

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA MONTERRICO**

**PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE**



**COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE**

**UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE APLICACIÓN**

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

**BEDÓN NUNURA, Angélica Del Carmen**

**CABEZAS CAPCHA, Lucía Mercedes**

**CONDE ARIAS, Brenda Valeria**

**ESPINO MONTES, Ruth Ysabel**

**MARTÍNEZ SILVA, Juanita Lizeth**

**ASESORA:**

**Lic. Huamán Luyo, Cynthia Vanessa**

**Lima, diciembre del 2020**

## Resumen

La presente investigación se realizó con el propósito de determinar el nivel de comprensión lectora en inglés, debido a que nuestra experiencia pre - profesional docente, nos ha permitido conocer la realidad educativa de los estudiantes de educación básica regular; observando problemáticas en el curso de inglés, siendo una de éstas, la comprensión de textos.

Por tal motivo, el trabajo de investigación se centró en identificar el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco, tomando en cuenta las micro habilidades para el desarrollo de esta: leer para obtener información general; leer para obtener información detallada; leer para inferir, y leer para comprender la estructura del texto. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de nivel y diseño descriptivo – simple, y de tipo no experimental, utilizando como instrumento de aplicación el examen internacional A2 *Key for Schools*.

Finalmente, de acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye que la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de la institución educativa en mención, cuenta con un nivel de Proceso, es decir, el 61,54% de ellos, leen parcialmente textos con estructura simple y elementos complejos de vocabulario cotidiano.

*Palabras clave:* comprensión lectora, habilidades, lengua extranjera, inglés.

## **Abstract**

The present investigation was carried out with the purpose of determining the level of reading comprehension in English. During our pre-professional teaching practice, we had the opportunity to identify the difficulty that students of regular basic education level have when they are exposed to texts comprehension.

For this reason, this research has been focused on identifying the level of reading comprehension in English in students of cycle VI of IE IPNM Aplicacion, UGEL 07 - Santiago de Surco. In order to achieve this, the following micro-skills were taken into account: reading to obtain general information, reading for detail, inferring and reading to understand the whole structure of the text.

Moreover, it was developed following a quantitative approach, level and descriptive simple design and a non-experimental type, using the international Cambridge examination Key for Schools (level A2) as an application instrument.

According to the results, it is concluded that the reading comprehension in English learners of the educational institution in question is in process level, that is, 61.54% of the students who took part of the investigation have the ability to read texts carrying a simple structure and complex elements of everyday topics.

*Keywords:* reading comprehension, skills, foreign language, English.

## **Agradecimientos**

En primer lugar, queremos manifestar nuestro agradecimiento a Dios, por darnos la sabiduría y fortaleza en este arduo camino; a nuestras familias, quienes nos apoyaron incondicionalmente durante estos cinco años de formación profesional; a nuestra coordinadora del programa de estudios Idiomas – Inglés, Magaly Rúas, por su soporte y compromiso leal hacia nuestra persona, y a nuestra asesora Cynthia Vanessa Huamán Luyo, por su guía constante para concluir exitosamente este trabajo de investigación.

Asimismo, agradecer a IE Aplicación IPNM, por permitirnos realizar el recojo de datos para nuestra investigación, y a los estudiantes del ciclo VI, por su predisposición y compromiso durante la aplicación del instrumento.

## Índice

Resumen.....	ii
Abstract.....	iii
Agradecimientos .....	iv
INTRODUCCIÓN .....	9
Planteamiento y Justificación del Problema.....	9
Objetivos de la Investigación .....	16
Antecedentes de la Investigación .....	16
Breve Descripción de las Partes Principales de la Tesis .....	20
Aportes del Estudio a Nivel Teórico, Metodológico y Práctico .....	21
Delimitación y Limitación de la Investigación .....	21
Parte I: Marco Teórico.....	23
1.1    Enfoque Comunicativo .....	23
1.2    El Aprendizaje del Idioma Inglés como Lengua Extranjera .....	24
1.2.1 <i>Habilidades del Idioma Inglés</i> .....	24
1.2.1.1    Habilidades Receptivas.....	24
1.2.1.1.1 <i>Comprensión Oral</i> .....	24
1.2.1.1.2    Comprensión escrita.....	25
1.2.1.2    Habilidades Productivas.....	25
1.2.1.2.1 <i>Producción oral</i> .....	25
1.2.1.2.2 <i>Producción escrita</i> .....	26
1.3    Comprensión Lectora.....	27

1.3.1	<i>Definición</i> .....	27
1.4	Tipos de Textos.....	28
1.4.1	<i>Perceptiva</i> .....	28
1.4.2	<i>Selectiva</i> .....	29
1.4.3	<i>Extensiva</i> .....	29
1.4.4	<i>Intensiva</i> .....	30
1.5	Fases de la Comprensión Lectora .....	31
1.5.1	<i>Antes de la Lectura</i> .....	31
1.5.2	<i>Durante la Lectura</i> .....	32
1.5.3	<i>Después de la Lectura</i> .....	33
1.6	Procesos de la comprensión lectora .....	33
1.6.1	<i>Proceso de lectura descendente (top down)</i> .....	34
1.6.2	<i>Proceso de lectura ascendente (bottom up)</i> .....	35
1.7	Micro habilidades de la comprensión lectora .....	35
1.7.1	<i>Leer para obtener información específica</i> .....	36
1.7.3	<i>Leer para obtener información detallada.</i> .....	37
1.7.4	<i>Leer para inferir.</i> .....	37
1.7.5	<i>Deducir significados por contexto</i> .....	37
1.7.6	<i>Predecir.</i> .....	38
1.7.7	<i>Leer para comprender la estructura del texto</i> .....	38
1.8	Estrategias de la comprensión lectora .....	39
1.9	Rol Docente .....	44
	Parte II: Marco Metodológico .....	47

2.1	Diseño de Investigación .....	47
2.1.1	Objetivos de la investigación .....	47
2.1.2	Diseño, tipo, nivel y modalidad de investigación .....	47
2.1.3	<i>Matriz de Operacionalización</i> .....	50
2.1.4	Metodología empleada .....	52
2.1.4.1	<i>Población.</i> .....	52
2.1.4.2	<i>Muestra.</i> .....	52
2.1.4.3	<i>Técnicas e instrumentos de recolección de datos.</i> .....	52
2.1.4.3.1	Examen Internacional A2 Key for Schools .....	53
2.1.4.3.1.1	<i>Fundamentación.</i> .....	53
2.1.4.3.1.2	Objetivo .....	54
2.1.4.3.1.3	Estructura .....	54
2.1.4.4	Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	54
2.2	Análisis e interpretación de resultados .....	55
	Conclusiones .....	61
	Recomendaciones .....	62
	Referencias .....	63
	ANEXOS .....	66

## INTRODUCCIÓN

### Planteamiento y Justificación del Problema

#### Planteamiento del Problema

Una de las formas para acercarse a nuevas culturas es a través de una lengua, siendo esta nuestra fuente principal de comunicación. Actualmente, debido a la globalización, estamos expuestos a una gran diversidad lingüística; por ende, gran parte de la población mundial habla más de una lengua, considerándose una nación multilingüe. De acuerdo al compendio lingüístico más importante de la investigación de lenguas, Ethnologue (2019), se estima que alrededor del mundo existen más de 7,000 lenguas, teniendo en primer lugar el inglés; seguido del chino mandarín; en tercer lugar el hindi; y por último, el español.

Como fue mencionado anteriormente, el inglés es considerado una de las lenguas más extendidas en el mundo, puesto que es hablada por alrededor de 1.268 billones de personas según Ethnologue, 2019; y, por ende, considerado el “idioma universal”.

Existen diversos factores que han posicionado al inglés como una herramienta indispensable en nuestra vida cotidiana. Un ejemplo que podemos reconocer es que para la realización de trabajos de investigación o tareas académicas, encontramos una amplia variedad de escritos, artículos y ensayos publicados en esta lengua extranjera; siendo éstos considerados una fuente confiable para la búsqueda de información, pudiendo acceder a ellos en forma física y virtual. Es por ello, la importancia de contar con el manejo y dominio del inglés para mantenerse actualizado en el área que se desea trabajar.

En el ámbito personal, el inglés es la lengua para la comunicación global, permitiendo que las personas puedan conectarse y comunicarse con otras culturas de distintos países. Además, cabe resaltar que aprender una nueva lengua, mejora la memoria y amplía las habilidades cognitivas. Por otra parte, en el ámbito profesional, permite obtener nuevas oportunidades laborales y de desarrollo.

Perú, se ha integrado a la economía global atrayendo inversiones extranjeras, y el inglés, ha servido como el puente de comunicación para ello. Es así que, el dominio de esta lengua para los profesionales, permite acceder a nuevas oportunidades como capacitaciones internacionales para el desarrollo de su negocio.

Por otro lado, en el ámbito académico, la enseñanza y aprendizaje del inglés se ha convertido en una necesidad tanto para las instituciones educativas, como institutos y universidades. Tal es el ejemplo de la Unión Europea, en donde el inglés es una lengua extranjera obligatoria en 14 de sus países y regiones, empezando desde el nivel primario con el 73% de sus estudiantes; en lo que respecta al nivel de educación secundaria, el porcentaje asciende al 90% y; en la formación preuniversitaria y profesional alcanza un 74.9% (Eurydice España, 2014). Aprender esta lengua desde la escuela, ayuda a que los estudiantes se familiaricen con este, y, puedan integrarlo desde una edad temprana facilitando el aprendizaje a lo largo de los años.

De acuerdo al examen English Proficiency Index realizado por Education First en el año 2019, la cual es diseñada para medir los niveles de dominio de inglés de los estudiantes de todo el mundo, demuestra que los países de Europa se encuentran en las primeras posiciones. Es decir que, el nivel de inglés de su población, alcanza el nivel esperado de la lengua inglés de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para

las Lenguas (MCER), mientras que América Latina, registra un descenso en el dominio del inglés ubicándose en los puestos bajos. (Education First, 2019)

En el reporte “El aprendizaje del inglés en América Latina”, publicado por Cronquist y Fiszbein (2017), manifiestan que, el bajo nivel de inglés en países de América Latina se debe a que el sistema educativo no está implementando políticas o programas que ayuden a elevar los niveles de dominio de inglés. Por lo tanto, esto conlleva a que en muchos países latinoamericanos, se invierta en la enseñanza del inglés comenzando por la capacitación de los docentes, ya que muchos de ellos no cumplen con el nivel de inglés requerido para enseñar. Países como Costa Rica, Chile y Argentina, demuestran el mejor desempeño por parte de los docentes, ya que al medir su nivel en la lengua inglés, obtuvieron los porcentajes más altos, ubicándose en los niveles B2 o B2+, en el año 2015 (Cronquist y Fiszbein, 2017, p. 42).

Así como en muchas partes del mundo, nuestro país no es ajeno a esta situación, puesto que la calidad educativa sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés es una preocupación en el Perú. Según el ránking mundial, EF English Proficiency Index (EF EPI), en el año 2019, se midió el dominio del inglés en 100 países alrededor del mundo. Como resultado, Perú ocupa el puesto número 58, quedando en la clasificación mundial entre los países con un nivel bajo en el dominio de la lengua. Esto, quiere decir que la población mantiene un nivel inferior al B1 (Intermedio), lo que indica que los habitantes llegan a comunicarse con un nivel de inglés básico. Frente a esta problemática, el gobierno peruano se ha comprometido mucho más con la enseñanza del inglés en las escuelas, lo cual incluye la mejora de la capacitación docente en inglés y la proporción de métodos de enseñanza y recursos innovadores.

Otro de los planes de acción propuestos por el gobierno peruano a través del Ministerio de Educación (MINEDU), es la implementación del modelo de servicio educativo denominado Jornada Escolar Completa (JEC), mediante la Resolución Ministerial N° 451-2014-MINEDU, que permite incrementar el número de horas de la enseñanza del inglés en el nivel de educación secundaria en las distintas instituciones educativas públicas del país, de tal manera que los estudiantes al egresar de sus instituciones, concluyan con un nivel intermedio de inglés , lo que les permitirá poder comunicarse de manera oral y escrita.

Por otro lado, en el año 2015, el Ministerio de Educación (MINEDU), llevó a cabo un proyecto educativo el cual tenía como objetivo principal que los estudiantes de las Instituciones Educativas Públicas JEC, logren desarrollar las competencias comunicativas de la lengua inglés, para que puedan insertarse en un mercado global que favorezca el desarrollo personal; contribuyendo así, a la productividad y competitividad del país. Dicho proyecto, se titula “Inglés, puertas al mundo”, aprobado mediante el Decreto Supremo N° 012-2015-MINEDU, constituyéndose como instrumento orientador; pues define los objetivos y lineamientos para la enseñanza - aprendizaje y uso de la lengua inglés. También, tiene como objetivo “lograr que los egresados de la educación secundaria obtengan como mínimo un nivel de dominio de inglés B1, de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas (MCER)” (DS N° 012-2015-MINEDU, p. 33).

Asimismo, esta política consta de cuatro ejes estratégicos, de los cuales, el número uno está en relación con la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglés en la

Educación Básica. De igual forma, se implementaron de manera progresiva las horas de inglés a nivel primaria y secundaria de las instituciones de EBR, EBA y EBE.

Actualmente, las horas asignadas al curso de inglés en el nivel secundaria, son de 2 horas pedagógicas a la semana en instituciones de Jornada Básica Regular, y 5 horas semanales en las instituciones educativas de Jornada Escolar Completa (JEC). Esta última propuesta pedagógica de la jornada escolar completa, contempla el incremento de horas de estudio del inglés con la finalidad de que los estudiantes de nivel secundaria, tengan mayor contacto y dominio de la lengua; implementando la aplicación de metodologías alternativas e integración curricular de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), mediante equipos de uso educativo, softwares y licencias de programas educativos, acceso a plataformas y conectividad a internet.

Estas propuestas, se realizaron por la falta de lineamientos para un modelo de enseñanza estratégico de la lengua inglés, así como también debido al bajo nivel del idioma (siendo el nivel B2, el mínimo para la enseñanza del inglés) que poseen los docentes en nuestro país. Estas problemáticas, fueron expuestas el Decreto Supremo N° 012-2015-MINEDU, con la finalidad de que la enseñanza del inglés, sea vista de manera innovadora, teniendo como objetivo principal, que más estudiantes en el Perú, al concluir su etapa escolar, desarrollen satisfactoriamente las competencias comunicativas de esta lengua.

Por lo anteriormente mencionado, es importante precisar que, para llevar a cabo el reforzamiento de estas competencias comunicativas en la lengua inglés, es necesario el desarrollo de las cuatro habilidades de una lengua extranjera, las cuales son: comprensión oral (*listening*), producción oral (*speaking*), comprensión escrita (*reading*) y

producción escrita (*writing*). Entre estas habilidades, la comprensión escrita no es tan sencilla de aprender, puesto que la lectura requiere una interpretación de la información que contempla tiempo, concentración y esfuerzo para el desarrollo de esta habilidad.

Brown (2002), menciona dos procesos; el primero, llamado descendente (*Top down*), el cual, ocurre cuando el lector usa información de fondo para predecir el significado de lo que lee. Por otro lado, el proceso ascendente (*Bottom up*), ocurre cuando el lector empieza el proceso de lectura desde los elementos más básicos del texto, es decir comienza por las letras, continuando con las palabras para comprender su significado y va aumentando hasta que el lector logra entender estructuras gramaticales y el texto completo.

Por todo lo expuesto, la siguiente investigación se centrará en conocer el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes del ciclo VI. En este sentido, planteamos la siguiente pregunta:

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco?

### **Justificación de la Investigación**

El bajo nivel de dominio de la lengua extranjera inglés no sólo se observa en nuestro país, sino también, en un contexto global. De acuerdo al examen tomado por English Proficiency Index en el año 2019, los países de Europa se logran posicionar en el primer lugar al poseer un buen dominio de la lengua inglés a nivel mundial.

Sin embargo, América Latina, se sitúa en un puesto muy bajo con respecto al dominio del inglés. Según el reporte “El aprendizaje del inglés en América Latina” 2017, evidencia que el sistema educativo no establece políticas o programas que trabajen en

el mejoramiento del nivel de dominio del inglés; lo que acarrea que se invierta en la enseñanza del inglés a través de la capacitación docente, y de esta forma, cumplir con el requisito indispensable de contar con un nivel de inglés apto para enseñar en las aulas.

Por otro lado, en el campo nacional “Education First”, importante organización mundial de educación encargada de evaluar el índice de suficiencia de inglés a nivel internacional, reveló en su ránking del año 2018, que Perú ocupó el puesto número 59 de un total de 88 países.

Es importante enfatizar que, así como es fundamental capacitar a los docentes para asegurar que cumplan con un buen desempeño metodológico en clase a través de la propuesta de diferentes actividades, es imprescindible también, tomar en cuenta que para el óptimo aprendizaje de la lengua extranjera inglés, es necesario el desarrollo de cuatro habilidades esenciales mencionadas anteriormente: comprensión oral (*listening*), producción oral (*speaking*), comprensión escrita (*reading*) y producción escrita (*writing*).

El grupo investigador, conformado por estudiantes del ciclo X del programa de estudios Idiomas – Inglés, ha tenido una ardua labor de práctica docente durante los últimos tres años de carrera en diversas instituciones educativas del sector público, entre las cuales se encuentran, la I.E N° 6027 CAP FAP Rudy Echeagaray Fajardo, año 2017; la I.E N° 1038 María Parado de Bellido, año 2018; e I.E N° 6043 Pedro Venturo, año 2019.

Es gracias a esta experiencia pre – profesional docente, que rescatamos ciertas deficiencias en el nivel de comprensión de textos que presentan los estudiantes de educación básica regular en el Perú; y que nos ha permitido, conocer la realidad y necesidades educativas de los estudiantes más de cerca.

En tal sentido, consideramos pertinente el trabajo de investigación a realizar, ya que el objetivo es determinar el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, mediante la aplicación del instrumento *A2 Key for schools*. Este, tiene como finalidad efectuar un diagnóstico eficaz que permita tomar medidas preventivas y/o correctivas a lo largo de la etapa escolar en que los estudiantes desarrollan habilidades y competencias en la lengua extranjera inglés con respecto a los hallazgos.

### **Objetivos de la Investigación**

La presente investigación cuenta con un objetivo general y cuatro específicos, los cuales hacen referencia a las micro habilidades de la comprensión lectora propuestas por Spratt (2011). Además, los objetivos seleccionados guardan relación con una parte del instrumento utilizado, examen internacional *A2 Key for schools*, que evalúa la comprensión lectora (reading).

### **Antecedentes de la Investigación**

El grupo investigador, consideró necesaria la búsqueda y recopilación de trabajos de investigación nacionales e internacionales que guardan relación con nuestro tema de estudio, comprensión lectora.

A continuación, se presentan las investigaciones que han brindado aportes significativos a nuestro trabajo:

### **Antecedentes Internacionales**

Entre los antecedentes internacionales, tenemos la siguiente investigación que lleva como título:

“Análisis y evaluación de la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en educación secundaria obligatoria”, de María Dolores Corpas Arellano (España, 2014), quien evalúa y valora el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de cuarto año en Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

En cuanto a las semejanzas, se propone el estudio de la comprensión lectora en el nivel secundaria, con el fin de analizar y evaluar el nivel, valga la redundancia, que poseen los estudiantes frente a esa habilidad de la lengua Inglés, siendo ese, el principal objetivo del trabajo de investigación. Por otro lado, la diferencia radica en la aplicación del instrumento para el recojo de información, ya que la investigadora, presenta uno elaborado y aprobado por juicio de expertos, mientras que esta investigación, aplicó el examen internacional *A2 key for schools* validado por la Universidad de Cambridge.

Por otra parte, la investigación titulada “La enseñanza recíproca (*reciprocal teaching*) en el desarrollo de la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes del octavo año de educación básica de la Unidad Educativa “Victoria Váconez Cuvi- Simón Bolívar- Elvira Ortega” de la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi”, realizada por Gabriela Villamarín Ávila y Elsa Chimbo Cáceres (Ecuador, 2016), determina la repercusión de la enseñanza recíproca en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo año.

La semejanza, radica en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de nivel secundaria, y como éstos, desarrollan esa habilidad de la lengua inglés mediante técnicas de enseñanza. En cuanto a las diferencias, la investigación relaciona la comprensión lectora con la enseñanza recíproca y cómo repercute de manera significativa en ella. Además, el instrumento para la recolección de datos utilizado fue el

cuestionario, mientras que, la presente investigación, aplicó el examen internacional *A2 key for schools*, validado por la Universidad de Cambridge.

### **Antecedentes Nacionales**

En el entorno nacional, tenemos en primer lugar a la investigación titulada:

“Características de la comprensión de textos escritos nivel literal del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. Neptali Valderrama Ampuero, Arequipa, 2018.”, de Eliana López Rivera (2018), quien identificó el nivel de comprensión literal de textos en inglés de los estudiantes de primer año en el nivel secundaria de una institución educativa.

La semejanza, radica en que se utiliza la misma variable de investigación que es la comprensión lectora, y a su vez, mide el nivel de esa habilidad de la lengua inglés en estudiantes de nivel secundaria, siendo ese el principal objetivo. Por otro lado, la diferencia radica en que el instrumento para la recolección de datos, fue adaptado y validado por juicio de expertos, mientras que la presente investigación aplicó el examen internacional *A2 key for schools*, validado por la Universidad de Cambridge.

En segundo lugar, tenemos a la investigación titulada “Uso de los audiolibros en la comprensión lectora del inglés en los alumnos del segundo grado de educación secundario del colegio José María Arguedas – Marcara – Carhuaz – 2017” de Gladys Rodríguez Gamboa, Leyde Luna Huaman y Lida de la Cruz Roble ( 2017), quienes establecieron la relación que existe entre el uso de los audiolibros y la comprensión lectora en inglés en estudiantes del 2° grado 2”B” de la Institución Educativa “José María Arguedas” Marcara – Carhuaz.

La semejanza, radica en que ambos trabajos de investigación tienen como propósito estudiar la comprensión lectora en estudiantes de nivel secundaria y analizar cómo ellos se desenvuelven con esta habilidad del idioma inglés. La diferencia radica en que la tesis presentada, hace uso de los audiolibros con el fin de que tal recurso mejore, el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de nivel secundaria; mientras que la presente investigación, aplicó el examen internacional *A2 key for school*, como instrumento para medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del ciclo VI, Institución Educativa Aplicación.

Por último, la investigación titulada “Comprensión Lectora y producción de textos en inglés de la Institución Educativa N°6080 del nivel Secundaria - UGEL 01-2017” de Jaime Espinola Arteaga (2017), determinó la relación que existe entre la comprensión lectora y la producción de textos de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Secundaria N°6080 del nivel Secundaria - UGEL 01-2017.

La semejanza radica en que, en ambos trabajos de investigación, desean medir el nivel de comprensión lectora en estudiantes de secundaria, y cómo se lleva a cabo el desarrollo de esta habilidad en la lengua inglés. Por otro lado, la diferencia, viene a ser que la investigación del mencionado autor mide también, otra habilidad del idioma inglés (producción de textos en inglés), para luego relacionarla y ver cómo estas dos habilidades, repercuten en los estudiantes de nivel secundaria, siendo ese el objetivo de la tesis presentada. Además, el instrumento para la recolección de datos fue la ficha de observación, mientras que la presente investigación, aplicó el examen internacional *A2 key for schools*.

## **Breve Descripción de las Partes Principales de la Tesis**

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal, determinar el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 - Santiago de Surco.

Este trabajo está constituido por dos partes, y se ha llevado a cabo de la siguiente manera:

En la primera parte, se plantea la problemática y las razones por las cuales se ha desarrollado el trabajo de investigación. Además, en base a las mismas, se formula el objetivo general y los objetivos específicos. Por otro lado, se presentan investigaciones nacionales e internacionales que guardan relación con nuestra variable de estudio, señalando las semejanzas y diferencias que se encuentran con nuestro trabajo. Del mismo modo, se desarrolla el marco teórico, en el cual, se sustenta la variable de estudio.

En la segunda parte, se presenta el marco metodológico, el cual señala el diseño de la investigación, detalla la población, y selección de la muestra. Asimismo, se realiza la operacionalización de la variable y se detallan las características del instrumento seleccionado, además de las técnicas de procesamiento y análisis de datos. Del mismo modo, luego de la aplicación del instrumento, se desarrolla el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a través de tablas y figuras.

Conjuntamente, el grupo investigador expone las conclusiones del trabajo; y, a partir de estas, se realizan las recomendaciones. Por último, se presentan las referencias utilizadas y se adjuntan los anexos.

### **Aportes del Estudio a Nivel Teórico, Metodológico y Práctico**

En la presente investigación, a nivel teórico, se considera que las micro habilidades de la comprensión lectora propuestas por Spratt (2011), resultan indispensables para el desarrollo de la habilidad comprensión lectora (reading) en inglés. A nivel metodológico, el instrumento utilizado para medir el nivel de comprensión lectora en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 - Santiago de Surco fue el examen internacional *A2 Key for schools*, el cual posee un nivel A2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. A nivel práctico, los resultados de esta investigación serán de gran aporte para los futuros docentes de la IE Aplicación IPNM, con la finalidad de poner en práctica actividades que permitan el desarrollo de las micro habilidades de la comprensión lectora en inglés.

### **Delimitación y Limitación de la Investigación**

La presente investigación, se realizó en IE Aplicación IPNM, UGEL 07, Santiago de Surco. El desarrollo de esta propuesta de investigación, se dio inicio en el año 2019. Sin embargo, el instrumento, examen internacional *A2 Key For Schools*, se aplicó en el año 2020. Asimismo, la población de la investigación de diseño descriptiva simple, son los estudiantes del nivel secundaria de la IE Aplicación IPNM. Para el trabajo investigativo, se ha elegido trabajar con el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del ciclo VI de dicha Institución Educativa.

En lo que respecta a la limitación de la investigación; debido a la emergencia sanitaria por el virus Covid-19 a nivel mundial, el gobierno de nuestro país, ha implementado la nueva normalidad de modalidad de educación a distancia. Esto, ha generado que las instituciones educativas suspendan, de manera indefinida, las clases

presenciales; dando lugar a las clases remotas o también llamadas clases virtuales. Por esta razón, la aplicación de nuestro instrumento, el examen internacional A2 *Key For Schools*, se vio afectado, al tener que desarrollarse también de manera virtual, generando que los estudiantes presenten posibles dificultades de conexión a internet, o el no poder acceder a herramientas tecnológicas que les permitan desarrollar la prueba con normalidad.

## Parte I: Marco Teórico

### 1.1 Enfoque Comunicativo

A lo largo de los años, se han utilizado diversos enfoques para la enseñanza del idioma inglés. Entre estos enfoques, encontramos el enfoque tradicional basado en el método de traducción gramatical, cuyo principal objetivo fue analizar a detalle las reglas gramaticales, para luego, aplicar nuestros conocimientos en traducir la información. Otro de los enfoques, es el enfoque natural, constituido principalmente por un conjunto de métodos basados en los principios naturales del aprendizaje. No obstante, el enfoque que sigue vigente y contribuye al aprendizaje de la lengua extranjera inglés, es el enfoque comunicativo, conocido también como enseñanza comunicativa de la lengua (*communicative language teaching*), el cual tiene como objetivo fundamental, el uso de la comunicación real y auténtica del lenguaje dentro del aula.

El enfoque comunicativo, ha sido desarrollado entre los años 1970 y 1980 en respuesta a los enfoques y métodos mencionados anteriormente. Entre todos ellos, el enfoque comunicativo es el más indicado al momento de enseñar una segunda lengua.

Este enfoque, permite la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua en una gran variedad de contextos, asimismo, pone énfasis en desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes con el objetivo de alcanzar un mejor dominio de la lengua. “The Communicative Approach (CA) is the most appropriate instructional model within second /foreign language (SL/FL) teaching practices. Whose goal is to foster learners, communicative competence” [El enfoque comunicativo (CA) es el modelo de instrucción más apropiado dentro de las prácticas de enseñanza de segunda lengua

extranjera (SL/FL). Cuyo objetivo es fomentar en los aprendices, competencia comunicativa.] (Beltran, 2012)

Por otro lado, Richards y Rodgers (2010), refieren que los estudiantes aprenden una lengua a través del proceso de comunicación, y que mientras más significativa sea esto para los estudiantes, mejores serán las oportunidades para aprender. En otras palabras, este enfoque pone énfasis a la comunicación y sostiene que el aprendizaje de una segunda lengua se da cuando los estudiantes están expuestos a conversaciones en un contexto real, puesto que facilita una mejor y rápida adquisición de la lengua.

## **1.2 El Aprendizaje del Idioma Inglés como Lengua Extranjera**

### **1.2.1 Habilidades del Idioma Inglés**

Las habilidades lingüísticas, son las que permiten al individuo poder comunicarse. Dentro de la enseñanza de una segunda lengua, se busca que los estudiantes puedan desarrollar de manera efectiva las habilidades de dicha lengua, las cuales son: habilidades receptivas (comprensión oral y escrita) y las habilidades productivas (producción oral y escrita). De acuerdo a Harmer (2007), estas cuatro habilidades se interrelacionan según la función que tiene el estudiante en el proceso de comunicación.

#### **1.2.1.1 Habilidades Receptivas.**

##### **1.2.1.1.1 Comprensión Oral.**

Dentro de esta habilidad, los estudiantes no producen la lengua, sino que primero procesan, reciben, y entienden el mensaje; para posteriormente producirla. De acuerdo a Harmer (2007), la comprensión oral es la habilidad de identificar y entender el mensaje que las personas emiten. Esto, significa comprender la gramática, el vocabulario, la entonación y el contexto en el cual se desarrolla la comunicación. Por otra parte, existen

tres etapas que sirven como guía para los estudiantes en el desarrollo de esta habilidad: antes de escuchar, durante la escucha y después de escuchar.

#### **1.2.1.1.2 Comprensión escrita.**

Consiste en leer y analizar textos cortos o largos para obtener un significado a partir de éstos. Para su desarrollo, se requiere de una gran concentración, por lo que el docente debe brindar material que sea de interés para el estudiante y a su vez, lo motive a seguir practicando.

Cabe resaltar que, la comprensión escrita, requiere que la persona cuente con un vocabulario variado que le permita comprender el contenido de lo que lee.

Good reading comprehension will depend on good language understanding more generally. This requires comprehension of the individual words and sentences that they form. However, comprehension typically requires the comprehended to integrate the sense of these words and sentences into a meaningful whole. [La buena comprensión escrita, dependerá de una buena comprensión del lenguaje en general. Esto, requiere la comprensión de palabras y oraciones individuales de las que provienen. Sin embargo, la comprensión requiere que la persona integre el sentido de estas palabras y oraciones en todo significativo.] (Oakhill et al, 2014, p. 1)

#### **1.2.1.2 Habilidades Productivas.**

##### **1.2.1.2.1 Producción oral.**

Relacionada a la construcción, producción, recepción y procesamiento de una segunda lengua. Asimismo, comprende un dominio de la pronunciación y la gramática. Por otra parte, la comunicación oral, sostenida por Bygate (2001), es la habilidad de

ensamblar oraciones incorporando la autocorrección gramatical, que se producen durante la conversación. Esto quiere decir que, la producción oral incluye compartir información, puntos de vista, acuerdos o desacuerdos teniendo en cuenta las reglas sobre gramática, léxico y pronunciación.

Para el desarrollo de esta habilidad, los docentes deben motivar a los estudiantes a través de diferentes actividades de práctica, en las que puedan opinar sobre algún tema en específico usando la segunda lengua.

Teachers need to make time for different kinds of practice, and to think of topics for students to speak about. They also need to create an encouraging environment where students can practice expressing themselves and making themselves understood even if they make mistakes. This type of speaking practice prepares them for using English outside the classroom. [Los docentes deben dedicar tiempo a diferentes tipos de práctica y pensar en temas para que los estudiantes hablen. Además, necesitan crear un entorno alentador donde los estudiantes puedan practicar expresarse y hacerse entender incluso si comete errores. Este tipo de práctica oral los prepara para usar el inglés fuera del aula.] (Baker y Westrup, 2003, p. 7)

#### **1.2.1.2.2 Producción escrita.**

Esta habilidad, busca que el estudiante emplee de manera escrita, distintos símbolos o letras para expresar ideas u opiniones que sean posibles de leer por otros. Así mismo, se busca que los estudiantes sean capaces de redactar cualquier tipo de texto haciendo uso de las convenciones de lenguaje escrito. En este caso, el docente debe brindar a los estudiantes herramientas necesarias para desarrollar dicha habilidad

en una lengua extranjera. “Writing is a developmental process that each student can successfully experience at different levels when it’s approach systematically” [La producción escrita, es un proceso de desarrollo que cada estudiante puede experimentar exitosamente en diferentes niveles cuando se aborda de manera sistemática.] (Caswell y Mahler, 2004, p. 4). Es decir que, una de las maneras de enseñar la producción escrita, es a través de un proceso sistemático que incluye: la preescritura (prewriting), revisar (revising), editar (editing) y publicar (publishing), que ayudan al estudiante a en la elaboración de sus textos escritos.

### **1.3 Comprensión Lectora**

#### **1.3.1 Definición**

La comprensión lectora (*reading*), es una de las habilidades receptivas de la lengua inglés ya que requiere de un proceso en donde el lector recibe y decodifica la información para finalmente darle un significado. El desarrollo de esta habilidad en el aprendizaje del inglés, es sumamente importante para los estudiantes. “The more students read, the better they get at it” [Cuanto más los estudiantes lean, mejor comprenderán.] (Harmer, 2011, p. 99).

La comprensión lectora, es un proceso profundo que realiza nuestra mente para percibir y entender información esencial en un texto. “Reading comprehension can be defined as the ability of the mind to perceive and understand ideas. It refers to a deep mental process in order to appreciate and recognize essential information within the text” [La comprensión lectora se puede definir como la capacidad de la mente para percibir y comprender ideas. Se refiere a un proceso mental profundo para apreciar y reconocer información esencial dentro del texto.] (Benítez y Hernández, 2017, p. 34).

Por otra parte, la comprensión lectora es vista como una habilidad receptiva en donde es necesario relacionar el mensaje que nos da el texto, con nuestros conocimientos previos, "...to do this we need to connect the message of the text to our knowledge of the world" [Para lograrlo, necesitamos conectar el mensaje del texto a nuestro conocimiento del mundo.] (Spratt, 2011, p. 31)

Otro autor que comparte la idea de Spratt, es Alfassi (2004). Este autor, nos menciona que la interacción existente entre lo que se lee del texto y nuestros conocimientos previos, darán lugar al significado y la comprensión. "The interaction between the text being read and the reader's existing prior knowledge and expectations will generate meaning and comprehension" [La interacción entre el texto leído y la existencia de los conocimientos previos y expectativas del lector, generará significado y comprensión.] (Alfassi, 2004, p. 171)

Por todo lo antes visto, podemos definir la comprensión lectora como una habilidad receptiva que involucra un proceso en donde la información que se obtiene del texto es analizada en nuestra mente para después darle un significado esencial y así lograr la comprensión. Para que esto suceda, es indispensable relacionar las ideas que obtenemos del texto con nuestros conocimientos previos, ya que estas asociaciones nos permitirán hacer inferencias, obtener información que no se encuentra de manera implícita en el texto, y recordar mucha más información del mismo texto.

## **1.4 Tipos de Textos**

### **1.4.1 Perceptiva**

Este tipo de lectura es usado para saber si el estudiante puede leer o no, el objetivo principal; más no, el entendimiento, o la comprensión de los textos leídos. La

lectura perceptiva, se realiza en grandes extensiones y debe darse para que los estudiantes puedan reconocer las letras en mayúsculas o minúsculas, palabras, símbolos y puntuación (Brown, 2004).

Las maneras de medir este tipo de comprensión lectora son la lectura en voz alta, respuestas escritas, y de opción múltiple. Además, el autor, menciona que, para la realización de las pruebas, se debe tener en cuenta factores como la edad y la cognición.

Este tipo de lectura, también involucra ejercicios que desarrollen el proceso “Bottom-up” de la comprensión de textos escritos (Brown, 2004). Mediante el proceso ascendente, los lectores reconocen una variedad de señales lingüísticas; tales como morfemas, sílabas, frases, etc.

#### **1.4.2 Selectiva**

La lectura selectiva, se enfoca en la capacidad del estudiante para reconocer la gramática y otras características del discurso. “Selective reading requires students to recognize lexical, grammatical, or discourse features of language within a very short text” [La lectura selectiva requiere que los estudiantes reconozcan las características léxicas, gramaticales o discursivas del lenguaje dentro de un texto muy corto.] (Brown, 2004, p. 189)

Este tipo de lectura, incluye pruebas para garantizar que el estudiante reconoce la características discursivas, léxicas y gramaticales del discurso. Entre las maneras de medir este tipo de lectura, se encuentran las actividades basadas en imágenes de correspondencia, verdadero o falso, opción múltiple, entre otros. También se puede usar ejercicios en combinación de los procesos *Bottom-up* y *Top-down*. (Brown, 2004)

#### **1.4.3 Extensiva**

Según Harmer (2011), la lectura extensiva hace referencia a la lectura que los estudiantes realizan con frecuencia fuera del aula. Estas lecturas pueden ser de revistas, periódicos, sitios webs, novelas o cualquiera otro material. Por otra parte, debe ser considerada una “lectura por placer”, es decir, que son los mismos estudiantes los que eligen lo que deseen leer; por ello, el docente debe motivarlos a leer y darles espacios para que compartan sus experiencias. Tal como lo mencionan Aebersold y Field (1997), cuando los estudiantes leen gran cantidad de textos a su propia elección, esto mejora su habilidad de comprensión lectora indiscutiblemente.

Bamford y Day (1998), manifiestan que la lectura extensiva tiene como principal propósito, lograr que los estudiantes disfruten de la lectura en la lengua inglés. Esta idea es apoyada por Mason y Krashen (1997), quienes expresan que el aprendizaje de una lengua extranjera se lleva a cabo cuando se logra la comprensión de los mensajes que se reciben, sean orales o escritos.

Por todo lo anterior mencionado, es que la lectura extensiva es considerada de vital importancia en el proceso de desarrollo de comprensión de textos en una segunda lengua, pues al ser una lectura voluntaria, se permite que el estudiante despierte mayor interés en el hábito de la lectura, adquiriendo un mejor lenguaje y vocabulario.

#### **1.4.4 Intensiva**

En cuanto a la lectura intensiva, Harmer (2007), menciona que se trata de una lectura más detallada llevada a cabo generalmente en el aula. El docente es quien pide a los estudiantes que observen extractos de sitios webs, periódicos, novelas y otras amplias gamas de géneros. La elección de los géneros, es determinada según propósitos específicos para el cual el estudiante está estudiando (por ejemplo, ciencias, psicología,

etc). En este caso, se concentran en textos dentro de sus especialidades. Además, este tipo de lectura suele ser acompañada de actividades de estudio, en el cual se pide a los estudiantes que analicen la gramática, el vocabulario, descifren detalles y reflexionen.

Por su parte, Brown (2004), sustenta que la lectura intensiva tiene como finalidad estudiar las diversas normas gramaticales, conectores, marcadores discursivos, y otras estructuras superficiales con el objetivo de analizar los diferentes aspectos de la lengua. Asimismo, Barfield (1995), expone la lectura intensiva como una lectura detallista, que tiene como propósito lograr que los estudiantes comprendan en su totalidad el material o texto que está siendo leído.

En resumen, este tipo de lectura busca que el lector pueda comprender los componentes del texto detalladamente, para que, de esa manera, pueda cumplir con los objetivos y tareas específicas que requiere una comprensión profunda del texto y su significado. Cabe mencionar que, la práctica de la lectura intensiva, refuerza y amplía intrínsecamente el léxico del estudiante.

## **1.5 Fases de la Comprensión Lectora**

Implica un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas, de manera que los estudiantes tengan un óptimo desenvolvimiento en la comprensión de textos escritos. Por esta razón, Brown (2002), propone tres fases importantes del proceso lector: antes, durante y después de la lectura. En cada una de ellas, el lector considera actividades o estrategias a realizar que serán descritas a continuación:

### **1.5.1 Antes de la Lectura**

En esta primera fase, el objetivo es activar los saberes previos, conocer el propósito de la lectura y el tema principal.

Las estrategias encaminadas a activar dichos conocimientos previos, son formulando preguntas o realizando lluvias de ideas, ya que, esto permite al lector reconocer lo que sabe y desconoce. Para determinar el propósito de la lectura y el tema, se recomienda emplear las predicciones, estas pueden establecerse a partir de la interpretación del título, subtítulos, estructura, vocabulario e imágenes.

También, se utilizan otras estrategias de lectura como el *skimming* y el *scanning*, los cuales utilizan el movimiento rápido de los ojos y palabras clave para desplazarse rápidamente por el texto. “Skimming consists of quickly running one’s eyes across a whole text for its gist” [Skimming consiste en pasar rápidamente los ojos por un texto completo por su esencia] (Brown, 2002, p. 308). En otras palabras, se requiere concentrarse en todos los detalles del texto para extraer las ideas más relevantes. Mientras que el *scanning*, es obtener una visión general de texto para obtener información específica.

### **1.5.2 Durante la Lectura**

En esta segunda fase, se desarrolla una profundización y análisis del texto. El lector hace una lectura de reconocimiento para familiarizarse con el contenido general del texto y comienza a comprobar si sus conocimientos previos coinciden con lo que está leyendo. Asimismo, es de gran utilidad, la realización de hipótesis y preguntas sobre el texto, pues ayudan mucho al entendimiento de la información.

También, es esencial repetir la lectura en caso de no entender el concepto principal, ideas básicas o desconocimiento de algunas palabras, en este caso, incluir las técnicas del subrayado, esquema y la toma de notas ayuda a los lectores decodificar el texto de manera más sencilla.

Recordemos que, los estudiantes, no deben sentir que es una obligación leer, sino que deben plantearse un propósito para hacerlo. “Give students a sense of purpose for reading rather than just reading because you ordered it” [Dar a los estudiantes un sentido de propósito para la lectura en lugar de leer porque se lo ordenó] (Brown, 2002, p. 315)

### **1.5.3 Después de la Lectura**

Es esta fase, el lector organiza, sintetiza y transmite la información comprendida del texto en la lengua extranjera. Las estrategias y actividades que pueden llevarse a cabo para comprobar la comprensión del lector y completar vacíos que puedan haber tenido durante el transcurso de la lectura, incluyen: la realización de mapas semánticos, resúmenes, responder preguntas de comprensión y hacer definiciones del vocabulario nuevo. “Also consider vocabulary study, identifying the author’s purpose, discussing the author’s line of reasoning, examining grammatical structures, or steering students toward a follow up writing exercise” [También considerar el estudio de vocabulario, identificando el propósito del autor, discutiendo la línea de razonamiento del autor, examinando estructuras gramaticales o dirigiendo a los estudiantes hacia un ejercicio de escritura de seguimiento.] (Brown, 2002, p. 315)

### **1.6 Procesos de la comprensión lectora**

Durante el proceso de lectura, es el lector quien tiene el papel de dar significado a las palabras y oraciones que lee para construir conocimiento. La construcción del significado implica que el lector conecta la información del texto escrito con el conocimiento previo para llegar al significado o la comprensión.

“It can be said that in this process there is an essential interaction between language and thought. He argues that the writer encodes thought as language and the

reader decodes language to thought" [Se puede decir que en este proceso hay una interacción esencial entre el lenguaje y el pensamiento, donde el escritor codifica el pensamiento como lenguaje y el lector decodifica el lenguaje al pensamiento] (Goodman, 2016)

Es por ello, que la presente investigación profundiza en los principales modelos de procesamiento, propuestos para intentar describir cómo las personas procesan los textos. Este modelo de procesamiento se clasifica como lectura ascendente (*bottom up*) y lectura descendente (*top down*).

### **1.6.1 Proceso de lectura descendente (*top down*)**

El proceso de arriba hacia abajo (*top-down*), ocurre cuando el lector usa información de fondo para predecir el significado del lenguaje que van a escuchar o leer. Esto quiere decir que, en lugar de confiar primero en las palabras o sonidos reales (*bottom-up*), desarrollan expectativas sobre lo que escucharán o leerán, y las confirmarán o rechazarán mientras escuchan o leen.

As a complement, the top-down model comprehends reading not as the bottom-up processing of words, and that the meaning is not entirely residing in the text. The knowledge, experience, and concepts that the reader brings to the text, in other words, his/her schemata, are a very important part in the process. [Como complemento, el modelo de arriba hacia abajo comprende la lectura no como el procesamiento de abajo hacia arriba de las palabras, y que el significado no reside por completo en el texto. El conocimiento, la experiencia y los conceptos que el lector aporta al texto, es decir, sus esquemas, son una parte muy importante en el proceso.] (Dechant, 2013)

Se considera que, el procesamiento de arriba hacia abajo, es una forma efectiva de procesar el lenguaje; puesto que aprovecha al máximo lo que la persona aporta a la situación. En otros términos, el proceso de lectura arriba hacia abajo, comprende la lectura no como el procesamiento de palabras de abajo hacia arriba, y que el significado no reside completamente en el texto. El conocimiento, la experiencia y los conceptos que el lector aporta al texto, en otras palabras, sus esquemas, son una parte muy importante en el proceso.

### **1.6.2 *Proceso de lectura ascendente (bottom up)***

El procesamiento de abajo hacia arriba (*bottom-up*), toma lugar cuando el lector intenta entender el lenguaje al observar significados individuales o características gramaticales de las unidades más básicas del texto. “This process is an essentially passive process, where the reader decodes the intended message of the writer by moving from the lowest level, such as letters and words, towards the higher levels of clauses, sentences, and paragraphs” [Este proceso es un proceso esencialmente pasivo, en el que el lector decodifica el mensaje deseado del escritor moviéndose desde el nivel más bajo, como letras y palabras, hacia los niveles más altos de cláusulas, oraciones y párrafos] (Carrell, 1989)

Este proceso, no se considera una forma muy eficiente de abordar inicialmente un texto, y a menudo se contrasta con el procesamiento descendente, el cual se considera más eficiente.

## **1.7 Micro habilidades de la comprensión lectora**

Para poder desarrollar la habilidad de comprensión de textos escritos en inglés, es necesario mencionar ciertas micro habilidades propuestas por Brown (2002) y Spratt

(2011), ambos autores proponen micro habilidades que contribuirán al desarrollo de la comprensión lectora. Brown (2002), nos menciona que existen catorce micro habilidades correspondientes a la comprensión de textos escritos en inglés. Sin embargo; el grupo investigador consideró que ninguna de ellas se relaciona directamente a los indicadores de nuestro instrumento de evaluación *A2 Key For Schools*, por lo que es preciso mencionar las micro habilidades propuestas por Spratt (2011). Estas son: leer para obtener información específica (Reading for specific information), leer para obtener información general (Reading for gist), leer para obtener información detallada (Reading for details), leer para inferir (Inferring), deducir significados por contexto (Deducing meaning from context), predecir (Predicting), y leer para comprender la estructura del texto. (Understanding text structure).

Micro habilidades para la comprensión de textos escritos en inglés propuestas por Spratt (2011):

### **1.7.1 Leer para obtener información específica.**

Conocida también en inglés como *scanning*, consiste en buscar detalles precisos que respondan a una pregunta a través de una lectura rápida del texto. “When we scan, we don’t read the whole text. We glance over most of it until we find the information we are interested in” [Cuando escaneamos, no leemos el texto completo. Realizamos una ojeada hasta encontrar la información que queremos] (Spratt, 2011, p. 32)

Si bien esta micro habilidad consiste en buscar información específica como palabras o frases que puedan ser encontradas dentro del texto, Spratt nos menciona que podemos encontrar esta información al realizar la lectura del texto y sin necesidad de hacerlo de manera completa.

### **1.7.2 Leer para obtener información general.**

Conocida también como *skimming* o *skimming for global understanding*, consiste en hacer una lectura rápida de un texto con la finalidad de obtener la idea principal o el propósito general de la lectura para así poder entender el punto de vista del autor. “It involves glancing through a text to get a general idea of what it is about” [Esta involucra realizar una mirada al texto para obtener la idea general sobre que trata el mismo.] (Spratt, 2011, p. 32)

### **1.7.3 Leer para obtener información detallada.**

Consiste en prestar atención a cada palabra que nos ofrece el texto, para así obtener información precisa del mismo. “Reading for detail involves getting the meaning out of every word and out of the links or relationships between words and between sentences” [Leer para obtener información detallada implica obtener el significado de cada palabra y los vínculos o relaciones entre palabras y oraciones.] (Spratt, 2011, p. 32)

### **1.7.4 Leer para inferir.**

También conocido como *reading between the lines* o leer entre líneas, consiste en interpretar lo que el autor nos quiere comunicar y que no se puede obtener de manera explícita en el texto a través del uso de sus conocimientos previos o pistas extraídas del propio contexto de la lectura. “When people read, they work out what the writer’s opinion on a topic is or what his/her feeling is” [Cuando las personas leen, ellos averiguan cuál es la opinión sobre un tema o su sentimiento.] (Spratt, 2011, p.32)

### **1.7.5 Deducir significados por contexto.**

Este proceso mental de deducción, se desarrolla a través de imágenes o términos similares almacenados en los conocimientos previos del lector.

Deducir significados por contexto, comprende leer las palabras y términos desconocidos de una lectura, así como también, analizar la situación en la que la palabra desconocida está siendo utilizada en un determinado contexto para intentar deducir su significado sin hacer uso de otras fuentes. “This skill helps us understand unknown words without making use of a dictionary or some other reference resource” [Lo que nos manifiesta que, esta micro habilidad, ayuda al lector a entender palabras desconocidas sin hacer uso de un diccionario u otras fuentes de referencia.] (Spratt, 2011, p.32)

#### **1.7.6 Predecir.**

El término “predecir”, sugiere el uso de ciertas estrategias, tales como “pistas” o preguntas que el lector observa y se realiza antes de comenzar una lectura, para así poder adivinar o anticipar el contenido de ésta última.

Una de las técnicas más utilizadas es intentar predecir el contenido del texto mediante la lectura del título, subtítulos o imágenes, empleando experiencias y conocimientos previos.

Esta micro habilidad, favorece la familiarización de lector, en este caso, los estudiantes, con la lectura o tema a desarrollar en clase.

#### **1.7.7 Leer para comprender la estructura del texto.**

Usualmente, un lector espera que la información de un texto siga una secuencia específica; por ejemplo: en el caso de recibir un e-mail corporativo, lo primero que genera interés en la lectura de éste, es saber la razón por la cual el remitente está escribiendo, y ésta información se encontrará en el primer párrafo; por otra lado, en la segunda parte del correo electrónico, se espera mayor detalle de la oferta laboral y finalmente en la tercera y última parte, los canales de contacto para postular al empleo deseado.

“...involves understanding how certain types of text generally develop” [Esta micro habilidad, supone comprender cómo algunos tipos de textos se desarrollan en su mayoría.] (Spratt, 2011, p.33)

Es por esa razón, que esta micro habilidad es de suma importancia en la comprensión de un texto, pues ayuda al lector a identificar hacia dónde se dirige la estructura y sentido de la lectura.

Cabe resaltar, que de las siete micro habilidades propuestas por Spratt, el grupo investigador consideró necesario escoger solo cuatro de ellas, pues están relacionadas con nuestro instrumento de evaluación y responden directamente a los indicadores.

1. Leer para obtener información general (*Reading for gist*)
2. Leer para obtener información detallada (*Reading for detail*).
3. Leer para inferir (*Inferring*)
4. Leer para comprender la estructura del texto (*Understanding text structure*).

## **1.8 Estrategias de la comprensión lectora**

Existen diversas estrategias para desarrollar la habilidad de comprensión de textos escritos en inglés, las cuales, permite que el estudiante logre una mejor comprensión de lo leído para poder obtener la información general, interpretar textos y hacer deducciones e inferencias. Para esta investigación, se ha decidido usar las diez estrategias planteadas por Brown (2002).

### ***Identificar el propósito de la lectura.***

Identificar con anterioridad cuál es el propósito de la lectura, permite al estudiante lograr el proceso de comprensión, ya que el lector hace un análisis previo al primer contacto con el texto, a partir de eso, hace predicciones sobre su contenido, identifica

información explícita o implícita y crea, de esta manera, un esquema mental, la cual implica relacionar sus saberes previos con lo que está leyendo. “Efficient reading consists of clearly identifying the purpose in reading something. By doing so, you know what you’re looking for and can weed out potential distracting information” [La lectura eficiente consiste en identificar claramente el propósito de leer algo. Al hacer esto, se sabe lo que se está buscando, y se descarta información que pueda distraer.] (Brown, 2000, p. 306)

***Usar reglas y patrones grafémicos para ayudar en la decodificación del proceso ascendente (bottom-up)***

Esta estrategia, requiere que los estudiantes logren conocer las relaciones entre las letras y los sonidos para poder pronunciar las palabras escritas de manera correcta. Asimismo, es necesario enseñar a los estudiantes sobre las reglas ortográficas y sus peculiaridades en inglés. Un ejemplo que podría resultar favorable para los estudiantes es el patrón de letras – tion /ʃən/. Este patrón, permite reconocer el sonido en otras palabras no conocidas por los estudiantes, como *action, attention, etc.*

At the beginning levels of learning English, one of the difficulties students encounter in learning to read is making the correspondence between spoken and written English [En los niveles iniciales de aprendizaje del inglés, una de las dificultades que encuentran los estudiantes para aprender a leer es hacer la correspondencia entre el inglés hablado y escrito] (Brown, 2002, p. 306)

***Utilizar técnicas eficientes de lectura silenciosa para una comprensión relativamente rápida***

Esta estrategia, es aplicable en estudiantes de nivel intermedio hasta avanzado, y no para niveles iniciales; puesto que ellos, aún están aprendiendo un vocabulario y

patrones gramaticales limitados (Brown, 2002). Asimismo, para aumentar la velocidad lectora y el nivel de comprensión, se recomienda enseñar algunas reglas de lectura silenciosa:

- Evitar pronunciar cada palabra.
- Distinguir visualmente más de una palabra a la vez, de preferencia frases.
- Inferir el significado de las palabras a partir de su contexto.

### ***Leer el texto para las ideas principales***

Esto, implica leer para encontrar lo fundamental de un texto; para ello, se puede utilizar estrategias que permitan a los estudiantes comprender de manera rápida lo que ellos leyeron, como el *skimming*, que consiste en realizar una lectura rápida para obtener una visión general del contenido, y a su vez, identificar las ideas principales, predecir el mensaje y propósito del texto.

Esta estrategia, puede ser desarrollada en una sesión de clase, brindando un tiempo de 30 segundos a los estudiantes para observar algunas páginas del material a estudiar, luego cerrar sus libros y preguntarles que aprendieron. (Brown, 2004).

### ***Escanear el texto para obtener información específica.***

Esta estrategia, consiste en localizar de manera rápida una información concreta, sin necesidad de enfocarse en la información global del texto. Por ejemplo, para la búsqueda de una palabra específica en un diccionario, seguimos el sistema de ordenación (orden alfabético) empleada justamente para facilitar la búsqueda de información específica. “The purpose of scanning is to extract specific information without reading through the whole text” [El propósito de escanear es extraer información específica sin leer el texto completo.] (Brown, 2004, p. 309)

Asimismo, se recomienda a los estudiantes evitar leer cada palabra y enfocarse en lo que está buscando, usar pistas en los títulos y subtítulos, realizarse preguntas; pues hacer esto, enfoca tu mente en encontrar la información específica que se necesita de una manera más fácil.

### ***Uso de mapas semánticos o técnica agrupamiento***

Existen diversas maneras de ayudar al lector a comprender el texto. Una de ellas es, agrupar las ideas obtenidas de la lectura y categorizarlas en grupos pequeños (mapas semánticos). De esa manera, el lector o estudiante encontrará un orden y le proporcionará más sentido a la lectura. The strategy of semantic mapping, and grouping ideas into meaningful cluster, helps the reader to provide some order to the chaos [La estrategia de mapeo semántico, y la agrupación de ideas en un grupo significativo, ayuda al lector a proporcionar un cierto orden al caos.] (Brown, 2004, p. 308)

### ***Adivinar el significado***

Cuando no se comprende la mayor parte del texto, es mejor para el lector, tratar de sobreentender lo que el autor quiere transmitir, es decir, intentar darle un sentido a la parte más compleja de la lectura. En este caso, los lectores o estudiantes pueden utilizar las siguientes adivinanzas para sus beneficios.

- Adivinar el significado de una palabra que no conoce.
- Adivinar una relación gramatical.
- Adivinar una relación discursiva.
- Inferir el significado implícito.
- Adivinar sobre una referencia cultural.
- Adivinar mensaje de contenido.

La clave para lograr adivinar el significado de manera exitosa es la precisión, es por ello que, los estudiantes deben esforzarse en la realización de sus hipótesis. “They should utilize all their skills and put forth as much effort possible to be on target with their hypotheses” [Deben utilizar todas sus habilidades y hacer el mayor esfuerzo posible para acertar con sus hipótesis] (Brown, 2002, p. 309)

### ***Analizar el vocabulario***

Durante la lectura, es posible que el estudiante encuentre palabras desconocidas, y que en ese momento, no le dé un significado exacto. Lo que los estudiantes pueden llevar a cabo es buscar y entender el vocabulario del texto, analizando las palabras nuevas y darles un significado de lo que recuerden sobre dicha palabra. “One way for learners to make guessing pay off when they don’t immediately recognize a word is to analyze it in terms of what they know about it” [Una manera para que los estudiantes hagan que las conjeturas valgan la pena cuando no reconocen inmediatamente una palabra es analizarla en términos de lo que saben sobre ella.] (Brown, 2002, p. 309)

Al final, el estudiante puede realizar un análisis acerca de las palabras nuevas revisadas en la lectura. Se recomienda usar las siguientes técnicas:

- Buscar prefijos que puedan dar pistas.
- Buscar sufijos que puedan indicar qué parte del discurso es.
- Buscar raíces que le sean familiares.
- Buscar sufijos que puedan indicar qué parte del discurso es.
- Buscar raíces que le sean familiares.

### ***Distinguir entre significados entre significados literales e implícitos***

Esta estrategia, se aplica la habilidad de procesamiento (*top-down*) ya que permite encontrar la idea principal de un texto o su sentido. “The fact that not all language can be interpreted appropriately by attending to its literal, syntactic surface makes special demands on readers. Implied meaning usually has to be derived from processing pragmatic information” [El hecho que no todo el lenguaje pueda ser interpretado apropiadamente prestando atención a su superficie sintáctica literal, plantea exigencias especiales en los lectores. El significado implícito suele derivarse del procesamiento de información pragmática.] (Brown, 2004, p. 310)

En otras palabras, se debe prestar atención a la estructura de superficie literal y sintáctica del texto, ya que no todo el lenguaje se puede interpretar de manera apropiada. El significado implícito generalmente debe derivarse del procesamiento de información pragmática.

### **1.9 Rol Docente**

El docente, cumple un rol importante en el proceso de enseñanza - aprendizaje. De acuerdo con Harmer (2007), parte de la habilidad del docente es, que adopta diferentes roles en clase dependiendo de lo que estén haciendo los estudiantes. Entre los roles del docente, está el ser impulsores, proveedores de retroalimentación, y evaluadores; es decir, alentar al estudiante a lograr más, brindarle información sobre su desempeño y decirle cómo van progresando. Por otra parte, el docente actúa como recurso, el cual ayuda a los estudiantes cuando consultan sus dudas, dando respuestas a éstas.

Según Brown (2004), el docente cumple el rol de facilitador en el proceso de enseñanza. Refiriéndose a que este rol, facilita el aprendizaje para los estudiantes ya que ayuda a que las barreras entre docente-estudiante sean eliminadas y encontrar distintas situaciones o maneras para que el aprendizaje se lleve a cabo. Cabe mencionar que, de acuerdo con el autor, este rol requiere que el docente no asuma un papel directivo sino, por el contrario, asuma un papel de guía para el estudiante. Consecuentemente, el docente es quien orienta al estudiante a encontrar las maneras para alcanzar y lograr los objetivos planteados, permitiendo en el proceso, que el estudiante descubra la lengua, usándola de manera práctica.

For interaction to take place, the teacher must create a climate in which spontaneity can thrive, in which unrehearsed language can be performed and in which the freedom of expression given over to students makes it impossible to predict everything that they will say and do. [Para que se produzca la interacción, el docente debe crear un clima en el que pueda prosperar la espontaneidad, en el que se pueda realizar un lenguaje no ensayado y en el que la libertad de expresión otorgada a los estudiantes haga imposible predecir todo lo que dirán y harán.] (Brown, 2004, p. 167)

Además, Harmer (2007), menciona que la facilidad del docente para desempeñar estos roles en diferentes momentos, ayuda a facilitar las diferentes etapas del aprendizaje.

Part of our teacher personality, therefore, is our ability to perform all these rolls at different times, but with the same care and ease whichever role we are involved with. This flexibility will help us to facilitate the many different stages and facets of

learning. [Parte de nuestra personalidad docente, por lo tanto, es nuestra capacidad para realizar todos estos roles en diferentes momentos, pero con el mismo cuidado y facilidad en cualquier rol en el que estemos involucrados. Esta flexibilidad, nos ayudará a facilitar las diferentes etapas y facetas del aprendizaje.]

(Harmer, 2007, p. 25)

## **Parte II: Marco Metodológico**

### **2.1 Diseño de Investigación**

#### **2.1.1 Objetivos de la investigación**

##### **Objetivo general**

Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.

##### **Objetivos específicos**

- Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés para obtener información general en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.
- Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés para obtener información detallada en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.
- Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés para inferir en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.
- Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés para comprender la estructura del texto en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.

#### **2.1.2 Diseño, tipo, nivel y modalidad de investigación**

La presente investigación es de enfoque cuantitativo, es decir, utiliza la recolección y análisis de datos cuantificables sobre la base de la variable; los cuales son analizados mediante métodos estadísticos con el fin de generar respuestas a una población o situación de forma objetiva.

El enfoque cuantitativo, se caracteriza porque usa la recolección y el análisis de los datos para contestar a la formulación del problema de investigación; utiliza, además, los métodos o técnicas estadísticas para contrastar la verdad o falsedad de la hipótesis. (Valderrama, 2013)

El diseño de la investigación es no experimental, puesto que las variables no son sometidas a ningún proceso de manipulación; por el contrario, se observa el problema desde su contexto real, para luego describirlo y analizarlo. Por su parte, Hernández (2005), describe que, “la investigación no experimental es la que se realiza sin manipular deliberadamente las variables. Lo que hacemos en la investigación es, observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después describirlo y analizarlo”.

El tipo y nivel de investigación empleado es descriptiva simple. El objetivo de ésta, es la de conocer las actitudes, situaciones y comportamientos predominantes existentes en las variables a estudiar, a través de la descripción real de lo observado.

Por consiguiente, consideramos pertinente hacer uso de este diseño, ya que nos permite recolectar, conocer, describir y analizar la información obtenida sobre el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM.

En función a lo expuesto anteriormente, presentamos el siguiente diagrama de naturaleza descriptiva simple:



Donde M, representa la muestra con quien se realiza el estudio; y O, representa la información relevante o de interés recogido de la muestra.

En la investigación se aplica del siguiente modo:

M: representa a los estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM.

O: representa la información obtenida del nivel de comprensión oral en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM.

### 2.1.3 Matriz de Operacionalización

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	CATEGORÍAS	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES	ÍTEMS
COMPRESIÓN LECTORA	La comprensión lectora ( <i>reading</i> ), es una de las habilidades receptoras del idioma inglés, ya que requiere de un proceso en donde el lector recibe y decodifica la información para finalmente darle un significado.	Leer para obtener información general <i>(Reading for gist)</i>	Aplicación de la prueba <i>A2 Key for Schools</i> , en un segundo momento se procede a realizar el análisis de los datos obtenidos.	Identifica la idea principal de textos escritos cortos.	1, 2, 3, 4, 5, 6 (Parte 1)
		Leer para obtener información detallada <i>(Reading for detail)</i>		Reconoce información específica en textos escritos cortos.	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 (Parte 2)
		Leer para inferir <i>(Inferring)</i>		Deduce el tema y significado general de un texto escrito. Identifica el vocabulario correcto para	14, 15, 16, 17, 18 (Parte 3)

				completar un texto escrito.	
		Leer para comprender la estructura del texto  <i>(Understanding text structure)</i>			19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 (Parte 4 y 5)

## **2.1.4 Metodología empleada**

### **2.1.4.1 Población.**

Según Valderrama (2013), la población hace referencia al conjunto de personas u objetos que comparten características similares o susceptibles a la observación. Por lo tanto, en la presente investigación, la población total está constituida por los 157 estudiantes del nivel secundaria de IE Aplicación IPNM que representa el 100%.

### **2.1.4.2 Muestra.**

Para Valderrama (2013), “la muestra, es un subconjunto representativo de un universo o población. Es representativo porque refleja fielmente las características de la población cuando se aplica la técnica adecuada de muestreo” (p. 184). Es decir, es la parte seleccionada de la población la cual refleja las características de la misma.

Para los fines de la presente investigación, se ha considerado como muestra a los 56 estudiantes de 1° y 2° grado del nivel secundaria, pertenecientes al ciclo VI de IE Aplicación IPNM; y, de los cuales, 4 de ellos no fueron evaluados debido a su inasistencia. Los 52 estudiantes que tomaron la prueba representan el 33% de nuestra población.

### **2.1.4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

Para el proceso de recolección de datos en la investigación, se utilizó la técnica de la encuesta.

Esta técnica de evaluación, es muy importante, puesto que permite recoger información de una muestra de sujetos, destinado a obtener respuestas sobre el problema en estudio. Asimismo, las técnicas se refieren a modos, maneras o estilos de recoger la información, mientras que los instrumentos, son herramientas concretas de cada técnica que nos permiten llevar a la práctica la obtención de la información.

Por otro lado, el instrumento de esta técnica son las pruebas objetivas, las cuales se caracterizan por ser objetivas, es decir no se necesita construir respuestas ya que se solo se necesita leer la pregunta, pensar, identificar y marcar la respuesta correcta

#### **2.1.4.3.1 Examen Internacional A2 Key for Schools**

Para la realización de la presente investigación, cuyo objetivo es determinar el nivel de comprensión oral en los estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco, se ha considerado utilizar el examen internacional *A2 Key for Schools (Reading part)*, el cual ha sido elaborado y diseñado por la prestigiosa Universidad de Cambridge en Inglaterra a inicio de los años 90.

El examen internacional *A2 Key for Schools*, certifica el dominio del idioma inglés correspondiente al nivel A2, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Este, está dirigido a estudiantes en etapa escolar, demostrando que el estudiante, puede comunicarse en inglés en situaciones simples y cotidianas. Emplear esta prueba, permitirá conocer el nivel de las cuatro habilidades de la lengua inglés.

##### **2.1.4.3.1.1 Fundamentación**

El examen internacional *A2 Key for Schools*, ha sido diseñado y elaborado por la prestigiosa Universidad de Cambridge, ubicada en el Reino Unido a inicio de los años 90. Esta evaluación, perteneciente también a la gama de exámenes distribuidos por la Universidad de Cambridge, ha sido reconocida y estandarizada mundialmente por su excelencia en la lengua inglés.

El examen, evalúa la capacidad de los estudiantes de usar la lengua inglés para comunicarse en situaciones sencillas, midiendo las cuatro habilidades: comprensión

escrita, comprensión oral, producción escrita y producción oral (*reading, listening, writing, speaking*).

Sin embargo, para la presente investigación se ha decidido aplicar solo la primera parte: *Reading* (comprensión lectora).

#### **2.1.4.3.1.2 Objetivo**

La aplicación del examen internacional *A2 Key for Schools (Reading part)*, tiene como objetivo determinar el nivel de comprensión lectora en inglés que poseen los estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.

#### **2.1.4.3.1.3 Estructura**

El examen internacional *A2 Key for Schools*, evalúa las cuatro habilidades (comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita). Sin embargo, como fue mencionado anteriormente, dado que el objetivo del grupo investigador es medir la comprensión oral, se aplicó sólo la parte 1.

Para visualizar la estructura del examen, los indicadores y sus puntajes: ver anexo, tabla 1, 2 y 3.

#### **2.1.4.4 Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

En cuanto a las técnicas de procesamiento y análisis de datos, el grupo investigador, consideró conveniente utilizar los siguientes programas estadísticos, que agilizan el proceso y nos permite realizar un análisis más eficaz.

##### **Microsoft Excel**

Es un programa que trabaja con hojas de cálculo, y cuya finalidad es, ayudar a resolver necesidades estadísticas de la investigación. Esta herramienta, permite analizar, editar, manipular y procesar datos (numéricos y alfanuméricos) debido a la amplia gama de utilidades: ordenar los datos según el criterio de las variables, filtrar datos, dibujar tablas o gráficos a partir de los datos introducidos, entre otros.

En la ventana principal, se encuentra la hoja de cálculo Excel que está dividida en filas numeradas desde el uno y en columnas designadas de la A a la Z; así mismo, la hoja de cálculo se completa introduciendo texto, números y formulas en las celdas.

### **Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS)**

El Programa SPSS (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales), es una herramienta empleada para el procesamiento, información y análisis de datos. Asimismo, este programa permite capturar y analizar los datos de una manera estructurada y organizada.

De acuerdo con González (2009), el SPSS se compone de dos ventanas de trabajo, la principal es el editor de datos y es la ventana donde se ingresan los datos con los que se trabajara. Es una hoja de cálculo similar al Microsoft Excel, dividida en columnas (variables) y filas (registros); mientras en las columnas se introduce las distintas variables que compongan la base de estudio, en las filas, se introduce los datos obtenidos por las personas evaluadas.

La segunda ventana, corresponde al visor de resultados, éste muestra los resultados obtenidos de los distintos análisis realizados con sus respectivos gráficos, los cuales pueden ser copiados y pegados al programa Microsoft Word, para presentar informes que el grupo investigador considere necesarias.

## **2.2 Análisis e interpretación de resultados**

Luego de haber aplicado el instrumento *A2 key for schools (Reading part)* a 52 estudiantes pertenecientes al ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07– Santiago de Surco, se procedió a realizar el análisis de los resultados obtenidos con la finalidad de identificar el nivel de comprensión lectora en inglés.

En el presente capítulo, se dará a conocer el análisis e interpretaciones de las tablas y figuras estadísticas en base a nuestra variable de estudio: comprensión

lectora, y las cuatro categorías correspondientes propuestas por Spratt (2011), consideradas por el grupo investigador.

Según la tabla Nro. 4 y figura Nro. 1, ver anexo que analiza la habilidad de comprensión lectora, se observa que de un total de 52 estudiantes evaluados, 13 estudiantes que representan el 25.00%, se encuentran en el nivel de inicio; 32 estudiantes que representan el 61.54% se encuentran en el nivel de proceso; mientras que, 7 estudiantes que representan el 13.46% se encuentran en el nivel *logrado*.

Los resultados demuestran que, el menor porcentaje de los estudiantes evaluados se encuentra en el nivel logrado, representado por 7 estudiantes con un porcentaje de 13.5%; mientras que, el mayor porcentaje de estudiantes evaluados, se encuentra en el nivel de proceso, representado por 32 estudiantes con un 61.54% de un total de 52 estudiantes.

El resultado señala que los estudiantes evidencian un nivel medianamente satisfactorio de comprensión lectora en inglés. Esto supone que la mayor parte de los estudiantes están próximos al desarrollo adecuado de las micro habilidades de comprensión lectora: leer para obtener información general, leer para obtener información detallada, leer para inferir, y leer para comprender la estructura de un texto.

La respuesta a estos resultados puede estar relacionada principalmente a la exposición de la lengua inglés a la que los estudiantes son sometidos en la IE Aplicación IPNM, así como también, a través de cursos extra escolares que pudieran ser llevados en institutos privados de idiomas, con el fin de asegurar el aprendizaje óptimo del inglés. Por otra parte, la práctica del hábito de la lectura, la cual puede ser llevada a cabo a través del curso de inglés en la IE, o en sus mismos hogares, influye principalmente en la obtención de estos resultados, puesto que el nivel *proceso*

obtenido en la habilidad comprensión lectora, sugiere que los estudiantes son capaces de leer diversos tipos de texto en inglés con estructuras simples, y algunos elementos complejos de vocabulario cotidiano.

Según la tabla Nro. 5 y figura Nro. 2, ver anexo que analiza la categoría leer para obtener información general (*reading for gist*), se observa que de los 52 estudiantes que tomaron la prueba; 15 estudiantes que representan el 28.85%, se encuentra en el nivel inicio; 27 estudiantes que representan el 51.92 %, se encuentra en el nivel *proceso*; y 10 de los estudiantes que representan el 19.23% se encuentran en el nivel logrado.

Los resultados demuestran que, el menor porcentaje de los estudiantes evaluados, se encuentran en el nivel logrado, representado por 10 estudiantes con un porcentaje de 19.23%; mientras que, el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, se encuentran en el nivel proceso, representado por 27 estudiantes con un porcentaje de 51.92%, de un total de 52 estudiantes.

El resultado señala que los estudiantes evidencian un nivel medianamente satisfactorio para obtener información general. Esto supone que la mayor cantidad de los estudiantes están próximos al desarrollo adecuado de la habilidad leer para obtener información general.

La respuesta a estos resultados puede estar en la práctica que los estudiantes tienen para esta habilidad. El “leer para obtener información general”, requiere leer lo esencial de un texto sin necesidad de concentrarse en los detalles. El estudiante debe estar en constante contacto con diversos tipos de textos relacionados a su contexto, como una manera de practicar, que les permita identificar información explícita y obtener una idea general de estos.

Según la tabla Nro. 6 y figura Nro. 3, ver anexo que analiza la categoría leer para obtener información detallada (*reading for detail*), se observa que de un total de 52 estudiantes que tomaron la prueba; 19 estudiantes que representa el 36.5%, se encuentra en el nivel inicio; 23 estudiantes que representa el 44.2 % se encuentran en el nivel *proceso*; mientras que 10 de los estudiantes que representan el 19.2% se encuentran en el nivel logrado.

Los resultados demuestran que, el menor porcentaje de los estudiantes evaluados, se encuentran en el nivel logrado representado por 10 estudiantes con un porcentaje de 19.23%; mientras que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, se encuentran en el nivel proceso representado por 23 estudiantes con un porcentaje de 44.2%, de un total de 52 estudiantes.

El resultado señala que los estudiantes evidencian un nivel medianamente satisfactorio para obtener información detallada. Esto supone que la mayor cantidad de los estudiantes están próximos al desarrollo adecuado de la habilidad leer para obtener información detallada (*reading for details*).

La respuesta a estos resultados puede estar en la práctica que los estudiantes tienen para esta habilidad. El “leer para obtener información detallada”, requiere prestar atención a cada palabra que el texto ofrece para así obtener información precisa del mismo.

Según la tabla Nro. 7 y figura Nro. 4, ver anexo que analiza la categoría leer para inferir (*Inferring*), se observa que de un total de 52 estudiantes que tomaron la prueba; 10 estudiantes que representa el 19.23%, se encuentra en el nivel inicio; 29 estudiantes que representa el 55.77%, se encuentra en el nivel *proceso*; mientras que 13 de los estudiantes que representan el 25% se encuentran en el nivel logrado.

Los resultados demuestran que, el menor porcentaje de los estudiantes evaluados, se encuentran en el nivel inicio representado por 10 estudiantes con un porcentaje de 19.23%; mientras que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, se encuentran en el nivel proceso representado por 29 estudiantes con un porcentaje de 55.77%, de un total de 52 estudiantes.

El resultado señala que los estudiantes evidencian un nivel de inferencia medianamente satisfactorio. Esto supone que la mayor cantidad de los estudiantes están próximos al desarrollo adecuado de la habilidad leer para inferir.

La respuesta a estos resultados puede estar en la capacidad que posee cada estudiante para aplicar sus experiencias de la manera más adecuada. Cabe precisar que leer está relacionado con lo que el lector sabe antes de comenzar el proceso de lectura. Es decir, la inferencia involucra interpretar y anticipar lo que nos quiere comunicar el autor en base a las pistas dadas en el texto y a los conocimientos previos que cada persona dispone.

Según la tabla Nro. 8 y figura Nro. 5, ver anexo que analiza la categoría leer para comprender la estructura del texto (*Understanding text structure*), se evidencia que de un total de 52 estudiantes que tomaron la prueba; 26 estudiantes que representa el 50%, se encuentra en el nivel inicio; 20 estudiantes que representa el 38.46%, se encuentra en el nivel proceso; mientras que 6 de los estudiantes que representan el 11.54% se encuentran en el nivel *logrado*.

Los resultados demuestran que, el menor porcentaje de los estudiantes evaluados se encuentra en el nivel *logrado* representado por 6 estudiantes con un porcentaje de 11.54%, de un total de 52 estudiantes; mientras que el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados, se encuentran en el nivel *inicio* representado por 26 estudiantes con un porcentaje de 50%.

Este resultado señala que, los estudiantes evidencian un nivel inicial para comprender la estructura de un texto. Esto indica que la mayor cantidad de los estudiantes, no lograron desarrollar satisfactoriamente la habilidad de leer para comprender la estructura del texto.

La respuesta a estos resultados puede estar relacionado a la falta de dominio de estrategias de comprensión lectora que poseen los estudiantes, dificultad para comprender el desarrollo de ciertos tipos de textos e identificar el significado de las conjunciones y palabras gramaticales (verbo, pronombre, adverbio, etc.) ya que esto es una parte importante de la categoría leer para comprender la estructura del texto

## Conclusiones

A continuación, el equipo investigador expone las conclusiones realizadas, luego de la aplicación del instrumento A2 Key for Schools – Reading part, a los estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.

En la categoría obtener información general, el 51,92% de los estudiantes cuentan con un nivel de comprensión lectora en inglés para obtener información general en Proceso, dado que su puntaje fluctúa entre 3 y 4, es decir, identifican parcialmente la idea principal de textos escritos cortos.

En cuanto a la segunda categoría obtener información detallada, el 44,2% de los estudiantes cuentan con un nivel de comprensión lectora en inglés para obtener información detallada en Proceso, debido a que su puntaje oscila entre 3 y 4, es decir, reconocen parcialmente información específica en textos escritos cortos.

Con respecto a la tercera categoría inferir, el 55,8% de los estudiantes cuentan con un nivel de comprensión lectora en inglés para inferir en Proceso, puesto que su puntaje varía entre 2 y 3, es decir, deducen parcialmente el tema y significado general de un texto escrito.

En la cuarta categoría comprender la estructura del texto, el 50% de los estudiantes cuentan con un nivel de comprensión lectora en inglés para comprender la estructura del texto en Inicio, ya que su puntaje fluctúa entre 0 y 4, es decir, tienen dificultad para identificar el vocabulario correcto para completar un texto escrito.

Se concluye que la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de la institución educativa en mención, cuenta con un nivel de Proceso, es decir, el 61,54% de ellos, leen parcialmente textos con estructura simple y elementos complejos de vocabulario cotidiano.

## Recomendaciones

En base a los resultados y a las conclusiones mencionadas anteriormente, se plantea las siguientes recomendaciones para potenciar el óptimo desarrollo de cada una de las categorías evaluadas de la habilidad de comprensión lectora en inglés en los estudiantes del ciclo VI de Monterrico I.E Aplicación, UGEL 07 – Santiago de Surco:

En la categoría “leer para obtener información general” (*reading for gist*), se recomienda la estrategia “escanear el texto para obtener información específica”, donde los estudiantes observan detalles y obtienen la idea general de un texto.

En la categoría “leer para obtener información detallada” (*reading for detail*), se recomienda respetar el proceso de lectura a un ritmo pausado, en el que los estudiantes enfoquen su atención en cada oración del texto escrito.

En la categoría “leer para inferir” (*inferring*), se recomienda potenciar las lecturas de este nivel, haciendo uso de estrategias como establecer conclusiones a partir de lo acontecido en la lectura, reconocer el tono de las palabras y el propósito del autor.

En la categoría “leer para comprender la estructura del texto” (*understanding text structure*), se recomienda la estrategia “analizar el vocabulario”, para que los estudiantes puedan inferir el significado de palabras que desconocen del contenido.

Se sugiere a los docentes del área de inglés desarrollar actividades de comprensión lectora que incluyan ejercicios similares a los exámenes internacionales, de manera que, los estudiantes puedan familiarizarse con este tipo de ejercicios.

## Referencias

- Aebbersold, J. y Field, M. (1997). *From Reader to Reading Teacher: Issues and Strategies for Second Language Classrooms*. Cambridge University Press.
- Alfassi, M. (2004). *Reading to learn: Effects of Combined Strategy Instruction on High School Students*. The Journal of Educational Research.
- Baker J. y Westrup H. (2003). *Essential Speaking Skills*. Continuum.
- Bamford, J. y Day, R. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge University Press.
- Barfield, A. (1995). *Extensive Reading: from graded to authentic text*. *Studies in Foreign Language Teaching*. <http://coyote.miyazaki-mu.ac.jp/learnerdev/LLE/andy2.html>
- Beltrán, V. (2012). *Language Skills from a Communicative Approach*. Universidad de Salamanca.
- Benítez, L. M. y Hernández, T. (2017). *Teaching reading comprehension strategies through a genre-oriented reading course*. Universidad del Norte. <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7486/129865.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Brown, H. (1988). *A world of books: an annotated reading list for ESL/EFL students*. Teachers of English to speakers of other languages. <https://www.amazon.co.uk/World-Books-Annotated-Reading-Students/dp/0939791323>
- Brown, H. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson Education. [http://angol.uni-miskolc.hu/wp-content/media/2016/10/Principles\\_of\\_language\\_learning.pdf](http://angol.uni-miskolc.hu/wp-content/media/2016/10/Principles_of_language_learning.pdf)

- Brown, H. (2002). *Teaching by principles – An Interactive Approach to Language Pedagogy Second Edition*. Pearson Education.  
<https://octovany.files.wordpress.com/2013/12/ok-teaching-by-principles-h-douglas-brown.pdf>
- Brown, H. (2004). *Language Assessment Principles and Classroom Practices*. Pearson Longman.  
<http://images.pcmac.org/Uploads/JeffersonCountySchools/JeffersonCountySchools/Departments/DocumentsCategories/Documents/Language%20Assessment%20-%20Principles%20and%20Classroom%20Practices.pdf>
- Bygate, M. (2001). *Speaking in R. Carter & D. Nunan (eds.) The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press.
- Carrell, P., Devine, J. y Eskey, D. (1989). *Interactive approaches to second language reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Caswell R. y Mahler B. (2004). *Strategies for Teaching Writing*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cronquist, K., Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*.  
<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Dechant, E. (2013). *Understanding and teaching reading: An interactive model*.
- Education First. (2019). *Índice del EF English Proficiency*. <https://www.ef.com.pe/epi/>
- Ethnologue. (2019). *What are the top 200 most spoken languages?*  
<https://www.ethnologue.com/guides/ethnologue200>
- Eurydice. (2014) *Ministerio de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de España*. <http://www.mecd.gob.es/redie-eurydice/>

- González, J. (2009). *Manual Básico SPSS*. <https://normas-apa.org/referencias/referencias-o-citas-sin-la-informacion-completa/>
- Goodman, K. (2016). *The reading process in P. Carrell, J. Devine, & D. Eskey (Eds), Interactive approaches to second language reading*. Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Education. [https://www.academia.edu/25472823/The\\_Practice\\_of\\_English\\_Language\\_Teaching\\_4th\\_Edition\\_Jeremy\\_Harmer](https://www.academia.edu/25472823/The_Practice_of_English_Language_Teaching_4th_Edition_Jeremy_Harmer)
- Hernández, R. (2005). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawhill Editores SA.
- Mason, B. y Krashen, S. (1997). *Extensive reading in English as a foreign language. System*. Pergamos. [https://www.researchgate.net/publication/223338349\\_Extensive\\_Reading\\_in\\_English\\_as\\_a\\_Foreign\\_Language](https://www.researchgate.net/publication/223338349_Extensive_Reading_in_English_as_a_Foreign_Language)
- Ministerio de Educación (2015). *Inglés, puertas al mundo*. <https://www.dreim.gob.pe/dreim/portal/ingles-para-todos/>
- Richards, J., y Rodgers, T. (2010). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667305.021>
- Oakhill J., Cain K., y Elbro C. (2014). *Understanding and Teaching Reading Comprehension: A handbook*. Routledge.
- Spratt, M., Pulverness, A. y Williams, M. (2011). *The TKT course*. Cambridge University Press.
- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica, cuantitativa, cualitativa y mixta*. (2da ed.) Editorial San Marcos E.I.R.L.

**ANEXOS**

## I Matriz de investigación

## - Matriz de consistencia

<b>TITULO</b>	Comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria de Monterrico Institución Educativa Aplicación.		
<b>DISEÑO</b>	<b>TIPO</b>	<b>NIVEL</b>	<b>MODALIDAD</b>
Descriptivo	Simple	Descriptivo	Sin intervención pedagógica
<b>AUTORES</b>	1. BEDÓN NUNURA, Angélica Del Carmen.	<b>ESPECIALIDAD</b>	<b>Idiomas – inglés</b>
	2. CABEZAS CAPCHA, Lucía Mercedes.		
	3. CONDE ARIAS, Brenda Valeria.		
	4. ESPINO MONTES, Ruth Ysabel.		
	5. MARTINEZ SILVA, Juanita Lizeth.		

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLE	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	ÍTEMS
¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco?	<b>OBJETIVO GENERAL</b>	El nivel de comprensión lectora			A2 Key for schools	
	Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.					
	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>					
	1.Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés para obtener		Leer información general	Identificar		1,2,3,4,5,6

	<p>información general en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.</p>					
	<p>2.Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés para obtener información detallada en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación</p>		<p>Leer información detallada</p>	<p>Reconocer</p>		<p>7,8,9,10,11,12,13</p>

	IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.					
	3.Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés para inferir, en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.		Leer para inferir	Deducir		14,15,16 17,18
	4.Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés para		Leer para comprender la estructura del texto	Identificar		19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30

	comprender la estructura del texto en estudiantes del ciclo VI de IE Aplicación IPNM, UGEL 07 – Santiago de Surco.					
--	--	--	--	--	--	--

## II Tablas

**Tabla 1**

*Estructura del Examen Internacional “A2 key for schools (Reading part)”*

Habilidad lingüística	N° de partes	Duración	Finalidad
Reading (comprensión lectora)	5 partes (30 preguntas)	60 minutos	Demuestra que puedes comprender información escrita sencilla, por ejemplo, letreros, folletos, periódicos y revistas.

*Nota.* Elaborado por el equipo investigador en base a los exámenes ESOL (English for Speakers of Other Languages) de la Universidad de Cambridge.

**Tabla 2**

*Cuadro de indicadores y puntajes del examen Cambridge A2 Key Reading Paper.*

Categorías	Indicadores	Ítems	Puntajes	Escala
<b>Leer para obtener información general</b>	Identifica la idea principal de textos escritos cortos.	1,2,3,4,5,6	6 ptos.	0 – 2
				3 – 4
				5 – 6
<b>Leer para obtener información detallada</b>	Reconoce información específica en textos escritos cortos.	7,8,9,10,11,12,13	7 ptos.	0 – 2
				3 – 4
				5 – 7
<b>Leer para inferir</b>	Deduce el tema y significado general de un texto escrito.	14,15,16,17,18	5 ptos	0 – 1
				2 – 3
				4 – 5

<b>Leer para comprender la estructura del texto</b>	Identifica el			0 – 4
	vocabulario			5 – 8
	correcto para	19,20,21,22,23,24,	12 ptos	
	completar un	25,26,27,28,29,30		9 -
texto escrito.				12
<b>TOTAL</b>			<b>30 ptos.</b>	

*Nota.* Tomado del examen de Cambridge y modificado por el grupo investigador.

**Tabla 3**

*Escala de medición del nivel de logro de la habilidad de comprensión lectora*

<b>Niveles</b>	<b>Indicador</b>	<b>Rango</b>
<b>En inicio</b>	El estudiante tiene dificultad para leer textos con estructura simple y elementos complejos de vocabulario cotidiano.	[1 – 10]
<b>En proceso</b>	El estudiante lee parcialmente textos con estructura simple y elementos complejos de vocabulario cotidiano.	[11 – 20]
<b>Logrado</b>	El estudiante lee textos con estructura simple y elementos complejos de vocabulario cotidiano satisfactoriamente.	[21 – 30]

*Nota.* Elaborado por el equipo investigador.

**Tabla 4**

*Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la habilidad de comprensión lectora (Reading)*

		Rango	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	[1 – 10]	13	25,0	25,0	25,0
	Proceso	[11 – 20]	32	61,5	61,5	86,5
	Logrado	[21 – 30]	7	13,5	13,5	100,0
	Total		52	100,0	100,0	

*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

**Tabla 5**

*Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para obtener información general (Reading for gist)*

		Rango	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	[0 – 2]	15	28,8	28,8	28,8
	Proceso	[3 – 4]	27	51,9	51,9	80,8
	Logrado	[5 – 6]	10	19,2	19,2	100,0
	Total		52	100,0	100,0	

*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

**Tabla 6**

*Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para obtener información detallada (Reading for detail)*

		Rango	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	[0 – 2]	19	36,5	36,5	36,5
	Proceso	[3 – 4]	23	44,2	44,2	80,8
	Logrado	[5 – 7]	10	19,2	19,2	100,0
	Total		52	100,0	100,0	

*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

### Tabla 7

*Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para inferir (Inferring)*

		Rango	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	[0 – 1]	10	19,2	19,2	19,2
	Proceso	[2 – 3]	29	55,8	55,8	75,0
	Logrado	[4 – 5]	13	25,0	25,0	100,0
	Total		52	100,0	100,0	

*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

### Tabla 8

*Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para comprender la estructura del texto (Understanding text structure)*

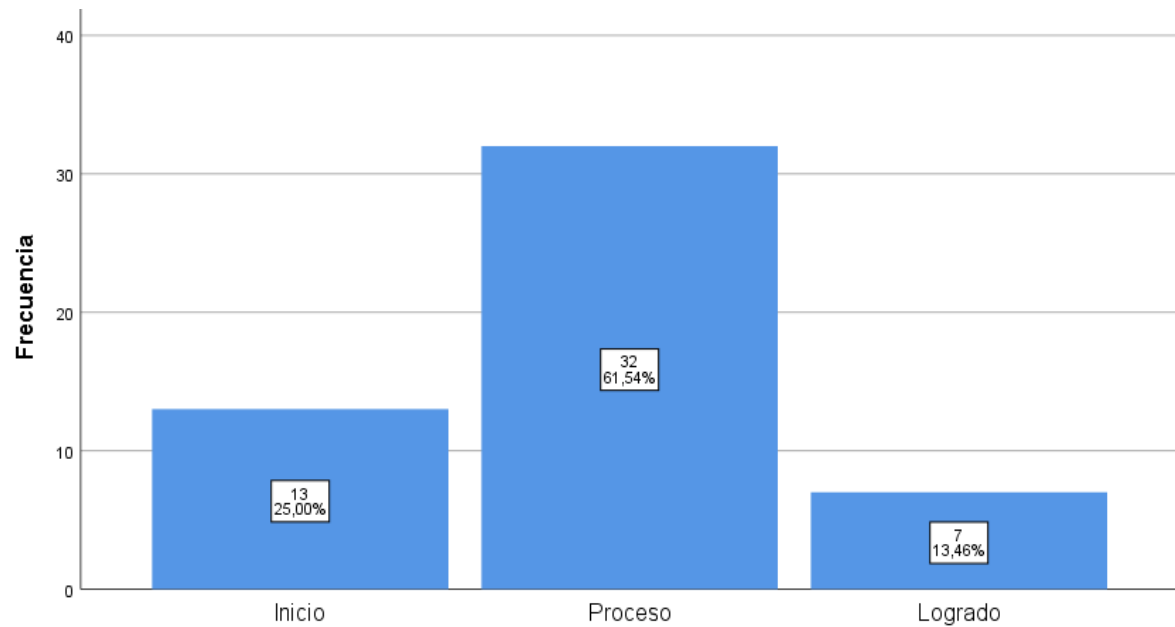
		Rango	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	[0 – 4]	26	50,0	50,0	50,0
	Proceso	[5 – 8]	20	38,5	38,5	88,5
	Logrado	[9 – 12]	6	11,5	11,5	100,0
	Total		52	100,0	100,0	

*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

## Figuras

**Figura 1**

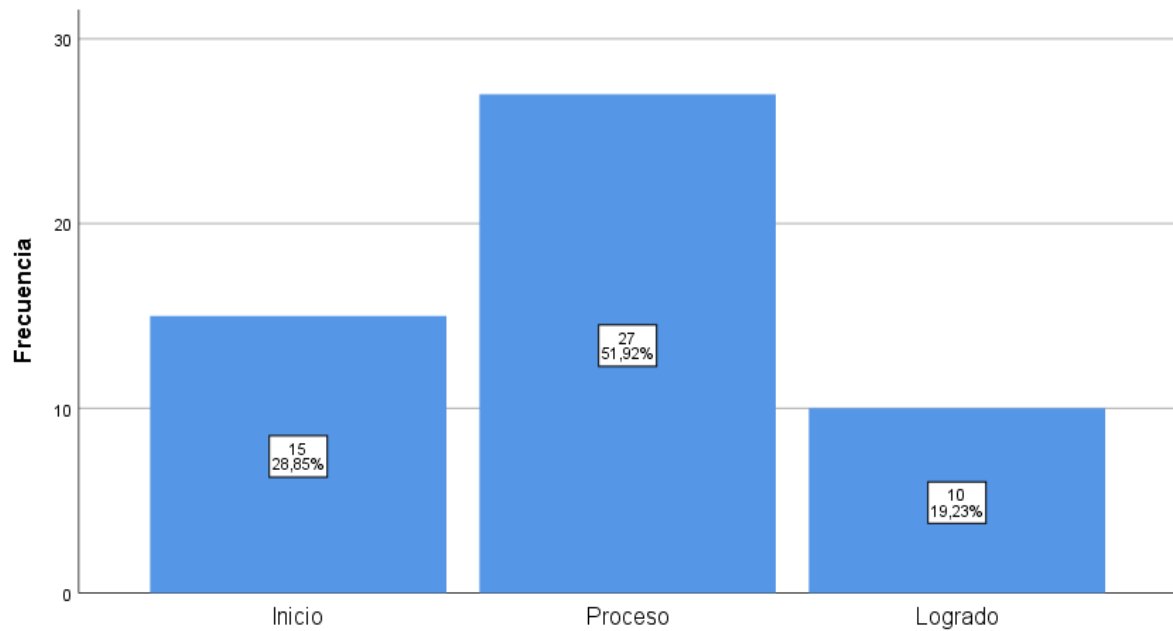
*Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la habilidad de comprensión lectora (Reading)*



*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

**Figura 2**

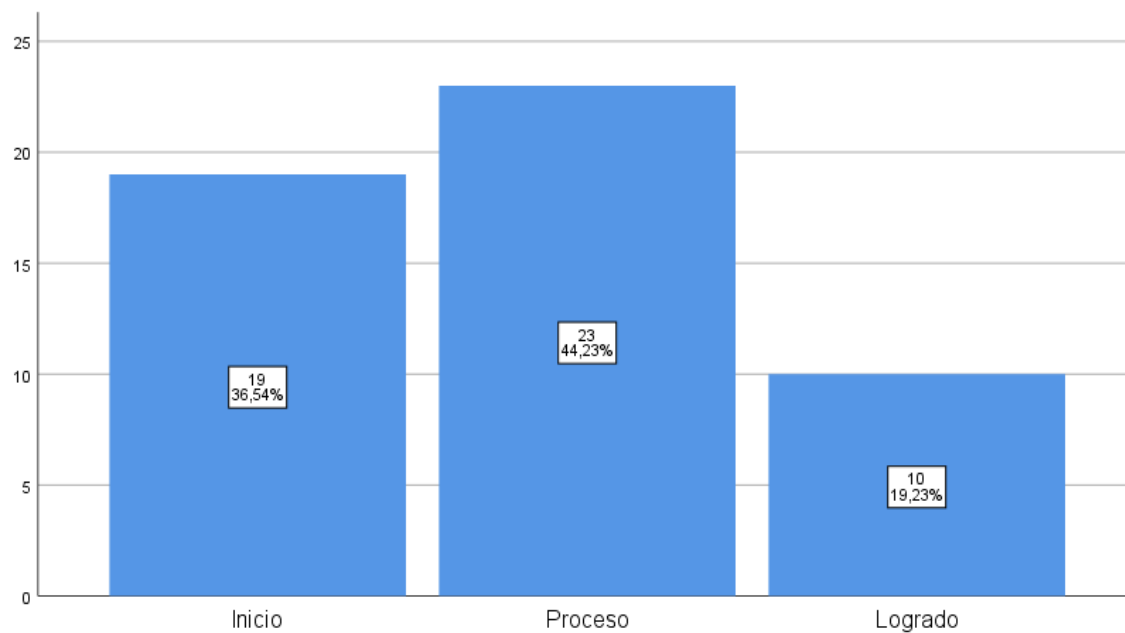
*Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para obtener información general (Reading for gist)*



*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

**Figura 3**

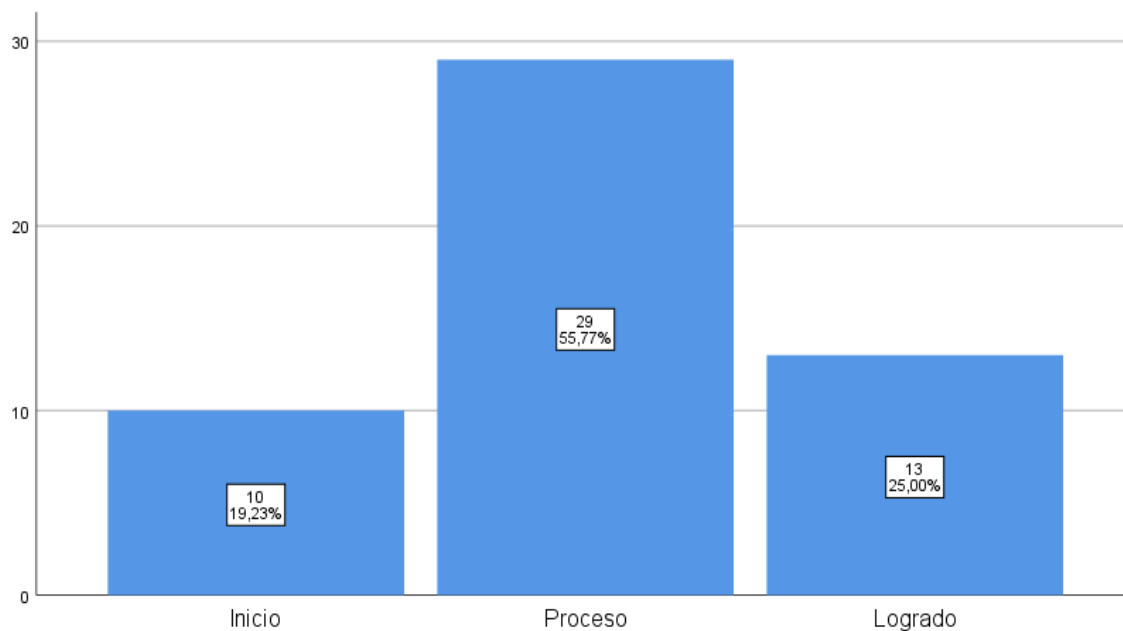
*Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para obtener información detallada (Reading for details)*



*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

**Figura 4**

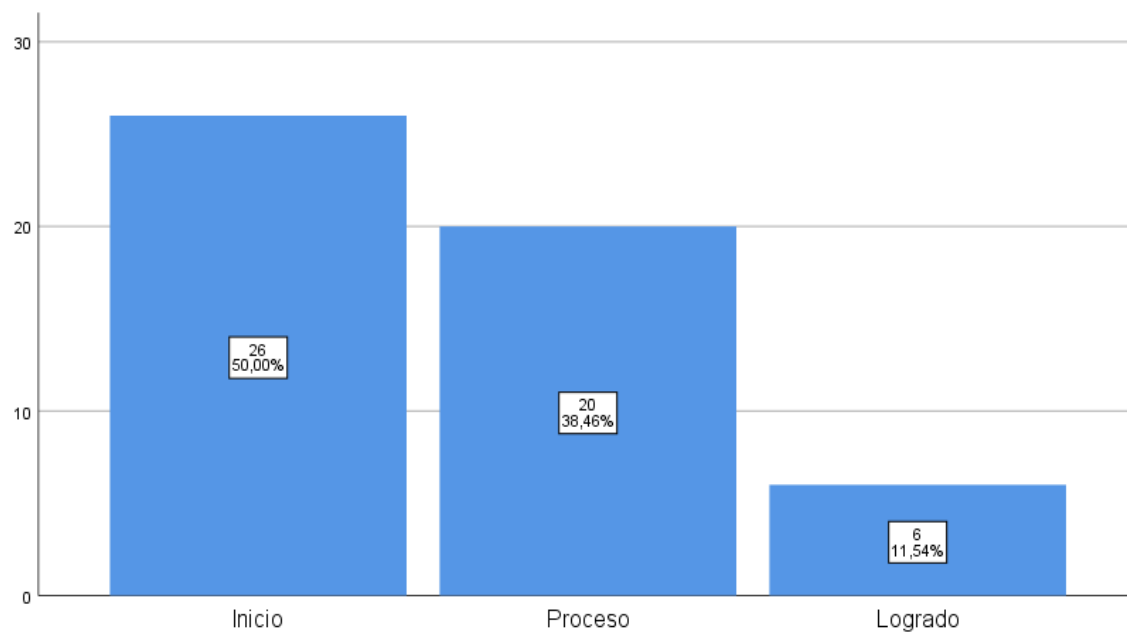
*Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para inferir (Inferring)*



*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

**Figura 5**

*Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para comprender la estructura del texto (Understanding text structure)*



*Nota.* Elaborado por el equipo investigador empleando el programa estadístico SPSS.

## **II A2 Key for schools**

**KEY ENGLISH TEST****for Schools**

Reading and Writing

**Sample Test****Time** 1 hour**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.

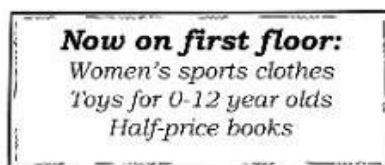
At the end of the test, hand in both this question paper and your answer sheet.

## Part 1

## Questions 1 – 6

For each question, choose the correct answer.

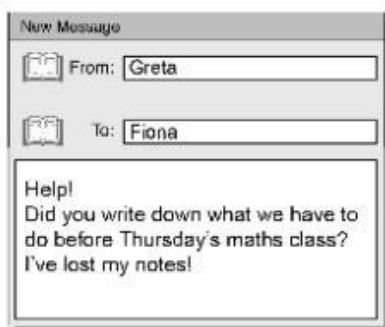
1



Go upstairs if you want to

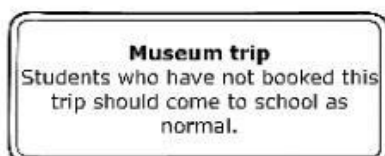
- A buy a dress for a party.
- B pay less for something to read.
- C find a game for a teenager.

2



- A Greta has forgotten when the next maths class is.
- B Greta hopes Fiona will help her find her maths notes.
- C Greta wants to know what the maths homework is.

3



- A Students not going on the trip cannot have a day off school.
- B Students have to decide today if they would like to join the trip.
- C Students going on the trip must come to school first.

2

Turn over ►

4

**Concert tickets**  
*Buy these on the school  
 website, then collect them  
 from the office*

- A Pay for tickets online before picking them up at school.
- B Check the website for information about when tickets will be available.
- C Let the office know soon if you are planning to buy tickets.

5



What should Andy do?

- A invite some friends to play football
- B tell Jake if he can join him later
- C show Tom where Woodside School is

6

**Swimming Competition**  
 To enter the races, you must be able to swim more than 200 metres.

- A Swimmers at all levels can enter this competition.
- B This competition is for people who can swim over 200 metres.
- C The races in the competition will be 200 metres long.

3

Turn over ►

## Part 2

## Questions 7 – 13

For each question, choose the correct answer.

	A m y	Flo ra	Loui sa
7	A	B	C
7	Whose class learnt about the garden competition from a TV programme?		
8	A	B	C
8	Whose class grew some vegetables?		
9	A	B	C
9	Whose class won a trip in the school garden competition?		
10	A	B	C
10	Whose class painted flowers on their garden wall?		
11	A	B	C
11	Whose class learnt about the insects in their garden?		
12	A	B	C
12	Whose class got help from someone in a pupil's family?		
13	A	B	C
13	Whose class chose flowers that were the same colour?		

## School gardens competition

Amy



Flora

Our class has just won a prize for our school garden in a competition – and they're going to make a TV film about it! The judges liked our garden because the flowers are all different colours – and we painted some more on the wall around it. My cousin gave us advice about what to grow – she's learning about gardening at college. We're planning to grow some vegetables next year. I just hope the insects don't eat them all!



Louisa

Our teacher heard about the school garden competition on TV and told us about it. We decided to enter and won second prize! There's a high wall in our garden where many red and yellow climbing flowers grow and it looks as pretty as a painting! Our prize is a visit to a special garden where there are lots of butterflies and other insects. My aunt works there and she says it's amazing.



The garden our class entered in the competition is very special. The flowers we've grown are all yellow! They look lovely on the video we made of the garden. We also grew lots of carrots and potatoes, and everyone says they taste fantastic. It was an interesting project. Our teacher taught us lots of things about the butterflies in our garden. We also watched a TV programme about them, and did some paintings to put on the classroom wall.

## Part 3

## Questions 14 – 18

For each question, choose the correct answer.

**Starting at a new school**

*By Anna Gray, age 11*

I've just finished my first week at a new school and I'd like to tell you about it. Like other children in my country, I went to primary school until I was eleven and then I had to go to a different school for older children. I loved my primary school but I was excited to move to a new school.

It was very strange on our first day. There were some kids from my primary school there, but most of the children in my year group were from different schools. But I soon started talking to the girl who was sitting beside me in maths. She lives near me so we walked home together. We're best friends now.

When I saw our timetable there were lots of subjects, some were quite new to me! Lessons are harder now. They're longer and the subjects are more difficult, but the teachers help us a lot.

At primary school we had all our lessons in one classroom. Now each subject is taught in a different room. It was difficult to find the classrooms at first because the school is so big. But the teachers gave us each a map of the school, so it's getting easier now.

The worst thing is that I have lots more homework to do now. Some of it is fun but I need to get better at remembering when I have to give different pieces of work to the teachers!

- 14 How did Anna feel about moving to a new school?
- A worried about being with lots of older children
  - B happy about the idea of doing something different
  - C pleased because she was bored at her primary school
- 15 Who has become Anna's best friend at her new school?
- A someone from her primary school
  - B someone she knew from her home area
  - C someone she met in her new class
- 16 What does Anna say about the timetable at her new school?
- A It includes subjects she didn't do at primary school.
  - B She has shorter lessons than she had at her old school.
  - C It is quite difficult to understand.
- 17 Why couldn't Anna find her classrooms?
- A She couldn't read a map.
  - B There was little time between lessons.
  - C The school building was very large.
- 18 What does Anna say about the homework she has now?
- A She gets more help from some teachers than others.
  - B She thinks it is the hardest part of school life.
  - C She remembers everything she's told to do.

## Part 4

## Questions 19 – 24

For each question, choose the correct answer.

### Wivenhoe hotel

Wivenhoe is a beautiful hotel in the countryside, with many rooms and an excellent restaurant. However, there is a big (19).....between Wivenhoe and other hotels. Firstly, Wivenhoe is part of a university, and secondly, its staff are all teenagers.

In fact, Wivenhoe is a hotel school for young people who are (20).....to get jobs in the hotel or restaurant (21).....The students learn by helping staff in a real hotel, while their teachers (22).....them carefully. They do everything, from making beds and cleaning bathrooms to preparing menus and (23).....the telephone.

- |    |   |          |   |           |   |            |
|----|---|----------|---|-----------|---|------------|
| 19 | A | change   | B | variety   | C | difference |
| 20 | A | knowing  | B | hoping    | C | explaining |
| 21 | A | business | B | work      | C | career     |
| 22 | A | see      | B | look      | C | watch      |
| 23 | A | calling  | B | answering | C | speaking   |
| 24 | A | entered  | B | stayed    | C | gone       |

## Part 5

## Questions 25 – 30

For each question, write the correct answer.  
Write **one** word for each gap.

Example: 

0	for
---	-----

From	Anita
To:	Sasha

Thank you (0).....your email. Living in Canada sounds really great! I'm glad that you like (25) ..... new house. What's the weather like? (26).....it very cold in Canada? Does it snow every day?

I heard that a (27) .....of Canadians speak two languages – English and French. Are you having French lessons? Do you watch programmes (28) ..... TV in French too?

How about the students in your new school? Are (29).....friendly? And send some photos too – I would like to know more about them.

I've got (30).....go now, but I'll write again soon.

## TABLAS

- Tabla 1. *Estructura del Examen Internacional Key for schools – Reading Part.)*  
 ..... pg. 76
- Tabla 2. *Cuadro de indicadores y puntajes del examen Cambridge A2 Key Reading Paper.....* pg. 76
- Tabla 3. *Escala de medición del nivel de logro de la habilidad de comprensión lectora.....*pg. 77
- Tabla 4. *Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la habilidad de comprensión lectora (Reading).....* pg. 78
- Tabla 5. *Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para obtener información general (Reading for gist ).....*pg.78
- Tabla 6. *Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para obtener información detallada (Reading for detail).....* . pg. 79
- Tabla 7. *Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para inferir (Inferring).....*pg. 79
- Tabla 8. *Distribución de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para comprender la estructura del texto (Understanding text structure).....* pg.80

**FIGURAS**

*Figura 1.* Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la habilidad de comprensión lectora (Reading).....pg.82

*Figura 2.* Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para obtener información general (Reading for gist).....pg.83

*Figura 3.* Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para obtener información detallada (Reading for detail).....pg.84

*Figura 4.* Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para inferir (Inferring).....pg.85

*Figura 5.* Resultados generales de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la categoría leer para comprender la estructura del texto (*Understanding text structure*).....pg.86