

INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL MONTEERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



NIVEL DE COMUNICACIÓN ESCRITA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS
ESTUDIANTES DE 5° GRADO DE SECUNDARIA, DE LAS
INSTITUCIONES PÚBLICAS JER, UGEL 07.

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

GAMARRA ARATEA, Williams Martin

GAMBOA DE LA CRUZ, Katherine

SANDOVAL MENDOZA, Alejandra Massiel

SOTIL DEXTRE, Cynthia Alexandra

VICTORERO AMAYA, Anna Melissa

Lima – Perú

2019

Agradecimientos y Dedicatoria

Agradecemos principalmente a Dios por habernos dado fortaleza y paciencia para superar los obstáculos experimentados en este largo proceso de investigación. De igual manera, deseamos agradecer a nuestra asesora de investigación Lic. Patricia Rivera Córdova, por guiarnos y apoyarnos a lo largo del desarrollo del trabajo de investigación. Asimismo, manifestamos nuestros agradecimientos a nuestra coordinadora de especialidad, Miss Magaly Rúas Quartara, por brindarnos su apoyo académico para lograr nuestros objetivos.

Dedicamos este trabajo de investigación a nuestros padres y amistades cercanas quienes fueron un soporte emocional en estos cinco años de carrera profesional. Finalmente, dedicamos este trabajo a nuestros docentes de especialidad por sus enseñanzas y acompañamiento.

Índice

Introducción	8
I. MARCO TEÓRICO	
1. Planteamiento del Problema.....	11
2. Antecedentes	16
3. Sustento Teórico	24
3.1 Idioma inglés como Lengua Extranjera	24
3.1.1 Definición.....	24
3.1.2 Importancia.	25
3.1.3 Proceso de enseñanza - aprendizaje.....	25
3.1.4 Rol del Docente.	26
3.1.5 Rol del Estudiante.....	26
3.1.6 Factores influyentes en el aprendizaje del idioma inglés como Lengua Extranjera	27
3.1.6.1 Factores Internos.....	27
3.1.6.2 Factores Externos.....	35
3.2 Enfoque Comunicativo.....	36
3.2.1 La enseñanza del idioma inglés basado en el Enfoque Comunicativo....	38
3.2.2 Rol del Docente	39
3.2.3 Rol del Estudiante	40
3.2.4 Competencia Comunicativa	40
3.2.5 Habilidades en el aprendizaje del idioma inglés como Lengua Extranjera	42
3.2.5.1 Comunicación Oral.....	42
a) Comprensión Oral.....	43
b) Producción Oral.....	44
3.2.5.2 Comunicación Escrita.....	45

a) Comprensión Escrita.....	45
b) Producción Escrita.....	46
3.2.6 Métodos y enfoques en la enseñanza del idioma inglés como Lengua Extranjera.....	47
3.2.6.1 La enseñanza del idioma inglés basado en el Enfoque basado en tareas (Task – Based learning).....	48
3.3 Comunicación Escrita	51
3.3.1 Comprensión Escrita.	51
3.3.1.1 Micro habilidades..	52
3.3.1.2 Importancia.....	53
3.3.1.3 Procesos	53
3.3.1.4 Aprendizaje.....	54
3.3.2 Producción Escrita	55
3.3.2.1 Micro Habilidades.	56
3.3.2.2 Importancia.	56
3.3.2.3 Procesos	57
3.3.2.4 Aprendizaje.....	58
3.4 Nivel A2 (Pre – Intermedio) según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....	59
4. Objetivo.....	62
5. Variables	64
6. Definiciones Operacionales	65
6.1. Nivel de Comunicación Escrita.....	65
6.2. Comprensión y Producción Escrita.....	68
II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
1. Diseño de la Investigación	71
2. Criterios y Procedimientos de la selección de Población y Muestra	74
3. Instrumento	84

III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Conclusiones	110
Recomendaciones.....	112
Referencias.....	113
Apéndices.....	118
- Evidencia de aplicación de instrumento en las Instituciones Públicas JER	
- Examen Internacional A2 Key English Test for Schools	
- Propuesta Metodológica "Good Readers and Writers"	
- Matriz de Consistencia	

Índice de tablas

Tabla 1: <i>Clasificación de los estilos de aprendizaje según Rebecca Oxford</i>	30
Tabla 2: <i>Propuesta de ruta en una sesión de comprensión escrita</i>	54
Tabla 3: <i>Instituciones Educativas pertenecientes a la UGEL 07</i>	74
Tabla 4: <i>Distribución de las Instituciones Educativas y la muestra representativa</i>	83
Tabla 5: <i>Estructura de evaluación de Comprensión y Producción Escrita del examen internacional A2 Key English Test for Schools</i>	85
Tabla 6: <i>Cuadro de indicadores, ítems y puntajes de Comprensión Escrita (Reading) del examen internacional A2 Key English Test for Schools</i>	86
Tabla 7: <i>Cuadro de indicadores, ítems y puntajes de Producción Escrita (Writing) del examen internacional A2 Key English Test for Schools</i>	87
Tabla 8: <i>Escala de medición del nivel del logro de la Comunicación Escrita</i>	88
Tabla 9: <i>Resultados generales de Comunicación Escrita del examen internacional A2 Key English Test for Schools</i>	92
Tabla 10: <i>Promedios generales de Comunicación Escrita del examen internacional A2 Key English Test for Schools aplicados en las Instituciones Educativas Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), pertenecientes a la UGEL 07</i>	94
Tabla 11: <i>Resultados comparativos de “Comunicación Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools entre los estudiantes de 5to grado de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), pertenecientes a la UGEL 07</i>	95
Tabla 12: <i>Resultados generales de la sección “Comprensión Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools</i>	97
Tabla 13: <i>Promedios de la sección “Comprensión Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools</i>	99
Tabla 14: <i>Resultados comparativos de “Comprensión Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools entre los estudiantes de 5to grado de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), pertenecientes a la UGEL 07</i>	100
Tabla 15: <i>Resultados generales de la sección “Producción Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools</i>	103

Tabla 16: <i>Promedios de la sección “Producción Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools</i>	105
Tabla 17: <i>Resultados comparativos de “Comprensión Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools entre los estudiantes de 5to grado de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), pertenecientes a la UGEL 07.</i>	107

Índice de figuras

<i>Figura 1:</i> Gráfico de resultados generales de Comunicación Escrita.....	93
<i>Figura 2:</i> Gráfico de promedios generales de Comunicación Escrita.	94
<i>Figura 3:</i> Gráfico de resultados comparativos de Comunicación Escrita.	95
<i>Figura 4:</i> Gráfico de resultados generales de la sección de Comprensión Escrita.....	97
<i>Figura 5:</i> Gráfico de promedios de la sección de Comunicación Escrita.	99
<i>Figura 6:</i> Gráfico de resultados comparativos de Comprensión Escrita.	101
<i>Figura 7:</i> Gráfico de resultados generales de la sección "Producción Escrita".....	103
<i>Figura 8:</i> Gráfico de promedios generales de Producción Escrita.	106
<i>Figura 9:</i> Gráfico de resultados comparativos de Producción Escrita.	107
<i>Figura 10:</i> Aplicación de instrumento en la Institución Educativa 6082 "Los Próceres"	119
<i>Figura 11:</i> Aplicación de instrumento en la Institución Educativa 0083 "San Juan Masías"	119
<i>Figura 12:</i> Aplicación de instrumento en la Institución Educativa "Romeo Luna Victoria"	120

Introducción

El hombre tiene la necesidad de comunicarse diariamente, sea de manera escrita u oral, y lo hace mediante el uso de su lengua materna. No obstante, el mundo globalizado en el que hoy vivimos nos reta a aprender nuevos idiomas para ser parte de ello; creando así necesidades de comunicarnos en diversas lenguas, siendo uno de los más resaltantes es el inglés.

En el aprendizaje de cualquier idioma, el estudiante debe ser capaz de desarrollar cuatro habilidades comunicativas: comprensión escrita, producción escrita, comprensión oral y expresión oral, aunque no todas se llegan a dominarlas al mismo nivel, debido a que cada persona las desarrolla de manera desemejante.

La comunicación escrita forma parte importante en el aprendizaje de idiomas. Lamentablemente, ha sido desvalorizada a tal punto de estar por debajo de la comunicación oral; y esto, a su vez, no permite la formación integral que los estudiantes deben recibir con respecto al idioma por aprender.

Según Stern (1983), la comunicación escrita forma parte del desarrollo de la competencia comunicativa en hablantes de una segunda lengua o lengua extranjera, que contiene ciertos aspectos y teorías que mejoran el manejo de determinado idioma. El autor respalda la importancia de la comunicación escrita como parte de la competencia comunicativa que deben alcanzar los estudiantes en el aprendizaje de idiomas.

El presente trabajo de investigación tiene como fin describir y comparar el nivel de comunicación escrita (comprensión y producción) del idioma inglés en los estudiantes de 5to grado de secundaria, mediante la aplicación y el procesamiento de los datos obtenidos del Examen Internacional “A2 Key English Test for Schools” validado por la Universidad de Cambridge. De esta manera podremos acercarnos a la realidad educativa de los estudiantes de las instituciones educativas públicas de donde egresan.

El marco teórico, fundamento de esta investigación, brindará a los lectores una clara idea acerca de la comunicación escrita en el idioma inglés y por ende de las dos habilidades que ésta contiene: comprensión lectora y producción de textos, en donde se encontrarán conceptos esenciales, complementarios y específicos para una mejor comprensión de la misma.

Asimismo, se vio conveniente trabajar con énfasis en el enfoque comunicativo debido a que en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera se desarrollan tareas comunicativas que promueven el aprendizaje significativo, haciendo uso de actividades contextualizadas que ayudan a los estudiantes a realizar una comunicación más real.

La argumentación y presentación de esta investigación ha sido organizada en tres capítulos. En el primer capítulo se desarrolla el marco teórico que comprende el planteamiento del problema, los antecedentes nacionales e internacionales, el sustento teórico, el objetivo general y los objetivos específicos, la variable de estudio con sus categorías y las definiciones operacionales.

En el segundo capítulo se aborda la metodología de la investigación. Este capítulo empieza con el diseño de la investigación, luego continua con los criterios y procedimientos que se aplicaron para la selección significativa de la población, también llamada marco poblacional y la muestra, también llamada marco muestral. Así como las Instituciones Educativas pertenecientes a la UGEL 07.

Asimismo, en el tercer capítulo se presenta los resultados y sus respectivos análisis con gráficos y tablas. Finalmente se presentan las conclusiones, las recomendaciones, las referencias, y apéndices que incluyen el Examen Internacional “A2 Key English Test for Schools”, la propuesta metodológica “Good readers and writers” y la matriz de consistencia.

Se espera que este trabajo de investigación sea un aporte significativo para toda la comunidad educativa que se desempeña en el área del idioma inglés y así poder contribuir, de manera especial, con la mejora en el desarrollo de la comunicación escrita.

I. MARCO TEÓRICO

1. Planteamiento del Problema

Hoy en día, el inglés es uno de los idiomas más importantes a nivel mundial ya que sirve como medio de comunicación entre diferentes países que no comparten la misma lengua materna; por ende, el idioma inglés es considerado una lengua franca. (Crystal, 2003). Adicionalmente, dicho idioma abre muchas puertas a nivel laboral, debido a que brinda a los trabajadores una mayor productividad en sus cargos. Por otro lado, en el ámbito académico, el manejo del idioma en mención brinda la oportunidad de poder estudiar en el extranjero, como por ejemplo en centros de estudios donde los cursos se desarrollan enteramente en inglés.

Según Education First (EF); escuela europea que ofrece cursos para aprender el idioma inglés en el extranjero, hay más de mil millones de personas que hablan dicho idioma como lengua materna o segunda lengua; y cientos de millones como lengua extranjera. Esta institución realiza cada año un estudio denominado “Education First English Proficiency Index” (EF EPI), cuyo objetivo es dar a conocer el nivel de dominio del idioma en mención en 100 países y regiones alrededor del mundo. Cabe mencionar que dicho estudio tiene 5 niveles de dominio, tales como: muy alto, alto, moderado, bajo y muy bajo.

La última prueba realizada por dicha escuela en el 2019, ubica a los Países Bajos como el país que tiene el dominio “más alto” del idioma inglés, ya que los residentes en ese país son capaces de usar un lenguaje apropiado en situaciones sociales, leer textos de alto nivel con mucha facilidad y negociar un contrato con un nivel del idioma equivalente al de un nativo.

Por otro lado, ubican a Libia como el país que tiene el nivel más bajo de dicho idioma, ya que sólo son capaces de presentarse a sí mismos de manera simple (mencionando su nombre, edad y ciudad de origen), comprender signos simples y proporcionar direcciones básicas a un visitante foráneo.

A nivel de América Latina, doce de un total de diecinueve países latinoamericanos que han sido incluidos en el EF EPI de este año (2019), han mejorado el dominio del idioma inglés en los adultos. Esto se debe a que los países latinoamericanos le dieron importancia al desarrollo de las habilidades del inglés mediante la implementación de reformas educativas para enseñar dicho idioma de una

mejor manera y más amplia. Argentina es el país que demuestra un dominio “muy alto” del idioma inglés, mientras que Ecuador es quien obtuvo un nivel “muy bajo” en el dominio de dicho idioma.

Por otra parte, con respecto al ámbito nacional, el Perú se ubica en el puesto 58 lo cual indica que se encuentra dentro del dominio “bajo” a nivel mundial. Mientras que, a nivel de Latinoamérica, el estudio indica que el Perú está en el onceavo puesto (19 países en total) y en cuanto al nivel Sudamericano obtiene el sexto lugar de 10 países superado por Argentina, Uruguay, Chile, Paraguay y Bolivia.

Estos resultados comprueban que hay un déficit en cuanto a la enseñanza del idioma inglés en el Perú y reflejan que hoy en día no se están tomando las acciones necesarias para desarrollar una de las características del perfil de egreso según el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016), el cual sostiene que el egresado de la Educación Básica Regular debe comunicarse responsable y asertivamente con otras personas utilizando el idioma inglés como lengua extranjera con distintos propósitos y en diversas situaciones.

La Educación Básica Regular en el Perú está constituido por 3 niveles: Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria. No obstante, la Educación Inicial no incluye al idioma inglés como lengua extranjera en sus áreas curriculares a diferencia de la Educación Primaria y Secundaria. En la Educación Primaria las horas semanales del área del idioma inglés como lengua extranjera oscilan entre dos horas (primer y segundo grado) y tres horas (de tercero a sexto grado).

Por otro lado, en la Educación Secundaria existen dos modelos de servicios educativos: instituciones educativas con Jornada Escolar Regular (JER) y Jornada Escolar Completa (JEC), donde los estudiantes que pertenecen a las instituciones educativas con Jornada Escolar Completa estudian el idioma inglés 5 horas semanales. Mientras que en las instituciones educativas con Jornada Escolar Regular se establecen solo 3 horas a la semana para dicha área curricular.

En efecto, para dominar el idioma inglés es necesario que el estudiante emplee recursos y estrategias en su comunicación tanto oral como escrita. Por ende, es fundamental que el estudiante desarrolle óptimamente las habilidades del idioma inglés, las cuales son: comprensión oral (*listening*), producción oral (*speaking*) que pertenecen

a la comunicación oral; y comprensión escrita (*reading*) y producción escrita (*writing*) que pertenecen a la comunicación escrita.

Con respecto a la comunicación escrita del idioma inglés como lengua extranjera, el Currículo Nacional de la Educación Básica del Perú menciona que los estudiantes deben egresar de la Educación Básica cumpliendo el siguiente estándar de aprendizaje:

Lee críticamente diversos tipos de textos en inglés con algunas estructuras complejas y vocabulario variado y especializado. Integra información contrapuesta ubicada en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando la idea principal con información específica para construir su sentido global. Reflexiona sobre las formas y contenidos del texto. Evalúa el uso del lenguaje y los recursos textuales, así como el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural. (Currículo Nacional, 2016, p. 99)

Con respecto a la comprensión de textos, el Currículo Nacional hace énfasis en el desarrollo de las micro habilidades tales como: lectura globalizada y focalizada, deducir el significado de palabras teniendo en cuenta el contexto, identificar o distinguir ideas principales de secundarias de un texto escrito, entre otros. Dichas micro habilidades deben ser dominadas por los estudiantes al finalizar el nivel secundario a fin de poder lograr el nivel de comprensión lectora del idioma inglés esperado.

El siguiente estándar de aprendizaje mencionado en el Currículo Nacional referente a la comunicación escrita del idioma inglés, se presenta a continuación:

Escribe diversos tipos de textos de amplia extensión de forma reflexiva en inglés. Adecúa su texto al destinatario, propósito y registro a partir de su experiencia previa y fuentes de información variada. Organiza y desarrolla sus ideas alrededor de un tema central y las estructuras en párrafos y subtítulos. Relaciona sus ideas a través del uso de algunos recursos cohesivos (sinónimos, antónimos, pronominalización y conectores aditivos, adversativos, temporales, condicionales, disyuntivos y causales) con vocabulario variado y pertinente a la temática tratada y construcciones gramaticales de mediana complejidad. Utiliza

recursos ortográficos que permiten claridad en sus textos. Reflexiona sobre el texto que escribe y evalúa los usos del lenguaje con la finalidad de mejorar el texto que escribe en inglés. (Currículo Nacional, 2016, p. 101).

Por lo tanto, con relación a la producción escrita, el estudiante debe ser capaz de crear textos en diferentes contextos utilizando adecuadamente las siguientes micro habilidades: expresar un significado particular en diferentes formas gramaticales, producir un texto en una determinada velocidad de acuerdo con un objetivo específico, hacer uso de un sistema gramatical aceptable, entre otros, con el fin de expresar sus ideas de una manera efectiva haciendo uso de los conocimientos adquiridos durante la Educación Básica Regular.

Por todo lo expuesto anteriormente, se optó como muestra para esta investigación a los estudiantes que se encuentran en 5to grado de educación secundaria, ya que están por egresar y se espera que cumplan con los estándares de aprendizaje previamente mencionados, establecidos en el Currículo Nacional. Cabe mencionar que estos estudiantes son instruidos en el idioma inglés entre 3 a 5 horas semanales según el tipo de modelo de servicio educativo (JEC o JER) en el que se encuentren.

La diferencia entre los modelos de servicio educativo causó inquietud en el grupo investigador, ya que a pesar de no tener designadas la misma cantidad de horas semanales para la enseñanza del idioma inglés, ambas deben cumplir por igual con los estándares de aprendizaje que se acaban de mencionar para esta área curricular.

Adicionalmente, se encontraron diversos trabajos de investigación sobre la comunicación oral del idioma inglés en el Sistema Educativo Peruano, mas no información específica y actualizada sobre la comunicación escrita de dicho idioma. Ello causó preocupación en el grupo investigador, ya que para aprender el idioma inglés es fundamental desarrollar ambos tipos de comunicación.

Por tales motivos, la presente investigación desea comparar el nivel de comprensión escrita en los estudiantes de 5to grado de secundaria de las Instituciones Públicas de Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07. Asimismo, busca ser una fuente de información confiable para dar a conocer la realidad sobre el nivel de la comunicación escrita (comprensión y producción escrita) del idioma inglés en el

Sistema Educativo del Perú y servir de referencia a futuras investigaciones para tomar acciones de mejora a la variable de estudio de la presente investigación.

Por consiguiente, el grupo investigador pretende responder a la problemática expuesta en este trabajo de investigación con la siguiente interrogante: **¿Cuál es el nivel de Comunicación Escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria, de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07?**

2. Antecedentes

El grupo investigador del presente trabajo ha tomado como antecedentes a diversos estudios tanto de instituciones nacionales como internacionales, para tener una mejor visión y enriquecer nuestro trabajo de investigación, ya que nos ayudaron a comprender el nivel de comunicación escrita que se evidencia en diferentes partes de nuestro país y del mundo. A continuación, se hará mención de las investigaciones que fueron realizadas a nivel nacional.

La investigación titulada “Comprensión Lectora y Producción de Textos de Inglés de la Institución Educativa N° 6080 del Nivel Secundaria UGEL 01 – 2017”, realizada por Espinola, J. en el año 2017 en Lima Metropolitana para obtener el título de segunda especialidad en docencia del idioma extranjero inglés, tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y la producción de textos en inglés de los estudiantes del primer grado del nivel secundario.

Este trabajo contó con las siguientes variables: comprensión lectora y producción de textos. De acuerdo con dicha investigación, la variable de comprensión lectora tuvo tres principales niveles: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. Por otro lado, la variable de producción de textos contó con las siguientes dimensiones: texto narrativo, texto descriptivo, texto expositivo y texto argumentativo.

El diseño de la investigación es descriptivo de tipo correlacional y transversal. La población y muestra fue compuesta por 30 alumnos del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa N° 6080 “Rosa de América” en el distrito de Villa el Salvador; cabe resaltar que la muestra contiene la misma cantidad de estudiantes que la población ya que la investigación optó por un muestreo no probabilístico.

En cuanto al instrumento, se seleccionó una ficha de observación tomando en cuenta las dimensiones de acuerdo a la escala de Likert (“bueno”, “regular” y “malo”). Los resultados concluyeron que el 30% de los estudiantes presentaban un nivel “bueno” con respecto a la comprensión lectora, el 43.33% presentaron un nivel “regular” y un 26.67% un nivel “malo”.

Por otro lado, se pudo apreciar que un 36.67% de los estudiantes presentaban un nivel “bueno” en la comprensión lectora en su dimensión literal. Mientras que un

40% presentaba un nivel “regular”, y 23.33% de los estudiantes un nivel “malo”. En cuanto a la comprensión lectora en su nivel inferencial, se pudo observar que el 23.33% de los estudiantes presentaban un nivel “bueno”, un 46.67% se encontraron en el nivel “regular” y un 30% en el nivel “malo”. Dicho estudio concluyó que el 36.67% de los estudiantes presentaban un nivel “bueno” con respecto a la comprensión lectora en su nivel crítica, un 43.33% se encuentra en un nivel “regular” y un 20% de los estudiantes en el nivel “malo”.

Finalmente, las similitudes encontradas son en relación a la variable, la cual es la comunicación escrita; además, la muestra también pertenece al nivel secundaria de una Institución Educativa Pública. Por otro lado, con respecto a las diferencias, dicho estudio optó por trabajar con la unidad de gestión N° 01 en comparación con la presente investigación, la cual, estudió la unidad de gestión N° 07. En cuanto al instrumento, se seleccionó una ficha de observación, la cual difiere a nuestra investigación ya que se empleó el examen internacional “A2 Key English Test for Schools”.

La segunda investigación relevante titulada "La plataforma English Discoveries online (EDO), y la comprensión de textos del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado "A" de secundaria de la Institución Educativa Juan Aurich Pastor - Batangrande 2016" realizada por Olazábal, G. en el año 2018 para obtener el grado académico de Maestra en Educación, tuvo como principal objetivo demostrar que la aplicación de la plataforma en mención influye significativamente en el aprendizaje de la comprensión de textos del idioma inglés.

Con respecto a los resultados, se evidenció que los estudiantes se encuentran en un nivel satisfactorio. Esto quiere decir que, más del 50% de los estudiantes comprenden los textos leídos. Asimismo, se pudo evidenciar que al hacer uso de la plataforma EDO, los aprendices lograron obtener puntajes satisfactorios en la resolución de las diversas actividades presentadas.

La investigación ya mencionada, contó con un diseño descriptivo simple causal y recurrió al uso de un cuestionario como parte del instrumento. Éste constaba de 25 interrogantes las cuales tenían como objetivo identificar el nivel al cual pertenecían los estudiantes mediante la escala de Likert (Nunca/Casi nunca, Pocas veces, Algunas veces, Usualmente, y Siempre), siendo estas, las principales diferencias encontradas al contrastar la investigación en mención con la nuestra.

Una de las similitudes halladas fue que ambas investigaciones tienen como población a estudiantes de instituciones educativas públicas y poseen como muestra a estudiantes pertenecientes al nivel secundario. Por otro lado, este antecedente nacional también aporta a la mejora de la comunicación escrita de los aprendices.

La tercera investigación titulada “Estrategias de aprendizaje y producción de textos escritos en inglés, en estudiantes de una institución educativa secundaria” realizada por Murillo, O. en el año 2014 para obtener el grado académico de Magíster en Didáctica en Idiomas Extranjeros en educación secundaria, tuvo como objetivo determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la producción de textos escritos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa “Augusto B. Leguía” de Puente Piedra.

El diseño de la investigación es descriptivo de tipo correlacional. Para evaluar la variable estrategias de aprendizaje se empleó un cuestionario de estrategias de aprendizaje, adaptado para el contexto, de la tipología de (Pozo, J., 1990) y (Pozo, Monereo y Castelló, 2001) respectivamente; y para evaluar la variable de producción de textos escritos en inglés, se elaboró un cuestionario que consideró las capacidades a desarrollar y los pasos a seguir en el proceso de producción de textos escritos en inglés, adaptado de (MINEDU-OTP- Inglés, 2010:12)

El resultado obtenido indica que hay una correlación positiva significativa entre ambas variables de estudio. La semejanza que se encuentra con la presente investigación es la muestra, ya que se trata de estudiantes de secundaria. Por otro lado, entre las diferencias encontramos que el diseño es descriptivo correlacional y que sólo se evaluó la producción de textos.

La cuarta investigación nacional se titula “Deficiencia Lingüísticas en relación a la comunicación escrita en estudiantes de la I.E. Sergio Bernales García de Cañete”, realizada por Rojas, N. en el año 2013 para obtener el grado académico de doctor en educación, con el objetivo de determinar de qué manera las deficiencias lingüísticas se relacionan en la redacción escrita en los estudiantes de la I.E. Sergio Bernales García de Cañete”

El diseño de la investigación es descriptivo de tipo correlacional. El instrumento que se empleó para comprobar los resultados fue de un cuestionario de 25 preguntas, y cada pregunta tiene sus categorías; totalmente desacuerdo, desacuerdo, indiferente,

acuerdo, totalmente acuerdo. Asimismo, se aplicó la prueba de Alfa de Crombach, la cual permitió determinar la confiabilidad y exactitud del instrumento.

El resultado que se obtuvo de los cuestionarios, se concluyó que la comunicación escrita está vinculada al significado, sentido e interpretación de palabras. Las similitudes entre la presente investigación y la nuestra es la variable comunicación escrita, ya que no solo menciona la comprensión de textos sino de la redacción de ellos, y por último la muestra, que son los estudiantes del nivel secundaria. De igual manera, las diferencias encontradas son el diseño es descriptivo correlacional y el instrumento que se utilizó un cuestionario de 25 preguntas junto con la prueba de Alfa Crombach.

Finalmente, la quinta investigación nacional se titula “Lápices creativos en la producción de textos en Inglés de los estudiantes de primer grado de secundaria.”, realizado por López, T. en el año 2017 para obtener el grado académico de Maestra en Administración en Educación, con el objetivo de determinar el efecto de “Lápices Creativos” en la producción de textos en Inglés de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa Alcides Spelucín Vega, Callao.

El diseño de la investigación es descriptivo de tipo correlacional, además el instrumento que se utilizó fue de una lista de cotejo, la cual fue una adaptación de una ya existente, el cual mide las conductas observables en la pre-escritura, la esquematización, la redacción y el pulido – revisión y edición.

Los resultados obtenidos por el grupo investigador fueron significativos para su estudio, el cual los lleva a obtener valores concretos sobre los efectos en la producción de textos en inglés. Las semejanzas halladas son la variable producción escrita, la muestra de los estudiantes del nivel secundaria y el diseño descriptivo. Por otra parte, las diferencias que se encontraron son el instrumento, que era una lista de cotejo, la falta de la variable comprensión escrita y por último el grado de los estudiantes de secundaria que eran de primer grado.

En cuanto a las investigaciones realizadas a nivel internacional, la primera que se consideró fue a la de Anzola, D. quien realizó un trabajo de investigación titulada “Fortaleciendo la producción escrita en inglés de los estudiantes de grado séptimo del Colegio Enrique Olaya Herrera a través de la producción de cómic digital con base en el Task Based Approach” en el año 2017 para obtener el título de magister en informática comunicativa.

Cabe resaltar que el grado séptimo en Colombia equivale al segundo grado de secundaria en la Educación Básica Regular del Perú. La investigación de Anzola tuvo como objetivo describir cómo cambia la producción escrita en inglés de los estudiantes del séptimo grado del Colegio Enrique Olaya Herrera, en Bogotá, con bajo desempeño en la asignatura de Idioma Extranjero a través de la implementación de una estrategia basada en la producción de un cómic digital y en el enfoque basado en tareas.

Este trabajo contó con las siguientes variables: nivel de producción escrita y el uso de cómics basado en el Task Based Approach. Por lo tanto, se buscó fortalecer la competencia comunicativa en los estudiantes desarrollando habilidades que permitan a los mismos la elaboración de cómics digitales.

El trabajo de investigación tuvo como población un grupo de 37 estudiantes del séptimo grado del colegio previamente mencionado en el turno mañana, los cuales tenían entre 11 y 13 años durante el 2015. Para el desarrollo del trabajo, se seleccionaron 3 estudiantes que se encontraban en el nivel bajo en cuanto a la producción escrita. Cabe resaltar que el diseño de la investigación fue Cualitativa ya que se busca describir de forma detallada el proceso y los aprendizajes alcanzados en los estudiantes que mostraban un nivel bajo en el desempeño de la competencia escrita del idioma, produciendo un cómic como un medio para expresar y comunicar sus ideas.

Finalmente, se obtuvieron las siguientes conclusiones: la implementación del cómic permitió a los estudiantes escogidos, adquirir y desarrollar diversas competencias que aportaron en el fortalecimiento del aprendizaje del idioma inglés ya que no solo lograron el objetivo de crear un cómic digital, sino que también pudieron mejorar en cuanto a la escritura y la posibilidad de comunicarse a través de ella. Una de las semejanzas halladas se relaciona a la producción escrita y al enfoque basado en tareas. Mientras que, en cuanto a las diferencias, se trabajó con un colegio de séptimo grado.

La segunda tesis revisada fue llevada a cabo por Rincón, A. en la Universidad Tecvirtual de Colombia en el año 2013 para obtener el grado académico de Magister en Educación con acentuación en procesos de enseñanza-aprendizaje. Ésta lleva como título “Fortalecimiento de la escritura en inglés en estudiantes de Educación Media de una Institución Pública”.

Dicha tesis tuvo como objetivo principal fomentar los procesos cognoscitivos de la escritura del idioma inglés a través de composiciones escritas, teniendo en

consideración cómo estos procesos intervienen durante la redacción. En cuanto a las similitudes, ambos estudios aluden al nivel de producción escrita y al diseño de la investigación ya que ambas cuentan con un diseño descriptivo. Asimismo, la muestra constó de estudiantes de nivel secundario que oscilan entre 15 y 17 años, los cuales pertenecen al 11avo grado de Educación Secundaria; siendo su equivalente en Perú, el 5to grado.

Con respecto a las diferencias, la tesis en mención recurrió a diversos instrumentos como: la observación, entrevistas y los documentos y trabajos realizados por los estudiantes. Este hecho contrasta nuestra investigación ya que se hace uso de un examen internacional que nos permite recopilar datos fidedignos de los estudiantes. Por otro lado, esta investigación únicamente recopila información acerca de la producción escrita de los colegiales, la cual se diferencia a la nuestra ya que se investiga a la comunicación escrita como tal.

La tercera tesis revisada es titulada “Comunicación Escrita como herramienta para un aprendizaje efectivo” realizada por Naftalí, N. en el año 2016 en Quetzaltenango – Guatemala, con el objetivo de determinar cómo influye la comunicación escrita como herramienta pedagógica para un aprendizaje efectivo en los estudiantes para el mejoramiento de la formación docente.

El diseño de la investigación es descriptivo de tipo comparativa, la muestra corresponde a estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de la Escuela Normal Bilingüe Intercultural del nivel medio, estudiantes que oscilan entre 15 a 18 años. El instrumento que se utilizó fue boletas de opinión dirigida a los estudiantes para conocer su opinión sobre la comunicación escrita para aprendizajes efectivos en el aula.

Los resultados que se obtuvieron solo demostraron que los estudiantes no cuentan con las habilidades de comprensión y producción escrita desarrolladas en su totalidad, es por ello que el grupo investigador propone una serie de estrategias para mejorar estas habilidades.

Las semejanzas encontradas son el estudio de la variable de comunicación escrita, el diseño que corresponde a una descriptiva comparativa y la muestra que tiene relación con las edades de los estudiantes. Por consiguiente, las diferencias halladas son la Escuela, que es Normal Bilingüe Intercultural y el instrumento que constaba de boletas de opiniones para los estudiantes.

La cuarta tesis revisada fue llevada a cabo en el país de Colombia en el año 2018, en donde Gómez, N elaboró el trabajo de investigación de tipo descriptivo denominado “Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora y producción escrita del idioma inglés de estudiantes del séptimo grado de la Institución Educativa Pedro Antonio Molina de la ciudad de Cali (Colombia)”.

Dicha tesis tuvo como objetivo analizar las estrategias de aprendizaje que usan los estudiantes de séptimo grado de la institución ya mencionada en la comprensión lectora y producción escrita del idioma inglés mediante la recolección de datos que se llevó a cabo por medio de la aplicación de un test, un cuestionario y una entrevista. Con respecto a las similitudes, se evidenció que dicha investigación se enfoca en las habilidades de comprensión y producción escrita al igual que nuestra investigación. También, se puede apreciar que ambas investigaciones se centran en recoger y analizar datos obtenidos.

Por otra parte, dicha investigación se orienta principalmente en estrategias de aprendizaje a comparación de nuestra investigación, la cual se enfoca únicamente en el nivel de comprensión y producción escrita que poseen los estudiantes. Asimismo, otra diferencia es la característica de la muestra ya que la investigación realizada en Colombia trabaja con estudiantes de 11 y 13 años, mientras que nuestra investigación tiene como muestra a estudiantes de 15 y 16 años de edad.

Finalmente, el quinto trabajo de investigación considerado es de tipo acción titulado “Uso de textos literarios en la enseñanza de inglés en la educación secundaria”, realizada en Granada en el año 2003, cuya autora es Jáimez, S. El objetivo de esta investigación es de encontrar una solución satisfactoria y global a diversos problemas en sus clases, tales como el reducido número de horas dedicadas al curso, la excesiva atención a las estructuras gramaticales, la falta de materiales auténticos y la escasez de textos con riqueza de léxico.

Las similitudes que se encontraron es que se enfatizó en la mejora de la comunicación escrita. Además, la muestra que son estudiantes de nivel secundaria. Con respecto a las diferencias, se halló que la mencionada investigación es de tipo acción, contrastando a nuestra investigación que es descriptiva comparativa. Aparte de ello, contó con grupo control y grupo experimental.

El resultado obtenido es que el uso de textos literarios originales generó un beneficio a la capacidad lingüística comunicativa global en los estudiantes, especialmente a las capacidades de comprensión y expresión escrita y al léxico.

3. Sustento Teórico

3.1 Idioma inglés como Lengua Extranjera

El idioma inglés es uno de los más hablados en el mundo y ha logrado convertirse en una lengua internacional, que además, es llamada lingua franca gracias a su uso como medio de comunicación entre los distintos hablantes de otras lenguas. Es por ello que hoy en día, se ha convertido en una herramienta importante y útil para nuestras vidas, tanto en el mundo laboral como en el aspecto social.

Este idioma se ha convertido en una llave que abre puertas a nuevos horizontes y oportunidades inimaginables, debido a que facilita el acceso a información proveniente de diferentes partes del mundo, conectando y formando una red de oportunidades laborales, académicas, tecnológicas, científicas y culturales.

3.1.1 Definición. El inglés como lengua extranjera, también conocida como English as a Foreign Language (EFL), se denomina así al aprendizaje del idioma inglés que se da en los estudiantes en su mismo lugar de origen de su lengua materna. Por ejemplo, un estudiante de nacionalidad peruana aprende el idioma inglés en su país natal, Perú.

Según Stern (1983), menciona que al aprender el idioma inglés como lengua extranjera se utiliza fuera del país natal para el turismo, leer artículos o revistas extranjeras y para comunicarse con hablantes nativos de dicho idioma. (p. 33). Esto quiere decir que únicamente se aprende este idioma con fines netamente culturales y sociales para poder comunicarse de manera efectiva en otro país en donde el inglés sea el idioma original.

De acuerdo con Yuko Iwai (2011), define que el inglés como lengua extranjera se refiere a todos aquellos que aprenden dicho idioma en lugares que no se habla inglés, en donde el contexto es un factor influyente en el aprendizaje. Es decir, que los estudiantes de diferentes países en donde no se habla el inglés aprenden dicho idioma de una manera contextualizada.

El inglés como lengua extranjera se aprende en ambientes donde el idioma predominante no es el inglés, asimismo, los docentes tienen la misión de generar espacios de comunicación y propiciar actividades con ciertas dificultades para el aprendizaje adecuado y significativo de dicho idioma.

3.1.2 Importancia. Es importante que el idioma inglés como lengua extranjera se enseñe desde temprana edad (3 y 4 años), ya que es la etapa en donde el niño desarrolla mejor sus competencias comunicativas y gracias a su espontaneidad de adquirir conocimientos hacen que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea verdaderamente beneficioso.

El hecho que los niños aprendan dicho idioma desde temprana edad genera que adquieran conocimientos significativos y estén aptos para otros aprendizajes un tanto complejos. Este aprendizaje depende mucho de dos habilidades esenciales dentro de esta etapa: escucha y habla, ya que son las primeras habilidades que el preescolar desarrolla a lo largo de su vida.

Además, en los adultos también es importante aprender este idioma, ya que genera diferentes oportunidades, tanto en su lugar de origen como en el exterior, a comunicarse con distintos interlocutores y que estos comprendan el mensaje previamente dicho.

3.1.3 Proceso de enseñanza - aprendizaje. El proceso de enseñanza-aprendizaje suele darse dentro del aula de clase, ya que es el lugar en donde se desarrolla diferentes actividades del idioma inglés. Es importante que el estudiante esté apto para desarrollar el aprendizaje del idioma inglés durante su formación académica.

El aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso complejo, ya que la lengua materna puede influenciar la comprensión de estructuras gramaticales de la lengua extranjera.

La enseñanza cumple con el rol de facilitar y encaminar al aprendiz a su objetivo, creando así, oportunidades de aprender a través de estrategias previamente elegidas por el docente.

El rol del docente y del estudiante forman parte fundamental de este proceso que tiene como objetivo principal el fin comunicativo, que dependen del uno con el otro, pero basta que uno no cumpla con su función para que el proceso de enseñanza – aprendizaje no obtenga los resultados esperados.

En el siguiente párrafo, se presenta los roles tanto del docente como del estudiante en el idioma inglés como lengua extranjera.

3.1.4 Rol del Docente. Dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje se pueden encontrar diferentes características que cumple el docente en la enseñanza del idioma inglés. Según Juan & García (2012), hacen referencia que el alumno mientras este dentro del aula de clase, hará uso del idioma inglés, siempre y cuando el docente siga las siguientes indicaciones:

- Planificación de los procedimientos de la lengua extranjera.
- Tomar en consideración de los estudiantes.
- Expresarse de manera clara y sencilla.
- Reforzar visualmente las indicaciones a seguir.
- Familiarizar a los estudiantes con términos y expresiones sencillas.
- Promover la capacidad de los estudiantes para inferir significados lógicos.
- Genera oportunidades y espacios de comunicarse en inglés.

Estas indicaciones sirven de ayuda para tener una mejor visión al aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y cumplir así, con el rol del docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, para que así, los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo y se puedan comunicar claramente.

3.1.5 Rol del Estudiante. En el proceso de enseñanza – aprendizaje, el rol del estudiante es más activo, ya que este es el responsable del nivel de sus habilidades en el idioma inglés. Las siguientes características son planteadas por Juan & García (2012), con el objetivo de que los estudiantes tengan un buen desarrollo en su aprendizaje.

- Participa activamente en las actividades planteadas.
- Toman la iniciativa en el proceso de enseñanza.
- Genera momentos de dialogo.
- Plantea situaciones problemáticas.
- Brinda su opinión por medio del pensamiento crítico.
- No teme a cometer errores.

Dichas características de los estudiantes son importantes ya que al cumplirlas se podrá constatar los resultados del aprendizaje, si fueron eficientes o no. Asimismo, se identifica el nivel de la competencia comunicativa que el estudiante ha adquirido al

final del aprendizaje, con el objetivo de comunicarse de manera efectiva en el idioma inglés como lengua extranjera.

3.1.6 Factores influyentes en el aprendizaje del idioma inglés como Lengua Extranjera. El aprendizaje es un proceso complejo, el cual depende de distintos factores, tales como habilidades, capacidades y características. Un factor es un elemento determinante para el proceso de aprendizaje, por ello es esencial que tanto estudiantes como docentes conozcan sobre los factores que influyen en el aprendizaje del idioma inglés como Lengua Extranjera.

Los docentes necesitan saber qué elementos pueden intervenir en el proceso de aprendizaje y cómo manejarlos para el beneficio del estudiante. A su vez, los estudiantes necesitan tener conocimiento de los factores que pueden influenciar en su propio aprendizaje de tal manera que se puedan hallar la mejor manera de desarrollar sus habilidades durante este proceso.

Los factores influyentes aluden al ambiente en el que se da el proceso de aprendizaje, así como a las características o elementos relacionados a los estudiantes. Es por ello que se considera dos tipos de factores que influyen en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, que se mencionarán a continuación.

3.1.6.1 Factores Internos. Las capacidades, habilidades, entre otras características del ser humano son elementos importantes relacionados directamente con el aprendizaje de una segunda lengua. Se analizarán los más relevantes a continuación, según diversos autores.

a) Factores Neurológicos. Debido a que el lenguaje es un sistema de comunicación y expresión verbal que abarca no solamente un conjunto de vocabulario sino también de reglas gramaticales, requiere precisión por parte del cerebro humano para producir sonidos en un orden específico y correcto. El cerebro humano se divide en cuatro lóbulos: occipital, parietal, temporal y frontal.

Burga (2012), menciona que el lóbulo occipital controla la información visual. El lóbulo parietal controla sensaciones como el tacto, el olfato, el gusto, la temperatura, el dolor y el equilibrio. El lóbulo temporal controla la información auditiva. El lóbulo frontal controla el habla y las habilidades motoras, está relacionado

con la parte verbal, es decir, con la comunicación. Específicamente existen dos áreas encargadas del lenguaje: área de Broca y área de Wernicke.

El área de Broca de controlar la producción de lenguaje, es decir se encarga de la sintaxis, gramática, palabras y sonidos, estructura, planificación, organización del mensaje. El área de Broca también controla aspectos motores de lenguaje, como la escritura articulación de sonidos y los gestos. Por consiguiente, cabe mencionar que el área de Broca sufre algún daño puede impedir la escritura a un ser humano.

Por otro lado, está el área de Wernicke se encarga de controlar los aspectos cognitivos de lenguaje. Esta área está relacionada a la comprensión contenido palabras o expresiones, así como conectar símbolos u otros aspectos visuales sus mensajes.

Debido a la sinapsis es que estas dos áreas se conectan y trabajan juntas. El área de Wernicke es la que empieza creando el mensaje con un significado y luego el área de Broca planifica su producción y la función con otras palabras.

b) Motivación. Hoy en día, en diferentes aspectos de la vida humana, entre ellos la educación, temas de afectividad y relacionados van cobrando más importancia, especialmente la motivación. Es por ello que se considera una necesidad evaluar cómo esta dimensión afectiva está relacionada con el ámbito educativo.

El análisis de la etimología de motivación deriva del latín “movere”, que significa “moverse”, “poner en movimiento” o “estar listo para la acción”, es así como en el ser humano la motivación representa los diversos estados y procesos internos que lo conducen y guían a lograr una tarea o labor en específico.

Hoy en día, al mencionar el éxito en la educación, se enfatiza un resultado óptimo en el estudiante, donde éste ponga por expuesto sus diversas capacidades y vasto dominio sobre algún tema o asignatura en específico, en donde se establece una relación directa con la motivación que se pueda recibir, ya sea por parte del docente o del mismo estudiante. La motivación se ha convertido en uno de los agentes primarios para el aprendizaje, impulsándolo y fomentándolo.

En una de las cinco hipótesis de Stephen Krashen, la hipótesis del filtro afectivo, él demuestra la existencia de una filtración de información, la cual depende de los sentimientos, estado emocional y anímico y otros factores emotivos de los estudiantes. Estos factores pueden influir positiva o negativamente, es decir puede

generar un posible bloqueo e impedimento o por otro lado la comprensión necesaria para el aprendizaje de la segunda lengua.

Krashen (1982), establece ciertos factores influyentes en la determinación del filtro afectivo de cada estudiante entre ellos la motivación, además de la confianza en uno mismo y la ansiedad. Es decir, mientras más bajo sea el filtro afectivo del estudiante, éste tendrá niveles más altos de adquisición y aprendizaje de la segunda lengua.

Según los psicólogos Ryan, R. y Deci, E. (2000), existen dos tipos de motivación, la extrínseca y la intrínseca. En cuanto a la motivación extrínseca, es la que se da través de factores externos, basado a través de refuerzo o castigos. Pero en cuanto al factor interno, nuestro análisis recae en la motivación intrínseca, la cual consiste en el interés personal que posee el estudiante por la adquisición del aprendizaje. “Perhaps no single phenomenon reflects the positive potential of human nature as much as intrinsic motivation, the inherent tendency to seek out novelty and challenges, to extend and exercise one's capacities, to explore, and to learn.” (Ryan, R. & Deci, E. 2000, p. 70).

La cita presentada se traduce de la siguiente manera: “Quizás ningún fenómeno refleje tanto el potencial positivo de la naturaleza humana como la motivación intrínseca, la tendencia inherente de buscar novedades y desafíos, ampliar y ejercitar las capacidades de uno mismo, explorar y aprender”. (Ryan, R. & Deci, E. 2000, p. 70). Traducido por el grupo investigador.

c) Los estilos de aprendizaje. Oxford (2003), profesora y escritora sobre el aprendizaje de una segunda lengua, en su amplia literatura menciona que los estilos de aprendizaje son definidos como un conjunto de características cognitivas, biológicas y afectivas, relacionadas a la manera en que los estudiantes se desenvuelven en el aprendizaje. Mayormente existe algún tipo de relación entre los diferentes estilos de aprendizaje. La autora clasifica a los estilos de aprendizaje en cuatro áreas: preferencias sensoriales, tipos de personalidad, grado de generalidad deseado y diferencias biológicas.

Tabla 1

Clasificación de los estilos de aprendizaje según Oxford (2003).

Áreas	Estilos de Aprendizaje
Preferencias sensoriales	- Visual
	- Auditivo
	- Kinestésico
	- Táctil
Tipos de personalidad	- Extrovertido
	- Introverso
	- Intuitivo-aleatorio
	- Sensitivo-secuencial
	- Pensativo
	- Sentimental
	- Orientación cerrada/juzgar
	- Orientación abierta/percibir
Grado de generalidad deseado	- Holísticos o globales
	- Analíticos
Diferencias biológicas	- El bio-ritmo
	- El sustento
	- La ubicación

Nota: Clasificación de los estilos de aprendizaje según Rebecca Oxford elaborado por el grupo investigador.

El área de las preferencias sensoriales alude a las características físicas y perceptivas de los estudiantes, es aquí donde el estudiante goza de aprender por medio de los sentidos. Esta área contiene cuatro estilos de aprendizaje, como: el estilo visual, el estilo auditivo, el estilo kinestésico y el estilo táctil. A continuación, se describe a cada uno de ellos.

Los estudiantes visuales, por ejemplo, gustan de leer y obtener estimulación visual en un aula de clase. Para estos, los mensajes orales (indicaciones) o escritos (textos) sin algún refuerzo visual tienden a ser perjudiciales, mientras que los estudiantes auditivos manifiestan lo contrario. Los estudiantes kinestésicos y táctiles gustan del movimiento durante el proceso de aprendizaje, como usar objetos tangibles que puedan tocar y manipular, por lo contrario, les desagrada estar sentados en un mismo lugar por un largo tiempo durante la clase.

Otra área considerada por la autora refiere a los tipos de personalidad, llamada también como “tipo psicológico”. En relación a los tipos de personalidad se identifican y contraponen 8 estilos de aprendizaje: “el extrovertido versus el introvertido; el intuitivo-aleatorio versus el sensitivo-secuencial; el pensativo versus el sentimental; y el de orientación cerrada/juzgar versus a el de orientación abierta/percibir.” (Oxford, R. 2003, p. 4).

Los extrovertidos son quienes se motivan al momento de tener contacto con lo exterior, es decir, la interacción con los demás es vital para este tipo de estudiantes. Por otro lado, los estudiantes introvertidos gustan más del mundo interior. Se puede decir que gustan más de estar solos y tener pocos amigos, con quienes establecen lazos muy profundos.

Es importante que el docente sepa ayudar a estos estudiantes con características opuestas a trabajar en un mismo ambiente, como, ayudar a los estudiantes extrovertidos a nivelar su entusiasmo adecuadamente para la clase y fomentar situaciones que permitan a los estudiantes extrovertidos a participar activamente durante toda la clase.

Por otro lado, el estudiante intuitivo-aleatorio se orienta al pensamiento abstracto y futurista, no gustan de seguir secuencias. Tienden a crear teorías y nuevas posibilidades. Mientras que el estudiante sensitivo-secuencial se inclina por los hechos concretos, prefieren ser guiados y gusta recibir instrucciones específicas por parte del docente. El docente es el responsable de variar en sus clases entre actividades organizadas y estructuradas o actividades abiertas con diferentes opciones.

Los estudiantes orientados al pensamiento buscan ser sinceros y exponer lo que piensan aun si pueden herir los sentimientos de los demás. Quieren ser competentes y no suelen hacer cumplidos, parecen algo solitarios. Por lo contrario, los estudiantes orientados a sus sentimientos aprecian a los demás de diversas maneras, son empáticos y compasivos; además, desean ser reconocidos por sus aportes y trabajos en clase.

Por su parte, el docente debe propiciar a los estudiantes orientados al pensamiento a ser cautelosos y empáticos con sus compañeros (sobre todo con los sentimentalistas), con el fin de evitar herir sus sentimientos. Sin embargo, el docente debe fomentar entre los estudiantes orientados a los sentimientos a regular la expresión

de sus emociones, especialmente cuando trabajan con los estudiantes orientados al pensamiento

Los estudiantes con orientación cerrada o tendencia a juzgar son serios, comprometidos con su aprendizaje, gustan de recibir información de manera escrita y de tener un tiempo límite para cada tarea. Es común que estos estudiantes obstruyan su proceso de aprendizaje por querer ir muy aprisa. Sin embargo, los estudiantes con orientación abierta o tendencia a percibir, ven al aprendizaje como un juego en donde desean divertirse, no les gusta tener un tiempo límite para cada actividad.

El estudiante con orientación abierta o tendencia a percibir puede perjudicarse mucho en una clase tradicional, la cual se caracteriza por ser monótona y ser orientada al docente más que al estudiante. Oxford menciona que es importante que el docente fomente a estos dos estilos de aprendizaje a trabajar juntos en grupos cooperativos, ya que estos se pueden ayudar entre sí.

El área referente al grado de generalidad deseado contrasta dos estilos de aprendizaje. En esta área, los estudiantes que analizan una idea general son llamados holísticos o globales. Estos estudiantes evitan analizar minuciosamente las situaciones comunicativas, específicamente los detalles gramaticales. Por lo contrario, los estudiantes que se enfocan en los detalles, son llamados analíticos. El docente debe proveer actividades variadas a estos estudiantes con estilos opuestos, en donde puedan aprender del otro.

Las diferencias biológicas es otra área influyente, donde existen tres estilos de aprendizaje, tales como el bio-ritmo, el sustento, la ubicación. El bio-ritmo alude al momento en el día en donde el alumno es más productivo, puede ser en la mañana, en la tarde o en la noche. El sustento refiere a la necesidad de comer o tomar algo que el estudiante pueda sentir, como comer un dulce o tomar una taza de café. La ubicación envuelve la naturaleza del ambiente como el clima, la luz, los sonidos e inclusive hasta los muebles del aula.

d) Edad. Existen diversas creencias de que los niños son los únicos que pueden aprender el inglés como lengua extranjera de manera satisfactoria. Sin embargo, este hecho no es del todo cierto. Lightbown y Spada (2013) sostienen lo siguiente:

Younger learners in informal language learning environments usually have more time to devote to learning language. They often have more opportunities to hear and use the language in environments where they do not experience strong pressure to speak fluently and accurately from the very beginning. Furthermore, their early imperfect efforts are often praised, or at least accepted. Older learners are more likely to find themselves in situations that demand more complex language and the expression of more complicated ideas. Adults are often embarrassed by their lack of mastery of the language and they may develop a sense of inadequacy after experiences of frustration in trying to say exactly what they mean. Such negative feelings may affect their motivation and willingness to place themselves in situations where they will need to use the new language. (Lightbown, P. & Spada, N. 2013, p. 93)

Lo cual se traduce a:

Los estudiantes más jóvenes en entornos informales de aprendizaje de un idioma suelen tener más tiempo para dedicar al aprendizaje de dicho idioma. A menudo tienen más oportunidades de escuchar y utilizar el idioma en entornos en los que no se sienten muy presionados para hablar con fluidez y precisión desde el principio. Además, sus primeros esfuerzos imperfectos son a menudo elogiados, o al menos aceptados. Los estudiantes mayores tienen más probabilidades de encontrarse en situaciones que exigen un lenguaje más complejo y la expresión de ideas más complicadas. Los adultos a menudo se sienten avergonzados por su falta de dominio del idioma y pueden desarrollar un sentido de inadecuación después de experiencias de frustración al tratar de decir exactamente lo que quieren decir. Tales sentimientos negativos pueden afectar su motivación y voluntad de colocarse en situaciones en las que necesitarán usar el nuevo idioma. (Lightbown, P. & Spada, N. 2013, p. 93)

Es decir, los niños suelen tener mayores oportunidades para escuchar y producir el idioma desde temprana edad sin temor a equivocarse ya que no se ven forzados a comunicarse de manera fluida ni precisa. En cambio, los adultos son más propensos a

encontrarse en situaciones en donde se requiere utilizar el idioma de manera más precisa haciendo uso de vocabulario y estructuras gramaticales más complejos. Por ende, los adultos suelen sentirse avergonzados por su bajo dominio del idioma inglés y pueden desarrollar frustración ante la dificultad de emitir mensajes en dicho idioma. Esto representa una barrera para el aprendizaje del idioma inglés, ya que los estudiantes necesitan sentirse cómodos y seguros de sí mismos durante el proceso de aprendizaje.

Una de las hipótesis que aporta a la idea que los adultos también pueden aprender el idioma inglés como lengua extranjera, es la hipótesis del período crítico propuesto por el lingüista Eric Lenneberg. Para el autor, este es un período de transición que empieza desde temprana edad hasta inicios de la adolescencia, en el cual, si recibimos ciertos estímulos para adquirir el idioma inglés, como por ejemplo a través de la exposición de dicho idioma mediante canciones, videos, conversaciones, etc. podremos desarrollarlo hasta obtener la habilidad lingüística. Por otro lado, la ausencia de estos estímulos no será un impedimento para poder comunicarnos, pero no será tan efectiva como aquellos que sí los recibieron.

Esto pasa cuando una persona que ya pasó la pubertad desea aprender el idioma inglés; el cerebro, al perder la plasticidad (capacidad de autogeneración de neuronas), ya no se encuentra con la misma capacidad para aprender este idioma. Entonces, al no recibir ciertos estímulos o los estímulos correctos durante este periodo crítico, el aprendizaje del idioma inglés puede resultar menos exitoso o incluso no desarrollarse.

Al ser adulto, nuestro cerebro está tan acostumbrado a la lengua materna que se suele comparar cada estructura gramatical de la lengua extranjera con la lengua materna. Asimismo, durante la adultez se hace más uso de la memoria declarativa que la procedimental. Este tipo de memoria es a la cual se recurre cuando se aprende sobre historia o política, en vez de producir el habla, se piensa más en lo que se va a decir. Se puede aprender más rápido las estructuras gramaticales ya que ese es uno de los principales objetivos de este tipo de memoria, aprender y memoriza estructuras, pero es el menos eficiente para aprender un idioma como una lengua extranjera.

Por otra parte, “Massachusetts Institute of Technology” por sus siglas en inglés MIT, realizó un estudio para dar a conocer cuál es el periodo crítico en donde los estudiantes puedan aprender una lengua extranjera. Dicho estudio enfatizó que los estudiantes que se encuentran en la niñez son muy hábiles para aprender la gramática,

hasta la edad de 17 o 18 años. A su vez, se mencionó que los estudiantes que superan el periodo crítico les resulta muy difícil o casi imposible desarrollar una competencia comunicativa similar a la de un hablante nativo.

3.1.6.2 Factores Externos. Otros factores que influyen en el aprendizaje, como el contexto, al igual que el “input” que el estudiante recibe, se les denomina factores externos. Estos se complementan a los factores internos para que se lleve a cabo el aprendizaje. Se desarrollarán los más importantes a continuación.

a) *El contexto.* El contexto se refiere al entorno, el lugar y condiciones sociales en donde se da alguno de estos procesos. Krashen (1982), en la hipótesis de la diferenciación entre adquisición y aprendizaje, deja en claro que existen dos contextos.

Cabe recalcar que Krashen (1982) reconoce a la adquisición como un proceso natural, en donde el ser humano de manera inconsciente es capaz de utilizar estructuras y formas lingüísticas para comunicarse en una segunda lengua. El autor enfatiza que la adquisición de la segunda lengua sigue el mismo proceso que el desarrollo de la primera lengua. Es en el proceso de adquisición en donde el individuo se encuentra en un contexto informal.

El proceso de aprendizaje de un idioma extranjero involucra el anhelo del estudiante por satisfacer sus necesidades comunicativas, es decir, expresar sus pensamientos, ideas, etc. Existe la función de un docente y alumnos conscientes del aprendizaje, es decir que saben que están en un proceso y se preparan para ello de manera voluntaria. El contexto formal alude al proceso de aprendizaje.

b) *Input.* El “input” es traducido como entrada o caudal lingüístico. El input hace referencia al contenido que recibe un estudiante con respecto a un idioma, en este caso el inglés. El input se puede presentar mediante la comunicación oral o escrita.

Dentro de los aportes realizados por Krashen (1985), se encuentra la hipótesis del input comprensible, él menciona que un factor crucial para el aprendizaje es el input, ya que consta de recibir información para así poder procesar el lenguaje del idioma inglés hasta el momento en que el sujeto esté preparado y sea capaz de comunicarse efectivamente. Un simple ejemplo del input es en los niños: a más información comprensible que reciban desde temprana edad, va a llegar un punto en donde ya sean capaces de producir dicha información de manera coherente.

Es importante que los estudiantes sean capaces de entender la mayoría palabras y estructuras del estímulo lingüístico que reciben. Es así como los estudiantes/oyentes aprenden de una manera natural y subconscientemente. El Input Comprensible se basa en proveer un estímulo lingüístico que esté por encima del nivel del estudiante, lo cual es representado de esta manera:

$i + 1$

Donde:

i: nivel de estímulo lingüístico

+1: incremento en el nivel de estímulo lingüístico

El estudiante progresa en el conocimiento de un idioma cuando recibe un nivel de estímulo lingüístico ligeramente mayor al de su nivel actual. Y esto no se aplica con el fin de frustrar al estudiante, sino para que éste sea motivado a utilizar estrategias de aprendizaje, tales como adivinar el significado de palabras por contexto e inferir su significado. Es por ello la importancia de que el docente conozca el nivel de sus estudiantes para así poder seleccionar el input comprensible.

3.2 Enfoque Comunicativo

El Enfoque Comunicativo, también conocido como el “Communicative Language Teaching (CLT)”, surgió a partir de la búsqueda de un enfoque o método que reemplace a aquellos que no dieron óptimos resultados en su momento al ser regidos bajo una inadecuada concepción del lenguaje, la cual se enfocaba principalmente en el aprendizaje de estructuras gramaticales al igual que la memorización y repetición de palabras.

De acuerdo con Howatt (1984), era necesario realizar un riguroso estudio del lenguaje en sí y volver al concepto en donde se prestaba importancia al significado de las expresiones al igual de la intención de los hablantes al comunicarse. Por ende, lingüistas británicos y americanos hallaron la importancia de una dimensión del lenguaje conocida como la “competencia comunicativa” la cual propone un aprendizaje más interactivo en donde el estudiante sea capaz de saber cuándo comunicarse, cuándo no, sobre qué temas abordar, el contexto o lugar adecuado y con quién.

El enfoque comunicativo o CLT es ahora uno de los enfoques más empleados en todo el mundo ya que éste ayuda a que el estudiante sea más autónomo en cuanto a su aprendizaje, permite la interacción con sus compañeros, propone la realización de proyectos en grupo, las habilidades comunicativas se integran en un enfoque global, el estudiante descubre, hace deducciones, analiza y sintetiza.

Asimismo, este enfoque tiene como principal objetivo aumentar la competencia comunicativa de los estudiantes, es por ello, que se debe enseñar desde contextos reales y cercanos, logrando así que los estudiantes puedan comprender la relevancia de la comunicación para la construcción de significados.

Por ende, se debe fomentar el uso correcto del idioma en diversos contextos y con diversos propósitos, proporcionándoles una mayor exposición al idioma y una mayor cantidad de oportunidades para poder hacer uso del idioma. Todo esto es de vital importancia para el desarrollo del conocimiento y las habilidades de los estudiantes ya que, de esta manera, ellos encuentran un deseo de comunicarse y de interactuar con la lengua a aprender o aprendida.

Celce-Murcia (2001), indica que existen algunas características a nivel macro que son particulares del Enfoque Comunicativo, estas serán mencionadas a continuación:

- Se enfoca en la negociación del significado y una comunicación con contexto real y significativo.
- La competencia comunicativa es el objetivo ideal.
- Enfoque centrado en el estudiante.
- Se espera que los estudiantes interactúen, no sólo oralmente, también de manera escrita o a través de la habilidad de escucha.
- Busca que el aprendizaje y los estudiantes sean activos, que colaboren entre sí para una interacción con propósito.
- Ve al estudiante como un ser completo, con estilos diferentes, sentimientos y propósitos distintos al de los demás.
- El docente es un facilitador del aprendizaje.
- El uso de materiales auténticos, que evidencia la cultura y el idioma de un hablante nativo, ya sea revistas propiamente de una cultura americana o británica, o anuncios.

- Existe una tolerancia a los errores, considerándolos como parte natural en el aprendizaje de un idioma (error vs. mistake).
- Relación entre la enseñanza del idioma extranjero y la cultura del mismo.
- La fluidez como principal objetivo ya que sin esta no se puede aspirar a llegar al objetivo ideal (competencia comunicativa)

Calsamiglia (2001), señala que todos los enunciados formados por una persona se complementan entre sí para generar textos, ya sean orales o escritos. Entonces, estos textos están compuestos por elementos verbales que forman una comunicación intencional y completa. No existe un límite en cuanto a la longitud del texto ya que la importancia se encuentra en el mensaje que este texto pueda generar hacia las demás personas.

Del mismo modo, en el enfoque en mención todo texto debe ser visto como un hecho comunicativo ya que es un tipo de comunicación que incorpora lo verbal y lo no verbal en una situación socioculturalmente definida (Calsamiglia, 2001). Por ende, se debe hacer uso de textos que circulan socialmente sin necesidad de ser modificados o adaptados, esto debido a que no permite que el texto presentado sea auténtico para quien haga uso de éste.

Finalmente, en este enfoque se busca que el aprendizaje esté centrado en el estudiante ya que de esta manera lograrán desarrollar sus habilidades para comunicarse de manera escrita. Es por ello, que los estudiantes necesitan ser guiados para saber qué escribir, cómo seleccionar un texto y como usar su propia creatividad para lograr una comunicación eficaz.

3.2.1 La enseñanza del idioma inglés basado en el Enfoque Comunicativo.

Como ya se mencionó anteriormente, el enfoque comunicativo tiene como principal objetivo desarrollar lo que el sociolingüista Hymes (1972) denominó “Competencia Comunicativa” la cual se opone a la idea de aprender un idioma a través de solo estructuras gramaticales abstractas, sino que este sea valioso principalmente por su mensaje y la forma en la que éste se comunica.

Richards (2006), define los principales aspectos de la competencia comunicativa, los cuales deben ser desarrollados íntegramente por el alumno durante su aprendizaje del idioma. Estos aspectos son:

- Utilizar el lenguaje para diferentes propósitos y funciones.

- Variar el uso del lenguaje de acuerdo con el lugar donde se encuentran y las personas que los rodean (lenguaje formal o informal).
- Producir y entender diferentes tipos de textos.
- Lograr comunicarse a pesar de las limitaciones que se puedan presentar.

Actualmente, el enfoque comunicativo se ha convertido en la base de la mayoría de los currículos para la enseñanza del idioma inglés de diversas instituciones en todo el mundo, ya que propone una perspectiva diferente de enseñanza, la cual se encuentra alejada de la que se basaba únicamente en actividades controladas y memorización de estructuras gramaticales.

Por ende, hoy en día la enseñanza del idioma inglés se centra en desarrollar la competencia comunicativa por medio de distintas actividades en parejas o en grupo en donde el alumno pueda interactuar con sus compañeros utilizando el lenguaje para la resolución de problemas o la creación de un proyecto creativo.

3.2.2 Rol del Docente. Los docentes, en este enfoque, asumen varios roles; pero la importancia de cada uno de ellos dependerá del punto de vista adoptado del enfoque. Los autores Breen y Candlin (1980) describen los roles del docente, principalmente como facilitador para el proceso de comunicación entre todos los estudiantes, es decir en un proceso enseñanza-aprendizaje grupal el docente es un participante independiente.

Existen también un conjunto de roles secundarios para los docentes. En primer lugar, el docente organiza los recursos; en segundo lugar, el docente es un guía en los procedimientos y actividades del aula; un tercer rol del docente es de ser un investigador y estudiante a su vez, ya que posee mucho conocimiento, habilidades y experiencias por contribuir en relación con la naturaleza del aprendizaje y a la capacidad de organización.

3.2.3 Rol del Estudiante. En este enfoque se destaca que el estudiante, más allá de dominar estructuras lingüísticas, debe enfatizar el proceso de comunicación. Breen y Candlin (1980) definen el rol del estudiante como negociante en el proceso de aprendizaje grupal. Es decir, el alumno debe retribuir al grupo con el que trabaja, ya que se beneficia de él. Es de esta manera que trabajando con otros y contribuyendo en un grupo el estudiante se hace responsable de su propio aprendizaje, por esta misma razón se espera que los estudiantes interactúen entre ellos más que con el docente.

Dejando de lado la educación tradicional con la que la mayoría de los estudiantes se encuentran familiarizados, el Enfoque Comunicativo se distingue por un carácter cooperativo, no se basa en el aprendizaje individualizado.

3.2.4 Competencia Comunicativa. El término “competencia comunicativa” viene de la unión de dos palabras; por lo tanto, la definición más inmediata sería ser competente en la comunicación, ya sea oral o escrita.

La competencia comunicativa consiste en cómo usar el idioma de manera adecuada en situaciones sociales. Hymes (1972) propone que se debe dejar de lado un enfoque gramatical basado en reglas para buscar una competencia que esté relacionada con saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde y en qué forma.”

Richards (2006), define los principales aspectos de la competencia comunicativa, los cuales deben ser desarrollados integralmente por el alumno durante su aprendizaje del idioma. Estos aspectos son:

- Saber cómo se utiliza el lenguaje para diferentes propósitos y funciones.
- Saber cómo variar el uso del lenguaje de acuerdo al lugar donde se encuentran y las personas que los rodean (Lenguaje formal o informal)
- Saber cómo producir y entender diferentes tipos de textos tales como textos narrativos, conversaciones, entrevistas, reportes, etc.
- Saber cómo mantener la comunicación a pesar de las limitaciones que se puedan presentar en el conocimiento del idioma.

Si bien es cierto, la competencia gramatical juega un rol importante en la adquisición de una lengua ya que nos otorga un conocimiento amplio de cómo producir oraciones correctamente. Sin embargo, esta dimensión no es la única que debe ser desarrollada debido a que el estudiante puede dominar todas las reglas para poder

producir textos y aun así no poder utilizar el idioma en una comunicación significativa. Es por ello que la competencia comunicativa tiene como principal objetivo utilizar el idioma para comunicarse satisfactoriamente.

Actualmente, la competencia comunicativa consta de cuatro áreas de competencias: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica (Savignon, 2001). La competencia lingüística se refiere a la gramática. Esta incluye las diversas concepciones sobre vocabulario, ortografía, pronunciación y puntuación. Es de suma importancia que los estudiantes conozcan las reglas que gobiernan la gramática para que puedan construir frases correctas, tanto escrito como oralmente.

Por otro lado, la competencia sociolingüística es la capacidad de hacer un uso apropiado del idioma, ya sea conocer en que contexto necesitamos ser más formales o cuando expresarnos con términos políticamente correctos, o como sobrellevar temas tabús. La importancia de desarrollar esta competencia se basa en tener conocimiento sobre cómo tener dominio en una conversación.

Asimismo, la competencia de discurso nos permite hablar, escribir, leer y escuchar información de diversos tipos, ya sea a partir de palabras, frases, oraciones o artículos. A partir de estos, se puede conocer la organización de las frases dichas, leídas o redactadas y saber los dispositivos cohesivos para conectar estas frases. Finalmente, la competencia estratégica, es tener la capacidad de saber cómo superar las diversas brechas lingüísticas a las cuales nos podamos enfrentar, cómo modificar mensajes de acuerdo con el propósito o audiencia, y cómo mantener la comunicación con los demás.

3.2.5 Habilidades en el aprendizaje del idioma inglés como Lengua Extranjera. Según Scrivener (2011) las habilidades comunicativas se categorizan como receptivas y productivas. La expresión oral y escrita son habilidades receptivas mientras que la comprensión oral y escrita son habilidades productivas. Para que el aprendizaje sea satisfactorio, es importante que se integren las cuatro habilidades previamente mencionadas en una manera efectiva, ayudando así, a los estudiantes a lograr su competencia comunicativa. La expresión y comprensión oral son habilidades que se encuentran altamente ligadas con situaciones de la vida real, entonces, al promover la integración de estas se enfatiza el desarrollo de la comunicación oral. Por otro lado, la expresión y comprensión escrita se encuentran relacionadas con las demás habilidades, por lo tanto, son aspectos claves para lograr una comunicación escrita efectiva.

La interrelación entre las cuatro habilidades en el aprendizaje del idioma aporta oportunidades a los estudiantes para crear, adquirir confianza, contextos en los cuales el idioma puede ser utilizado y brindar soporte en los conocimientos previamente adquirido.

3.2.5.1 Comunicación Oral. Es la primera forma de comunicación que desarrollamos desde nuestro nacimiento y se va perfeccionando a medida que vamos adquiriendo mayores habilidades. Este tipo de comunicación consiste en transmitir información o ideas de manera verbal de una persona o grupo de personas hacia el resto, esperando una posible respuesta de ellos. Este tipo de comunicación puede ser formal o informal. Algunos ejemplos de comunicación informal incluyen: conversaciones cara a cara, vía telefónica, debate en reuniones, etc. Y por el lado de la comunicación formal encontramos: presentaciones en reuniones de negocios, conferencias académicas o laborales, etc. La comunicación oral puede ser dividida en: comprensión oral y expresión oral.

a) *Comprensión Oral*. Bulletin (1952) indica que la comprensión oral es una de las habilidades fundamentales del idioma. Es un medio a través del cual los niños, jóvenes y adultos obtienen una gran parte de su educación: su información, su comprensión del mundo y de los asuntos humanos, sus ideales, su sentido de los valores y su aprecio. Actualmente, es de vital importancia que se enseñe a nuestros alumnos a escuchar de manera efectiva y crítica. Diariamente, escuchamos una diversidad de información de diferentes tipos, sea en una conversación con amigos, las noticias en la televisión o radio, canciones desde nuestros smartphones, etc. y a su vez intentamos interpretar o decodificar la información que proviene de dichos mensajes.

Por lo tanto, la comprensión oral es una habilidad receptiva, la cual involucra un proceso activo donde le damos sentido a lo que escuchamos haciendo uso del contexto y al mismo tiempo lo conectamos con la información que tenemos, para así complementar lo que ya sabemos.

Cuando escuchamos, necesitamos comprender los siguientes aspectos:

- *Textos hablados*. Se refiere a la fuente de donde recibimos la información de manera oral, tales como instrucciones, conferencias, canciones, conversaciones, cuentos, monólogos, anuncios, etc.
- *Velocidad*. Se refiere a la rapidez con la que articulamos las palabras a lo largo de un discurso y esta se mide generalmente en palabras por minuto.
- *Acentos*. Se refiere a las variedades regionales que encontramos al escuchar un mismo idioma. En el idioma inglés encontramos ciertos acentos, tales como americano, británico, australiano, escocés, etc.
- *Propósitos*. Esto se refiere a la finalidad con la que escuchamos determinados mensajes, tales como información específica, detalles, deducciones, etc.

Con respecto a las sub-habilidades de la comprensión oral, Spratt (2011), menciona las siguientes:

- Captar la idea principal: esto se refiere a la comprensión general de todo lo que escuchamos.
- Captar información específica: esto normalmente se refiere cuando queremos saber sobre alguien, lugar o cantidad.

- Captar información detallada: esto se refiere a las descripciones de algún elemento en particular.
- Inferir actitud: se refiere a la intención del mensaje que tiene el hablante hacia los receptores.

b) *Producción Oral*. Nunan (2003) afirma que esta habilidad es el uso rápido y seguro del idioma con pausas no naturales a las que se le conocen como fluidez. Asimismo, este es un acto interactivo para construir significado el cual involucra la producción y recepción de información.

Muchas personas consideran que hablar en un nuevo idioma es más difícil que escribir, leer o escuchar por dos razones en especial. En primer lugar, a diferencia de leer o escribir, el habla se da en tiempo real, porque se requiere de una respuesta inmediata. En segundo lugar, cuando uno habla, no se puede editar ni revisar lo que se dice, tal como se podría hacer al redactar.

La expresión oral es una habilidad productiva, la cual consiste en el uso del habla para expresarnos con otros. Algunos de los elementos que usamos al hablar son: gramática y vocabulario, funciones del lenguaje, hablar con propiedad, lenguaje corporal e interacción.

Según Spratt (2011) hay tres factores que son básicos para una comunicación oral efectiva:

- *Fluidez*. Consiste en hablar en tiempo real, de manera natural haciendo uso adecuado del ritmo, entonación, acento, etc.
- *Precisión*. Es la habilidad de producción de oraciones gramaticalmente correctas.
- *Appropriacy*. Es el hecho de cómo una palabra o frase suena de manera natural y que es aceptable cuando sea usada dentro de una situación en particular.

Spratt, además, menciona ciertas sub-habilidades que debemos manejar al momento de hablar, las cuales son:

- *Uso de la gramática, vocabulario y funciones*. son los elementos más resaltantes que nos ayudan a comprender un mensaje.
- *Uso del nivel del lenguaje apropiado*. se refiere al uso de un lenguaje formal, informal o estándar según el contexto.

- *Uso del lenguaje corporal.* se refiere al uso de movimientos corporales que ayudan a reforzar el mensaje.
- *Producción de diferentes tipos de textos hablados.* se refiere al manejo que se tiene
- *Fluidez oral.* se refiere a la capacidad de expresarse correctamente con facilidad.
- *Autocorrección.* es la capacidad de percatarse de los errores y corregirse a sí mismo.
- *Estrategias interactivas.* es la capacidad de interactuar con alguien más.

La autora también hace mención que aprender a hablar es una de las prioridades de los estudiantes de una lengua extranjera y la manera de evaluar su aprendizaje es saber cuánto han mejorado en su expresión oral. Según los hermanos Hadfield y Hadfield (2008), los estudiantes deben ser capaces de interactuar con otras personas, como también ser capaces de hacer uso de diversas sub-habilidades tales como las mencionadas anteriormente. Eso significa un reto para ellos ya que tienen que enfrentarse a nuevas situaciones, por ejemplo, en vez de buscar un término apropiado que hayan olvidado o no conozcan, deberán ser capaces de encontrar otras formas de expresar el significado de ese término.

3.2.5.2 Comunicación Escrita. Este tipo de comunicación implica cualquier tipo de interacción con palabras escritas. Al igual que en la comunicación oral, en la comunicación escrita podemos encontrar textos formales e informales. Entre los formales encontramos: ensayos, tesis, reportes, etc. Por otro lado, entre los informales encontramos: correos electrónicos, apuntes, folletos, etc. La comunicación escrita puede ser dividida en: comprensión escrita y producción escrita.

a) Comprensión Escrita. A diario se encuentran diversos tipos de textos, los cuales brindan un mensaje y nuestra función es comprender dicho mensaje. La comprensión escrita es una habilidad receptiva al igual que la comprensión oral. Para que se dé el acto de la lectura, se deben combinar los siguientes elementos: el texto, el lector, la fluidez y estrategias de lectura. También cumple funciones cognitivas complejas, entre las cuales están: procesar información (decodificar), hacer uso del conocimiento previo que cada uno posee e interactuar con los dos aspectos mencionados.

Las dificultades que se presentan en la comprensión escrita es la falta del uso de estrategias de lectura, tales como identificar ideas principales y deducir información por contexto. El uso de estas estrategias requiere de habilidades metacognitivas y a su vez estas implican saber el qué, cómo y por qué, como también la habilidad de planificar, monitorear, revisar y evaluar estrategias. La lectura de textos en línea requiere estrategias de lectura similares a los de textos en papel.

Spratt (2011) menciona dos tipos de lectura: la lectura intensiva y la lectura extensiva.

- *Lectura intensiva*. Se refiere a un pequeño texto con preguntas de comprensión en general o de alguna micro habilidad de la misma. Otro ejemplo de este tipo de lectura es lo que se conoce como el plan lector, los cuales son pequeñas obras literarias en su mayoría, en las cuales se puede hacer predicciones del contenido, y a medida que se lee, se puede confirmar si las predicciones estaban en lo cierto o no.
- *Lectura extensiva*. Involucra la lectura de varios libros, sean literarios o no, pero que no se enfocan en ejercicios para realizarlo en el salón de clases que puede evaluar alguna habilidad de comprensión.

b) *Producción Escrita*. Producir de manera escrita es una actividad compleja y entender esta complejidad es la clave para una enseñanza efectiva de la redacción. La producción escrita es una habilidad productiva, la cual consiste en comunicar un mensaje haciendo uso de la escritura, sea de palabras o símbolos. Es un acto tanto físico como mental.

Es un acto físico porque se plasma palabras o ideas en algún medio, tal como una hoja de papel. Por otro lado, se denomina como un acto mental porque se inventan ideas, se piensa en cómo se expresan y se organizan en enunciados y párrafos que deben ser entendibles para los lectores.

Se dice que alguien es bueno produciendo de manera escrita cuando tiene un buen manejo de diversos estilos y son hábiles para adoptar un tono apropiado. Para lograr esto, el escritor debe conocer bien a quienes irá dirigido el mensaje.

Además, se dice que alguien es competente redactando no solo porque utiliza las palabras adecuadas, varía la estructura de las oraciones, emplea los signos de puntuación correctos o cualquier otra herramienta lingüística para que haya cohesión y

coherencia, sino porque también sabe estructurar y desarrollar argumentos a niveles micro y macro.

Con respecto al proceso de redacción, tradicionalmente se ha seguido un proceso lineal, los cuales implican sub-habilidades de redacción, por ejemplo: conceptualización, formulación, revisión y lectura. Pero actualmente, tanto los redactores expertos como novatos van por medio de los diferentes procesos varias veces y no necesariamente siguen un orden en particular.

3.2.6 Métodos y enfoques en la enseñanza del idioma inglés como Lengua Extranjera. La historia de la enseñanza de idiomas se ha caracterizado por la búsqueda de modos más efectivos de enseñar una segunda lengua o lengua extranjera en los últimos cien años. La solución más rápida a este problema fue la adopción de nuevos enfoques y métodos: desde la traducción de estructuras gramaticales hasta la enseñanza comunicativa de la lengua.

Un enfoque es un conjunto de ideas y principios que orientan las prácticas de enseñanza, los cuales determinan sus propósitos, ideas y actividades que establecen generalizaciones y directrices que se consideran adecuadas para su buen desarrollo. Mientras que, un método se refiere a un conjunto de decisiones con respecto a los procedimientos y recursos que serán utilizados en las fases de una sesión de clase, los cuales deben estar organizados y secuenciados en coherencia con los objetivos establecidos (Richards & Rodgers, 1986). Esta investigación considera al enfoque basado en tareas.

La importancia y relación entre el enfoque mencionado y la presente investigación se basa en los objetivos que posee cada uno de estos. El enfoque basado en tareas contribuye a la investigación ya que la enseñanza del idioma inglés está constituida por tareas que conllevan un propósito comunicativo. Entonces, cada indicación expuesta por el docente es equivalente a una tarea con un objetivo específico lo cual busca que el estudiante haga uso del idioma para poder comunicarse tanto escrita como oralmente.

Finalmente, la incorporación del enfoque en mención capacita a los estudiantes en su futuro profesional e incrementa las posibilidades de responder satisfactoriamente situaciones problemáticas en el uso del idioma.

3.2.6.1 La enseñanza del idioma inglés basado en el Enfoque basado en tareas (Task – Based learning) El aprendizaje basado en tareas tiene como objetivo el uso auténtico de la lengua meta. Estas tareas son significativas para los estudiantes y contextualizadas de acuerdo a las necesidades y entorno a la realidad de los aprendices.

Este enfoque fue popularizado por Prabhu (1987) en un proyecto llamado "Bangalore Project", el cual consistía en enseñar el idioma inglés a un grupo de niños de primaria y secundaria en India por un periodo aproximado de tres años. En este proyecto se ejecutaban tareas que se aproximaban al contexto de los estudiantes en situaciones comunicativas tales como: realizar entrevista de trabajo, una cita con un dentista o realizar una compra en el mercado.

En la revisión de la literatura, podemos encontrar diversos conceptos sobre el término tarea. Este término ha sido definido como actividades en las cuales se practica la gramática, se establecen ejercicios comunicativos orales, juegos de roles, redacción de ensayos, ordenar o clasificar información, crear historias, entre otros.

De acuerdo a Jane Willis, profesora, entrenadora, y escritora inglesa, define el término tarea en su libro "A framework for Task Based Learning" como "A goal-oriented communicative activity with a specific outcome, where the emphasis is on exchanging meanings not producing specific language forms". Lo cual se traduce a: "Una actividad comunicativa orientada al objetivo con un resultado específico, donde el énfasis está en el intercambio de significados y no en la producción de formas lingüísticas específicas". (Willis, 1996, p. 36)

Es decir, es un conjunto de actividades comunicativas en el cual el idioma es usado por el estudiante para lograr los objetivos de aprendizaje propuestos. Estos objetivos son específicos y deben ser logrados en un periodo determinado de tiempo. Estos objetivos pueden ser, describir un festival, escribir un ensayo sobre un tema de interés, o crear una conversación haciendo uso de la gramática que está siendo aprendida, ya sea oral o escrita.

Existen diversos tipos de tareas. Sin embargo, Willis (1996) propone seis tipos de tareas que pueden ser adaptados por casi todos los temas, como, por ejemplo: enlistar, ordenar y clasificar, comparar, solucionar problemas, compartir experiencias personales, y realizar proyectos. Por otro lado, diversos autores, incluyendo Willis, han

clasificado las tareas en categorías: Information gap activity, reasoning gap activity, y opinion-gap activity.

Como fue mencionado anteriormente, Willis clasifica las tareas en tres categorías, las cuales se pueden adoptar para el desarrollo de la comunicación oral o escrita.

a) *Information-gap activity*. Actividades que requieren de decodificación en la transmisión de información de una persona a otra. Por ejemplo, el primer día de clases el docente realiza las siguientes preguntas: “*Where are you from?*” o “*Where do you live?*”. El docente no sabe las respuestas; por lo tanto, se realiza este tipo de preguntas de manera oral o escrita para descubrir o conocer información.

b) *Reasoning-gap activity*. Actividades que requieren de deducción, comprensión y razonamiento lógico, y transmisión de la información. Como en el caso de pedir a los estudiantes tomar una decisión grupal entre escoger “calidad” o “cantidad”, resolver adivinanzas, o analizar la mejor ruta para llegar de un sitio a otro.

c) *Opinion-gap activity*. Actividades que requieren identificar y articular información en una situación contextualizada. Estas actividades buscan que los estudiantes transmitan sus propias preferencias, sentimientos o ideas sobre una situación en particular, donde no hay respuesta correcta o incorrecta. Un claro ejemplo es participar en un foro virtual sobre temas de actualidad o política.

Si bien es cierto, el enfoque en mención propone asignar actividades de resolución de tareas, pero no tiene como objetivo sobrecargar a los estudiantes con estas tareas; sino, busca que ellos puedan convertirse en expertos realizando actividades comunicativas, tanto orales como escritas, que van a reforzar la fluidez del idioma y la exactitud de su uso.

Es por ello que, en el aprendizaje basado en tareas, existen tres fases que ayudarán a lograr los objetivos comunicativos propuestos: pre-task. task cycle y language focus.

a) *Pre-task (antes de la tarea)*. Esta fase introduce el tema a los estudiantes y se activan los saberes previos de los mismos. Esta primera fase es muy relevante ya que además de preparar al estudiante para la siguiente fase, permite que el estudiante aprenda del intento de los demás, haciendo que la fase sea menos difícil debido a que los mismos estudiantes otorgan fracciones importantes del idioma. Asimismo, el

docente analizará cuales son aquellas dificultades o necesidades que deberán ser cubiertas.

b) *Task cycle (ciclo de la tarea)*. Esta fase consta de tres componentes: tarea, planificación e informe. En el primer componente, los estudiantes realizan la tarea en parejas o grupos mientras que el docente monitorea la actividad. En la planificación, los estudiantes se preparan para realizar un reporte de cómo llevaron a cabo la actividad y qué descubrieron mientras trabajaban. Finalmente, en el informe, los estudiantes realizan el reporte previamente elaborado. El ciclo de la tarea tiene como objetivo que los estudiantes sean expuestos al idioma y tengan la oportunidad de utilizarlo de la manera deseada para llevar a cabo la tarea propuesta y mejorar el uso del idioma.

c) *Language focus (enfoque del idioma)*. Esta última fase incluye un análisis y práctica de la tarea o actividad asignada. En esta fase los estudiantes ya internalizaron y procesaron el idioma; por lo tanto, se corrigen los errores que se hayan producido durante el ciclo de la tarea. De igual manera, los estudiantes presentan algún producto que haya sido realizado practicando las nuevas palabras o frases aprendidas.

Dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, el desarrollo de estrategias de lectura se torna más práctico para los estudiantes, gracias a los procesos que involucran las etapas de la tarea. Estos procesos permiten a los estudiantes realizar una comprensión y análisis más profundo de textos. Por otro lado, el docente debe ser capaz de guiar a sus estudiantes por medio de los procesos de la tarea, como también proveerles mayores oportunidades para que corrijan sus errores, sean menos dependientes de sus docentes y puedan sobrellevar las dificultades por sí mismos.

Ellis (1986), sostiene que la producción escrita basada en el enfoque por tareas involucra a los estudiantes en trabajos que implican trabajo mutuo y activo con respecto a las tareas que sean significativas para ellos, relacionándolos con experiencias de sus vidas diarias; y, en consecuencia, todos estos factores tienen un efecto en el proceso de aprendizaje de la expresión escrita.

3.3 Comunicación Escrita

La comunicación escrita consiste en intercambiar ideas o información haciendo uso de medios escritos, tales como correos, mensajes de texto, artículos, entre otros. Una característica que podemos resaltar sobre la comunicación escrita es que nos permite tener un registro permanente, lo cual nos brinda acceso a referencias, en contraste con la comunicación oral, la cual no la posee.

Por otro lado, la comunicación escrita tiene ciertas desventajas, tales como la dedicación de un mayor tiempo para producir, la falta de habilidades de redacción que impide la efectividad de la comunicación escrita, la dificultad de entender y producir textos escritos en personas iletradas, entre otras.

3.3.1 Comprensión Escrita. Este se basa en comprender que un texto significa más que realizar un análisis lingüístico, es tener la capacidad de interpretarlo, desde la decodificación del texto hasta la valoración de la misma.

Nunan (2003) afirma que la comprensión escrita es una de las dos habilidades receptivas, al igual que la comprensión oral. A su vez, se encuentra dentro de las habilidades de comunicación escrita, de la misma manera que la comprensión escrita. Esta habilidad es un proceso activo en donde se combinan tanto la información de un texto como también el conocimiento previo que posee el lector; y de esta manera poder crear un significado.

Spratt (2011) menciona que la comprensión escrita es una de las cuatro habilidades comunicativas. De manera sencilla se podría decir que la comprensión implica dar sentido a un texto escrito. Para lograr ello, se necesita entender el lenguaje del texto a nivel de palabras, oraciones y de texto como un conjunto. Es también necesario comprender la gramática de las palabras (morfología) y de las oraciones (sintaxis).

La autora también nombra dos tipos de lectura: extensiva e intensiva. La lectura extensiva (también conocida como lectura por placer) involucra leer textos extensos, tales como historias o artículos que sean de interés del lector. Por otro lado, la lectura intensiva no es aquella que involucra leer con el fin de comprender, sino para el estudio del lenguaje.

3.3.1.1 Micro habilidades. Spratt (2011) indica que existen micro habilidades que nos ayudan a leer de distintas maneras según el propósito que tengamos. La primera micro habilidad que menciona la autora es leer para encontrar información específica, en donde no se necesita leer todo el texto, sino realizar una lectura veloz hasta encontrar la información que nos interese, como por ejemplo un nombre o fecha.

La segunda habilidad es leer para hallar la idea principal, lo cual implica hacer una lectura rápida de todo el texto para obtener la idea general del texto, como por ejemplo al leer de manera veloz un artículo de periódico para saber si conviene leerlo a detalle. Una tercera micro habilidad mencionada por la autora es leer detalladamente, lo cual significa leer entre líneas. Un ejemplo del uso de esta micro habilidad es al leer un correo de un amigo con quien hayas perdido contacto por mucho tiempo.

Inferir es una cuarta micro habilidad que emplean los lectores para obtener el significado de un texto, por ejemplo, cuando se desea hallar la opinión del escritor acerca de un determinado tema. Para lograr ello, hay que prestar atención a las palabras, el nivel de lenguaje y estilo que emplea el escritor para referirse hacia algo en específico.

Una quinta micro habilidad es deducir significados por contexto. Esto implica leer las palabras que se encuentran previa y posteriormente de una palabra cuyo significado se desconoce. Cuando se lee, no siempre se sabe el significado de todas las palabras que se encuentran; y esta micro habilidad nos ayuda a entender palabras desconocidas sin hacer uso de un diccionario o de cualquier otra fuente de referencia.

Por último, predecir es otra micro habilidad importante que todo lector debe aprender a desarrollar. Esto significa hacer uso de pistas antes de comenzar la lectura para así poder adivinar el contenido de una lectura. Por ejemplo, para poder predecir el contenido de una noticia, solo es necesario leer titular u observar las fotos que ella contiene. Predecir nos ayuda a decidir si deseamos leer determinado texto o no; y en caso de que hayamos empezado una lectura (como por ejemplo un cuento), podremos deducir lo que vendrá a continuación.

3.3.1.2 Importancia. Richards (2002) menciona que en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera y como segunda lengua, la comprensión escrita recibe una especial atención por diversas razones. La primera es que los estudiantes del idioma en mención desean ser capaces de leer y comprender un texto con el fin de informarse, principalmente. La segunda razón es que los textos son considerados como buenos modelos para redactar. La tercera es para estudiar el lenguaje (vocabulario, gramática, puntuación, etc.).

Harmer (2010) afirma que se considera importante la comprensión escrita en el idioma inglés porque los estudiantes de dicho idioma desean desarrollar la habilidad de comprensión de textos para sus estudios superiores, trabajos y por placer. Además, el autor menciona que la comprensión escrita tiene un efecto positivo en el aprendizaje de nuevas palabras y expresiones, al igual que en el desarrollo de la expresión escrita. Por último, Harmer hace mención que la comprensión de textos brinda la oportunidad de estimular discusiones en determinados temas y eso a su vez ayuda en su expresión oral.

3.3.1.3 Procesos. Nunan (2003) menciona que dentro de los procesos de la comprensión escrita existen modelos: ascendente y descendente.

En el modelo ascendente se desarrollan procesos de lectura básicos, por ejemplo, los estudiantes empiezan con las bases fundamentales de reconocimiento de palabras y sonidos para luego poder reconocer estructuras gramaticales, oraciones, entre otros. Por otro lado, en el modelo descendente, el lector hace uso de su conocimiento previo para predecir el contenido del texto. Dentro de este modelo se debe hacer énfasis en el significado y no en el reconocimiento de palabras.

Scrivener (2011) propone una secuencia de estos procesos:

Tabla 2

Propuesta de ruta en una sesión de comprensión escrita.

Procesos		
Pre-lectura	1	Introducción. Despertar el interés en los estudiantes con respecto al tema. Relacionar explícitamente el contenido del texto con las experiencias de los estudiantes. Enfocarse en el lenguaje que se usará en el texto.
	2	Antes de la lectura: mostrar imágenes o palabras claves para que el estudiante pueda predecir el contenido del texto.
Lectura	3	Primera lectura para que los estudiantes capten la idea principal y comprobar sus predicciones.
	4	Segunda lectura para que los estudiantes encuentren información específica.
	5	Realizar preguntas para hallar significados.
	6	Centrarse en significados de aspectos más detallados.
	7	Enfocarse en el vocabulario, ejercicios de gramática, uso del diccionario, hallar el significado de palabras por contexto.
Post-lectura	8	Realizar un debate sobre el tema o una redacción de la misma.
	9	Llegar a conclusiones de lo aprendido.

Nota: Procesos de Pre-lectura, Lectura y Post-lectura

3.3.1.4 Aprendizaje. Nunan (2003) expresa que, para el aprendizaje de la comprensión escrita, se debe aprovechar el conocimiento previo de los estudiantes. Este conocimiento incluye toda la experiencia que tiene el lector sobre determinado tema. Por ejemplo, un estudiante posee un concepto errado de cierto acontecimiento histórico, y este a su vez entra en conflicto ante una lectura sobre dicho acontecimiento. El estudiante, por medio de actividades previas a la lectura, se corrige ese concepto antes que la comprensión del texto sea realizada.

Otro factor importante para el aprendizaje de la comprensión escrita es construir una base sólida con respecto al vocabulario. Es necesario saber seleccionar el vocabulario pertinente para ciertas lecturas en específico, al igual de la forma que lo van a aprender. Además, es conveniente que el estudiante aprenda a comprender mediante el monitoreo contante por parte del docente. Este monitoreo puede consistir en verificar las predicciones realizadas por los estudiantes antes de la lectura, como

también discutir con el docente u otros compañeros sobre las estrategias que emplean para comprender.

También es necesario que los estudiantes aprendan a usar estrategias de lectura, tales como subrayar, hacer apuntes, resumir, entre otros. Al mismo tiempo se debe incentivar en los estudiantes que transformen las estrategias en habilidades. La diferencia entre ellas es que una estrategia es una acción consciente, mientras que una habilidad es automática.

3.3.2 Producción Escrita. Hoy en día, la producción escrita es considerada como la manera en la que se representa una idea. Mediante un texto el ser humano puede transmitir información e intercambiar o compartir ideas. La producción escrita también se define como un proceso complejo en donde hay un emisor, quien expresa un mensaje hacia un receptor. Cabe resaltar que el mensaje debe ser claro.

También existe un canal y un contexto específico, es decir cómo y de qué manera se quiere leer el texto. A su vez, se enfatiza la importancia de la producción escrita, ya que esta habilidad comunicativa ayuda a desarrollar ciertas capacidades del ser humano, como la organización, la distribución de ideas y la crítica.

Según Byrne (1988), la producción escrita se compone de símbolos gráficos. Dichos símbolos constituyen el alfabeto y se encuentran relacionados con los sonidos que se desarrollan por medio de la producción oral; por ende, la habilidad en mención se puede definir como el acto de componer un mensaje escrito haciendo uso dichos símbolos con el fin de comunicar un mensaje al lector.

Sin embargo, la escritura engloba más que solo el uso de palabras y oraciones. “We do not write just a one sentence or even a number of unrelated sentences. We produce a sequence of sentences arranged in a particular order and linked together in certain ways.” (Byrne, D. 1988, p.1) “No escribimos solo una oración o incluso un gran número de oraciones no relacionadas. Escribimos una secuencia de oraciones organizadas en un orden particular y unidos de diversas maneras.” (Byrne, D. 1988, p.1)

En efecto, el acto de escribir un texto en inglés no solo implica el uso de palabras aisladas sino producir oraciones que poseen una secuencia y orden determinado para llevar a cabo la composición de un texto congruente. Adicionalmente, la producción escrita consiste en la codificación de un mensaje, por ello, es de suma importancia la

organización explícita y coherente de las oraciones dentro de un texto con el fin de lograr una óptima comunicación con el lector.

3.3.2.1 Micro Habilidades. Douglas Brown (2001) en su libro “Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy”, propone 12 micro habilidades que engloban la producción escrita, las cuales serán mencionadas a continuación:

1. Producir grafemas y patrones ortográficos.
2. Producir un texto con la una velocidad pertinente que se adapte a un propósito determinado.
3. Producir un número aceptable de palabras y utilizar un apropiado patrón de orden.
4. Utilizar sistemas gramaticales adecuados, patrones y reglas.
5. Expresar significados haciendo uso de diferentes sistemas gramaticales.
6. Utilizar mecanismos de cohesión en el discurso escrito.
7. Utilizar las formas retóricas y convenciones del discurso escrito.
8. Lograr una apropiada función comunicativa de los textos escritos de acuerdo con su forma y propósito.
9. Establecer unión y conexiones entre los eventos y comunicar dichas relaciones como ideas principales, ideas secundarias, nueva información, generalización y ejemplificación.
10. Distinguir significados literales e inferenciales al momento de escribir.
11. Comunicar referencias culturales en el contexto del texto escrito.
12. Desarrollar y usar estrategias de escritura, tales como emplear sinónimos y parafraseo, solicitar retroalimentación y utilizar dicha retroalimentación para revisar y editar.

3.3.2.2 Importancia. Según Harmer (2004), la habilidad de producción oral es adquirida de manera natural como resultado de la exposición constante de la lengua a lo largo del tiempo, mientras que la producción escrita es aprendida de manera consciente.

Por ende, dicha habilidad no ha tenido cierta relevancia a lo largo de los años. “However long ago writing really started, it has remained for most of its history a minority occupation.” (Harmer, J. 2004, p.3) “A pesar de que mucho tiempo atrás surgió

la escritura, ha permanecido durante la mayor parte de su historia como una ocupación mínima.” (Harmer, J. 2004, p.3). Sin embargo, hoy en día la producción escrita es considerada como una habilidad fundamental del idioma inglés ya que puede ser empleado para diferentes propósitos comunicativos.

Según Byrne (1988), la escritura puede ser utilizada para diversas finalidades tales como: escribir una nota para recordar una tarea importante, escribir correos electrónicos a familiares o amigos cercanos, escribir diarios acerca de eventos que ocurren en la vida cotidiana, llenar formularios o cuestionarios, escribir cartas formales o informales, entre otras.

Adicionalmente, la producción escrita es empleada regularmente por la mayoría de las personas en ámbitos profesionales, mas no en áreas de poesía o entrenamiento.

3.3.2.3 Procesos. Harmer (2004) menciona que existen procesos que se deben seguir antes de redactar o tipear, es importante decidir lo que se desea plasmar en el mensaje. El primer proceso a considerar es el propósito por el cual se realizará una redacción. A esto, el autor le denomina planificar.

Dentro de la planificación se debe tener en cuenta a qué público se va a dirigir el mensaje. Esto implica saber escoger el nivel de lenguaje a usar. Además, se debe considerar la estructura del contenido, esto quiere decir dar una secuencia lógica de los hechos, ideas o argumentos.

El segundo proceso es realizar una primera revisión a lo redactado, lo que el autor denomina como bosquejo. Este proceso nos es útil a lo largo de toda la redacción, ya que podremos corregir o mejorar aspectos que consideremos necesarios hasta que redactemos la versión final del texto. Una vez, habiendo terminado el texto completo, se efectúa la revisión final para realizar algunos cambios necesarios, tales como uso de términos no adecuados, puntuación, uso de mayúsculas, estructuras gramaticales, entre otras.

Finalmente se produce la redacción final, el cual será distinto al bosquejo debido a que se realizaron diversos cambios en el proceso de redacción. De esta manera, el escritor puede enviar su mensaje escrito a su audiencia. Cabe resaltar que estos procesos se seguirán desarrollando a medida que el redactor adquiere mayor experiencia.

3.3.2.4 Aprendizaje. Según Byrne (1988) la producción escrita es una de las habilidades más complejas de desarrollar debido a que existen tres factores que pueden llegar a impedir su óptima ejecución, estos son:

a) *Factor Psicológico.* La producción escrita, es una habilidad que se lleva a cabo de manera individual y no requiere ningún tipo de interacción entre individuos ni retroalimentación para su beneficio; a comparación de la producción oral, la cual, si requiere y emplea lo ya mencionado anteriormente. Por ende, el aprendizaje de la habilidad en mención puede resultar complejo en la mayoría de los casos ya que se lleva a cabo sin ayuda alguna.

b) *Factor Lingüístico.* Una comunicación efectiva mediante la producción oral puede desarrollarse a través del uso de oraciones gramaticalmente incompletas, las cuales pueden pasar desapercibidas sin ningún tipo de inconveniente. En cambio, la producción escrita no posee dicha característica, ya que requiere de una elección adecuada de palabras al igual de oraciones que poseen una secuencia lógica con la finalidad de crear un texto inteligible.

c) *Factor Cognitivo.* La producción escrita es aprendida mediante el proceso de instrucción, ello engloba el dominio del lenguaje escrito y el aprendizaje de ciertas estructuras gramaticales, las cuales no son empleadas en la producción oral, pero son de suma importancia en la habilidad en mención para llevar a cabo una efectiva comunicación por medio de la escritura.

Por otra parte, un factor significativo que afecta el aprendizaje de la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera, es el hecho de ser conscientes de las limitaciones que impone dicho idioma en la expresión de ideas al momento de componer un texto (Byrne, 1988). Por ello, es necesario que el docente emplea actividades en el aula que sean acordes al nivel y necesidades de los estudiantes.

Adicionalmente, es necesario tener en cuenta las actitudes de los estudiantes frente al aprendizaje de la producción escrita, ya que es posible que hayan vivenciado experiencias frustrantes y desfavorables en cuanto al desarrollo y práctica de dicha habilidad en el pasado.

3.4 Nivel A2 (Pre – Intermedio) según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

El MCER es el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas. Este marco es el resultado de diversos estudios respecto a la enseñanza de idiomas, los cuáles se remontan a la década de 1970 e inclusive antes. Este documento fue publicado por el Consejo de Europa en 2001, después de varios debates, reuniones y procesos de consulta que se habían llevado a cabo en los últimos 10 años.

Este marco describe las habilidades referentes a hablar, leer, escuchar y escribir de quienes hablan el idioma extranjero inglés. Como clasificación, el MCER para las Lenguas creó seis niveles de referencia, los cuales son:

- C2 Mastery
- C1 Effective Operational Proficiency
- B2 Vantage
- B1 Threshold
- A2 Waystage
- A1 Breakthrough

A su vez, estos niveles son clasificados en tres grupos como “Proficient User” para quienes alcanzan el nivel C1 y C2, “Independent User” para quienes poseen el nivel B2 y B1, por último, esta “Basic User” que implican los niveles A2 y A1. Ahora bien, el nivel A2 corresponde al segundo nivel en el dominio del idioma inglés según el MCER. De manera sencilla se podría denominar a este nivel como “básico”; no obstante, el descriptor oficial que se encuentra en el MCER, lo denomina “elemental”. A esta etapa, los estudiantes han perfeccionado las bases del idioma inglés y pueden comunicar sus necesidades básicas.

El MCER menciona las siguientes características y habilidades respecto al nivel A2.

- “Can understand sentences and frequently-used expressions related to the areas of experience most immediately relevant to him/her (e.g. very basic personal and family information, shopping, places of interest, employment, etc.).” Puede entender oraciones y expresiones de uso frecuente relacionadas con las áreas de experiencia más relevantes para él / ella (por ejemplo, información personal y familiar muy básica, compras, lugares de interés, empleo, etc.).
- “Can communicate in simple, everyday tasks requiring no more than a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters.” Puede comunicarse en tareas simples y cotidianas que no requieren más que un intercambio simple y directo de información sobre asuntos familiares y rutinarios.
- “Can describe in simple terms aspects of his/her past, environment and matters related to his/her immediate needs.”
Puede describir en términos simples aspectos de su pasado, entorno y asuntos relacionados con sus necesidades inmediatas.

Existen más información específica respecto al nivel A2, esta menciona l que el estudiante puede realizar o llevar a cabo, como:

- Evaluar el desempeño de los compañeros de trabajo en el lugar de trabajo.
- Relatar eventos del pasado, como actividades de fin de semana e historias interesantes.
- Describir hechos pasados, dando detalles sobre momentos importantes.
- Entretener a alguien en casa o visitar a un amigo o colega en su casa.
- Discutir planes de vacaciones y luego contar a sus amigos y colegas sobre la experiencia durante las vacaciones.
- Hablar sobre el mundo natural y los viajes, animales y áreas naturales país de origen.
- Hablar sobre las películas de agrado y elegir una película para ver con amigos.
- Discutir sobre ropa y qué tipo de ropa gusta usar.

- Participar en la comunicación básica en el trabajo, incluida la asistencia a reuniones sobre temas familiares.
- Describir un accidente o lesión, obtenga ayuda médica de un médico y suministrar una receta para medicamentos.
- Participar en negocios básicos de socialización, dar la bienvenida a los invitados y asistir a eventos.
- Comprender y hacer propuestas comerciales básicas en el área de especialización.
- Hablar y explicar las reglas de los juegos.

4. Objetivos

4.1. Objetivo General

Comparar el nivel de Comunicación Escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria, de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07.

4.2. Objetivos Específicos

- Comparar el nivel de comprensión escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria, de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07.
- Comparar el nivel de producción escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria, de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07.

5. Hipótesis

5.1. Hipótesis General

Existen diferencias significativas en el nivel de Comunicación Escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria, de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07.

5.2. Hipótesis Específicas

- Existen diferencias significativas en el nivel de Comprensión Escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria, de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07.
- Existen diferencias significativas en el nivel de Producción Escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria, de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07.

6. Variables

6.1. Variable General

Nivel de Comunicación Escrita del idioma inglés.

6.1.1. Categorías.

- Comprensión Escrita
- Producción Escrita

7. Definiciones Operacionales

7.1. Nivel de Comunicación Escrita

Hoy en día es de vital importancia revisar el estándar internacional “Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas” (MCER), que define de las destrezas de la competencia lingüística en una escala de niveles del idioma inglés que inicia por el nivel básico (A1) hasta el dominio excepcional (C2). Es por ello, que el grupo investigador encuentra conveniente el uso de dicho estándar internacional.

Cabe resaltar que la escala del MCER consta de 6 niveles, en donde se clasifican de la siguiente manera: A1 y A2 que tienen un nivel básico, B1 y B2 que se refiere que tienen un nivel independiente y finalmente C1 y C2 que tienen un nivel competente. Asimismo, dicha clasificación ayuda a tener una mejor comprensión de los exámenes internacionales con su respectiva clasificación.

Como ya se ha mencionado anteriormente en esta investigación, la comunicación escrita comprende las habilidades de Reading (lectura) y Writing (escritura). En cuanto a la Comprensión lectora, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas menciona según los niveles:

- A1: “Can understand very short, simple texts a single phrase at a time, picking up familiar names, words and basic phrases and rereading as required.”

Puede comprender textos muy cortos y sencillos de una sola frase a la vez, reconociendo nombres familiares, palabras y frases básicas y releendo cuando sea necesario.

- A2: “Can understand short, simple texts on familiar matters of a concrete type which consist of high frequency every day or job-related language.”

Puede comprender textos breves y sencillos sobre asuntos familiares de un tipo concreto que consisten en lenguaje diario o relacionado con el trabajo de alta frecuencia.

“Can understand short, simple texts containing the highest frequency vocabulary, including a proportion of shared international vocabulary items.”

Puede comprender textos breves y sencillos que contienen el vocabulario de mayor frecuencia, incluida una proporción de elementos de vocabulario internacional compartido.

- B1: “Can read straightforward factual texts on subjects related to his/her field and interest with a satisfactory level of comprehension.”

Puede leer textos de hechos directos sobre temas relacionados con su campo e interés con un nivel satisfactorio de comprensión.

- B2: “Can read with a large degree of independence, adapting style and speed of reading to different texts and purposes, and using appropriate reference sources selectively. Has a broad active reading vocabulary but may experience some difficulty with low-frequency idioms.”

Puede leer con gran independencia, adaptando el estilo y la velocidad de lectura a diferentes textos y propósitos, y utilizando las fuentes de referencia apropiadas de forma selectiva. Tiene un amplio vocabulario de lectura activa, pero puede experimentar alguna dificultad con los modismos de baja frecuencia.

- C1: “Can understand in detail lengthy, complex texts, whether or not they relate to his/her own area of speciality, provided he/she can reread difficult sections.”

Puede comprender en detalle textos extensos y complejos, estén o no relacionados con su área de especialidad, siempre que pueda volver a leer las secciones difíciles.

- C2: “Can understand and interpret critically virtually all forms of the written language including abstract, structurally complex, or highly colloquial literary and non-literary writings.”

Puede comprender e interpretar de manera crítica prácticamente todas las formas del lenguaje escrito, incluidos escritos literarios y no literarios abstractos, estructuralmente complejos o altamente coloquiales.

“Can understand a wide range of long and complex texts, appreciating subtle distinctions of style and implicit as well as explicit meaning.”

Puede comprender una amplia gama de textos largos y complejos, apreciando sutiles distinciones de estilo e implícitas también como significado explícito.

En cuanto a la Producción Escrita, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas menciona según los niveles:

- A1: “Can write simple isolated phrases and sentences”

Puede escribir frases y oraciones simples y aisladas.

- A2: “Can write a series of simple phrases and sentences linked with simple connectors like “and”, “but” and “because”.”

Puede escribir una serie de frases y oraciones simples vinculadas con conectores simples como "y", "pero" y "porque".

- B1: “Can write straightforward connected texts on a range of familiar subjects within his field of interest, by linking a series of shorter discrete elements into a linear sequence.”

Puede escribir textos conectados directamente sobre una variedad de temas familiares dentro de su campo de interés, al vincular una serie de elementos discretos más cortos en una secuencia lineal.

- B2: “Can write clear, detailed texts on a variety of subjects related to his field of interest, synthesising and evaluating information and arguments from a number of sources.”

Puede escribir textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su campo de interés, sintetizando y evaluando información y argumentos de varias fuentes.

- C1: “Can write clear, well-structured texts of complex subjects, underlining the relevant salient issues, expanding and supporting points of view at some length with subsidiary points, reasons and relevant examples, and rounding off with an appropriate conclusion.”

Puede escribir textos claros y bien estructurados de temas complejos, subrayando los temas más relevantes, ampliando y apoyando puntos de

vista con cierta extensión con puntos subsidiarios, razones y ejemplos relevantes, y redondeando con una conclusión apropiada

- C2: “Can write clear, smoothly flowing, complex texts in an appropriate and effective style and a logical structure which helps the reader to find significant points.”

Puede escribir textos claros, fluidos y complejos en un estilo apropiado y efectivo y una estructura lógica que ayuda al lector a encontrar puntos significativos.

7.2. Comprensión y Producción Escrita

La comprensión y producción escrita son habilidades comunicativas del idioma inglés, también conocidas como la comunicación escrita. La comprensión escrita es un proceso complejo que implica responder a distintos tipos de mensajes escritos sea de manera física o virtual. Para darle sentido a lo que leemos, debemos conectar el conocimiento que tenemos con respecto al lenguaje (los términos que se usan y las estructuras gramaticales) y también lo que respecta al conocimiento del mundo. Existen dos tipos de lectura: extensiva (textos que sean de nuestro interés) e intensiva (los textos que vienen incluido en los libros cuyo fin es analizar cómo se usa el lenguaje). Dentro de esta habilidad, encontramos micro habilidades sugeridas por Harmer (2007), tales como:

- Inferir
- Predecir
- Hallar detalles
- Encontrar ideas principales
- Deducir significado por contexto

Por otro lado, la producción escrita es un medio de comunicación, el cual consiste en emitir un mensaje hacia un público haciendo uso de grafías en un material físico o virtual. La mayor diferencia entre la producción escrita con la oral es que al redactar se tiene más tiempo para pensar lo que se piensa plasmar, lo cual no ocurre al hablar, ya que es una actividad simultánea. Hay una gran variedad de textos que se pueden

producir, tales como ensayos, artículos, reportes, correos electrónicos, etc. Las personas más experimentadas en la producción escrita tienden a seguir un procedimiento de redacción. Dentro de esta habilidad, encontramos micro habilidades sugeridas por Harmer (2007), tales como:

- Deletrear correctamente.
- Escribir de manera legible.
- Usar la correcta puntuación.
- Elección de términos y de la gramática adecuadamente.
- Tener coherencia y cohesión.

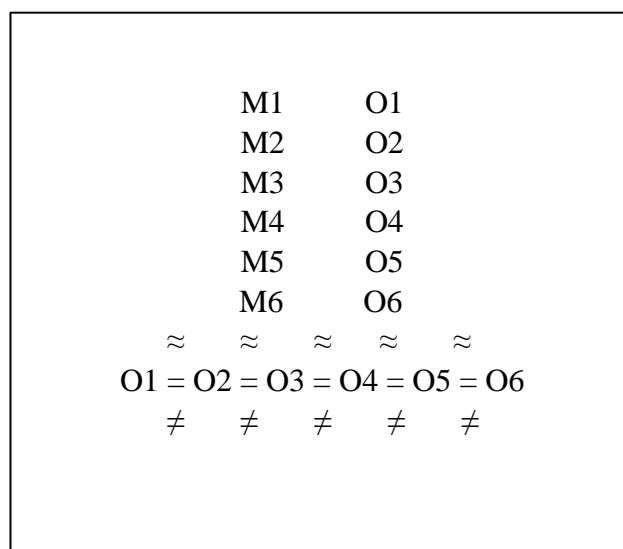
II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Diseño de la Investigación

La presente investigación es de tipo descriptiva comparativa ya que nos permite compilar información para poder llegar a describir y comparar el nivel de la comunicación escrita del idioma inglés en los estudiantes de 5to grado de secundaria de las Instituciones Públicas de Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.

De acuerdo a lo que plantea el diseño elegido, lo primero que se debe realizar es identificar el nivel de comunicación escrita del idioma inglés en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria para proceder a la comparación. Para ello, los estudiantes serán evaluados mediante un examen escrito para posteriormente comparar los resultados y describir las semejanzas y diferencias que se evidencian entre dichas instituciones con respecto al nivel de comunicación escrita del idioma inglés, teniendo en cuenta las categorías de Comprensión Escrita y Producción Escrita.

Por todo lo expuesto, el diseño de nuestra investigación contiene el siguiente diagrama:



Dónde:

≈ : Semejanzas encontradas después de la aplicación del instrumento.

≠ : Diferencias encontradas después de la aplicación del instrumento.

- M1: Estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7059 Romeo Luna Victoria.
- M2: Estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7083 San Juan Masías.
- M3: Estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 6082 Los Próceres.
- M4: Estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precursores.
- M5: Estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7014 Vasil Levski.
- M6: Estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7050 Nicanor Rivera Cáceres.
- O1: Resultado de la aplicación del instrumento “A2 Key English Test for Schools” a los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7059 Romeo Luna Victoria.
- O2: Resultado de la aplicación del instrumento “A2 Key English Test for Schools” a los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7083 San Juan Masías.
- O3: Resultado de la aplicación del instrumento “A2 Key English Test for Schools” a los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 6082 Los Próceres.
- O4: Resultado de la aplicación del instrumento “A2 Key English Test for Schools” a los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7086 Los Precursores.
- O5: Resultado de la aplicación del instrumento “A2 Key English Test for Schools” a los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7014 Vasil Levski.
- O6: Resultado de la aplicación del instrumento “A2 Key English Test for Schools” a los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa 7050 Nicanor Rivera Cáceres.

Etapas:

1. Medición del nivel de comunicación escrita a los estudiantes del 5to grado de secundaria de las Instituciones Públicas de Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.
2. Comparación del nivel de comunicación escrita a los estudiantes del 5to grado de secundaria de las Instituciones Públicas de Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.
3. Describir las semejanzas y diferencias con respecto al nivel de comunicación escrita a los estudiantes del 5to grado de secundaria de las Instituciones Públicas de Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.

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

2.1 Marco Poblacional

Para la realización del presente trabajo de investigación se tomó en cuenta las 46 Instituciones Educativas que se encuentran dentro del modelo de servicio educativo de Jornada Escolar Regular (JER) pertenecientes a la jurisdicción de la UGEL 07. Se seleccionaron a los estudiantes del quinto año de secundaria del turno mañana, siendo en su totalidad 4871 estudiantes.

El modelo de servicio educativo JER actualmente, en el área de inglés como Lengua Extranjera, trabaja con el nivel secundario. Este cuenta con dos (2) horas académicas a la semana, lo cual equivale a 45 minutos cada hora. Por otro lado, las Instituciones Educativas que se encuentran dentro de una Jornada Escolar Completa llevan un total de cinco (5) horas académicas. La diferencia entre estos dos modelos de servicio educativo, llevó al grupo investigador a querer indagar sobre el nivel de comunicación escrita que obtienen los estudiantes al culminar el nivel secundario para verificar si cumplen con los estándares propuestos por el Currículo Nacional.

La UGEL 07 tiene bajo su jurisdicción siete (7) distritos: Chorrillos, Barranco, Santiago de Surco, San Luis, Miraflores, San Borja y Surquillo. Se vio conveniente escoger esta Unidad de Gestión ya que coincidió como punto céntrico para el equipo investigador.

A continuación, se presenta la distribución de la población de las Instituciones Educativas que se encuentra dentro de la UGEL 07:

Tabla 3

Instituciones Educativas pertenecientes a la UGEL 07.

N°	Institución Educativa	Distrito	Turno	Género	N° de secciones de quinto año	N° de estudiantes de quinto año
----	-----------------------	----------	-------	--------	-------------------------------	---------------------------------

1	VIRGEN DEL MORRO SOLAR	Chorrillos	Mañana	Mixto	3	102
2	7042 SANTA TERESA DE VILLA	Chorrillos	Mañana	Mixto	2	59
3	7037 ARIOSTO MATELLINI ESPINOZA	Chorrillos	Mañana	Mixto	5	145
4	7064 MARIA AUXILIADORA	Chorrillos	Mañana	Mixto	2	64
5	SAN PEDRO DE CHORRILLOS	Chorrillos	Mañana	Mixto	5	131
6	6091 CESAR VALLEJO	Chorrillos	Tarde	Mixto	2	55
7	7039 MANUEL SCORZA TORRES	Chorrillos	Tarde	Mixto	2	47
8	FE Y ALEGRÍA 34	Chorrillos	Tarde	Mixto	3	79
9	6086 SANTA ISABEL	Chorrillos	Tarde	Mixto	4	124
10	6097 MATEO PUMACAHUA	Chorrillos	Tarde	Mixto	5	130
11	7076 LAS BRISAS DE VILLA	Chorrillos	Tarde	Mixto	2	60
12	6085 BRIGADA SILVA DE OCHOA	Chorrillos	Tarde	Mujeres	5	132
13	6053 SAGRADO CORAZÓN	Chorrillos	Tarde	Mujeres	2	64
14	PEDRO RUIZ GALLO	Chorrillos	Tarde	Mixto	9	276
15	JOSE DE LA RIVA AGÜERO Y OSMA	Chorrillos	Tarde	Varones	2	54

	7034 ENRIQUE					
16	NERINI COLLAZOS	Chorrillos	Mañana	Mixto	1	28
	7038 CORAZÓN					
17	DE JESÚS DE ARMATAMBO	Chorrillos	Mañana	Mixto	2	56
18	LOS INKAS	Chorrillos	Mañana	Mixto	2	42
	6090 JOSÉ					
19	OLAYA BALANDRA	Chorrillos	Mañana	Mixto	7	183
20	6094 SANTA ROSA	Chorrillos	Mañana	Mixto	4	155
21	7075 JUAN PABLO II	Chorrillos	Mañana	Mixto	4	118
22	7077 LOS REYES ROJOS	Chorrillos	Mañana	Mixto	1	24
	6050 JUANA					
23	ALARCO DE DAMERT	Miraflores	Mañana	Mujeres	10	327
24	FEDERICO VILLAREAL	Miraflores	Mañana	Mixto	4	115
25	7008 SCIPION LLONA	Miraflores	Mañana	Mixto	4	96
	6051					
26	MERCEDES INDACOCHEA	Barranco	Mañana	Mujeres	7	181
	7049 JOSE					
27	ABELARDO QUIÑONES	Barranco	Mañana	Mixto	2	46
	7050 NICANOR					
28	RIVERA CÁCERES	Barranco	Mañana	Varones	3	79
29	7053 REINO DE ESPAÑA	Barranco	Mañana	Mixto	4	107

	ENRIQUE					
30	ARNAEZ NAVEDA	Barranco	Mañana	Mixto	1	22
	7701 NUESTRA					
31	SEÑORA DEL CARMEN	Barranco	Mañana	Mixto	1	29
	7014 VASIL					
32	LEVSKI	Surquillo	Mañana	Mixto	2	58
	NUESTRA					
33	SEÑORA DE LOURDES	Surquillo	Mañana	Mujeres	5	141
	6047 JOSE					
34	MARIA ARGUEDAS	Santiago De Surco	Mañana	Mixto	4	101
	6082 LOS					
35	PROCERES	Santiago De Surco	Mañana	Mixto	8	228
	7086 LOS					
36	PRECURSORES	Santiago De Surco	Mañana	Mixto	6	171
	APLICACIÓN					
37	IPNM	Santiago De Surco	Tarde	Mixto	1	29
	TÉCNICO FAP					
38	MANUEL POLO JIMENEZ	Santiago De Surco	Tarde	Mixto	7	230
	6044 JORGE					
39	CHAVEZ	Santiago De Surco	Tarde	Mixto	5	138
	6087 PABLO					
40	MARIA GUZMAN	Santiago De Surco	Tarde	Mixto	2	40
	7083 MANUEL					
41	GONZALES PRADA	San Borja	Mañana	Mixto	6	175
	7089 ROMEO					
42	LUNA VICTORIA	San Borja	Mañana	Mixto	6	159
	0082 LA					
43	CANTUTA	San Luis	Mañana	Mixto	2	37

44	0083 SAN JUAN MASIAS	San Luis	Mañana	Mixto	3	77
45	1204 VILLA JARDÍN	San Luis	Mañana	Mixto	3	86
46	MADRE ADMIRABLE	San Luis	Mañana	Mixto	3	71
Total					173	4871

Nota: Total de colegios que conforman la población es de 46. Elaborado por el grupo investigador en base a la Unidad de Estadística de Calidad Educativa.

2.2 Marco Muestral

Según Sánchez y Reyes (2009), “Una muestra es un subconjunto representativo de la población total, que incluye todas las características poblacionales que desean ser conocidas con la información recogida y posteriormente extrapolarla”.

Para determinar el tamaño del marco muestral se utilizó una fórmula, la cual se detalla de la siguiente manera:

$$n = \frac{P(1 - P)}{\frac{E^2}{Z^2} + \frac{P(1 - P)}{N}}$$

Dónde:

n: Represente el tamaño necesario de la muestra.

N: Tamaño de la población.

E: Error, o diferencia máxima entre la media muestral y la media de la población que estamos dispuestos a aceptar en el nivel de confianza que hemos indicado.

Z: Número de unidades de desviación estándar en la distribución normal que producirá el nivel deseado de confianza (obsérvese que para una confianza del 95%, Z = 1,96).

P: Proporción de la población que posee la característica de interés (si se puede estimar la proporción, hágalo y utilícelo como P; en caso contrario, sea conservador y se use $P = 0,5$ en la fórmula).

$1 - P$: Proporción de la población que no posee la característica de interés.

Aplicación de la fórmula:

$$n = \frac{(0,5)(0,5)}{\frac{(0,05)^2}{(1,96)^2} + \frac{(0,5)(0,5)}{4871}}$$

$$n = \frac{0,25}{\frac{0,0025}{3,8416} + \frac{0,25}{4871}}$$

$$n = \frac{0,25}{0,0006507 + 0,0000513}$$

$$n = \frac{0,25}{0,000702}$$

$$n = 356.12 = 356$$

Por lo tanto, el total del marco muestral para la investigación es de 356 estudiantes.

Teniendo el valor mínimo para el marco muestral, se estableció algunas características que las Instituciones Educativas deben tener para estar incluido dentro de la técnica de muestreo seleccionado por el grupo investigador, tales como: encontrarse dentro de la gestión del sector público, tener un horario de estudios en el turno mañana, ser parte del nivel secundario, contar con la modalidad mixta y pertenecer a la Jornada Escolar Regular (JER). Por lo tanto, las Instituciones Educativas escogidas fueron: 7089 Romeo Luna Victoria, 0083 San Juan Masías, 6082 Los Próceres, 7086 Los Precursores, 7014 Vasil Levski y 7050 Nicanor Rivera Cáceres.

Las instituciones educativas se seleccionaron mediante un muestreo probabilístico ya que éste garantiza que cada individuo tenga igualdad de oportunidades para ser elegido. Se puede llegar a tener una muestra representativa de la población si se realiza la aleatorización; es por ello, que la técnica de muestreo elegida fue aleatorio simple. Esta técnica, además de ser fiable, ayuda a la investigación a obtener conclusiones a partir de la muestra y estos pueden ser generalizados a la población.

Utilizando la fórmula estadística se obtuvo un marco muestral de 356 estudiantes, para ello se realizó una fracción proporcional para lograr una muestra representativa de cada institución educativa escogida.

$$M = \frac{P \times 356}{T}$$

Dónde:

M = Muestra representativa de cada institución educativa

P = Población de cada colegio

T = Total de población

Al aplicar la fracción proporcional a la Institución Educativa 7089 Romeo Luna Victoria, obtenemos:

$$M1 = \frac{P1 \times 356}{T1}$$

Al reemplazar los datos se obtiene:

$$M1 = \frac{159 \times 356}{772} = 73$$

Por lo tanto, la muestra representativa de la Institución Educativa 7089 Romeo Luna Victoria es: 73 estudiantes.

Al aplicar la fracción proporcional a la Institución Educativa 0083 San Juan Masías, obtenemos:

$$M2 = \frac{P2 \times 356}{T1}$$

Al reemplazar los datos se obtiene:

$$M2 = \frac{77 \times 356}{772} = 36$$

Por lo tanto, la muestra representativa de la Institución Educativa 0083 San Juan Masías es: 36 estudiantes.

Al aplicar la fracción proporcional a la Institución Educativa 6082 Los Próceres obtenemos:

$$M3 = \frac{P3 \times 356}{T1}$$

Al reemplazar los datos se obtiene:

$$M3 = \frac{228 \times 356}{772} = 105$$

Por lo tanto, la muestra representativa de la Institución Educativa 6082 Los Próceres es: 105 estudiantes.

Al aplicar la fracción proporcional a la Institución Educativa 7086 Los Precursores obtenemos:

$$M4 = \frac{P4 \times 356}{T1}$$

Al reemplazar los datos se obtiene:

$$M4 = \frac{171 \times 356}{772} = 79$$

Por lo tanto, la muestra representativa de la Institución Educativa 7086 Los Precursores es: 79 estudiantes.

Al aplicar la fracción proporcional a la Institución Educativa 7014 Vasil Levski obtenemos:

$$M5 = \frac{P5 \times 356}{T1}$$

Al reemplazar los datos se obtiene:

$$M5 = \frac{58 \times 356}{772} = 27$$

Por lo tanto, la muestra representativa de la Institución Educativa 7014 Vasil Levski es: 27 estudiantes.

Al aplicar la fracción proporcional a la Institución Educativa 7050 Nicanor Rivera Cáceres obtenemos:

$$M6 = \frac{P6 \times 356}{T1}$$

Al reemplazar los datos se obtiene:

$$M6 = \frac{79 \times 356}{772} = 36$$

Por lo tanto, la muestra representativa de la Institución Educativa 7050 Nicanor Rivera Cáceres es: 36 estudiantes.

Finalmente, se muestra una tabla de distribución con la muestra representativa para la investigación de cada institución educativa:

Tabla 4

Distribución de las Instituciones Educativas y muestra representativa.

Institución Educativa	Distrito	Estado	Turno	Género	Número de estudiantes
7089 Romeo Luna Victoria	San Borja	JER	Mañana	Mixto	73
0083 San Juan Masías	San Luis	JER	Mañana	Mixto	36
6082 Los Próceres	Santiago de Surco	JER	Mañana	Mixto	105
7086 Los Precursores	Santiago de Surco	JER	Mañana	Mixto	79
7014 Vasil Levski	Surquillo	JER	Mañana	Mixto	27
7050 Nicanor Rivera Cáceres	Barranco	JER	Mañana	Mixto	36
TOTAL					356

Nota: Descripción de los colegios escogidos para la muestra representativa.

Elaborado por el grupo investigador

3. Instrumento

El objetivo de esta investigación busca comparar el nivel de comunicación escrita entre los estudiantes de 5to año de educación secundaria de las instituciones públicas, UGEL 07, es por ello que hemos considerado pertinente emplear como instrumento el Examen Internacional A2 Key English Test for Schools (Pre - Intermedio): Reading - Writing Paper, el nivel de este instrumento corresponde al nivel A2 (pre-intermedio) del idioma inglés. El motivo por el cual se seleccionó este examen y este nivel, se debe a que las instituciones educativas seleccionadas pertenecen a la Jornada Escolar Regular, por lo cual cuentan con menos horas pedagógicas dedicadas al área curricular de inglés. Es por ello que se busca conocer si los estudiantes se encuentran en el nivel esperado por el MCER para las Lenguas (Pre-intermedio).

3.1 Examen Internacional A2 Key English Test for Schools

3.1.1. Fundamentación. El instrumento usado en nuestra investigación, A2 Key English Test for Schools de la Universidad de Cambridge en el Reino Unido, empezó a ser administrado en 1991 y que hasta el día de hoy se siguen empleando en diversos países. Este examen evalúa el dominio del idioma inglés del nivel A2 de personas no nativo hablantes.

Asimismo, este examen presenta conversaciones cotidianas y estructura gramaticales pertenecientes al nivel pre-intermedio del idioma inglés, además de encontrarse en relación con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

El grupo investigador ha seleccionado este examen internacional ya que es un instrumento validado por la Universidad de Cambridge y brinda resultados verídicos y significativos para la presente investigación. De dicha manera, se identifica el nivel real del idioma inglés de la muestra seleccionada, que consta de estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las instituciones públicas JER, UGEL 07, específicamente en las habilidades de Comprensión Escrita y Producción Escrita.

3.1.2. Objetivo. El objetivo principal de la aplicación del Examen Internacional A2 Key English Test for Schools, considerando la sección de Comprensión Escrita y Producción Escrita, es comparar el nivel de comunicación escrita entre los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las instituciones públicas, UGEL 07.

3.1.3 Descripción. El examen internacional A2 Key English Test for Schools consta de 4 secciones: Comprensión Escrita (Reading), Producción Escrita (Writing), Comprensión Oral (Listening) y Producción Oral (Speaking).

Debido a que la presente investigación tiene como objetivo comparar la comunicación escrita, se vio pertinente aplicar solamente las secciones correspondientes a la Comprensión Escrita y Producción Escrita. .

Tabla 5

Estructura de evaluación de Comprensión y Producción Escrita del Examen Internacional A2 Key English Test for Schools

Nombres	Nº de secciones	Duración	Puntaje
Reading	5	45 minutos	35 puntos
	(35 preguntas)		
Writing	3	30 minutos	20 puntos
	(20 preguntas)		
	1	15 minutos	5 puntos
	(1 composición)		

Nota: Distribución de las partes, duración y puntaje del Examen Internacional. Elaborado por el grupo investigador basado en el Examen Internacional A2 Key English Test for Schools.

Las secciones de Comprensión y Producción Escrita en el Examen Internacional A2 Key English Test for Schools, consta de 9 secciones conformado por 56 ítems; teniendo una duración de 1 hora y 10 minutos.

La sección de Comprensión Escrita consta de 5 secciones de las cuales cada una tiene una duración de 9 minutos que equivale a 45 minutos en total.

Por otro lado, la sección de Producción Escrita consta de 3 secciones de las cuales cada una tiene una duración de 15 minutos lo que equivale a un total de 45 minutos.

3.1.4 Estructura. Como ya se mencionó anteriormente, el grupo investigador aplicó solo las partes de Comprensión y Producción Escrita del Examen Internacional A2 Key English Test for Schools. A continuación, se presenta a detalle los indicadores

con sus respectivos ítems y puntajes de las dos categorías evaluadas en la presente investigación.

Tabla 6

Cuadro de indicadores, ítems y puntajes de Comprensión Escrita del Examen Internacional A2 Key English Test for Schools.

Categorías	Indicadores	Ítems	Puntajes
Comprensión Escrita	1. Lee y relaciona los anuncios con el mensaje que más se asemeja.	1,2,3,4,5	5
	2. Lee oraciones sobre un internet café y escoge la mejor alternativa que mejor complete la oración según el significado de las palabras.	6,7,8,9,10	5
	3. Lee los enunciados o preguntas y discrimina la respuesta de manera apropiada.	11,12,13,14,15	5
	3.1. Lee y completa una conversación con la información adecuada.	16,17,18,19,20	5
	4. Lee un texto e identifica si el enunciado es correcto, incorrecto o no se menciona.	21,22,23,24,25,26,27	7
	5. Lee y completa un texto escogiendo la palabra que mejor se adecue.	28,29,30,31,32,33,34 ,35	8
TOTAL			35

Nota: División de la categoría de comprensión escrita del Examen Internacional. Elaborado por el grupo investigador basado en el Examen Internacional A2 Key English Test for Schools.

Tabla 7

Cuadro de indicadores, ítems y puntajes de Producción Escrita del Examen Internacional A2 Key English Test for Schools.

Categorías	Indicadores	Ítems	Puntajes
Producción Escrita	6. Lee definiciones y escribe la palabra correcta utilizando la letra brindada.	36,37,38,39,40	5
	7. Lee y completa un mensaje utilizando la palabra adecuada.	41,42,43,44,45,46,47,48,49,50	10
	8. Lee la invitación y el correo electrónico y completa el mensaje con la información adecuada.	51,52,53,54,55	5
	9. Redacta un correo electrónico respondiendo las preguntas con la información apropiada.	56	5
	TOTAL		25

Nota: División de la categoría de producción escrita del Examen Internacional. Elaborado por el grupo investigador basado en el Examen Internacional A2 Key English Test for Schools.

3.1.5 Administración. Las secciones de Comprensión y Producción Escrita del Examen Internacional A2 Key English Test for Schools, se aplicó a los estudiantes de 5° grado de educación secundaria de las Instituciones Públicas de Jornada Escolar Regular, UGEL 07, seleccionadas del marco muestral por el grupo investigador.

Dichas instituciones educativas son: Institución Educativa 0083 San Juan de Masías, en el distrito de San Luis; Institución Educativa 7089 Romeo Luna Victoria, en el distrito de San Borja; Institución Educativa 7014 Vasil Levsky, en el distrito de Surquillo; Institución Educativa 7050 Nicanor Rivera Cáceres, en el distrito de Barranco, y finalmente la Institución Educativa 7086 Los Precursores y la Institución Educativa 6082 Los Próceres; ubicados en el distrito de Santiago de Surco.

3.1.6 Evaluación. El Examen Internacional A2 Key for Schools: Reading - Writing Paper cuenta con un total de 56 ítems que corresponden a 60 puntos en total, de los cuáles los 55 primeros ítems equivalen a 1 punto cada uno, mientras que el ítem

56 equivale a 5 puntos; haciendo así 60 puntos la mayor calificación de la comunicación escrita.

Asimismo, se utilizaron los siguientes indicadores divididos en dos dimensiones, tales como: Comprensión Escrita y Producción Escrita para evaluar los 56 ítems del Examen Internacional A2 Key for Schools: Reading - Writing Paper.

Tabla 8

Escala de medición del nivel del logro de la Comunicación Escrita

Nivel	Indicador	Puntajes
Excelente	Evidencia excelente nivel en Comprensión y Producción Escrita. Domina diversas habilidades cómo: completar oraciones, conversaciones y un texto seleccionando o escribiendo la palabra correcta. Asimismo, identificar enunciados con facilidad según el contexto en el que se encuentra y redacta un correo respondiendo preguntas utilizando la gramática y vocabulario correcto.	16 - 20
Bueno	Evidencia buen nivel en Comprensión y Producción Escrita. Muestra la capacidad de completar oraciones, conversaciones y un texto seleccionando o escribiendo la palabra correcta. Asimismo, puede identificar enunciados según el contexto en el que se encuentra y redactar un correo respondiendo preguntas. Sin embargo, evidencia un pequeño margen de error en dichas habilidades.	11 – 15
Regular	Evidencia nivel regular en Comprensión y Producción Escrita. Completa oraciones, conversaciones y un texto seleccionando o escribiendo la palabra correcta evidenciando ciertos errores en su decisión. Asimismo, muestra cierta dificultad para identificar enunciados según el contexto en el que se encuentra y redactar un correo respondiendo preguntas.	6 – 10

Bajo	Evidencia nivel bajo en Comprensión y Producción Escrita. Muestra un déficit en cuanto a las habilidades de completar oraciones, conversaciones y un texto seleccionando o escribiendo la palabra correcta. Asimismo, muestra una gran dificultad para identificar enunciados según el contexto en el que se encuentra y redactar un correo respondiendo preguntas.	0 – 5
-------------	---	-------

Nota: Adaptación de la escala del nivel del logro de la Comunicación Escrita basado en “The Cambridge English Scale Explained”, elaborado por el grupo investigador.

3.1.7 Validación. El Examen Internacional A2 Key for Schools: Reading - Writing Paper de la Universidad de Cambridge es reconocido como una herramienta que evalúa el nivel de inglés en todo el mundo. Asimismo, el nivel de este examen certifica un nivel A2, siendo este un nivel pre-intermedio según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas - MCER.

Cambridge English qualifications are accepted by thousands of universities, employers and governments globally. The exams are also accepted by professional bodies, immigration authorities and other government agencies. they can open doors to higher education, improve job prospects and, because the qualifications are so well-known globally, increase mobility. (Cambridge Assessment English, 2018).

La cita presentada se traduce a continuación:

Los certificados de inglés de Cambridge son aceptados por miles de universidades, empleadores y gobiernos de todo el mundo. Los exámenes también son aceptados por organismos profesionales, autoridades de inmigración y otros organismos gubernamentales. Pueden abrir las puertas a la educación superior, mejorar los prospectos de empleo y, debido a que los certificados son muy reconocidos en todo el mundo, aumentar la movilidad. (Cambridge Assessment English, 2018)

Asimismo, en el Perú este examen es administrado por centros examinadores acreditados por la Universidad de Cambridge, tales como la Asociación Cultural Peruana Británica (BRITÁNICO), la Universidad de Piura (UDEP), Idiomas Católica (IC), Centro de Idiomas de la Universidad del Pacífico (CIUP), Euroidiomas, entre otros.

III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación, se presenta el análisis de los resultados que se obtuvieron luego de aplicar el instrumento A2 Key English Test for Schools de la Universidad de Cambridge a los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las Instituciones Públicas de Jornada Escolar Regular, UGEL 07. Los estudiantes respondieron a diferentes ítems en la sección de comunicación escrita del examen, los cuales consistían en completar oraciones o frases y escoger alternativas. Estos resultados han sido corregidos y calificados en base a la clave de respuestas que proporciona la misma Universidad de Cambridge.

Para obtener los resultados se empleó la estadística descriptiva por medio de tablas de frecuencia y gráficos de barras, los cuales permitieron al grupo investigador una mejor visualización de los resultados.

Cada una de las tablas indica en qué categoría se encuentran los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las instituciones públicas de Jornada Escolar Regular, UGEL 07, con respecto a las habilidades de Comprensión Escrita y Producción Escrita. Dichas tablas presentan distintas categorías como puntaje, frecuencia y porcentaje; así mismo el porcentaje está en relación a la cantidad de los estudiantes.

En la interpretación de las tablas de frecuencia y gráficos de barras se hizo uso de la interpretación literal, inferencial y crítica, lo que ayudó al grupo investigador a comparar el nivel de Comprensión Escrita y Producción Escrita entre los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las instituciones públicas de Jornada Escolar Regular, UGEL 07.

Tabla 9

Resultados generales de “Comunicación Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools.

Nivel	Puntaje	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	16 – 20	20	5,6
Bueno	11 – 15	35	9,8
Regular	6 – 10	96	27,0
Bajo	0 – 5	205	57,6
Total		356	100,0
Media	6,11		

Nota: Resultados obtenidos en comunicación escrita según las categorías. Elaborado por el grupo investigador.

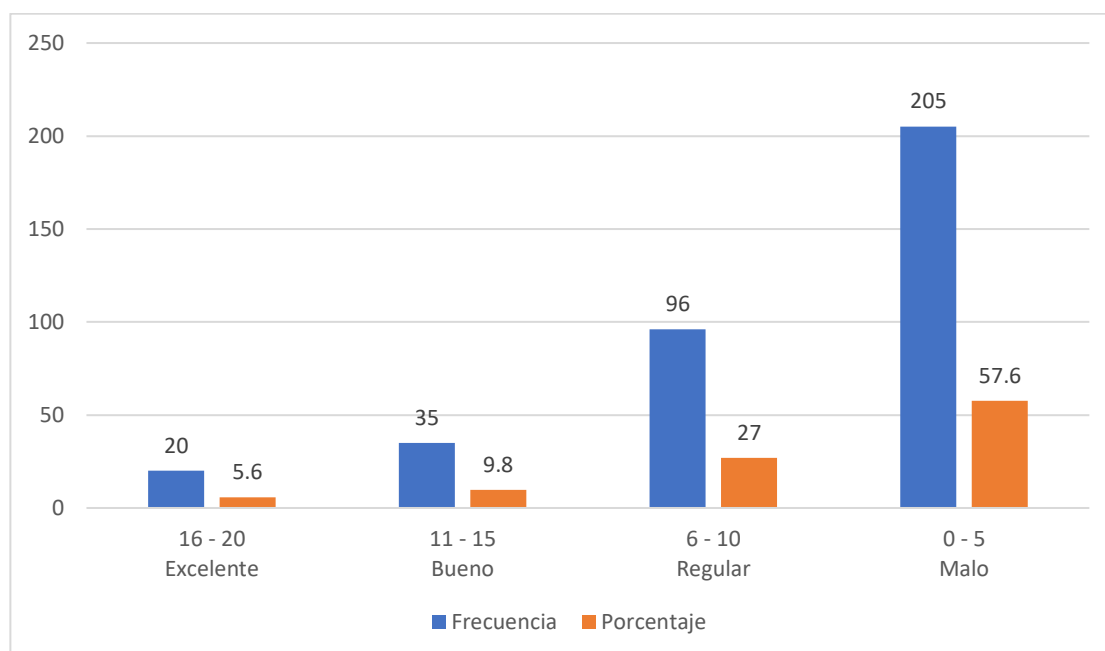


Figura 1: Gráfico de resultados generales de Comunicación Escrita

Con respecto al análisis de los resultados generales de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las 6 instituciones públicas que se rigen bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07, se puede observar que:

El 5,6%, que constituyen 19 estudiantes se ubican en el nivel “Excelente”; un 9,8%, que constituyen 35 estudiantes, se ubican en el nivel “Bueno”; un 27%, que constituyen 100 estudiantes, forman parte del nivel “Regular”, mientras que un 57,6%, que constituyen 202 estudiantes, se ubican en el nivel “Bajo”.

En términos generales, podemos decir que los estudiantes evaluados han obtenido un puntaje promedio de 6,11 con una desviación estándar de 4,28. Esto ubica a la media, del total de estudiantes, solo en el nivel “Regular”. Es decir que los estudiantes de las 6 instituciones educativas elegidas para elaborar la presente investigación se encuentran entre los niveles “Bajo” y “Regular” en la habilidad de comunicación escrita del idioma inglés, lo que significa que existe una notoria dificultad para comprender y producir textos sencillos utilizando conectores propios del idioma inglés.

Tabla 10

Promedios generales de “Comunicación Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools aplicado en las Instituciones Educativas Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), pertenecientes a la UGEL 07.

Institución Educativa	Nivel	Promedio
San Juan Masías	Bajo	5,3
Los Precursores	Regular	5,7
Los Próceres	Regular	6,1
Vasil Levski	Regular	5,5
Romeo Luna Victoria	Regular	7,2
Nicanor Rivera Cáceres	Regular	6,9

Nota: Nivel y promedio obtenido en Comunicación Escrita por cada Institución Educativa perteneciente a la muestra. Elaborado por el grupo investigador.

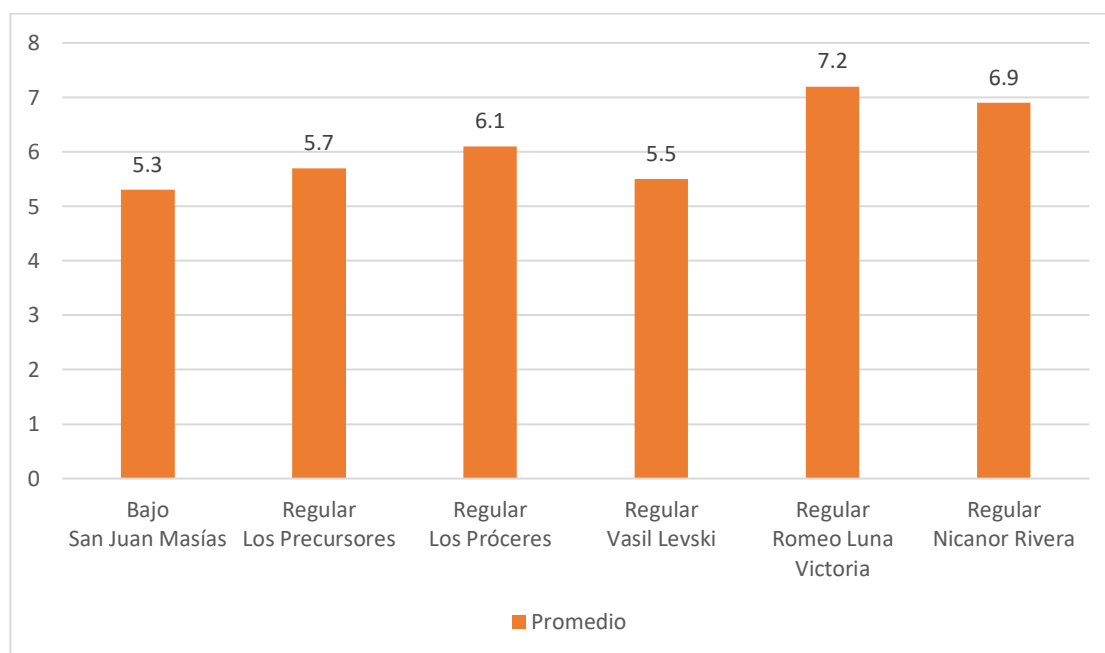


Figura 2: Gráfico de promedios generales de Comunicación Escrita.

Con respecto al análisis de los Promedios generales de comunicación escrita del Examen Internacional A2 Key English Test for Schools aplicados en las instituciones públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07, se puede observar que:

En el nivel “Bajo” se encuentra una Institución Educativa. Por otro lado, en el nivel “Regular” se encuentran 5 instituciones educativas públicas. Cabe mencionar que

ninguna institución pública bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07, se encuentra en el nivel “Bueno”, ni “Excelente”.

En el nivel “Bajo” se encuentran la Institución Educativa San Juan Masías, con un promedio de 5,3. Por otro lado, en el nivel “Regular”, se encuentran las instituciones educativas Los Precursores, con un promedio de 5,7; Los Próceres, con un promedio de 6,1; Vasil Levski, con 5,5 de promedio; Nicanor Rivera Cáceres, con promedio de 6,9; y finalmente Romeo Luna Victoria con promedio de 7,2.

Tabla 11

Resultados comparativos de “Comunicación Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools entre los estudiantes de 5to grado de Secundaria de las Instituciones Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.

Categorías	Romeo Luna Victoria		San Juan Macías		Los Próceres		Los Precursores		Vasil Levski		Nicanor Rivera Cáceres	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Excelente 16-20	9	12%	1	3%	5	5%	2	2%	2	7%	1	2%
Bueno 11-15	6	8%	0	0%	11	10%	9	11%	3	11%	6	17%
Regular 6-10	18	25%	12	33%	30	29%	17	22%	4	15%	15	42%
Bajo 0-5	40	55%	23	64%	59	56%	51	65%	18	67%	14	39%
Total	73	100%	36	100%	105	100%	79	100%	27	100%	36	100%

Nota: Frecuencia y porcentaje obtenido por cada Institución Educativa perteneciente a la muestra con respecto a la comunicación escrita. Elaborado por el grupo investigador.

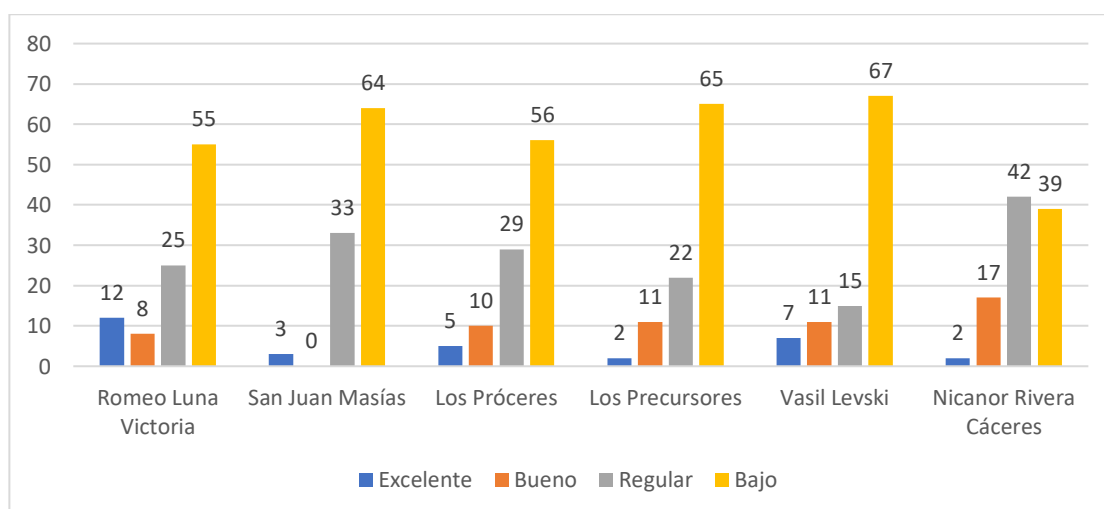


Figura 3: Gráfico de resultados comparativos de Comunicación Escrita.

En relación al análisis de los resultados comparativos de comunicación escrita del examen internacional A2 Key English Test for Schools entre los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07, se puede observar que:

Entre las 6 Instituciones Públicas JER, en el nivel “Excelente” se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 12% que equivale a 9 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Masías con el 3% que equivale a 1 estudiante, la Institución Educativa Los Próceres con el 5% que equivale a 5 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 2% que equivale a 2 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 7% que equivale a 2 estudiantes y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 2% que equivale a 1 estudiante.

Referente al nivel “Bueno” se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 8% que equivale a 6 estudiantes, la Institución Educativa Los Próceres con el 10% que equivale a 11 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 11% que equivale a 9 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 11% que equivale a 3 estudiantes y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 17% que equivale a 6 estudiantes.

En cuanto al nivel “Regular” se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 25% que equivale a 18 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Masías con el 33% que equivale a 12 estudiantes, la Institución Educativa Los Próceres con el 29% que equivale a 30 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 22% que equivale a 17 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 15% que equivale a 4 estudiantes y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 42% que equivale a 15 estudiantes.

Con respecto al nivel “Bajo” se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 55% que equivale a 40 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Masías con el 64% que equivale a 23 estudiantes, la Institución Educativa Los Próceres con el 56% que equivale a 59 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 65% que equivale a 51 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 67% que equivale a 18 estudiantes y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 39% que equivale a 14 estudiantes.

A partir de la tabla y gráfico se evidencia que la Institución Educativa Romeo Luna Victoria cuenta con 9 estudiantes más que las otras Instituciones Educativas en el nivel “Excelente”; por otro lado, la Institución Educativa Los Próceres cuenta con la mayor cantidad de estudiantes en el nivel “Bajo” que equivale a 59, al igual que la Institución Educativa Los Precursores (51 estudiantes).

Tabla 12

Resultados generales de la sección “Comprensión Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools aplicado en las Instituciones Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.

Niveles	Puntaje	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	16 – 20	23	6,5
Bueno	11 – 15	42	11,8
Regular	6 – 10	176	49,4
Bajo	0 – 5	115	32,3
Total		356	100,0
Media	7,25		
Moda	2,45		
Desviación Estándar	4.23		

Nota: Resultados según los niveles en la Comprensión Escrita. Elaborado por el grupo investigador

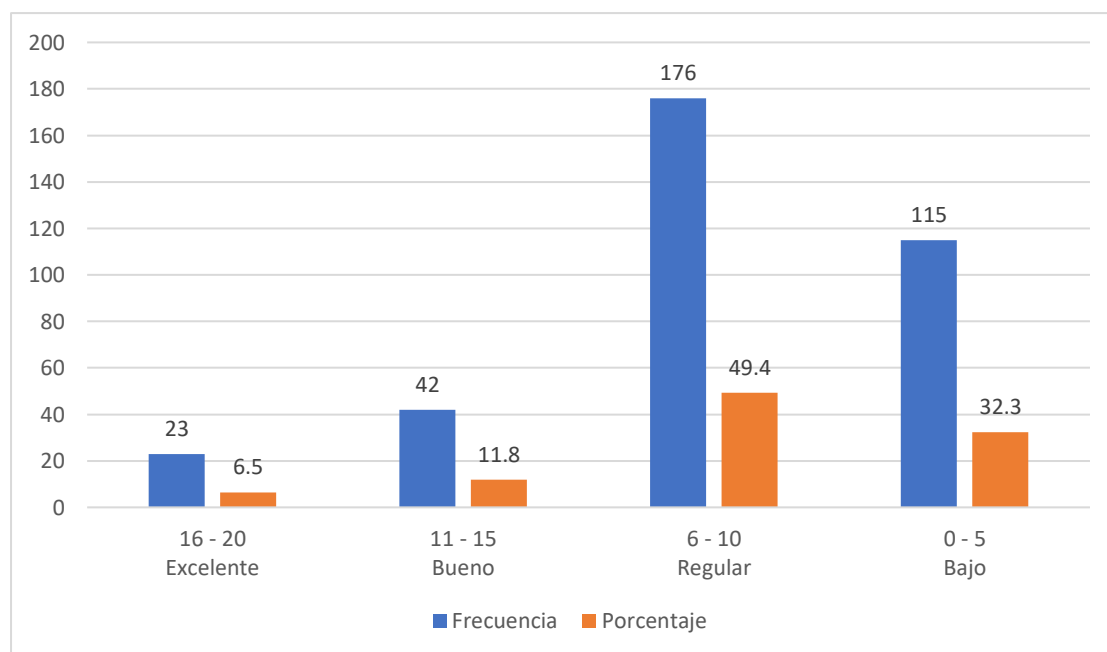


Figura 4: Gráfico de resultados generales de la sección de Comprensión Escrita.

Con respecto al análisis de los resultados generales de la sección “Comprensión Escrita” de los estudiantes de 5to grado de las de las 6 Instituciones Públicas que se encuentran dentro de la modalidad de Jornada Escolar Regular, UGEL 07, se puede evidenciar lo siguiente:

El 6,5 % de los estudiantes que conforman la muestra total, obtuvieron un puntaje mayor o igual a 16; por lo tanto, 23 estudiantes se encuentran dentro del nivel “Excelente”. Por otro lado, el 11,8% conformado por 42 estudiantes obtuvieron un puntaje entre 11 y 15, ubicándose así dentro del nivel “Bueno”. El 49.4% conformado por 176 estudiantes obtuvieron un puntaje entre 6 y 10, lo que los ubica en el nivel “Regular”. Por último, el 32.3% conformado por 115 estudiantes obtuvieron un puntaje menor a 5, ubicándose así en el nivel “Bajo”.

A partir del gráfico y la tabla presentados se puede inferir que, un gran porcentaje de los estudiantes que conforman la muestra no cuentan con un nivel adecuado que se espera al egresar del nivel secundario; ya que, según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas, el examen administrado (A2 Key English Test for Schools) corresponde al nivel A2, el cual indica que los estudiantes pueden comprender textos breves y escribir una serie de oraciones y frases haciendo uso de conectores simples, tales como: “y”, “pero” y “porque”.

Por otro lado, un porcentaje considerable de los estudiantes se encuentran ubicados en el nivel “Bajo”, por lo que no cuentan con el nivel esperado para el grado en el que se encuentran. Esto se debe a que los resultados que obtuvieron pertenecen a un nivel inferior (A1), el cual, según el MCERF, pueden escribir y comprender textos muy sencillos, usualmente de una sola frase.

Asimismo, se puede evidenciar que el promedio total de los estudiantes de las diversas instituciones educativas UGEL 07 es de 4.31, lo cual se encuentra en el nivel “Bajo”. A partir de este resultado se puede inferir que la gran mayoría de los estudiantes no cuentan con un nivel de inglés suficiente como para poder comunicarse de manera sencilla y efectiva.

Finalmente, en los resultados se obtuvo un puntaje constante que equivale a 7,25, el cual está dentro del nivel “Regular”. Estos resultados ayudan a entender que al igual que el promedio, la nota constante sigue siendo bajo con respecto al nivel que se espera alcanzar.

A raíz de estos resultados se infiere que los estudiantes de las instituciones educativas no evidencian el nivel ideal con el que deberían egresar de la secundaria, lo cual sería perjudicial cuando vayan a realizar estudios de nivel superior o en caso de que planifiquen viajes a países en donde el inglés es el más hablado. Por otro lado, se podría inferir que la causa de estos resultados sería por parte de las instituciones, como por ejemplo las reducidas horas que se le dedica al idioma, la falta de capacitación a los docentes, la mala selección de materiales de estudio o la ausencia de éstas.

Tabla 13

Promedios de la sección “Comprensión Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools aplicado en las Instituciones Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.

Institución Educativa	Categoría	Promedio
San Juan Masías	Regular	7,2
Los Precursores	Regular	7,3
Los Próceres	Regular	8,0
Vasil Levski	Regular	7,2
Romeo Luna Victoria	Regular	8,3
Nicanor Rivera Cáceres	Regular	5,5

Nota: Promedios en los niveles en la Comprensión Escrita. Elaborado por el grupo investigador.

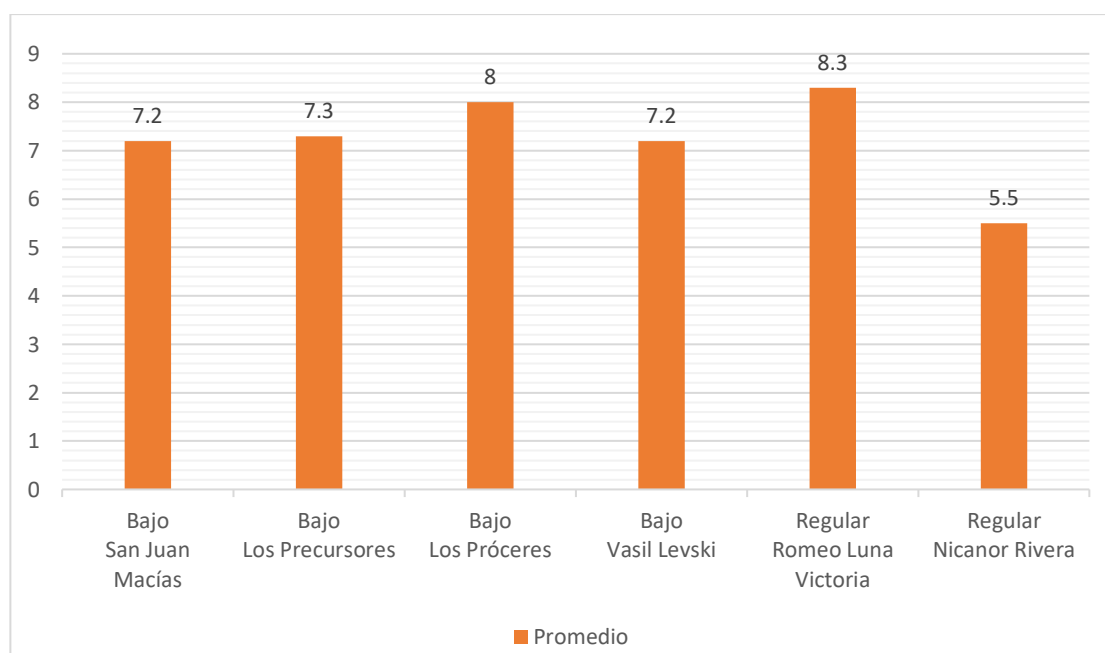


Figura 5: Gráfico de promedios de la sección de Comunicación Escrita.

Con respecto al análisis de los promedios de la sección “Comprensión Escrita” del Examen Internacional A2 Key English Test for Schools, aplicados en las instituciones públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07, se puede observar que:

En la categoría “Regular” se encuentran las 5 instituciones educativas públicas: San Juan Masías, con un promedio de 7,2; Los Precursores, con un promedio de 7,3; Los Próceres, con un promedio de 8; Vasil Levski, con un promedio de 7,2; Romeo Luna Victoria, con un promedio de 8,3 y finalmente Nicanor Rivera Cáceres, con un promedio de 5,5.

Tabla 14

Resultados comparativos de “Comprensión Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools entre los estudiantes de 5to grado de Secundaria de las Instituciones Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.

Colegios	Romeo Luna Victoria		San Juan Macías		Los Próceres		Los Precursores		Vasil Levski		Nicanor Rivera Cáceres	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Excelente 16-20	8	11%	1	3%	9	9%	3	4%	2	7%	0	0%
Bueno 11-15	9	12%	1	3%	14	13%	8	10%	3	11%	7	19%
Regular 6-10	34	47%	28	78%	54	51%	47	59%	9	33%	4	11%
Bajo 0-5	22	30%	6	16%	28	27%	21	27%	13	49%	25	70%
Total	73	100%	36	100%	105	100%	79	100%	27	100%	36	100%

Nota: Frecuencia y porcentaje obtenido por cada Institución Educativa perteneciente a la muestra con respecto a la Comprensión Escrita. Elaborado por el grupo investigador.

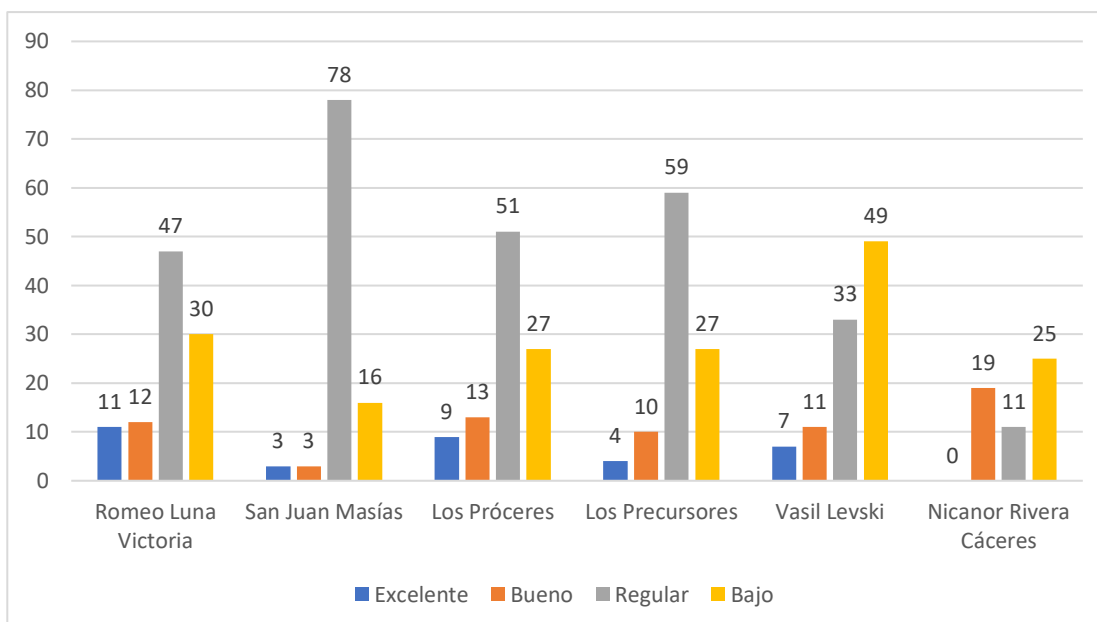


Figura 6: Gráfico de resultados comparativos de Comprensión Escrita.

En relación al análisis de los resultados comparativos de comprensión escrita del examen internacional A2 Key English Test for Schools entre los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07, se puede observar que:

Entre las 6 Instituciones Públicas JER, en el nivel Excelente se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 11% que equivale a 8 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Masías con el 3% que equivale a 1 estudiante, la Institución Educativa Los Próceres con el 9% que equivale a 9 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 4% que equivale a 3 estudiantes y la Institución Educativa Vasil Levski con el 7% que equivale a 2 estudiantes.

Referente al nivel Bueno se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 12% que equivale a 9 estudiantes, la Institución Educativa Los Próceres con el 3% que equivale a 1 estudiante, la Institución Educativa Los Precursores con el 13% que equivale a 14 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 10% que equivale a 8 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 11% que equivale a 3 estudiantes y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 19% que equivale a 7 estudiantes.

En cuanto al nivel Regular se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 47% que equivale a 34 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Masías con el 78% que equivale a 28 estudiantes, la Institución Educativa Los Próceres con el 51% que equivale a 54 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 59% que equivale a 47 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 33% que equivale a 9 estudiantes y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 11% que equivale a 4 estudiantes.

Con respecto al nivel Bajo se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 30% que equivale a 22 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Masías con el 16% que equivale a 6 estudiantes, la Institución Educativa Los Próceres con el 27% que equivale a 28 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 27% que equivale a 21 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 49% que equivale a 13 estudiantes y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 70% que equivale a 25 estudiantes.

A partir de la tabla y gráfico se evidencia que la Institución Educativa Los Próceres cuenta con 9 estudiantes y la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con 8 estudiantes en el nivel Bueno, aun así la Institución Educativa Los Próceres cuenta con la mayor cantidad de estudiantes en el nivel Bajo que equivale a 28, al igual que la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres (25 estudiantes), la Institución Educativa Romeo Luna Victoria (22 estudiantes) y la Institución Educativa Los Precursores (21 estudiantes).

Tabla 15

Resultados generales de la sección “Producción Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools aplicado en las Instituciones Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.

Nota: Resultados según los niveles en la producción escrita. Elaborado por el grupo investigador.

Niveles	Puntaje	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	16 - 20	19	5,3
Bueno	11 - 15	39	11,0
Regular	6 - 10	74	20,8
Bajo	0 - 5	224	62,9
Total		356	100,0
Media	1,97		
Moda	0		
Desviación Estándar	5,23		

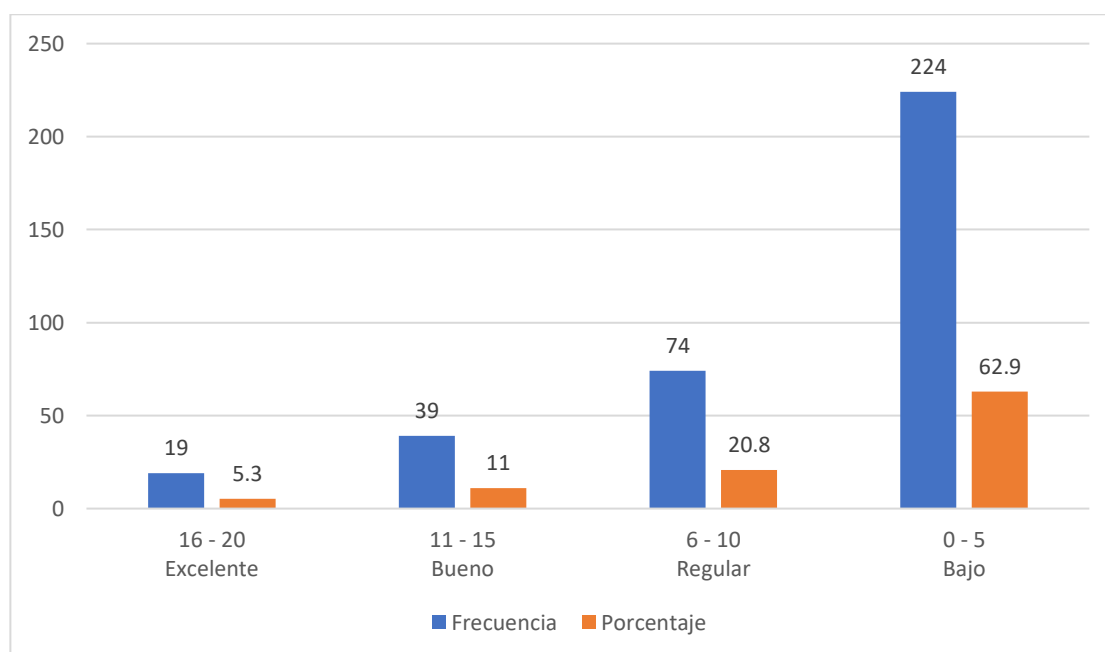


Figura 7: Gráfico de resultados generales de la sección "Producción Escrita".

Seguidamente, en relación al análisis de los resultados generales de la sección “Producción Escrita” de los estudiantes de 5to grado de las de las 6 Instituciones Públicas que se encuentran dentro de la modalidad de Jornada Escolar Regular, UGEL 07, se puede evidenciar lo siguiente:

El 5,3% de los estudiantes que conforman la muestra total, obtuvieron un puntaje mayor o igual a 16; eso quiere decir, que 19 estudiantes forman parte del nivel “Excelente”. Por otro lado, el 11% de los estudiantes obtuvieron un puntaje entre 11 y 15, correspondiendo al nivel “Bueno”. El 20,8% conformado por 74 estudiantes obtuvieron un puntaje entre 6 y 10, que se encuentran en el nivel “Regular”. Por último, el 62,9% integrado por 224 estudiantes obtuvieron un puntaje menor a 5, ubicándose así en el nivel “Bajo”.

Desde el gráfico y la tabla presentados se puede inferir que, el gran porcentaje de los estudiantes que conforman la muestra no tienen un nivel apropiado que se espera al egresar del nivel secundario; ya que, según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas, el examen administrado (A2 Key English Test for Schools) corresponde al nivel A2, el cual muestra que los estudiantes pueden redactar y crear textos simples respondiendo a diferentes interrogantes, utilizando oraciones y frases sencillas.

Además, un gran porcentaje de los estudiantes se encuentran en el nivel “Bajo”, por lo que no presentan el nivel esperado para el grado en el que se están cursando. Ya que los resultados que se obtuvieron pertenecen a un nivel inferior (A1), el cual, según el MCER para las Lenguas, pueden escribir textos muy sencillos utilizando oraciones o frases cortas y sencillas.

Por ello, se puede constatar que el promedio total de los estudiantes de las diversas Instituciones Educativas, UGEL 07 es de 1.97, lo cual se encuentra en el nivel “Bajo”.

Por último, en los resultados se obtuvo un puntaje repetitivo que equivale a 0, el cual está dentro del nivel “Bajo”. La moda, que es la nota constante, refleja que no hay mucha diferencia con el promedio, ya que sigue siendo bajo con respecto a la categoría que se espera alcanzar.

En base a estos resultados se puede deducir que la gran mayoría de los estudiantes no cuentan con un nivel de inglés suficiente como para poder comunicarse de manera sencilla y efectiva. Adicionalmente, también se puede inferir que los estudiantes de los colegios seleccionados no evidencian el nivel ideal con el que deberían egresar de la secundaria, lo cual no les será beneficioso al realizar estudios superiores en los cuales el idioma inglés es de suma importancia, ya que en muchos de

ellos se le pide al estudiante por lo mínimo tener un nivel básico del idioma inglés. Inclusive esto podría afectar su comunicación cotidiana mediante otros medios, tales como las redes sociales, video conferencias entre otros.

Por otro lado, lo que se infiere como posible causa de este resultado es prácticamente lo mismo que ocurre en la comprensión escrita, pero se debe también recalcar que algunos docentes no son lo suficientemente rigurosos al momento de corregir las composiciones realizadas por los estudiantes, pasando por alto muchos errores o simplemente no se realiza una retroalimentación adecuada, en donde los estudiantes puedan observar y ser conscientes de propios errores para así poder corregirlos a tiempo; esto, a su vez hace que el estudiante continúe cometiendo los mismos errores y se generan más interrogantes..

Tabla 16

Promedios generales de Producción Escrita del examen internacional A2 Key English Test for Schools aplicados en las Instituciones Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.

Institución Educativa	Categoría	Promedio
San Juan Masías	Bajo	3,5
Los Precursores	Bajo	4,1
Los Próceres	Bajo	4,3
Vasil Levski	Bajo	3,9
Romeo Luna Victoria	Regular	6,1
Nicanor Rivera Cáceres	Regular	8,2

Nota: Categoría y promedio obtenido por cada Institución Educativa perteneciente a la muestra con respecto a la Producción Escrita. Elaborado por el grupo investigador.

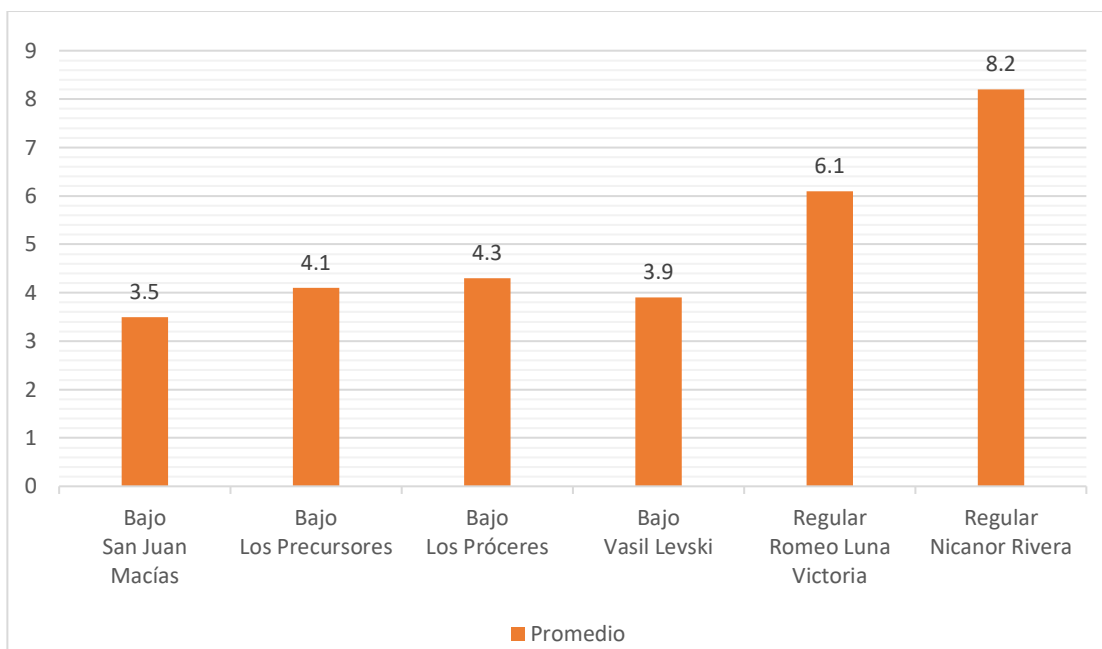


Figura 8: Gráfico de promedios generales de Producción Escrita.

Con respecto al análisis de los promedios generales de producción escrita del Examen Internacional A2 Key English Test for Schools aplicados en las instituciones públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07, se puede observar que:

En la categoría “Bajo” se encuentran 4 instituciones educativas públicas. Por otro lado, en la categoría “Regular” se encuentran 2 instituciones educativas públicas. Cabe mencionar que ninguna institución educativa pública bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07, se encuentra en la categoría “Bueno” ni “Excelente”.

En la categoría “Bajo” se encuentran las instituciones educativas San Juan Masías, con un promedio de 3,5; Los Precursores, con un promedio de 4,1; Los Próceres, con un promedio de 4,3 y finalmente Vasil Levski, con un promedio de 3,9. Por otro lado, en la categoría “Regular” se encuentran las instituciones educativas Romeo Luna Victoria, con un promedio de 6,1 y finalmente Nicanor Rivera Cáceres, con promedio de 8,2.

Tabla 17

Resultados comparativos de “Producción Escrita” del examen internacional A2 Key English Test for Schools entre los estudiantes de 5to grado de Secundaria de las Instituciones Públicas bajo el programa de la Jornada Escolar Regular (JER), UGEL 07.

Categorías	Romeo Luna Victoria		San Juan Macías		Los Próceres		Los Precursores		Vasil Levski		Nicanor Rivera Cáceres	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Excelente 16-20	8	11%	1	3%	5	5%	2	2%	1	3%	2	6%
Bueno 11-15	8	11%	1	3%	8	8%	11	14%	4	15%	7	19%
Regular 6-10	18	25%	8	22%	20	19%	7	9%	1	3%	20	56%
Bajo 0-5	39	53%	26	72%	72	68%	59	75%	21	78%	7	19%
Total	73	100%	36	100%	105	100%	79	100%	27	100%	36	100%

Nota: Frecuencia y porcentaje obtenido por cada Institución Educativa perteneciente a la muestra con respecto a la Producción Escrita. Elaborado por el grupo investigador.

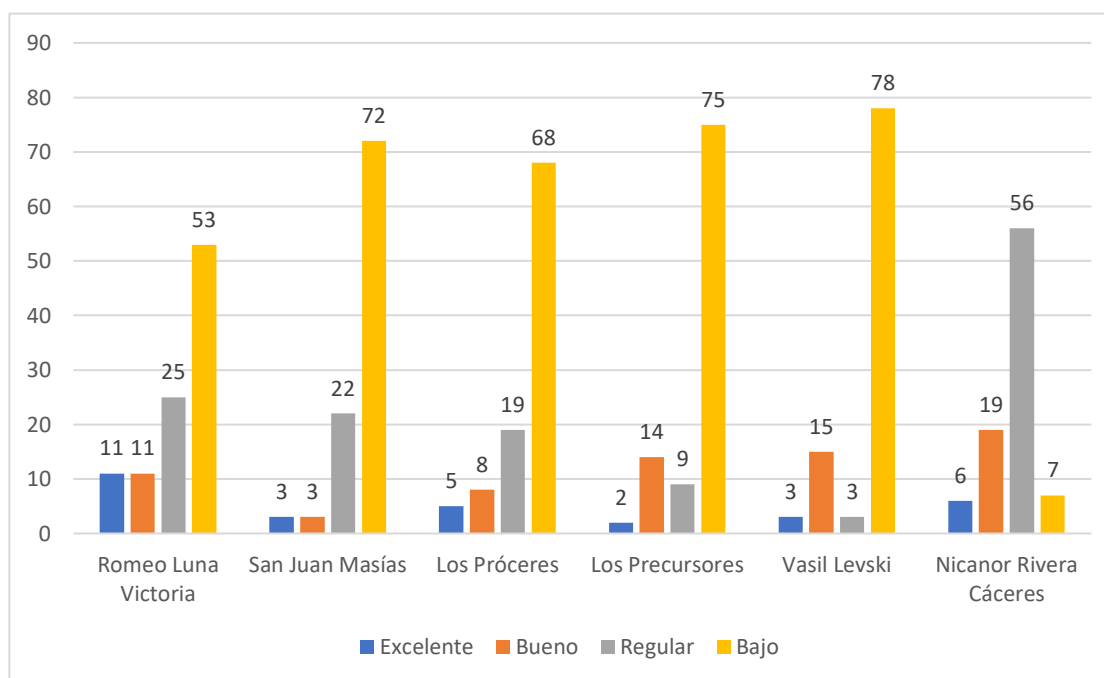


Figura 9: Gráfico de resultados comparativos de Producción Escrita.

En relación al análisis de los resultados comparativos de producción escrita del examen internacional A2 Key English Test for Schools entre los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07, se puede observar que:

Entre las 6 Instituciones Públicas JER, en el nivel Excelente se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 11% que equivale a 8 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Macías con el 3% que equivale a 1 estudiante, la Institución Educativa Los Próceres con el 5% que equivale a 5 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 2% que equivale a 2 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 3% que equivale a 1 estudiante y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 6% que equivale a 2 estudiantes.

Referente al nivel Bueno se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 11% que equivale a 8 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Macías con el 3% que equivale a 1 estudiante, la Institución Educativa Los Próceres con el 8% que equivale a 8 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 14% que equivale a 11 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 15% que equivale a 4 estudiantes y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 19% que equivale a 7 estudiantes.

En cuanto al nivel Regular se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 25% que equivale a 18 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Macías con el 22% que equivale a 8 estudiantes, la Institución Educativa Los Próceres con el 19% que equivale a 20 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 9% que equivale a 7 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 3% que equivale a 1 estudiante y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 56% que equivale a 20 estudiantes.

Con respecto al nivel Bajo se encuentra la Institución Educativa Romeo Luna Victoria con el 53% que equivale a 39 estudiantes, la Institución Educativa San Juan Macías con el 72% que equivale a 26 estudiantes, la Institución Educativa Los Próceres con el 68% que equivale a 72 estudiantes, la Institución Educativa Los Precursores con el 75% que equivale a 59 estudiantes, la Institución Educativa Vasil Levski con el 78% que equivale a 21 estudiantes y la Institución Educativa Nicanor Rivera Cáceres con el 19% que equivale a 7 estudiantes.

A partir de la tabla y gráfico se evidencia que la Institución Educativa Romeo Luna Victoria cuenta con 8 estudiantes más que las otras Instituciones Educativas en el nivel Excelente; por otro lado, la Institución Educativa Los Próceres cuenta con la mayor cantidad de estudiantes en el nivel Bajo que equivale a 72, al igual que la Institución Educativa Los Precursores (59 estudiantes).

Conclusiones

El presente trabajo de investigación nos ha permitido recoger información y comparar sobre el nivel de Comprensión Escrita y Producción Escrita entre los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las instituciones públicas de Jornada Escolar Regular, UGEL 07. A continuación, pasaremos a detallar las conclusiones que ha obtenido el grupo investigador:

- a) La mayoría de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las Instituciones Públicas de Jornada Escolar Regular, UGEL 07, la cual representa el 57,6%, se encuentra en el nivel “Bajo” con respecto a la Comunicación Escrita. Esto indica que existe un gran déficit por parte de dichos estudiantes en su capacidad de comunicarse de manera escrita en el idioma inglés en el nivel A2 (Pre-Intermedio) según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las Lenguas. Por otro lado, no existen diferencias significativas entre los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria de las Instituciones Públicas JER, Romeo Luna Victoria, San Juan Masías, Los Próceres, Los Precursores, Vasil Levski y Nicanor Rivera Cáceres, pertenecientes a la UGEL 07.
- b) El 32,3% de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las Instituciones Públicas de Jornada Escolar Regular, UGEL 07, se encuentran en el nivel “Bajo” con respecto a la Comprensión Escrita, es decir 115 estudiantes. Asimismo, el 49,4% de los estudiantes se encuentran en el nivel “Regular”, es decir 176 estudiantes. Esto indica que en total 291 estudiantes no poseen la habilidad de entender textos sencillos y frases cortas, por lo que tienen dificultad para obtener ideas generales y específicas de los textos escritos del nivel A2 (Pre-Intermedio) según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las Lenguas. Por otro lado, el 11,8% de la muestra, lo que representa 42 estudiantes, poseen un nivel “Bueno con respecto a la Comprensión Escrita al nivel A2 (Pre-Intermedio) según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las Lenguas. Por último, el 6,5% de la muestra, lo que representa a 23 estudiantes pertenecen al nivel “Excelente”.

Por lo tanto, no existen diferencias significativas entre los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria de las Instituciones Públicas JER, Romeo Luna Victoria, San Juan Masías, Los Próceres, Los Precursores, Vasil Levski y Nicanor Rivera Cáceres, pertenecientes a la UGEL 07.

- c) El 62,9% de la muestra, es decir 224 estudiantes se encuentran en el nivel “Bajo”. El 20,8% de la muestra, es decir 74 estudiantes, se encuentran en el nivel “Regular”. Asimismo, el 11% de la muestra, equivalente a 39 estudiantes, pertenecen al nivel “Bueno”. Finalmente, el 5,3%, es decir 19 estudiantes, se encuentra en el nivel “Excelente”. Esto demuestra que el 83,7% de la muestra, es decir, un gran porcentaje del marco muestral presentan problemas en completar enunciados, producir textos cortos a partir de un correo electrónico o mensajes al nivel A2 (Pre-Intermedio) según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las Lenguas. Por lo tanto, no se evidencia la existencia de diferencias significativas entre los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria de las Instituciones Públicas JER, Romeo Luna Victoria, San Juan Masías, Los Próceres, Los Precursores, Vasil Levski y Nicanor Rivera Cáceres, pertenecientes a la UGEL 07.

Recomendaciones

A partir de los datos obtenidos y de las conclusiones previamente presentadas en este trabajo de investigación se propone una serie de recomendaciones para mejorar la comunicación escrita de los estudiantes de 5to año de Educación Secundaria de las Instituciones Públicas que trabajan con la Jornada Escolar Regular, UGEL 07. Asimismo, las siguientes recomendaciones pueden ser adaptadas a los diferentes niveles e instituciones según las necesidades de los estudiantes.

- a) Evaluar a los estudiantes regularmente empleando los exámenes internacionales de la Universidad de Cambridge con el objetivo de identificar sus debilidades en cuanto a la Comunicación Escrita para tomar las acciones necesarias y mejorar estas debilidades. Para ello, es favorable que los estudiantes practiquen o realicen ejercicios similares a los propuestos en los exámenes internacionales ya que, de esta manera, estarán familiarizados con estos tipos de ejercicios. A través de estos exámenes se pueden realizar las siguientes actividades: discriminar información verdadera o falsa, asociar información con su significado, responder preguntas eligiendo las alternativas correctas, completar enunciados y producir textos cortos respondiendo a interrogantes, entre otros.
- b) Desarrollar actividades de comprensión lectora donde se incluyan estrategias de aprendizaje como, organizadores visuales, resúmenes, reflexiones, identificación de ideas principales y/o secundarias, entre otros.
- c) Promover el desarrollo de actividades que se encuentren dentro del contexto real de los estudiantes tales como, responder correos o chats, escribir cartas, crear composiciones sobre temas actuales y/o personales.
- d) Emplear la propuesta metodológica “Good readers & writers” basado en las estrategias propuestas por Douglas Brown para la mejora de la comunicación escrita. Dicha propuesta contiene una serie de actividades fáciles y sencillas de utilizar dentro de las sesiones de aprendizaje.

Referencias

- Anzola, D. (2017). “*Fortaleciendo la producción escrita en inglés de los estudiantes de grado séptimo del Colegio Enrique Olaya Herrera a través de la producción de cómic digital con base en el Task Based Approach*”. Chía.
Recuperado de:
[https://intellectum.unisabana.edu.co › bitstream › handle](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle)
- Bagarié, V. (2007). *Defining Communicative Competence*. Osijek: University of Zagreb.
- Breen, M. & Candlin, C. (1980) *Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Longman.
- Brown, D. (1991). *Breaking the language barrier*. Boston: Intercultural Press.
- Brown, D. (1995). *The elements of language curriculum*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Brown, D. (2001). *Teaching by Principles. An interactive approach to Language Pedagogy 2nd edition*. New Jersey: Longman.
- Bulletin, C. (1952). *The teaching of listening*. The Internet TESL Journal.
- Byrne, D. (1988). *Teaching Writing Skills*. England: Longman
- Calsamiglia, H. (2002). *Las cosas del decir – Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Cambridge University Press (2001). *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. London. Recuperado de:
<https://www.cambridgeenglish.org/Images/126011-using-cefr-principles-of-good-practice.pdf>
- Celce – Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language. Third Edition*. Boston: Heinle Cengage Learning
- Doolittle, P. (1995) *Understanding cooperative learning through Vytogsky’s Zone of Proximal Development*. Washington D.C.: ERIC Claeringhouse.
- Ellis, R. (1985). *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1986). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1994). *Understanding second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2005). *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza*. Nueva Zelanda: Departamento Técnico del Ministerio de Educación de Nueva Zelanda.
- Feldman, R. (2010). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Gass, S. & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An introductory courses (3rd Ed.)*. New York: Routledge.
- Gómez, N. (2018). “*Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora y producción escrita del idioma inglés de estudiantes del séptimo grado de la Institución Educativa Pedro Antonio Molina de la ciudad de Cali (Colombia)*”. Cali. Recuperado de:
<http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/10724>
- Hadfield, J. & Hadfield, C. (2008). *Introduction to Teaching English*. Oxford: Oxford University Press.
- Harmer, J. (2007). *How to Teach English*. Oxford: Longman Pearson.
- Harmer, J. (2004). *How to Teach Writing*. England: Pearson Education Limited
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Howatt, A. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Jáimez, S. (2003). “*Uso de textos literarios en la enseñanza de inglés en la educación secundaria*”. Granada. Recuperado de:
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/2733/18505685.pdf;jsessionid=E6F0DB7F219A8EC2C256127AD86A734F?sequence=1>
- Jhonson, D. & Jhonson, R. (1998). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th Ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Kosta J. & Williams (2015). *Prepare! Student Book Level 1*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Kosta J. & Williams (2015). *Prepare! Student Book Level 2*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. & Terrel, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. & Terrell, T. (1995). *The Natural Approach – Language Acquisition in the Classroom*. Michigan: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1985). *The Input hypothesis*. New York: Longman.
- Krashen, S. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Prentice Hall.
- Lenneberg, E. (1975). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid: Alianza editorial. Versión española de Natividad Sánchez Sáinz-Trápaga & Antonio Montesinos.
- Lightbown, P. & Spada, N. (2013). *How Language are Learned Forth Edition*. Oxford: Oxford University Press.
- López, T. (2017). “*Lápices Creativos*” en la producción de textos en Inglés de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institucion Educativa Estatal Alcides Spelucín Vega ubicado en la provincia constitucional del Callao. Callao. Recuperado de:
<http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8377>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima. Recuperado de:
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Neftalí, N. (2012). *Comunicación escrita como herramienta para un aprendizaje efectivo*. Quetzaltenango. Recuperado de:
<http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/08/Yac-Nestor.pdf>
- Nunan, D. (2001) *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2003) *Practical English Language Teaching*. New York: Mc Graw Hill.

- Olazábal, G. (2018). *La Plataforma English Discoveries online (EDO), y la comprensión de textos del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado "A" de secundaria de la Institución Educativa Juan Aurich Pastor – Batangrande 2016*. Lima. Recuperado de:
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/33364>
- Ortega-Marin, J. (2015) *Affective variables in foreign language acquisition and their effect on the Spanish Academy Context*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de publicaciones y difusión científica de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Oxford, R. (2003) *Learning Styles & Strategies*. Gala: Wadsworth Publishing Co. Inc.
- Prabhu, N. (1987). *Second Language Pedagogy*. New York: Oxford University Press.
- Pearson, P. & Johnson, D. (1987). *Teaching Reading Comprehension*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing*. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. (2002). *Methodology in Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. & Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics 4th edition*. London: Pearson Education.
- Rincón, A. (2013). *Fortalecimiento de la escritura en inglés en estudiantes de Educación media de una Institución Pública*. Colombia. Recuperado de:
https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626565/Adriana_Paola_Rinc%C3%B3n_Acevedo_.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rojas, N. (2013). *Deficiencias lingüísticas en relación a la comunicación escrita en estudiantes de la Institución Educativa Sergio Bernales García de Cañete*. Cañete. Recuperado de:
http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/1145/1/rojas_snh.pdf

- Ryan, R. & Deci, E. (2000) *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. New York: University of Rochester.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2009). *Metodologías y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Editorial Visión.
- Skehan, P. (1989). *Individual Differences in Second-language Learning*. New York: Routledge.
- Spratt, M., Pulverness, A. & Williams, M. (2011). *The TKT Course Modules 1, 2 and 3*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching. A guidebook for English language teachers 3rd edition*. Oxford: Macmillan Education.
- Stern, H. (1983). *Fundamental Concepts in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Tindale, J. (1996). *Teaching Reading*. Sydney: Maquaire University.
- Ur, P. (2012). *A Course in English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Watkins, P. (2005). *Learning to Teach English*. Surrey: Delta Publishing.
- Willis, D. & Willis, J. (2007). *Doing Task-based Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Willis, J. (1996). *A framework for Task-based Learning*. England: Longman.

Apéndices



Figura 10: Aplicación de instrumento en la Institución Educativa 6082 "Los Próceres"



Figura 11: Aplicación de instrumento en la Institución Educativa 0083 "San Juan Masías"



Figura 12: Aplicación de instrumento en la Institución Educativa "Romeo Luna Victoria"



KEY ENGLISH TEST
for Schools

Reading and Writing

SAMPLE TEST 1

Time 1 hour 10 minutes

INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

Do not open this question paper until you are told to do so.

Write your name, centre number and candidate number on your answer sheet if they are not already there.

Read the instructions for each part of the paper carefully.

Answer all the questions.

Read the instructions on the answer sheet.

Write your answers on the answer sheet. Use a pencil.

You **must** complete the answer sheet within the time limit.

At the end of the test, hand in both this question paper and your answer sheet.

INFORMATION FOR CANDIDATES

READING

Questions **1 – 55** carry one mark.

WRITING

Question **56** carries five marks.

500/2416/4

Reading and Writing • Part 1

Questions 1 – 5

Which notice (A – H) says this (1 – 5)?

For questions 1 – 5, mark the correct letter A – H on your answer sheet.

Example:

0 You cannot use your phone.

Answer:

0	A	B	C	D	E	F	G	H
	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 You should put things back in the right place.

A



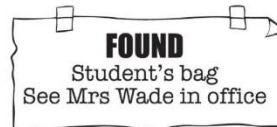
2 Go here if you have lost something.

B



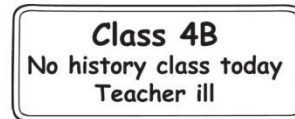
3 You must walk in this place.

C



4 These students do not have a lesson.

D



5 You cannot go in through here.

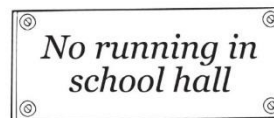
E



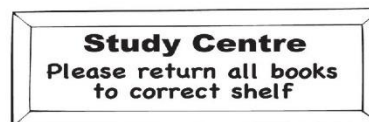
F



G



H



2

Reading and Writing • Part 2

Questions 6 – 10

Read the sentences about an internet café.
Choose the best word (**A**, **B** or **C**) for each space.
For questions **6 – 10**, mark **A**, **B** or **C** on your answer sheet.



Example:

0 Last month an internet café near Ivan's house.

- A** opened **B** began **C** arrived

Answer:

0	A	B	C
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6 The internet café quickly became with Ivan and his friends.

- A** favourite **B** popular **C** excellent

7 It only Ivan five minutes to get to the café.

- A** takes **B** has **C** gets

8 Ivan often his friends there after school.

- A** waits **B** meets **C** goes

9 The café has different of computer games that they can play.

- A** things **B** ways **C** kinds

10 Ivan thinks there is a lot of information on the internet.

- A** certain **B** sure **C** useful

Reading and Writing • Part 3

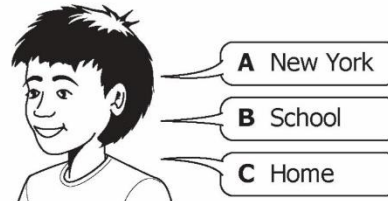
Questions 11 – 15

Complete the five conversations.

For questions 11 – 15, mark **A**, **B** or **C** on your answer sheet.

Example:

0



Answer:

0	A	B	C
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11 Why didn't you come to the pool yesterday?

- A** I didn't see them there.
B It was a great time.
C I was doing something else.

12 I have to go home now.

- A** Have you been before?
B It's still quite early.
C How long was it for?

13 Whose phone is that?

- A** It's not there.
B Wasn't it?
C I'm not sure.

14 There weren't any more tickets for the match.

- A** That's a pity.
B It isn't enough.
C I hope so.

15 Shall we play that new computer game?

- A** It's all right.
B Yes, it is.
C If you'd like to.

Questions 16 – 20

Complete the telephone conversation between two friends.
 What does Josh say to Matt?
 For questions **16 – 20**, mark the correct letter **A – H** on your answer sheet.

Example:

Matt: Hi, Josh. It's Matt.

Josh: **0** **C**

Answer:

0	A	B	C	D	E	F	G	H
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Matt: Oh, sorry. I'm phoning about the skateboarding competition this afternoon.

Josh: **16**

Matt: Really? There was some information about it in our club magazine.

Josh: **17**

Matt: Just from 2.30 till 5 pm. They give out the prizes at 6 pm.

Josh: **18**

Matt: The prizes are better this time. The top prize is a skateboard.

Josh: **19**

Matt: You're much better than you were last year!

Josh: **20**

Matt: Great! See you then.

- A** I'd like a new one but I don't think I'm good enough to win.
- B** I didn't see it. Is the competition on all afternoon?
- C** Hi. You're calling early!
- D** Do the winners get CDs like last year?
- E** I wasn't very good then.
- F** I didn't know that was today.
- G** I haven't got one of those.
- H** Maybe, we'll see. Shall we meet in the park at 2.00?

Reading and Writing • Part 4

Questions 21 – 27

Read the article about a young swimmer.

Are sentences **21 – 27** 'Right' (**A**) or 'Wrong' (**B**)?

If there is not enough information to answer 'Right' (**A**) or 'Wrong' (**B**), choose 'Doesn't say' (**C**).

For questions **21 – 27**, mark **A**, **B** or **C** on your answer sheet.

Ana Johnson



Ana Johnson is a 13-year-old swimmer who lives in Melbourne in Australia. Her dream is to swim for Australia in the next Olympics.

She swims in both long and short races and she has already come first in many important competitions.

As well as spending many hours in the pool, Ana also makes time for studying and for friends. 'I have lots of friends who swim and we're very close. It's much easier to have friends who are swimmers because they also have to get up early to practise like me and they understand this kind of life. But I'm not so different from other people my age. In my free time I also enjoy going to the movies and parties. There are also some good things about swimming for a club. I travel a lot for competitions and I've made friends with swimmers from other Australian cities and from other parts of the world.'

Ana is becoming well known in Australia and she believes it is important to get more young people interested in swimming. 'I don't mind talking to journalists and having my photograph taken. But last year I was on TV and that was much more fun.'

Example:

0 Ana's home is in Melbourne.

- A** Right **B** Wrong **C** Doesn't say

Answer:

0	A	B	C
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21 Ana hopes she will become an Olympic swimmer.

- A** Right **B** Wrong **C** Doesn't say

22 Ana knows that she is better at short races than long ones.

- A** Right **B** Wrong **C** Doesn't say

23 Ana has won a lot of swimming competitions.

- A** Right **B** Wrong **C** Doesn't say

24 It is difficult for Ana to make friends with other people who swim.

- A** Right **B** Wrong **C** Doesn't say

25 Ana likes doing the same things as other teenagers.

- A** Right **B** Wrong **C** Doesn't say

26 Ana has met people from different countries at swimming competitions.

- A** Right **B** Wrong **C** Doesn't say

27 Ana prefers speaking to journalists to being on television.

- A** Right **B** Wrong **C** Doesn't say

Reading and Writing • Part 5

Questions 28 – 35

Read the article about a circus.

Choose the best word (**A**, **B** or **C**) for each space.

For questions **28 – 35**, mark **A**, **B** or **C** on your answer sheet.

A famous circus



The circus, Cirque du Soleil, began **(0)** Montreal, Canada.

It was started **(28)** the Canadian Guy Laliberté in 1984.

When he left college, Laliberté travelled around Europe and earned

money **(29)** music in the streets. Not long after he returned home, he started Cirque

with **(30)** friend, Daniel Gauthier. During the 1990s, Cirque grew quickly. It now

does shows **(31)** over the world and the number of people working for it has grown

from 73 to **(32)** than 3,500.

The Cirque does not have any animals, but **(33)** is music and dance and each show

tells a story. **(34)** show, which is called Varian, is about a man who could fly. The

show starts with him falling from the sky and tells the story of how he **(35)** to learn to fly again.

Example:

0 **A** in **B** at **C** to

Answer:

0	A	B	C
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28 **A** from **B** by **C** of

29 **A** played **B** plays **C** playing

30 **A** their **B** his **C** its

31 **A** some **B** all **C** enough

32 **A** more **B** much **C** most

33 **A** this **B** it **C** there

34 **A** One **B** Each **C** Both

35 **A** need **B** must **C** has

Reading and Writing • Part 6

Questions 36 – 40

Read the descriptions of some words about the free time that people have.

What is the word for each one?

The first letter is already there. There is one space for each other letter in the word.

For questions **36 – 40**, write the words on your answer sheet.

Example:

0 If you like reading about music and fashion, you may buy this. **m** _ _ _ _ _

Answer: **0**

m a g a z i n e

36 People who like watching football often go to this place. **s** _ _ _ _ _

37 If you enjoy taking photographs, you will need this. **c** _ _ _ _ _

38 People who like swimming in the sea often go here. **b** _ _ _ _

39 You may play this instrument if you like music. **g** _ _ _ _ _

40 If you enjoy camping, you will need to take this with you. **t** _ _ _

Reading and Writing • Part 7

Questions 41 – 50

Complete the message left on the internet by a girl from Mexico City.
Write ONE word for each space.
For questions 41 – 50, write the words on your answer sheet.

Example:

0	is
---	----

My name **(0)** Elisa Valdez. I'm twelve and I live in Mexico City. I **(41)** two brothers, Emilio and Miguel. Both of **(42)** are a few years older **(43)** me. My sister, Maria, is **(44)** youngest in my family and it was her tenth birthday **(45)** week.

I love spending time **(46)** my friends. We often **(47)** shopping or play volleyball together. I really enjoy dancing too. I joined a dance school five years **(48)** and I go there twice **(49)** week to practise. I've learned a **(50)** of interesting things about my country's music and dancing.

Reading and Writing • Part 8

Questions 51 – 55

Read the invitation and the email.

Fill in the information in Louisa's notes.

For questions **51 – 55**, write the information on your answer sheet.

Come to an ice-skating party

on Saturday

at

Park Ice Rink

Starts at 1.30 p.m.

*You won't need any money
but bring a warm sweater.*

*Let me know if you can come
by Thursday.*

Sara

From:

Carla

To:

Louisa

Shall we go to Sara's ice-skating party together? My dad will take us in the car but we'll need to come back by bus. We'll drive to yours and get you at 12.30. Ring me this afternoon on my mobile (07816 212185) or after 6 p.m. at home (366387) to let me know.

Louisa's Notes

Ice-skating party

Person having party:

Sara

Day:

51

Time:

52

p.m.

Take:

53

Travel there by:

54

Carla's evening phone number:

55

Reading and Writing • Part 9

Question 56

Read the email from your English friend, Alex.

From:	Alex
To:	

It's great you can come to my house this evening to watch a DVD. What time can you come? Which DVD do you want to watch? What would you like to eat?

Write an email to Alex and answer the questions.

Write **25 – 35** words.


Write the email on your answer sheet.

Do not write your answer here.

**You must write your answer for Part 9
on your Answer Sheet.**

For Parts 6, 7 and 8:

Write your answers in the spaces next to the numbers (36 to 55) like this:

0 example 

Part 6		Do not write here
36		1 36 0
37		1 37 0
38		1 38 0
39		1 39 0
40		1 40 0

Part 7		Do not write here
41		1 41 0
42		1 42 0
43		1 43 0
44		1 44 0
45		1 45 0
46		1 46 0
47		1 47 0
48		1 48 0
49		1 49 0
50		1 50 0

Part 8		Do not write here
51		1 51 0
52		1 52 0
53		1 53 0
54		1 54 0
55		1 55 0

Part 9 (Question 56): Write your answer below.

Do not write below (Examiner use only)

0 1 2 3 4 5

PAPER 1: READING AND WRITING

Answer key

Reading and Writing

PART ONE	PART TWO	PART THREE	PART FOUR	PART FIVE
1 H	6 B	11 C	21 A	28 B
2 C	7 A	12 B	22 C	29 C
3 G	8 B	13 C	23 A	30 B
4 D	9 C	14 A	24 B	31 B
5 A	10 C	15 C	25 A	32 A
		16 F	26 A	33 C
		17 B	27 B	34 A
		18 D		35 C
		19 A		
		20 H		

PART SIX	PART SEVEN	PART EIGHT
36 stadium	41 have	51 Saturday
37 camera	42 them	52 (starts at) 1.30 (p.m.)
38 beach	43 than	(starts at) 13.30
39 guitar	44 the	(starts at) one thirty (in the afternoon)
40 tent	45 last	(starts at) half past one (in the afternoon)
	this	53 (a) (warm) sweater
	46 with	54 car
	47 go	55 366387
	48 ago	
	49 each	
	every	
	a	
	per	
	50 lot	

Brackets () indicate optional words.

Sample scripts for Part 9

Sample 1

Dear Alex,
I will come to you at 18.00. I want to watch "Fast and Furious": I would like to eat chips, pizza and fast-food, and drink cola.

5 marks

COMMENTARY

All three parts of the message clearly communicated.

Sample 2

To Alex,
Yes, it's so great. I arrive at 2.30 and I want to watch Titanic because is interesting and nice. I would like the eggs with potatoe or a hamburgers.

4 marks

COMMENTARY

All three parts of the message communicated but there are some non-impeding errors in spelling and grammar.

Sample 3

I'm really happy to come to your house. You can choose the film. I like cartoons. We can eat a pop-corns and kola, and chisp, swindwich, hamburger and mustard.
Bye

3 marks

COMMENTARY

Two parts of the message are clearly communicated. Information about what time to come is not included. There are only minor spelling errors and occasional grammatical errors.

Sample 4

Hello. I am come to my house last week. DVD is a film. I can you come at 12.30. My favourite eat it's a pizza and chips. My favourite drink a cola. Thank you.

2 marks

COMMENTARY

Only two parts of the message communicated. Information about which DVD to watch is not included. There are errors in

grammar which may require patience on the part of the reader.

Sample 5

Hello Alex,
I can't wait the moment when I will go to your house.
I would like to see a fantastic film like a Star Wars.

1 mark

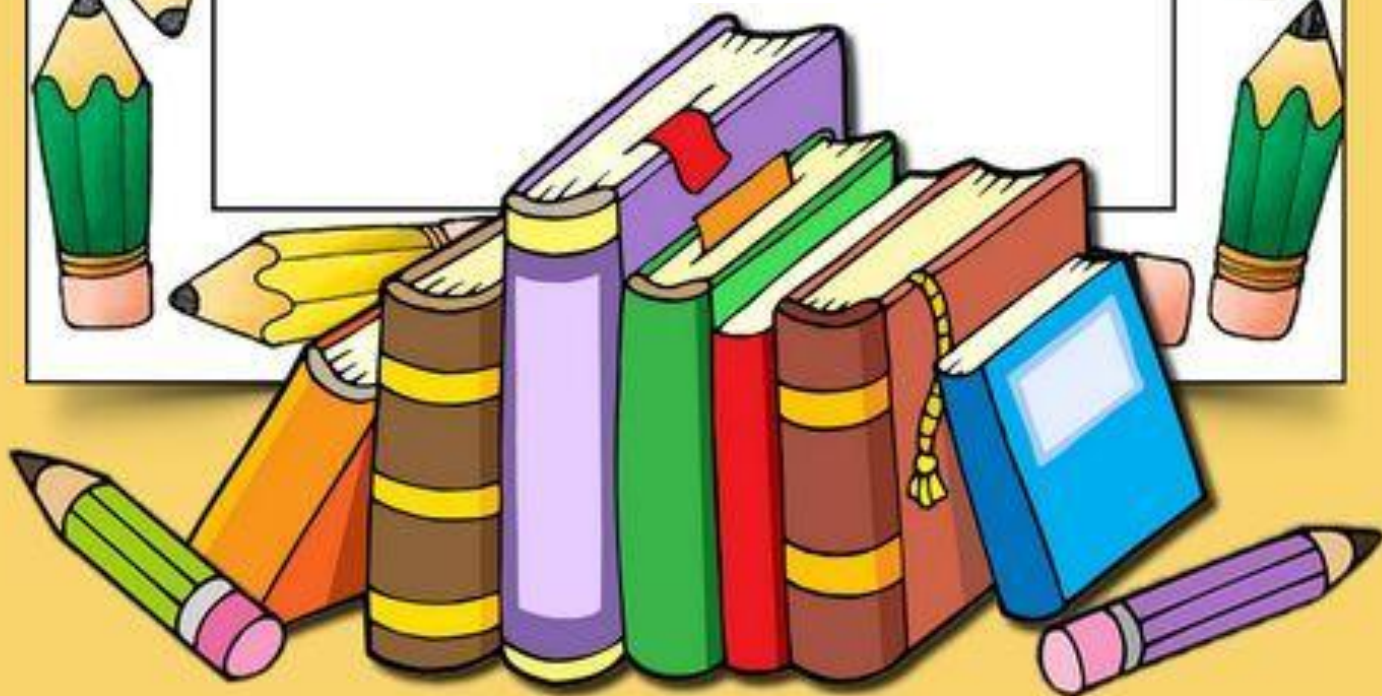
COMMENTARY

Only one part of the message communicated.



Propuesta
Metodológica

“Good Readers
and Writers”



Sumario

1. Introducción	3
2. Fundamentación	3
3. Objetivos	4
4. Descripción de las estrategias	5
5. Aplicación de las estrategias.	7

1. Introducción

Después de haber aplicado el Examen Internacional "A2 Key English Test for Schools" en cuanto a la Comprensión y Producción escrita a los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria de las 6 Instituciones Educativas públicas JER previamente mencionadas en el marco muestral, se conoció el nivel en el cual estos estudiantes se encuentran respecto a ambas habilidades. Asimismo, la aplicación de este examen tuvo como objetivo comparar el nivel de Comunicación Escrita que tienen los estudiantes de las Instituciones Educativas ya mencionadas.

Debido a que los resultados obtenidos no fueron favorables, el equipo investigador optó por proponer una serie de actividades basadas en las estrategias planteadas por Douglas Brown.

Douglas Brown es un reconocido profesor de inglés como segunda lengua que cuenta con una pluralidad de libros relacionados con la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. Es principalmente en uno de estos libros, el cual es titulado "Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy", en el que sugiere un conjunto de estrategias primordiales para desarrollar y mejorar las habilidades de comprensión y producción escrita.

Algunas de estas estrategias están relacionadas con el proceso "bottom up" (procesamiento desde arriba), y con la mejora del proceso "top down" (procesamiento desde abajo). Estos procesos ayudan a desarrollar la comprensión y producción escrita desde pequeñas estructuras hasta procesos mentales más complejos. Por lo tanto, los estudiantes desarrollarán actividades relacionadas con la identificación de ideas principales o información específica, elaboración de mapas semánticos, redacción de una escritura original, entre otros.

2. Fundamentación

La propuesta metodológica que será presentada a continuación ha sido elaborada por el grupo investigador para mejorar las habilidades de Producción y Comprensión Escrita mediante estrategias que tienen como objetivo orientar al estudiante a analizar,

comprender y producir correctamente un texto escrito de acuerdo a su nivel de inglés según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas.

Las estrategias sugeridas para la comprensión de textos son las siguientes:

- *Identificar la idea principal de textos.*
- *Lectura globalizada para identificar ideas principales.*
- *Lectura focalizada para identificar la información específica.*
- *Uso de mapas semánticos.*
- *Analizar vocabulario.*
- *Diferenciar significados literarios de inferenciales.*

Las estrategias sugeridas para la producción de textos son las siguientes:

- *Incorporar prácticas de buenos escritores (etapas de la escritura).*
- *Promover la escritura original: producir textos auténticos.*
- *Conectar la lectura con la escritura.*

3. Objetivos

La propuesta presentada cuenta con los siguientes objetivos:

a. Objetivo General:

- Mejorar la Comunicación Escrita en el idioma inglés como lengua extranjera de los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria en las Instituciones Educativas JER pertenecientes a la UGEL 07.

b. Objetivo Específicos:

- Mejorar el nivel de Comprensión Escrita en el idioma inglés como lengua extranjera de los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria en las Instituciones Educativas JER pertenecientes a la UGEL 07.
- Mejorar en nivel de Producción Escrita en el idioma inglés como lengua extranjera de los estudiantes de 5to grado de Educación Secundaria

en las Instituciones Educativas JER pertenecientes a la UGEL 07.

4. Descripción de las estrategias

La propuesta metodológica consta de estrategias propuestas por Douglas Brown (2001). Estas estrategias están divididas de acuerdo a las habilidades: Comprensión Escrita y Producción Escrita. Por lo tanto, las actividades del número 1 al 12 están destinadas a mejorar la comprensión escrita utilizando estrategias como:

- **Identificar la idea principal del texto:** Es identificar cuál es el mensaje global, lo que se quiere transmitir y las ideas más importantes de un texto. Esta idea principal se puede encontrar en el inicio, desarrollo o final del texto, y suele ser solo una oración.
- **Lectura globalizada para identificar ideas principales:** Es un método de lectura rauda, en donde el estudiante busca, en un tiempo corto, la idea principal del texto o conocer su organización. Esta estrategia también es conocida como "skimming".
- **Lectura focalizada para identificar la información específica:** Es un tipo de lectura orientada a la exploración, debido a que el estudiante necesita encontrar información específica de un texto. Esta estrategia también es conocida como "scanning".
- **Uso de mapas semánticos:** Es un organizador visual descrito inicialmente por Pearson y Johnson (1978) que se usa como estrategia para estructurar por categorías la información obtenida de un texto. La palabra central o tema se coloca en el centro y, posteriormente, se ramifican las categorías que definen la palabra o tema. Los ejemplos dentro de estas categorías se pueden completar mediante la lluvia de ideas.
- **Analizar vocabulario:** Es reconocer y/o identificar las palabras claves que pueden dar diferentes significados a una oración, y cambiarle así el mensaje o la idea central del texto.

- **Diferenciar significados literarios de inferenciales:** diferenciar significados que se encuentran explícitamente en el texto y significados que requieren de una mayor interpretación utilizando otros datos.

Por otro lado, las actividades del número 13 al 20 están enfocadas en mejorar la Producción Escrita a través de estrategias como:

- **Incorporar prácticas de buenos escritores (etapas de la escritura):** al realizar redacciones es necesario seguir ciertos pasos para tener una mayor claridad en lo que se desea expresar. Estos pasos son: planificación o pre-escritura (lectura de datos que deseamos plasmar en nuestros escritos, revisión bibliográfica), redacción del escrito (ordenamiento y jerarquización) y revisión (re-lectura para encontrar errores o defectos y corregirlos).
- **Promover la escritura original:** producir textos auténticos como: correos electrónicos, resúmenes, cartas, afiches, guiones, etc.
- **Conectar la lectura con la escritura:** es decir, realizar ejercicios que involucren ambas habilidades en una actividad. Por ejemplo: identificar el propósito de un correo electrónico, responder preguntas relacionadas a éste y responder el correo de forma escrita.

Utilizar estas actividades ayudarán al estudiante a desarrollar y mejorar sus habilidades en cuanto a la comunicación escrita ya que potencia las capacidades de comprender y elaborar textos escritos en inglés. Asimismo, dichas actividades y fichas de trabajo propuestas se encuentran vinculadas al contexto real de los estudiantes debido a que se puede encontrar textos sobre descripciones de personas y lugares, correos electrónicos, mensajes hacia otras personas, entre otros.

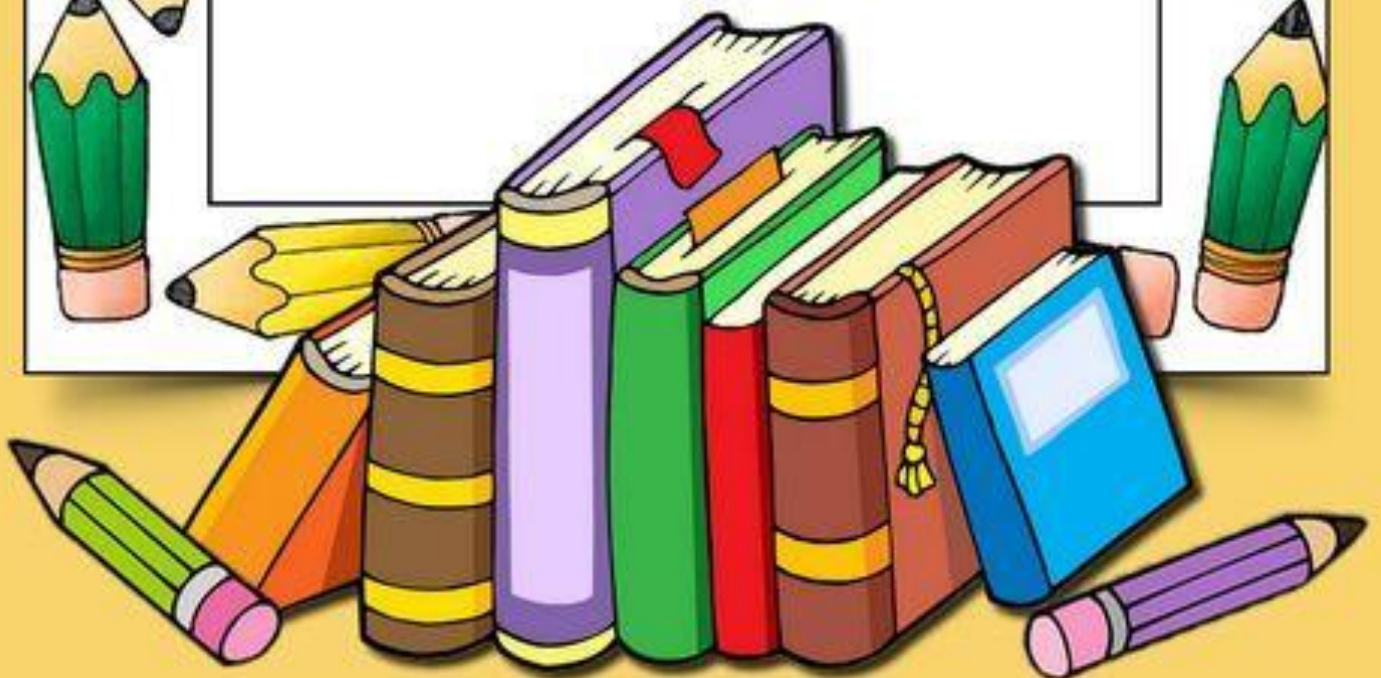
5. Aplicación de las estrategias.

A continuación, se presentará una serie de actividades y sus fichas de trabajo respectivamente que incluyen estrategias antes mencionadas y que pueden ser modificadas por el docente según las necesidades y nivel de inglés de sus estudiantes



Comprensión

Escrita



Actividad 1: "Signs vs Signals"

TIPO DE ACTIVIDAD:
*Trabajo en parejas,
lectura individual.*

CONTENIDO:
*Grammar: Present
Simple*

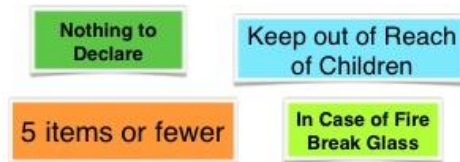
TIEMPO:
35 minutos

MATERIALES:
*Worksheet N°1 "What
does it say?"*

ESTRATEGIA:
*Identificar la idea
principal del texto*

PROCEDIMIENTO:

- Los estudiantes observan la siguiente imagen:



- En parejas, deben de dialogar a que hace referencia cada letrero, luego comparten sus respuestas con todo el salón.
- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N°: 1 "What does it say?" en donde deben leer las distintas señales para identificar la idea principal de cada una.
- Luego, los estudiantes deben relacionarlas con sus posibles interpretaciones (A - E) con (1 -5) según mejor correspondan.
- Los estudiantes se dividen en pequeños grupos de 3.
- Los estudiantes elaboran un letrero con una señal de manera creativa.
- Al final, se muestran los carteles a todo el salón a modo de museo.

Worksheet N°1: "What does it say?"

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Which notice (A-E) says this (1-5)? Match with the correct answer.

1. There are changes at the end of the month.

A

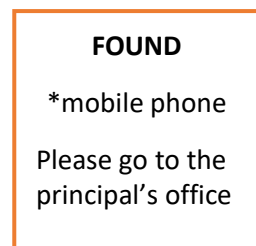


2. You must wear special clothes here.

3. People should be in silence in order to concentrate.

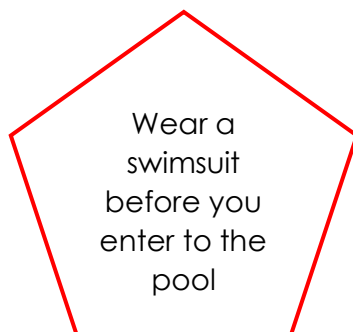
4. Go there if you have lost something.

B

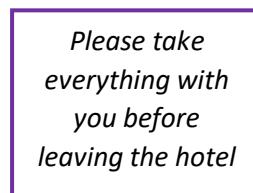


5. Check your backpacks before you go.

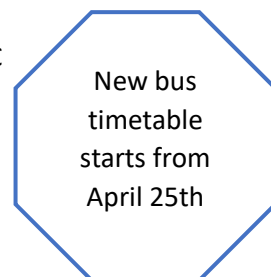
E



D



C



Actividad 2: "Playing with the ideas"

TIPO DE ACTIVIDAD:

Trabajo en parejas,
lectura individual

CONTENIDO:

Grammar: Present
Simple

TIEMPO:

40 minutos

MATERIALES:

Worksheet N° 2
"Connect the ideas"

ESTRATEGIA:

Identificar la idea principal
del texto

PROCEDIMIENTO:

Los estudiantes reciben párrafos cortos en donde deben de leer cuidadosamente y para poder sacar una idea principal acerca del texto.

Although many people think a koala is a bear, it is not. The koala is a type of mammal called a marsupial. A kangaroo is also a marsupial. These mammals carry their babies in a pouch. The kangaroo's pouch is on her stomach, but the koala's pouch is on her back. Both feed their babies milk and keep them secure in their pouch until they are strong enough to survive on their own.

The main idea of the paragraph is:

- The koala is not a bear.
- The kangaroo is nothing like the koala.
- The kangaroo and koala are mostly alike but have some differences.
- The kangaroo and koala are exactly alike.

Lucy would never get her room clean. It looked like a tornado had hit it. She couldn't believe how much damage her friends had done. They pull everything out and didn't put anything back. Glue was spilled all over her rug, and fingernail polish was spilled on her new bedspread. They had even wiped their chocolate covered fingers on her curtains. Wow! What a mess.

The main idea of the paragraph is:

- There is glue on the rug.
- Lucy's friends are messy.
- A tornado hit the house.
- Lucy's friends ate chocolate.

- En parejas, dialogan sobre la posible idea principal de cada párrafo.
- Luego, participan en clase dando sus opiniones.
- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 2: "Connect the ideas".
- Los estudiantes deben leer los diferentes párrafos para interpretarlas y reconocer la idea principal de cada uno.
- Los estudiantes se dividen en pequeños grupos de 4.
- Los estudiantes crean un párrafo con sus posibles respuestas de la idea principal.
- Al final, se intercambian los párrafos y entre ellos el que lo resuelva primero obtiene puntos extras.

Worksheet N°2: "connect the ideas"

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read the following paragraphs and choose the main idea of each text:

1) Yesterday was my birthday, and when I woke up I noticed my sister Lucy hung up a big sign that said "Happy Birthday, Amy! Mom made spaghetti for dinner which is my favorite food in the whole world. My friend Dave came over and handed me a wrapped gift. I wondered what it was, it was a new basketball, so I had a great day.

The main idea of this paragraph is:

- a) Lucy has a great birthday.
- b) Amy got lots of gifts.
- c) Amy loves spaghetti.
- d) Lucy plays basketball.

2) April sat on the bench at the basketball field and waited. She didn't like waiting too much time neither alone. All of the other kids had been picked up by their parents. Where was her mother? Suddenly, Her mother came running to her. "Oh April, I'm so sorry. Next time, I will be on time with an ice cream.

The main idea of this paragraph is:

- a) April's mother forgot to pick her up.
- b) April hated sitting alone.
- c) April's mother writes different notes.
- d) April was practicing to be a better at base

3) Mike's parents bought a new sofa for the living room so now everybody has to take off their shoes every time they want to enter to the house. Mike is forbidden to eat or drink in the living room anymore. And Mike's furry cat isn't allowed to play inside the house. When his parents got the new sofa, there were lots of new rules.

The main idea of this paragraph is:

- a) Mike's parents don't like the sofa.
- b) Mike's parents made new rules for his living room.
- c) Mike isn't allowed to walk in the living room.
- d) Mike should be careful in the living room.

4) I have a dog named Duke. I taught him lots of tricks and games. When I tell him the word "food" he will sit or lay down and he can also wave his paw to greet people. When I say, "foot" he will stand up on two legs and jump. I have never seen many dogs that can do such amazing tricks.

The main idea of this paragraph

- a) Duke isn't my dog.
- b) Some dogs can't do different tricks.
- c) Duke is a really smart dog.
- d) He walks in their two legs.

Actividad 3: "My day!"

TIPO DE ACTIVIDAD:
Trabajo en parejas e individual

CONTENIDO:
Grammar: Present Simple.
Vocabulary: Daily routine.

TIEMPO:
60 minutos

MATERIALES:
Worksheet N° 3: "My name is Alejandra."

Estrategias:
Skimming

PROCEDIMIENTO:

- En parejas los estudiantes analizan una imagen.



- Las parejas tratan de adivinar cuál es la relación entre ambas personas de la imagen y qué está sucediendo.
- Los estudiantes comparten sus respuestas con el aula.
- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N°3: "My name is Alejandra" y leen el primer párrafo para identificar la idea general del texto (skimming), de la siguiente manera:

Read the first paragraph of the text and choose the best tittle:

- Lima is a city of Peru*
- Alejandra's routine.*
- Alejandra studies at university.*

- Los estudiantes comparan sus respuestas en parejas.
- Los estudiantes leen todo el texto y luego identifican si las siguientes oraciones son verdaderas o falsas:

- Alejandra lives in Peru.*
- Marc is Canadian.*
- Alejandra and Marc live together.*
- Marc is an engineer, but he doesn't work*

- Por último, los estudiantes crean un párrafo parecido, describiendo su rutina diaria.

Worksheet N°03: "My name is Alejandra"

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read the first paragraph of the text and choose the best tittle:
 - a. Lima is a city of Peru
 - b. Alejandra's routine
 - c. Alejandra studies at university.

Title: _____

My name is Alejandra and I come from Peru. I am 23 years old and I live in a big city called Lima. I don't have a job now, but I study at university.

I am not married but I have a very handsome boyfriend, Marc. We don't live together... maybe next year. My boyfriend is an engineer, he is very smart. He works for a big company in Quebec, Canada. Every day, we like to videocall after we finish to work or study.

I normally get up at eight o'clock, but on Wednesday I get up at six o'clock because that is the day when I go to study really early.

Actividad 4: "My favorite place!"

TIPO DE ACTIVIDAD:

Trabajo en parejas e individual

CONTENIDO:

Grammar: There is, there are.

Vocabulary: My city.

TIEMPO:

60 minutos

MATERIALES:

Worksheet N° 4: "Let's go to Loreto!"

Estrategias:

Skimming

PROCEDIMIENTO:

- Los estudiantes analizan las imágenes y contestan en parejas las siguientes preguntas:
What do you see? How many people are there?
What's the weather like on the picture?



- Los estudiantes comparten sus respuestas con el aula.
- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N°4: "Let's go to Loreto!" y leen el primer párrafo para identificar la idea general del texto. (Skimming)
- Los estudiantes leen todo el texto y luego responden las siguientes preguntas.

Read the text and answer.

a. Where is Loreto?

b. What is the temperature of Loreto in summer?

c. How many people are there in Loreto?

d. How long is the Amazonas river?

- Finalmente, los estudiantes siguiendo el ejemplo del texto, crean un párrafo describiendo su ciudad.

Worksheet N°04: "Let's go to Loreto"

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read the following text.

Let's go to Loreto!

My favorite place is Loreto. Loreto is a Peruvian region and it's in the South of Peru. It's really hot in summer (35°C). There are around 883,510 people in the region. The biggest Amazon area of Peru is located in Loreto. In the Amazon there are a lot of animals, vegetation and variety of food. Also, there's the biggest river of Peru, the Amazonas, with 6,400 km. There are a few cars, but there are a lot of motorcycles - there are more than 958 motorcycles just in one district. There are a lot of tourists in Loreto and everybody enjoys the place.

2. Describe in one sentence the main idea of the text:

3. Read the text and answer.

a. Where is Loreto located?

b. Which is the temperature of Loreto in summer?

c. How many people are there in Loreto?

d. How long is the Amazonas river?

Actividad 5: "My vacations in Mancora"

TIPO DE ACTIVIDAD:
Trabajo en parejas e individual

CONTENIDO:
Grammar: Adjectives
Vocabulary: Last vacation.

TIEMPO:
60 minutos

MATERIALES:
Worksheet N°5: "My favorite vacations"

ESTRATEGIAS:
Scanning

PROCEDIMIENTO:

- En parejas los estudiantes analizan una imagen.



- Las parejas tratan de adivinar qué lugar de Perú es el de la imagen.
- Los estudiantes comparten sus respuestas con el aula.
- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 5: "My favorite vacations" y leen el primer párrafo para identificar la idea general del texto, de la siguiente manera:

Read the first paragraph of the text and choose the best title:

- a. Piura, a beautiful place.*
- b. Mancora the best beach of Piura*
- c. New clases of surf*

- Los estudiantes comparan sus respuestas en parejas.
- Los estudiantes leen todo el texto y luego responden algunas preguntas (scanning):

Where is Mancora?

Which activities can you do in Mancora?

What do you find in Mancora?

Which sports can you do in Mancora?

- Por último, los estudiantes crean un párrafo parecido, describiendo sus últimas vacaciones.

Worksheet N°05: “My vacations in Mancora”

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read the first paragraph of the text and choose the best title:

- a) Piura, a beautiful place.
- b) Mancora the best beach in Piura
- c) New surf classes

Title: _____

Every year my family and I go to Piura. We like to go to the beach. My favorite beach is Mancora. It is very beautiful, with soft sand and beautiful colors. I like to go for a walk and swim a lot. There are awesome things to do: visit the small market, go to the museum and feed some pelicans!

Every morning we do some yoga. It's very relaxing. After we finish doing yoga, I always take a picture of us to remember the beautiful moments. This year, I want to take surfing classes. I think surfing is so difficult, but really fun! I have a friend who is a surf teacher. He says he wants to give me some classes for free. I can't wait for my next vacations!

2. Read the text again and answer.

- a. Where is Mancora located?

- b. Which activities can you do in Mancora?

- c. What do you find in Mancora?

- d. Which sports can you do in Mancora?

Actividad 6: "An extra course?"

TIPO DE ACTIVIDAD:
Trabajo en parejas e individual

CONTENIDO:
*Grammar: Future tense
Vocabulary: Plans.*

TIEMPO:
60 minutos

MATERIALES:
Worksheet N° 6: "My new course"

ESTRATEGIAS:
Scanning

PROCEDIMIENTO:

- En parejas los estudiantes responden las siguientes preguntas:

Do you plan to study another a new course?

Do you plan to study a new language?



- Los estudiantes comparten sus respuestas con el aula.
- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 6: "My new course" y leen el primer párrafo para identificar la idea general del texto.
- Los estudiantes comparan sus respuestas en parejas.
- Los estudiantes leen todo el texto y luego responden algunas preguntas (scanning):
 1. Read the text and answer.
 - a. What is Julia going to study?
 - b. When do Julia's classes start?
 - c. Where does Julia want to travel?
 - d. When does Jack want to travel?
- Por último, los estudiantes responden el email de Julia, dando recomendaciones.

Worksheet N°06: "My new course"

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read the following text and answer the questions.

Giving advice to a friend

Hi there James,

How are you? How do you feel about your new job?

I need your opinion for something special. Maria told me that you're good at learning languages. Well, I'm going to subscribe in an online French course. Classes will be one hour everyday they will start at eight sharp. I know the lessons will be great, but I really need to learn more quickly. I want to go to Canada in the summer and be able to speak French when I'll be out and about. What do you think I should do?

Thanks

Julia

- a. What is Julia going to study?

_____.

- b. When do Julia's classes start?

_____.

- c. Where does Julia want to travel?

_____.

- d. When does Julia want to travel?

_____.

Actividad 7: "About my PC"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en parejas e individual</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Grammar: Passive Voice</i> <i>Vocabulary: Computers</i></p> <p>TIEMPO: <i>40 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Worksheet N° 7:</i> <i>"What is a PC?"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Uso de mapas semánticos</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes se juntan en parejas y responden la pregunta: "What do you know about PCs?"- Los estudiantes comparten sus respuestas con el resto del aula y el docente las escribe en la pizarra.- El docente presenta un esquema de mapa semántico y los estudiantes responden a la pregunta en parejas: ¿Qué es? ¿Para qué sirve?- El docente recopila información de sus respuestas.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 7 "What is a PC?" y leen el texto.- El docente pregunta: "What is a PC?" y los estudiantes brindan sus respuestas.- Luego el docente hace una nueva pregunta: "How is the PC divided"?- El docente escribe la palabra "PC" en la pizarra, y con ayuda de los estudiantes identifican las categorías.- Luego, por cada categoría escriben las subcategorías.- El docente presenta un mapa semántico hecho usando los datos de su PC.- Finalmente, el docente asigna como tarea elaborar un mapa semántico con la información de sus PCs.
--	---

Worksheet N°07: “What is a PC?”

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

-
1. Read the following text and create a semantic map in the text box below.

Everybody has a computer, but what do you know about them? First of all, a computer is an electronic machine that processes information. PCs are divided into two main groups: hardware (which is the physical part) and software (which is the logical part). Hardware is also divided in three parts: CPU (the heart of the PC), main memory (temporal memory) and peripherals (devices attached to the PC). Software is also divided in three: operative system (which runs all the programmes and applications), programmes and applications (which are used for specific purposes) and programming language (which are used to create new programmes).

It's important that you know about your PC because you will need that information in case you want to update it or to explain to a technician about any problem.

Actividad 8: "Grammar words"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en parejas e individual</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Grammar: Present simple</i></p> <p>TIEMPO: <i>40 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Worksheet N° 8: "Parts of Speech"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Uso de mapas semánticos</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes se juntan en parejas y responden la pregunta:<ul style="list-style-type: none">- "What are 'words'?"- Los estudiantes comparten sus respuestas con el resto del aula.- Los estudiantes leen la oración: 'The white cat plays happily in the park.', identifican los elementos del discurso y los agrupan.- Los estudiantes comparan sus respuestas.- El docente recopila información de sus respuestas y las escribe en la pizarra.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 8 "Parts of Speech" y leen el texto.- Luego, los estudiantes realizan un mapa semántico en una hoja A3 haciendo uso de la información del texto.- Los estudiantes pegan sus mapas en la pizarra.- Los estudiantes y el docente corrigen los mapas y deciden cuál es el mejor elaborado.
---	---

Worksheet N°08: “Parts of Speech”

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

-
1. Read the text about “Parts of Speech” and create a semantic map in the text box below. Include five examples for each part of speech.

When we talk about 'words', we can divide them into *parts of speech* (also known as *language words*). We can find 'nouns', which are words that name people, animals, things, places, ideas, etc.) If we want to know what people do, we use 'verbs', which are words that express 'action' or 'state of being'). There are words that describe or modify nouns or pronouns. We call them adjectives. There are also words that add information to verbs, adjectives and another adverbs), they are known as adverbs. If you want to be specific about the nouns, we use determiners. Imagine you want to join sentences. What do we use? We use conjunctions!

Actividad 9: "Guess the meaning"

TIPO DE ACTIVIDAD:
*Trabajo en parejas,
lectura individual.*

CONTENIDO:
*Grammar: Present
Simple*

TIEMPO:
40 minutos

MATERIALES:
*Worksheet N° 9:
"Complete the plate!"*

ESTRATEGIA:
Analizar vocabulario

PROCEDIMIENTO:

- Los estudiantes observan diferentes imágenes y palabras nuevas del vocabulario, en donde deben de relacionarlas según lo que crean conveniente.



city countryside expensive
earn village noisy
dirty daughter college
school flat

- En parejas, deben de relacionar cada imagen con su posible respuesta.
- Luego, algunos voluntarios participan en clase dando sus respuestas.
- Los estudiantes observan el texto a través de una diapositiva (PPT), que contiene espacios en blanco.
- En parejas, se dialoga sobre las posibles palabras que pueden completar los espacios vacíos.
- Los estudiantes participan de manera voluntaria dando sus posibles respuestas.

- | | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N: 9 "Complete the plate!" que contiene la lectura, en donde deben de elegir la mejor opción para cada espacio en blanco según corresponda.- Para finalizar, se recoge las fichas de trabajo para hacer la corrección. |
|--|---|

Worksheet N°09: “Complete the plate”

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read the text and choose the best word (A, B or C) for each space.

My name's Hannah and I'm twenty years old. I've got a daughter 1. _____ Nicole. She's 2. _____ three now. I live in a small flat 3. _____ the city center. It isn't a nice place to live. It's very noisy and dirty and there is 4. _____ for Nicole to play.

I want to move out of the city and live in the countryside. But it's very expensive 5. _____ live there. I will need to earn 6. _____ money to buy a house. There aren't 7. _____ flats for sale in the small villages near here. I will need to buy a car 8. _____ .

That's why I study at college. I'm studying Business. While I am at college, my mum looks 9. _____ Nicole. My mum really likes spending time with her. In the evening, I work as a cleaner. I clean people's houses. Nicole comes with me. She plays 10. _____ with her toys while I work.

- | | | |
|----------------|--------------|------------|
| 1. a) called | b) calls | c) names |
| 2. a) yet | b) nearly | c) quite |
| 3. a) in | b) on | c) at |
| 4. a) anywhere | b) somewhere | c) nowhere |
| 5. a) too | b) to | c) for |
| 6. a) enough | b) this | c) any |

7. a) much

b) lot

c) many

8. a) also

b) too

c) then

9. a) after

b) for

c) at

10. a) quieter

b) quiet

c) quietly

Actividad 10: "Differentiate the meanings"

TIPO DE ACTIVIDAD:

Trabajo en parejas,
lectura individual.

CONTENIDO:

Grammar: Present
Simple

TIEMPO:

35 minutos

MATERIALES:

Tarjetas léxicas
Worksheet N°4 "Make
your choice"

ESTRATEGIA:

Analizar vocabulario

PROCEDIMIENTO:

- Los estudiantes observan diferentes tarjetas léxicas del vocabulario junto con imágenes, en donde deben de relacionar cada palabra con una imagen.



Cook	cooker	control
Checked	looked	watched
Meeting	reservation	booking
Appointment	wet	dry
Bring	carry	road
Path	yesterday	tomorrow

- En parejas, deben de dialogar acerca del posible significado de las palabras del vocabulario.
- Luego, algunos voluntarios participan en clase dando sus respuestas.

- Los estudiantes observan el siguiente cuadro:

Noun	Verb	Adj

- Algunos voluntarios deben elegir una tarjeta léxica y colocarse según su clasificación.
- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 10: "Make your choice" que contiene diferentes oraciones incompletas, en donde deben de elegir la respuesta correcta para completar cada oración.
- Para finalizar, se recoge las fichas de trabajo para hacer la corrección.

Worksheet N°10: “Make your choice”

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

I. Read and choose the correct answer.

1. My favorite subject at school was _____ because I love learning about numbers.
 - a) history
 - b) science
 - c) mathematics
 - d) art

2. My mother is a very good _____ .
 - a) cooker
 - b) cooking
 - c) cook
 - d) cookery

3. When I went through customs, nobody _____ my passport.
 - a) controlled
 - b) checked
 - c) looked
 - d) watched

4. The police are _____ an investigation into the robbery.
 - a) working out
 - b) searching out
 - c) carrying out
 - d) making out

5. We must _____ the football match on TV this evening.
 - a) look
 - b) watch
 - c) see
 - d) listen

6. I'd like to make _____ with the dentist, please.
 - a) a meeting
 - b) a reservation

- c) an appointment
- d) booking

7. I stopped gardening when the rain started. I didn't want to get _____ .

- a) warm
- b) windy
- c) wet
- d) dry

8. Come to my desk and _____ me your book, please.

- a) take
- b) get
- c) bring
- d) carry

9. Could you tell me the _____ to Piccadilly Circus, please?

- a) way
- b) road
- c) path
- d) street

10. We're going back home the day after _____ .

- a) today
- b) tomorrow
- c) yesterday
- d) tonight

Actividad 11: "Logo Creators"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Lectura individual, trabajo en grupo.</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Gramática: Past simple Vocabulario: Describing things.</i></p> <p>TIEMPO: <i>60 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Imágenes Ficha de trabajo N° 11: "Logos" Papelotes y plumones</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Diferenciar significados literarios de inferenciales</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes observan imágenes de distintos logos de empresas alrededor del mundo.- El docente pregunta a los estudiantes qué logo reconocen y les pide describir algunos. Voluntarios participan.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 11: "Logos". Los estudiantes leen el texto rápidamente y reportan cual es la idea principal del texto.- Los estudiantes leen nuevamente el texto y responden a las siguientes preguntas: "What does a logo have? Which company decided to change its logo in 2012? Which company does not have more than one logo? Which companies have the name of the company on its logo? What does the logo of FIFA World Cup in Brazil represent?"- Los estudiantes se colocan en parejas y comparan sus respuestas.- Los estudiantes reportan sus respuestas y especifican si son respuestas literales o inferenciales.- Los estudiantes forman grupos y crean su propio logo.- Los estudiantes presentan su logo a toda la clase y lo describen.- Los estudiantes responden a preguntas literales o inferenciales realizadas por sus compañeros.
---	---

Worksheet N°11: "Logos"

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read the text and choose the best answer.

LOGOS AROUND THE WORLD

Logos are not only pictures; they have a meaning. Companies around the world spend a lot of money creating their logos. The best and original logos can cost millions of dollars.

The logo for Sybilla, the company that sells clothes, is the full name of the company in black on a white background. In 2012, the company decided to change the logo because it was not creative. But the new logo was too simple, and anybody liked it. So, after two weeks, the company decided to use its first logo again.

The logo for the social networking site Twitter doesn't have its name on it. It just uses the symbol of a bird. This bird is in white on a light blue circle background. Another Twitter logo has its full name in light blue below the symbol of the bird.

The FIFA World Cup, which chose Brazil in 2014 to be the place for the most popular football event of the world, uses a cup with yellow and green leaves as its logo. The leaves form the cup and has the number 2014 in one side. It represents the FIFA World Cup and the tropical weather of Brazil.

1. **What does a logo have?**
 - a) Words
 - b) Pictures
 - c) Meaning
2. **Which company tried to change its logo in 2012?**
 - a) Sybilla
 - b) Twitter
 - c) FIFA World Cup
3. **Which company does not have more than one logo?**
 - a) FIFA World Cup
 - b) Sybilla,
 - c) Twitter
4. **Which companies have the name of the company on its logo?**
 - d) Sybilla, Twitter
 - e) Twitter, FIFA World Cup
 - f) Sybilla, Twitter, FIFA World Cup
5. **What does the logo of FIFA World Cup in Brazil represent?**
 - a) Brazil and its tropical weather.
 - b) FIFA World Cup and Brazil's weather
 - c) Brazil and Football

Actividad 12: "E-learning vs Traditional learning"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Lectura individual, trabajo en grupo.</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Gramática: Present simple Vocabulario: Digital items</i></p> <p>TIEMPO: <i>45 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Video Ficha de trabajo N° 12: "E-learning"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Diferenciar significados literarios de inferenciales</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes observan un video acerca del E-learning.- El docente pregunta a los estudiantes que fue lo que vieron en el video y si alguna vez han desarrollado un curso por internet.- El docente presenta la siguiente pregunta: <i>What is the best way to learn? At school or through the internet?</i>- Los estudiantes forman dos grupos y dialogan sobre el tema. Los estudiantes deben elegir cual es la mejor forma de aprender.- Los estudiantes realizan un debate sobre el tema.- Los estudiantes deben expresar sus ideas y respaldar su elección enfatizando las ventajas de este.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 12 "E-learning".- Los estudiantes leen el texto rápidamente y reportan cual es la idea principal.- Los estudiantes leen el texto nuevamente y responden a las preguntas de tipo literal e inferencial individualmente marcando verdadero o falso.- Los estudiantes comparan sus respuestas en parejas.- Los estudiantes reportan sus respuestas a toda la clase y explican el porqué de sus respuestas
--	--

Worksheet N°12: "E-learning"

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read the text and choose the best answer.

THE SCHOOL OF THE NEW ERA

Sam is thirteen years old. He is the only child in his family. He lives with his mother on a farm in the centre of England. There isn't a school near his house, so Sam has to go to the School of the New Era.

He gets up at seven in the morning every day and helps his mom on the farm and then, after lunch, he turns on his computer and sits to wait for his first lesson to start. He can see his teacher Elsa on screen every class and she always uses an interactive whiteboard and a digital book. This helps Sam to understand better the lesson. Also, he can save the information from the interactive whiteboard and the digital books to his computer and read them again after the lesson. Sam needs a microphone and headphones to listen and talk to the teacher and to the other students in the class. His teacher has a webcam.

When the lesson finishes, the teacher gives Sam some homework and a project for the next lesson.

Sam studies for about six hours a day and sometimes his mother helps him with his homework and his lessons. He uses videos from the internet and different websites to help himself learning. His teachers also send him some articles to read.

In the summer, Sam meets some of the other students. They go camping and travel to somewhere to have fun together for a week.

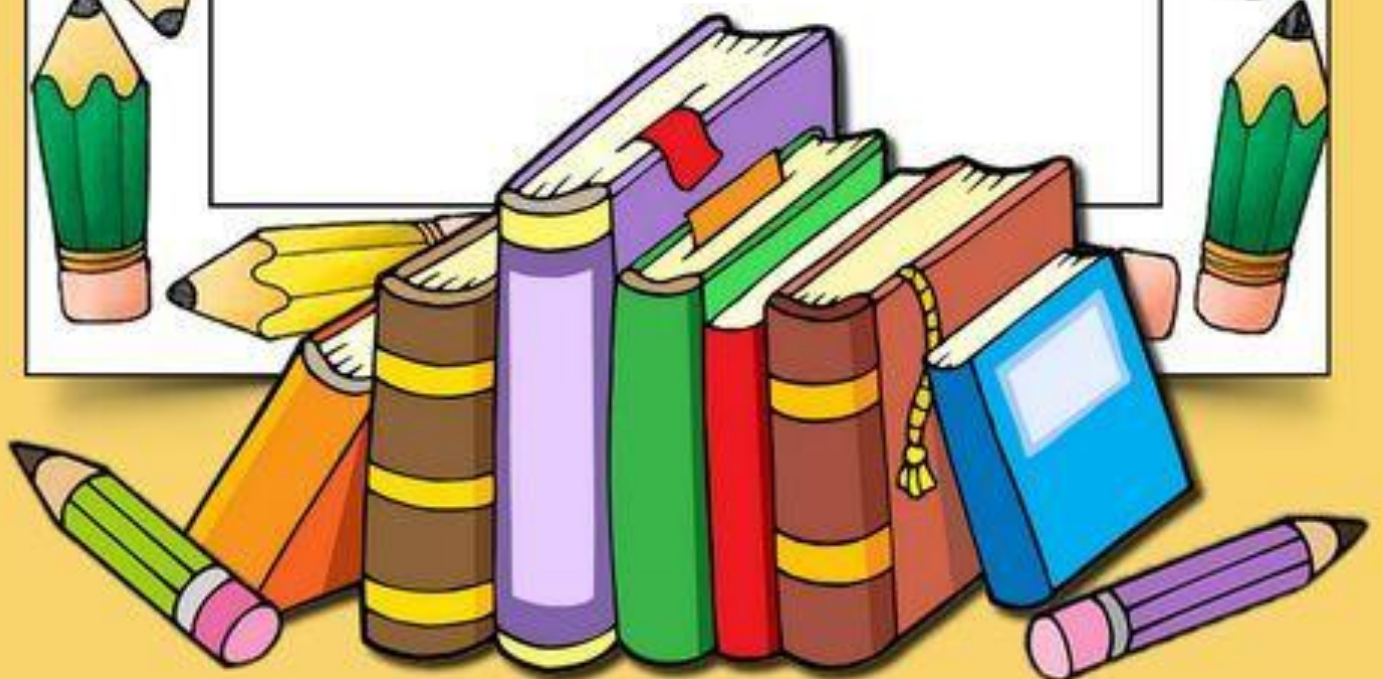
1. The School of the New Era is in Canada.
a) True b) False c) Doesn't say
2. The students in the School of the New Era study in a classroom.
a) True b) False c) Doesn't say
3. There are three people in Sam's family.
a) True b) False c) Doesn't say

4. Sam can see his classmates on his computer.
a) True b) False c) Doesn't say
5. Sam talks to the teacher on the phone.
a) True b) False c) Doesn't say
6. Sam does his homework with his mother.
a) True b) False c) Doesn't say
7. Sam has to do projects before the lessons.
a) True b) False c) Doesn't say
8. Sam has a holiday in the winter with some of the students.
a) True b) False c) Doesn't say



Producción

Escrita



Actividad 13: "Describing myself"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en parejas e individual</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Grammar: Present simple</i> <i>Vocabulary: Personal information.</i></p> <p>TIEMPO: <i>40 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Worksheet N° 13: "This is me!"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Incorporar prácticas de buenos escritores</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- El docente presenta oraciones describiéndose así mismo (nombre, edad, ocupación, dónde vive y gustos) y pregunta a los estudiantes: "What information am I sharing"?- El docente recoge las respuestas de los estudiantes hasta que alguien diga "describing yourself".- Los estudiantes, haciendo uso de la información del docente, formulan las preguntas para dichas respuestas.- Los estudiantes comparan sus preguntas con un compañero.- El docente pide a los estudiantes que vayan a la pizarra y escriban las preguntas.- Los estudiantes con la ayuda del profesor corrigen las preguntas, en caso haya errores.- Los estudiantes escriben oraciones con información de ellos usando los datos brindados al inicio (nombre, edad, etc.)- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 13: "This is me!" y escriben un pequeño párrafo sobre ellos, haciendo uso de su información.- El docente indica (o recuerda) a los estudiantes que, para formar párrafos, las oraciones deben ser separadas por puntos seguidos y no aparte.- Al terminar, los estudiantes entregan sus párrafos al docente.
---	--

Worksheet N°13: "This is me!"

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Write a short paragraph about yourself. Follow these tips:

- a) Think about a title.
- b) Organize the information in paragraphs (introduction, body, and conclusion)
- c) Brainstorm about what to say in each paragraph.
- d) Start developing your writing.
- e) Check the grammar, vocabulary, spelling and punctuation.
- f) Use 50 - 60 words.

A large rectangular box with a wavy border, containing 15 horizontal lines for writing.

Actividad 14: "My Favorite Place"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en parejas e individual</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Grammar: Present simple</i> <i>Vocabulary: Places in the city.</i></p> <p>TIEMPO: <i>40 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Worksheet N° 14: "The place I like the most"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Incorporar prácticas de buenos escritores</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- El docente pide a los estudiantes que escriban en la pizarra los lugares de la ciudad que conozcan.- Se corrige la ortografía y los estudiantes repiten después de cada palabra para practicar la pronunciación.- Los estudiantes responden a la pregunta: "What can you do in each place?"- El docente recoge información de los estudiantes con respecto a la pregunta y las escribe en la pizarra.- Los estudiantes leen las siguientes preguntas: "What's your favorite place?" "Where is it?" "What can you do there?" "How often do you go there?"- El docente responde a las preguntas como ejemplos y las escribe en la pizarra.- Los estudiantes responden a las preguntas y las anotan en una hoja.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 14: "The place I like the most" y escriben un pequeño párrafo sobre su lugar favorito haciendo uso de sus respuestas de las preguntas anteriores.- El docente pregunta a los estudiantes qué deben hacer para que las oraciones se conviertan en un párrafo.- Al terminar, los estudiantes entregan sus párrafos al docente.
---	---

Worksheet N° 14: “The place I like the most”

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Write a short paragraph about yourself. Follow these tips:

- a) Think about a title.
- b) Organize the information in paragraphs (introduction, body, and conclusion)
- c) Brainstorm about what to say in each paragraph.
- d) Start developing your writing.
- e) Check the grammar, vocabulary, spelling and punctuation.
- f) Use 50 - 60 words.

A large rectangular area with a wavy border, containing 18 horizontal lines for writing.

Actividad 15: "All about me"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en grupo, lectura y escritura individual.</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Gramática: Present simple Vocabulario: Daily activities</i></p> <p>TIEMPO: <i>50 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Video Cuadro e imágenes Ficha de trabajo N° 15: "My online profile".</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Promover la escritura original</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <p>Los estudiantes observan un video acerca de un día en la vida de Mr. Bean.</p> <ul style="list-style-type: none">- El docente pregunta a los estudiantes qué fue lo que vieron en el video y qué actividades realiza Mr. Bean.- El docente presenta un cuadro con adverbios de frecuencia e imágenes sobre diferentes actividades que realiza una persona durante la semana.- Los estudiantes de manera voluntaria reportan que actividades realizan durante la semana utilizando los adverbios y vocabulario previamente aprendido.- Los estudiantes se forman en grupos y conversan acerca de las actividades que realizan durante la semana utilizando lo ya mencionado.- Los estudiantes reportan lo que sus compañeros de grupo realizan durante la semana.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 15: "My online profile".- Los estudiantes leen un pequeño texto sobre la información de Rose.- Los estudiantes escriben un mail a Rose respondiendo a sus preguntas. Los estudiantes escriben todo acerca de ellos incluyendo las actividades que realizan usualmente.
---	---

Actividad 16: "Canada's Culture"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en parejas, lectura y escritura individual.</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Gramática: Superlative Adjectives Vocabulario: Cultures around the world.</i></p> <p>TIEMPO: <i>45 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Imágenes Texto Ficha de trabajo N° 16: "The Mapple tree"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Promover la escritura original</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <p>Los estudiantes observan imágenes sobre el país Canadá.</p> <ul style="list-style-type: none">- El docente pregunta a los estudiantes qué observan y a qué país hace referencia.- Los estudiantes se colocan en parejas y escriben cinco cosas que saben sobre Canada o que les gustaría saber.- Los estudiantes reportan sus ideas.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 16: "The Mapple Tree".- Los estudiantes primero leen el texto y subrayan las palabras que no conocen.- El docente proyecta pasajes del texto con sus respectivos números, pero esta vez en desorden.- Los estudiantes ordenan los pasajes del texto en parejas. Voluntarios reportan el orden correcto.- Los estudiantes observan imágenes sobre objetos que representan al país de Canadá y oraciones incompletas debajo de ellas.- Los estudiantes deberán completar las oraciones utilizando palabras extraídas del texto. Voluntarios reportan sus respuestas.- Los estudiantes se enfocan nuevamente en la ficha de trabajo "The Mapple Tree"- Los estudiantes leen nuevamente el texto.- Los estudiantes escriben un resumen del texto utilizando sus propias palabras.- Los estudiantes comparan sus resúmenes en parejas y le entregan al docente al finalizar la actividad. realizan usualmente.
---	---

Actividad 17: "Tamara's story"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en parejas, escritura individual</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Grammar: Past Continuous</i> <i>Vocabulary: Injuries</i></p> <p>TIEMPO: <i>50 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Worksheet N° 17 "I have a twin!"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Conectar la lectura con la escritura</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes se juntan en parejas y responden la siguiente pregunta: <p style="text-align: center;"><i>"Do you have an interesting or funny story about you or a person you know?"</i></p>- Los estudiantes comparten sus respuestas e ideas con el docente y sus compañeros de clase.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo "I have a twin!" y completan sus datos.- Los estudiantes leen la historia acerca de Tamara se juntan en parejas para responder las siguientes preguntas: <p style="text-align: center;"><i>"What is the story about? Why was Tamara called Adriana? What happened at the end of the story?"</i></p>- Los estudiantes comparten sus respuestas e ideas con el docente y sus compañeros de clase.- Los estudiantes escriben un párrafo similar sobre una anécdota extraña, interesante o divertida, conectando así la lectura con la escritura de textos.- Al finalizar, los estudiantes se juntan en parejas y comparan sus anécdotas.- Los estudiantes, en parejas, realizan preguntas sobre las anécdotas de sus compañeros.- Los estudiantes y el docente realizan una retroalimentación acerca de las actividades realizadas.
---	---

Worksheet N°17: "I have a twin!"

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read the letter about Tamara's story. Then, answer the following questions with a partner: What is the story about? Why was Tamara called Adriana? What happened at the end of the story?

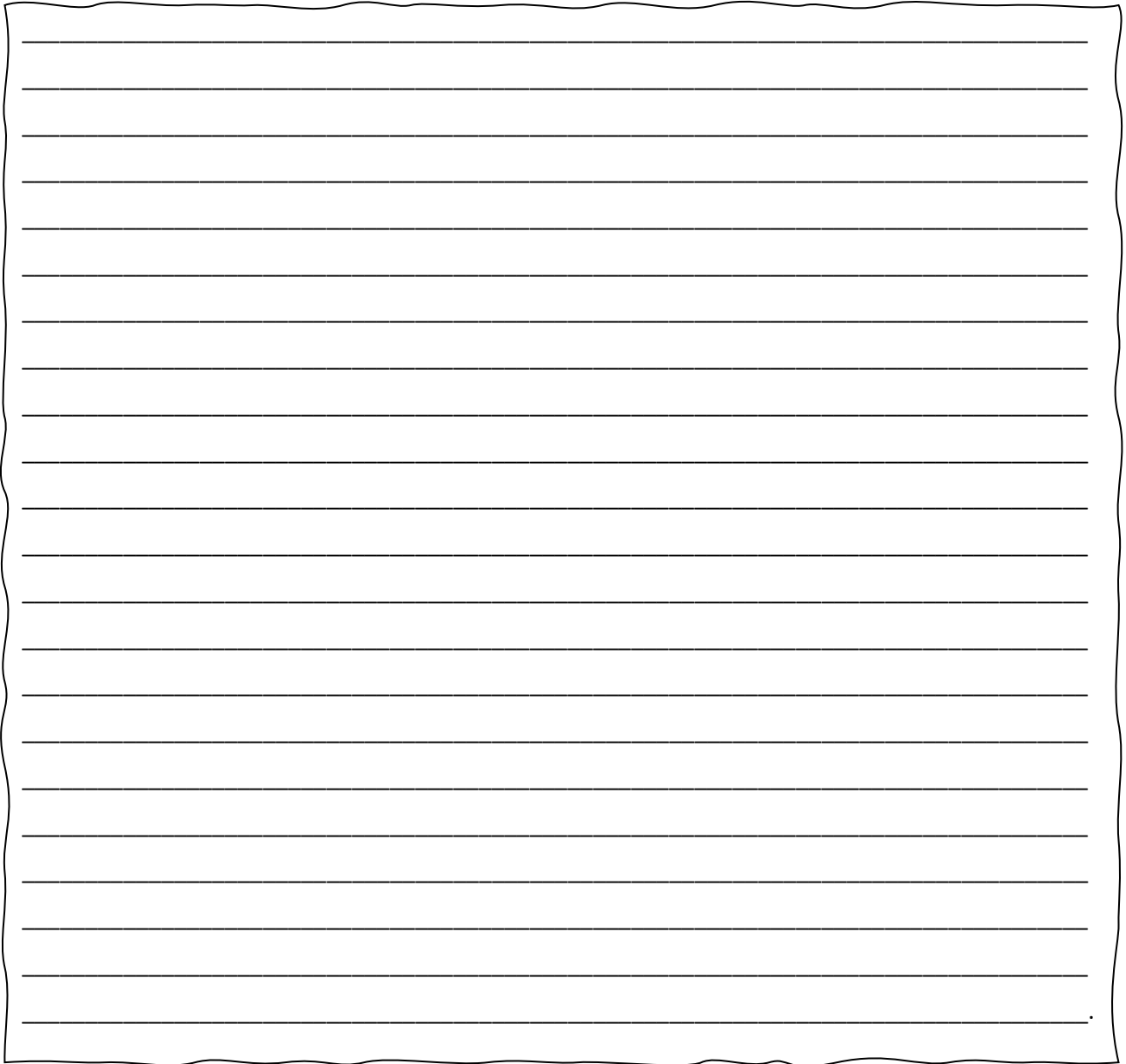
Something very strange happened to Tamara. She never knew she had a twin sister until she started university!

Tamara was born in Mexico. Her parents could not look after her, so she went to live with a family in Manhattan, USA. When Tamara was twenty years old, she started university in Long Island. She enjoyed her university life. But one day she was walking home from class, and a student smiled at her. "Hello Adriana!" said the student. "I'm not Adriana," said Tamara.

This happened to Tamara again and again. People Tamara didn't know kept calling her Adriana. It was very strange. One day, when Tamara was walking to the library, a woman called her Adriana. Tamara asked, "Why do you keep calling me Adriana?". The woman replied, "You look like my friend Adriana. You have the same face and the same hair. Is Adriana your sister?" Tamara said that she did not have a sister called Adriana. But she was interested in this girl Adriana. Finally, she asked someone for Adriana's email address.

When Tamara wrote to Adriana, she found out that they both had the same birthday, they looked the same and both of them were from Mexico. When Tamara went to live with the family in Manhattan, Adriana moved to Long Island to live with a family there. It had to be true! Adriana and Tamara were twin sisters!

2. Write a letter about a funny, strange or interesting thing that happened to you.
(50 - 60 words)



A large rectangular area with a wavy border, containing 25 horizontal lines for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the box.

Actividad 18: "School project about your country!"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en parejas, escritura individual</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Grammas: Used to</i> <i>Vocabulary: School types and activities.</i></p> <p>TIEMPO: <i>50 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Worksheet N° 18: "This is my country"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Conectar la lectura con la escritura</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes se juntan en parejas y responden las siguientes preguntas: <i>"What is your country like? What do you know about your country's history?"</i>- Un estudiante de cada pareja se acerca a otra y reporta las respuestas de su compañero(a). Esta actividad se repite dos veces más.- Los estudiantes comparten sus respuestas e ideas con el docente y sus compañeros de clase.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 18: "This is my country" y completan sus datos.- Los estudiantes leen el correo enviado por un amigo de otro país y responden las preguntas debajo del texto.- Luego, los estudiantes comparten sus respuestas con un compañero.- Finalmente, los estudiantes comparten sus respuestas e ideas con el docente y sus compañeros de clase.- Los estudiantes leen una vez más el correo y subrayan las preguntas que Isaac realiza.- Los estudiantes responden el correo de Isaac respondiendo todas las preguntas, conectando así la lectura con la escritura de textos.- Al finalizar, los estudiantes se juntan en parejas y comparan sus mensajes.- Los estudiantes, en parejas, responden la siguiente pregunta: <i>"What else can you tell Isaac about your country and its history?"</i>- Los estudiantes y el docente realizan una retroalimentación acerca de las actividades realizadas.
--	--

Worksheet N°18: "This is my country"

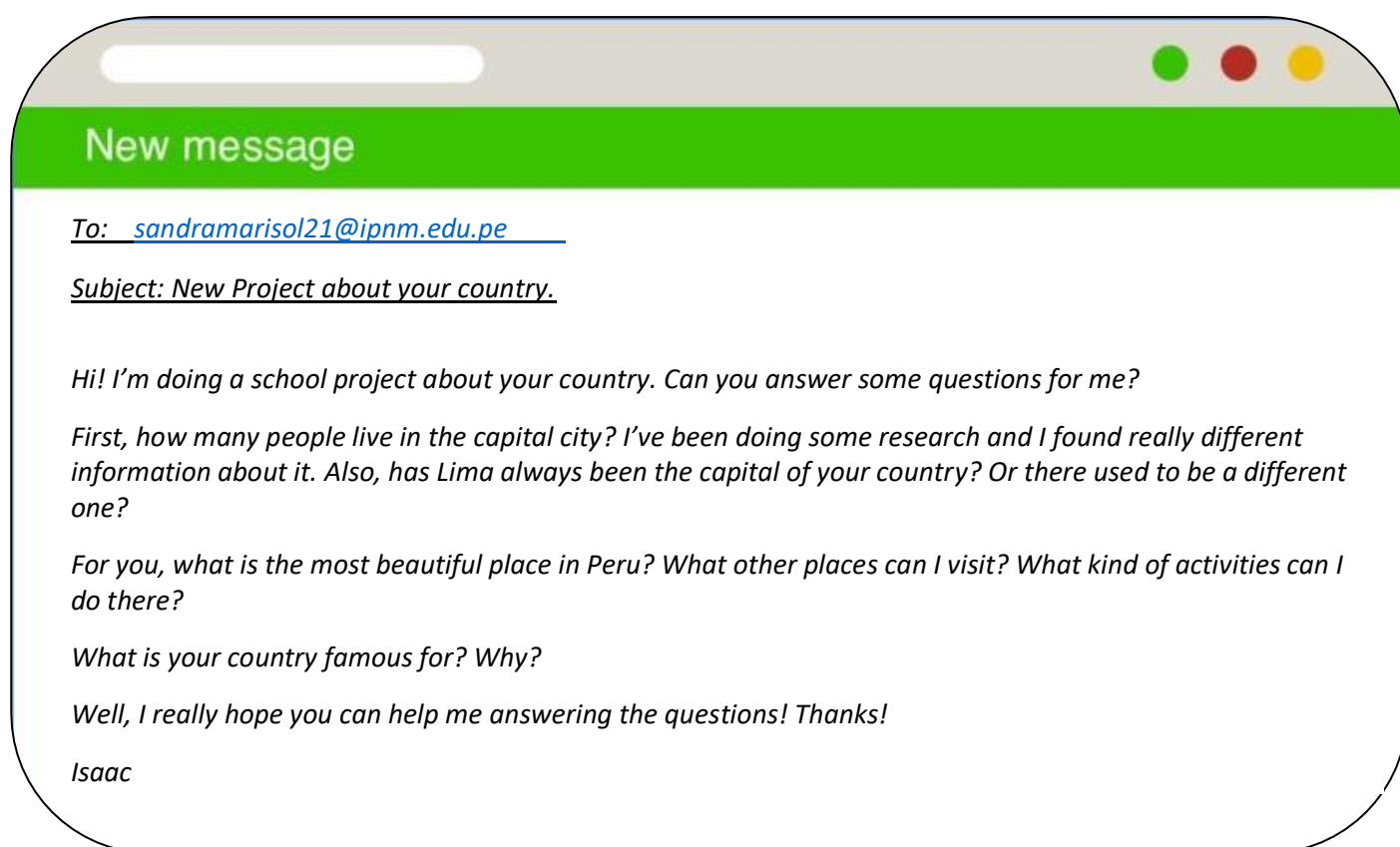
Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read this e-mail from a friend in another country. Then, answer the questions below with a partner.



- Where can you find this type of text?
 - a) In a magazine
 - b) In a newspaper
 - c) On the internet
- What kind of language is the writer using? How can you say so?
 - a) Formal
 - b) Informal
- What is the purpose of the text?

Actividad 19: "My preferences"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en parejas, escritura individual</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Grammar: Relative clauses</i> <i>Vocabulary: Appearance and personality</i></p> <p>TIEMPO: <i>50 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Worksheet N° 19: "All about me"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Conectar la lectura con la escritura</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes se juntan en parejas y responden las siguientes preguntas: <i>"What do you notice when you meet a new person? Why?"</i>- Los estudiantes comparten sus respuestas e ideas con el docente y sus compañeros de clase.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 19: "All about me" y completan sus datos.- Los estudiantes leen el correo enviado por <i>luisagirlgirl</i>.- Luego, los estudiantes se juntan en parejas y reportan el correo con sus propias palabras a su compañero.- Finalmente, los estudiantes comparten sus respuestas e ideas con el docente y sus compañeros de clase.- Los estudiantes responden el correo escribiendo un párrafo sobre ellos describiéndose, conectando así la lectura con la escritura de textos. Los estudiantes deberán incluir aspectos físicos y personales.- Al finalizar, los estudiantes comparan sus descripciones con un compañero(a) y responden la siguiente pregunta: <i>"What do you have in common?"</i>- Los estudiantes comparten sus respuestas con el docente y sus compañeros de clase.- Los estudiantes y el docente realizan una retroalimentación acerca de las actividades realizadas.
---	---

Worksheet N°19: "All about me"

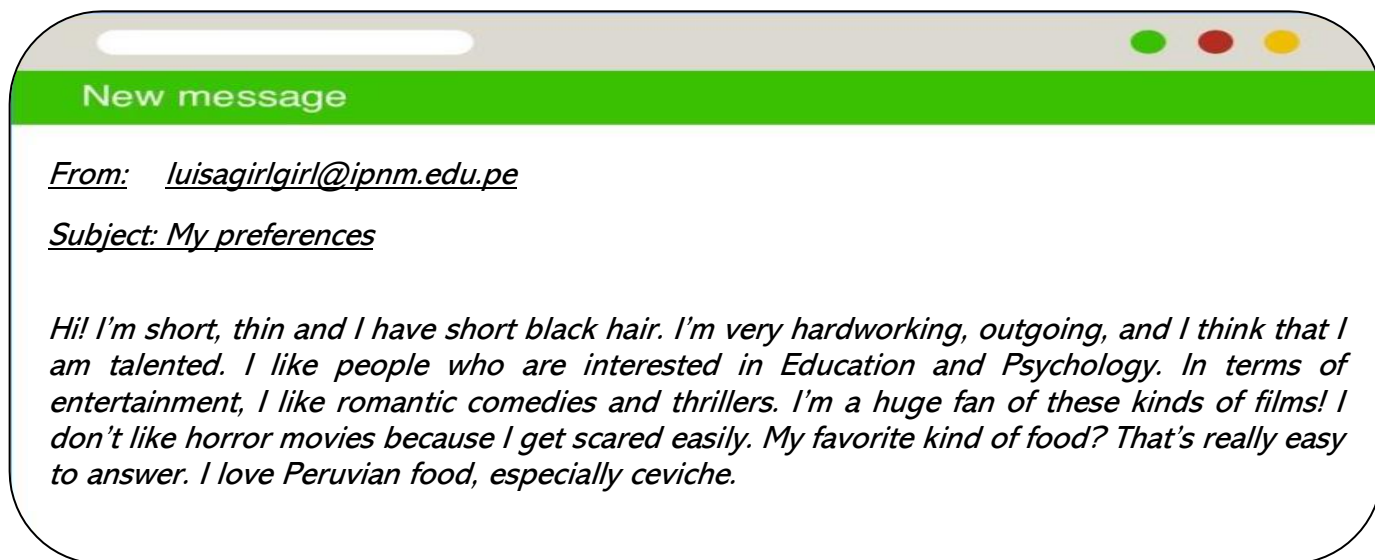
Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read this email from luisagirlgirl. Then, retell the email to a partner.



2. Reply the email writing a similar paragraph about yourself. Include your physical and personality traits. (50 - 60 words)

A form for replying to the email. It features a green header bar with the text "New message". Below the header, the "From:" field is blank with a line for input. The "Subject:" field is pre-filled with "My preferences". Below these fields, there are ten horizontal lines for writing the reply.

Actividad 20: "Of course, I do!"

<p>TIPO DE ACTIVIDAD: <i>Trabajo en parejas, escritura individual</i></p> <p>CONTENIDO: <i>Grammar: Agreeing & disagreeing</i> <i>Vocabulary: Movies and music genres</i></p> <p>TIEMPO: <i>50 minutos</i></p> <p>MATERIALES: <i>Worksheet N° 20: "Really? So do I"</i></p> <p>ESTRATEGIA: <i>Conectar la lectura con la escritura</i></p>	<p><u>PROCEDIMIENTO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes se juntan en parejas y responden las siguientes preguntas: <i>"What was your favorite movie or TV series?" Why?"</i>- Los estudiantes comparten sus respuestas e ideas con el docente y sus compañeros de clase.- Los estudiantes reciben la ficha de trabajo N° 20 y completan sus datos.- Los estudiantes leen una conversación en línea y completa la tabla debajo de este.- Luego, los estudiantes se juntan en parejas y comparan sus respuestas.- Finalmente, los estudiantes comparten sus respuestas e ideas con el docente y sus compañeros de clase.- Los estudiantes escriben una conversación similar sobre sus gustos y disgustos en cuanto a tipos de música y películas favoritas, conectando así la lectura con la escritura de textos.- Al finalizar, los estudiantes toman turnos leyendo sus conversaciones con un compañero(a).- El docente monitorea la actividad escuchando las conversaciones de los estudiantes.- Los estudiantes y el docente realizan una retroalimentación acerca de las actividades realizadas.
---	--

Worksheet N°20: Really? So do I”

Name: _____

Date: _____

Teacher: _____

Grade: _____

1. Read this online conversation. Then, complete the chart below.

Joanne: Hey, Sophie! What do you like to do on vacations?

Sophie: I love going to the cinema.

Joanne: Really? So do I.

Sophie: But I don't like dubbed movies

Joanne: Neither do I. I prefer the original audio.

Sophie: I like watching actions movies and documentaries.

Joanne: I don't like action movies. They are very repetitive. I like comedies, specially the old ones.

Sophie: Cool! I also like comedies. Do you like sitcoms, too?

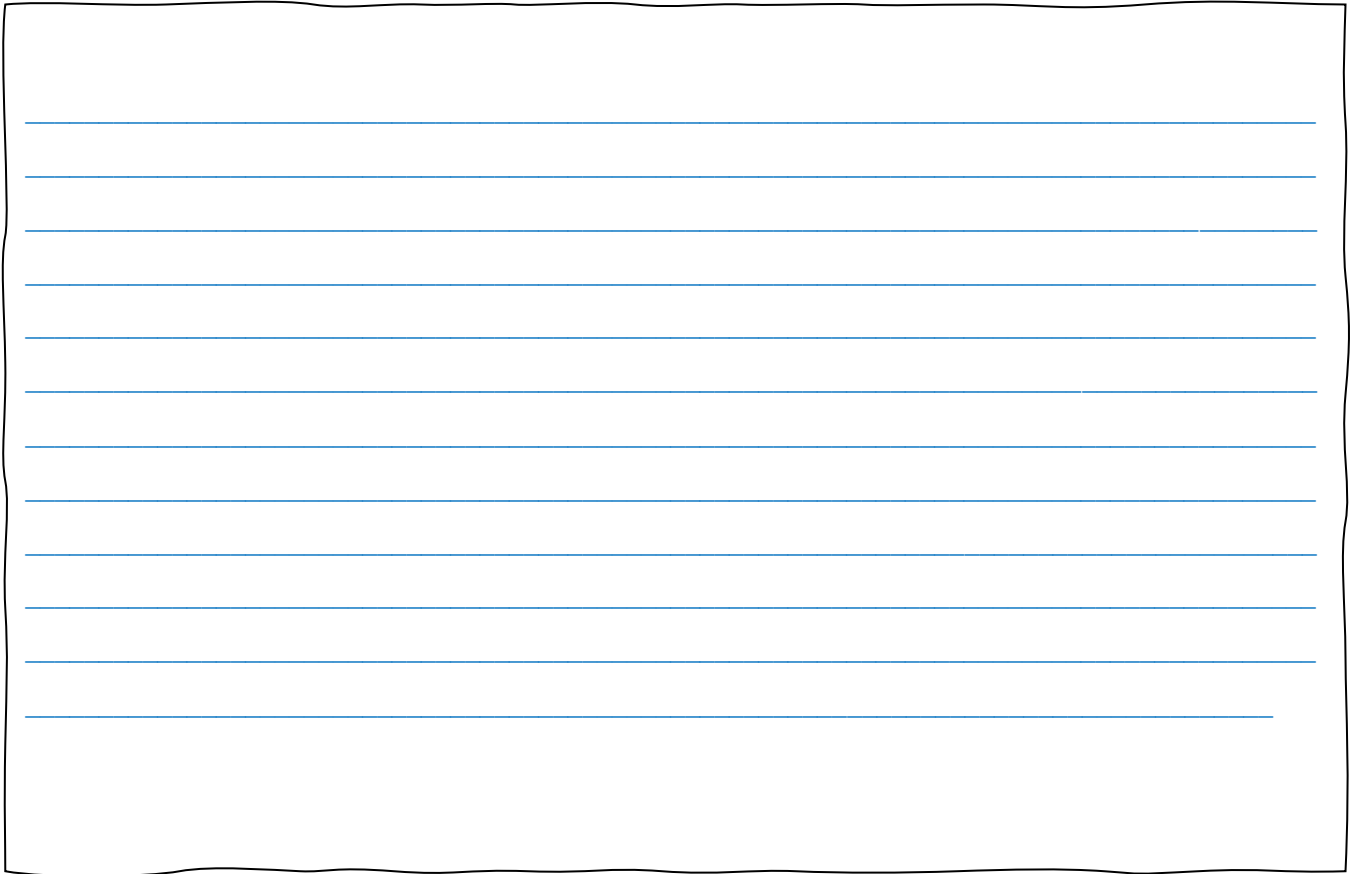
Joanne: Of course I do. That 70's show is my favorite.

Sophie: Really? Mine is F.R.I.E.N.D.S

Joanne: Well, I like that one, too!

<i>Sophie's likes</i>	<i>Sophie's dislikes</i>
<i>Joanne's likes</i>	<i>Joanne's dislikes</i>

2. Write a similar conversation about your likes and dislikes. (12 lines)



A large rectangular box with a black border and 12 horizontal blue lines inside, intended for writing a conversation.

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Título: Nivel de Comunicación Escrita del idioma inglés en los estudiantes de 5° grado de secundaria, de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07.

Diseño/Tipo: Descriptiva Comparativa

M1	O1
M2	O2
M3	O3
M4	O4
M5	O5
M6	O6
≈	≈
≈	≈
≈	≈
≈	≈
≈	≈
O1 = O2 = O3 = O4 = O5 = O6	
≠	≠
≠	≠
≠	≠
≠	≠
≠	≠

Integrantes:

Gamarra Aratea, Williams Martin
 Gamboa De la Cruz, Katherine
 Sandoval Mendoza, Alejandra Massiel
 Sotil Dextre, Cynthia Alexandra
 Victorero Amaya, Anna Melissa

Asesora:

Patricia Rivera Córdova

Especialidad: Idiomas - Inglés

Año: 2019

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INSTRUMENTOS
¿Cuál es nivel de Comunicación Escrita del idioma inglés entre los	General: Comparar el nivel de Comunicación Escrita del idioma inglés entre	General: Existen diferencias significativas en el nivel de Comunicación Escrita del	General: Nivel de Comunicación Escrita del idioma inglés.	Examen Internacional A2 “Key English Test for Schools”.

<p>estudiantes de 5° grado de secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07?</p>	<p>los estudiantes de 5° grado de secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07.</p>	<p>idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07.</p>		
--	--	--	--	--

	Específicos:	Específicos:	Dimensiones	Indicadores	Items
	<ul style="list-style-type: none"> - Comparar el nivel de comprensión escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07. - Comparar el nivel de producción escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07. 	<ul style="list-style-type: none"> - Existen diferencias significativas en el nivel de Comprensión Escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07. - Existen diferencias significativas en el nivel de Producción Escrita del idioma inglés entre los estudiantes de 5° grado de secundaria de las Instituciones Públicas JER, UGEL 07. 	Comprensión escrita	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lee y relaciona los anuncios con el mensaje que más se asemeja. 2. Lee oraciones sobre un internet café y escoge la mejor alternativa que mejor complete la oración según el significado de las palabras. 3. Lee los enunciados o preguntas y discrimina la respuesta de manera apropiada 3.1 Lee y completa una conversación con la información adecuada. 4. Lee un texto e identifica si el enunciado es correcto, incorrecto o no se menciona. 5. Lee y completa un texto escogiendo la palabra que mejor se adecúe. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1,2,3,4,5 - 6,7,8,9,10 - 11,12,13,14,15 - 16,17,18,19,20 - 21,22,23,24,25,26,27 - 28,29,30,31,32,33,34,35

			Producción escrita	<p>6. Lee definiciones y escribe la palabra correcta utilizando la letra brindada.</p> <p>7. Lee y completa un mensaje utilizando la palabra adecuada.</p> <p>8. Lee la invitación y el correo electrónico y completa el mensaje con la información adecuada.</p> <p>9. Redacta un correo electrónico respondiendo las preguntas con la información apropiada.</p>	<p>- 36,37,38,39,40</p> <p>- 41,42,43,44,45,46,47,48,49,50</p> <p>- 51,52,53,54,55</p> <p>- 56</p>
--	--	--	-----------------------	--	--

