

Tema: Closet desordenado

Materiales: Una muñeca de papel, una hoja de papel, el dibujo de un closet

Tiempo: 25 min

Actividad:

- ❖ Se muestra la muñeca de papel para presentar un personaje a los niños. Se le da un nombre o se pregunta a los niños para nombrarla. Se le dice a los niños que este personaje es muy desordenado y que van a ayudar ordenar su armario.



- ❖ Se le da a cada niño / pareja una imagen A3 grande con el contorno de un armario vacío, incluidos estantes y/o separaciones junto con una hoja enumerada del 1-5 y un sobre con diferentes imágenes de distintas prendas de vestir



- ❖ Se le pide a los niños que peguen cada prenda de vestir en cada espacio del armario y que en la lista que tienen escriban donde se ubicó cada prenda.



❖ Por ejemplo:

- There is my underwear on the middle
- There is my t-shirt next to my pants
- There are my socks on the left



“¿DONDE ESTÁN LOS COLORES?”

Tema: ¿Dónde están los colores?

Materiales: Lápices de colores

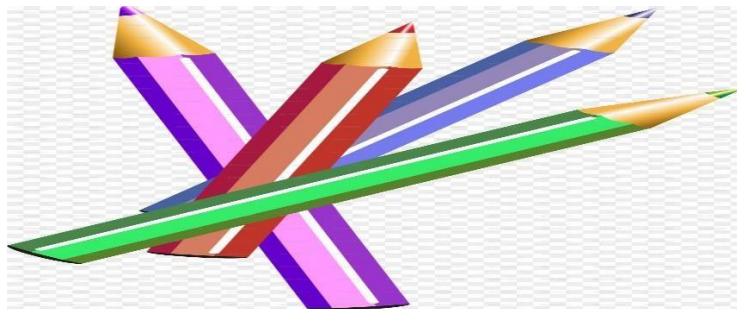
Tiempo: 25 min

Actividad:

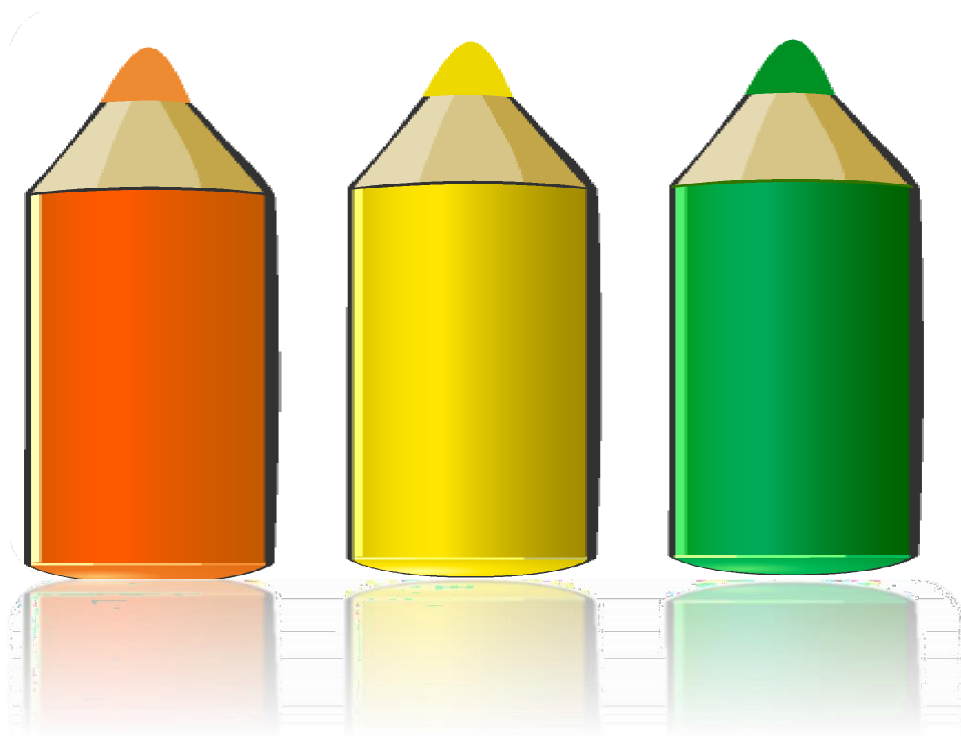
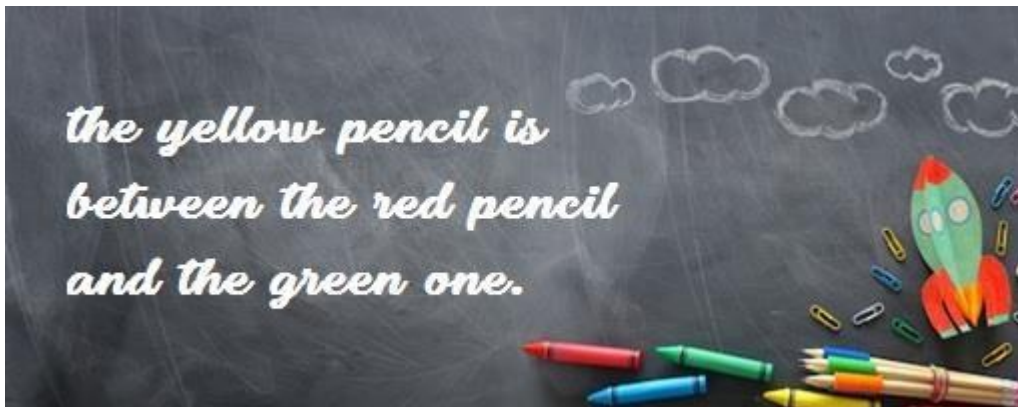
- ❖ Se verifica que los niños sepan los dándoles lápices individuales y preguntándoles:
 - What color is this?
- ❖ Se verifica que los niños sepan las preposiciones de lugar colocando uno de los lápices de colores en diferentes posiciones y se pregunta:
 - Where is the red pencil?



- ❖ Se les pide a los niños que tomen los lápices de la siguiente manera:
 - The blue pencil is between the red and the dark one
 - The yellow pencil is next to the orange pencil
 - The green pencil is on the red pencil and the pink one.



- ❖ Se pide a los estudiantes que hagan una pequeña demostración al frente, escribiendo la oración de lo mostrado en la pizarra.



“PRUEBA LA FRUTA”

Tema: Frutas

Materiales: Variedad de frutas, bufanda.

Tiempo: 20 min

Actividad:

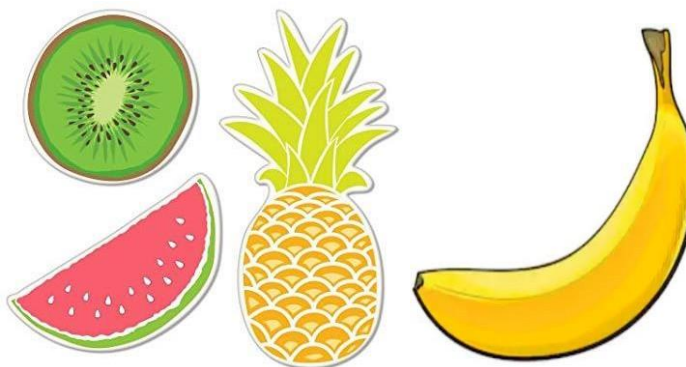
- ❖ Se nombra las frutas que son comunes en su contexto. (en inglés)

- ❖ Se muestra a los niños las frutas que ha cortado en trozos pequeños en una bandeja. Se pide voluntarios, luego se les tapa los ojos con una bufanda pidiéndoles que degusten la fruta y si saben cuál es que mencionen su nombre en inglés

Por ejemplo:

It is a watermelon

It is a banana



- ❖ Ahora se construye un texto sobre una de las frutas. Por ejemplo, pregunte a los niños:
 - What color are the bananas?
 - Do you like bananas?
 - What do they taste?



❖ Se escribe las respuestas en la pizarra:

- Bananas are yellow.
- Bananas taste sweet.
- I like bananas.

❖ Se borra ciertas palabras y se piden voluntarios para que llenen el texto

- Bananas _____ yellow.

Bananas taste _____.

I _____ bananas.



MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: Estudio del nivel de comprensión y producción escrita según el nivel A1 del MCER en los estudiantes del V ciclo del EBR

DISEÑO: Descriptivo
DIAGRAMA:

INTEGRANTES:
- Evelyn Flores Zegarra
- Virginia Zegarra Cachay

de la institución educativa María Parado de Bellido, Cercado de Lima 2019.

M ---- O Simple

ESPECIALIDAD:
Idiomas- inglés

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLES		INSTRUMENTO	
¿Cuál es el nivel de comprensión y producción escrita según el nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas en los estudiantes del V ciclo de EBR de la I.E. María Parado de Bellido, Cercado de lima?	OBJETIVO GENERAL Determinar el nivel de comprensión y producción escrita según el nivel A1 del MCER en los estudiantes del V ciclo de EBR de la I.E. María Parado de Bellido, cercado de lima OBJETIVOS ESPECÍFICOS Evaluar el nivel de comprensión lectora del idioma inglés según el nivel A1 del MCER en los estudiantes del V ciclo de EBR de la I.E. según el nivel a1 del MCER en los estudiantes del V ciclo de EBR de la I.E. María Parado de Bellido, cercado de lima 2019.	VARIABLE GENERAL: Nivel de comprensión y producción escrita según el nivel A1 del MCER en los estudiantes del V ciclo de EBR de la I.E. María Parado de Bellido, cercado de lima.		Examen de comprensión y producción escrita basado en el examen internacional YLE: - Starters	
		CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	ITEMS
		COMPREENSIÓN ESCRITA	PALABRAS	Escribe palabras con una adecuada y correcta ortografía de palabras simples	Parte 3 1,2,3,4,5
		PRODUCCIÓN ESCRITA	ORACIONES	Lee oraciones breves y reconoce palabras sencillas.	Parte 1 1,2,3,4,5
			TEXTOS	Relaciona frases con una imagen y escribe respuestas	Parte 2 1,2,3,4,5
				Lee un texto y escribe las palabras que faltan	Parte 4 1,2,3,4,5
				Comprende preguntas sobre una historia gráfica y escribe respuestas de una sola palabra	Parte 5 1,2,3,4,5,6

PROBLEMA	OBJETIVO	VARIABLES		INSTRUMENTO	
	Evaluar el nivel de producción escrita del idioma inglés según el nivel A1 del MCER en los estudiantes del V ciclo de EBR de la I.E. María Parado de Bellido, cercado de lima 2019. Identificar el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés en la categoría Palabras que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019. Identificar el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés en la categoría Oraciones que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019. Identificar el nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés en la categoría Textos que presentan los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa María Parado de Bellido en el año 2019.				