



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

EFECTOS DE UN PROGRAMA DE
INTERVENCIÓN PARA EL
DESARROLLO DE LA CONCIENCIA
FONOLÓGICA EN LA PRODUCCIÓN
ORAL DE LA LENGUA INGLESA EN
NIÑOS DEL TERCER GRADO DE
PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DE LURÍN

TESIS PARA OPTAR
EL GRADO DE MAESTRO EN
PSICOLOGÍA EDUCACIONAL CON
MENCIÓN EN PSICOLOGÍA ESCOLAR Y
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

ELIZABETH ANGELA BUENAÑO
VALDIGLESIAS

LIMA – PERÚ

2026

ASESOR

Mg. Jorge Enrique Rivas Rivas

CO ASESOR

Mg. Victor Hugo Ucedo Silva

JURADO DE TESIS

MG. MELANIA KATY GUTIERREZ YEPEZ
PRESIDENTE

MG. CECILIA PATRICIA CASTRO CHAVARRY
VOCAL

DR. ALBERTO AGUSTIN ALEGRE BRAVO
SECRETARIO

DEDICATORIA

A Mi Padre Celestial por brindarme
fortaleza y guía en todo momento.

A mi padre, Lucio R. Buenaño Gonzales,
ejemplo de valentía y pilar fundamental
en la culminación de este objetivo.

A Elizabeth, por la perseverancia,
confianza y motivación constante en
la culminación de este logro profesional.

AGRADECIMIENTOS

A los magísteres Jorge Rivas Rivas y Víctor Ucedo Silva, por la dirección académica.

A Raúl Cárdenas Veliz, por su amistad y consejos.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis autofinanciada.

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	BUENAÑO VALDIGLESIAS ELIZABETH ANGELA

Pertenecientes al programa de la **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA ESCOLAR Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE, PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA Y DESARROLLO PSICOLÓGICO**, autores del trabajo titulado: **EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN LA PRODUCCIÓN ORAL DE LA LENGUA INGLESA EN NIÑOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LURÍN**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el grado de **MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA ESCOLAR Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE** bajo la modalidad de **TESIS**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	RIVAS RIVAS JORGE ENRIQUE	FAPSI	ASESOR
2.	UCEDO SILVA VICTOR HUGO	FAPSI	CO ASESOR

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **16%**, según el reporte emitido por el software Turnitin® (identificador de entrega: **2953988797**; fecha de entrega: **06-05-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: Lima, 22 de mayo de 2026



 Firma del asesor
 N° DNI: 41390198
 ORCID: 0000-0003-2479-0329



 Firma del Co-asesor
 N° DNI: 08179851
 ORCID: 0000-0002-1466-8103

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Antecedentes y delimitación del área temática	2
1.2. Planteamiento del problema	2
1.3. Definiciones conceptuales	4
1.4. Justificación de la investigación	5
1.5. Formulación del problema.....	6
1.6. Objetivos	6
1.6.1. Objetivo general	6
1.6.2. Objetivos específicos	6
CAPÍTULO 2. MARCO TEORICO	
2.1. Bases teóricas	8
2.2. Antecedentes	9
CAPÍTULO 3. METODOLOGIA	
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Identificación de variables	14
3.2.1. Definición de la variable independiente	14
3.2.2. Definición de la variable independiente	14
3.3. Población y Muestra	15
3.4. Criterios de exclusión e inclusión	16
3.5. Hipótesis de la investigación	17
3.5.1. Hipótesis General	17
3.5.2. Hipótesis específicas	17
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.6.1. Test de habilidades Metalingüísticas 2	19
3.6.2. Test Pre A1 Starters (Cambridge English Exam)	20
3.7. Procedimiento de ejecución del programa de intervención	20
3.8. Plan de análisis de estudio	22
3.9. Consideraciones éticas	22

3.10. Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

4.1 Presentación y análisis de datos	25
4.1.1. Análisis descriptivos de los datos	25
4.1.2. Análisis inferencial de los datos	33

CAPITULO V: DISCUSION, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Discusión de resultados	39
5.1.1. Limitaciones	40
5.2. Conclusiones	41
5.3. Recomendaciones.....	42

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....44

ANEXOS

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar los efectos de un programa de conciencia fonológica en la producción oral del idioma inglés en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa pública en Lurín durante el año 2024. El estudio empleó un enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental de alcance explicativo. La muestra consistió en 101 alumnos distribuidos en dos grupos: uno de control y otro experimental. Para la recolección de datos, se utilizó la Prueba de Habilidades Metalingüísticas 2 y una evaluación final de producción oral alineada al nivel Pre A1 Starters de Cambridge. Los datos fueron procesados mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, la cual determinó una distribución no normal en las dimensiones evaluadas. En consecuencia, el análisis mediante la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney reveló una significación estadística relevante ($p < .001$), demostrando que el programa propuesto mejora significativamente la discriminación y producción de fonemas, el léxico y la lectura de palabras. Se concluye que el desarrollo de la conciencia fonológica es una estrategia eficaz para iniciar la competencia comunicativa oral en contextos donde el idioma inglés no forma parte de la malla curricular regular.

Palabras clave: conciencia fonológica, producción oral, diseño cuasiexperimental, enseñanza del inglés, educación primaria pública.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the effects of a phonological awareness program on English language oral production among third-grade students at a public elementary school in Lurín during 2024. The study adopted a quantitative approach with a quasi-experimental design and an explanatory scope. The sample consisted of 101 students divided into two groups: control and experimental. Data collection was conducted using the Metalinguistic Skills Test 2 and a final oral production assessment aligned with the Cambridge English: Pre A1 Starters level. Data were processed using the Kolmogorov-Smirnov test, which determined a non-normal distribution across the evaluated dimensions. Consequently, analysis through the Mann-Whitney U non-parametric test revealed a significant statistical relevance ($p < .001$), demonstrating that the proposed program significantly improves phoneme discrimination and production, lexicon, and word reading. It is concluded that the development of phonological awareness is an effective strategy for initiating oral communicative competence in contexts where the English language is not part of the regular school curriculum.

Keywords: phonological awareness, oral production, quasi-experimental design, English language teaching, public primary education.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

En el contexto de la globalización actual, el idioma inglés se ha consolidado como una herramienta fundamental para el desarrollo en campos como la tecnología, la educación y la ciencia (Zamora, 2020). Por ello, instituciones públicas y privadas implementan planes de enseñanza orientados a una interacción eficaz en ámbitos personales y profesionales (Dendrinós et al., 2013). A lo largo de las últimas décadas, se han desarrollado diversos enfoques pedagógicos para optimizar este aprendizaje, que van desde el método de traducción gramatical y el método directo, hasta propuestas más contemporáneas como el *Total Physical Response* (TPR) y el aprendizaje combinado o *blended learning* (Bartolomé, 2015).

Sin embargo, a pesar de la diversidad de metodologías, los resultados globales muestran brechas significativas. Según investigaciones de Education First (2022) y Cronquist y Fiszbein (2017), incluso en regiones con marcos regulatorios sólidos como Europa, existen dificultades persistentes. Por ejemplo, España ha mostrado históricamente un dominio limitado en comparación con sus pares europeos, atribuyéndose esta deficiencia a métodos ineficaces y falta de especialización docente (Baeyens, 2021).

En América Latina, la situación es heterogénea: mientras Argentina mantiene un liderazgo en la región, países como Colombia, Chile y Perú presentan niveles de desempeño modestos o bajos. Ante esta realidad, estas naciones han impulsado políticas públicas para fortalecer la producción oral, buscando que los estudiantes de secundaria alcancen el nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia (Cronquist y Fiszbein, 2017), meta que resulta indispensable para la movilidad académica internacional.

1.1. Antecedentes y delimitación del área temática

La literatura científica contemporánea resalta que, cuando se fomentan las capacidades metalingüísticas en los primeros años de vida, la obtención de una segunda lengua es más efectiva. Según Bojórquez y Bravo (2022), la conciencia fonológica es el predictor más fuerte del triunfo en la producción oral. La normativa peruana (MINEDU, 2016) ha puesto como prioridad la educación en secundaria, lo que ha provocado una falta de investigación en el nivel primario a pesar de este acuerdo académico.

En relación con la delimitación, el análisis se limitó al campo de la lingüística aplicada a la educación pública en las escuelas primarias. La investigación se llevó a cabo en una institución educativa ubicada en el distrito de Lurín, Lima, con un enfoque espacial. El procedimiento de intervención y recolección de datos se realizó a lo largo del ciclo escolar 2024, utilizando un diseño cuasiexperimental. El estudio se limitó, en términos sociales, a alumnos de tercer grado de primaria que tenían entre 8 y 9 años, con el objetivo de concentrarse únicamente en calcular cómo la conciencia fonológica influía en su producción oral del idioma inglés.

1.2. Planteamiento del problema

En el Perú, la política educativa establece que la enseñanza del idioma inglés debería abarcar desde el nivel inicial hasta el secundario para garantizar que los estudiantes alcancen competencias comunicativas de fluidez y precisión. No obstante, en la práctica, muchas instituciones públicas —como es el caso de la escuela de nivel primaria en el distrito de Lurín objeto de este estudio— no imparten clases de este idioma de manera formal. A nivel internacional, el Perú se mantiene en un rango de competencia lingüística calificado como “bajo” o “modesto” según

el English Proficiency Index (EPI, 2022; citado por BBC News Mundo). Para mitigar esta situación, el Estado peruano implementó la política “Inglés, Puertas al Mundo”; sin embargo, este programa prioriza el nivel secundario, postergando la enseñanza formal en los ciclos de inicial y primaria (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016). Esta omisión resulta crítica, puesto que, según Bravo y Bojórquez (2022), es en estos niveles tempranos donde los estudiantes consolidan la conciencia fonológica de su lengua materna. Dicha base es un componente esencial para el aprendizaje de lenguas adicionales, ya que permite a los niños diferenciar y procesar los idiomas a través de su prosodia y patrones sonoros (Souza, 2018).

Esta situación se atribuye a diversos factores identificados por el Ministerio de Educación (2016) y el British Council (2015), entre los que destacan la escasez de docentes calificados, brechas socioeconómicas y la falta de metodologías adecuadas para el desarrollo evolutivo de los niños (Moreno, 2020).

De persistir este escenario, la competencia global de los ciudadanos peruanos se verá limitada. La carencia de una base sólida en la niñez deriva en una producción oral deficiente, caracterizada por una pronunciación imprecisa que impide una comunicación fluida y eficaz (Mayta, 2018). Actualmente, cuando se enseña el idioma, se suele priorizar la gramática y el vocabulario, omitiendo el reconocimiento de los sonidos fonéticos, lo que genera barreras comunicativas críticas, especialmente en contextos internacionales.

Frente a esta problemática, la presente investigación propone como aporte el uso de una metodología sintética (*synthetic phonics*) enfocada en el desarrollo de la conciencia fonológica. Dado que los estudiantes de la muestra se encuentran en

una etapa de desarrollo ideal (8 a 9 años) y poseen una base de conciencia fonológica en su lengua materna (L1), la intervención busca que aprendan a manipular y reflexionar sobre los sonidos de la segunda lengua (L2). Este enfoque permitirá que la producción oral no solo sea más espontánea y precisa, sino que facilite una comunicación con rasgos de naturalidad fonética.

1.3. Definiciones conceptuales

En primer lugar, el programa de intervención se define como un conjunto coordinado de medios y estrategias diseñadas para alcanzar un objetivo predeterminado (CherVEL y Le Gall, 1991). En este contexto, la intervención es un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje que busca generar un cambio significativo en los logros de los estudiantes (Retuerto, 2018), empleando metodologías sintéticas y recursos mediados por las TICS para mejorar las habilidades lingüísticas (Chacón y Pérez, 2011).

En segundo lugar, la conciencia fonológica es entendida como la capacidad de acceder conscientemente a la estructura de la lengua oral para reconocer y manipular sus segmentos fonológicos (Arancibia y Bizamia, 2012). Esta habilidad metalingüística permite al estudiante dominar las reglas de correspondencia entre grafemas y fonemas, facilitando la alfabetización y el aprendizaje de una segunda lengua (Carroll y Güilón, 2012).

Finalmente, la producción oral se define como la destreza verbal transmitida a través de la comunicación, la cual integra factores como la fluidez, la coherencia, el vocabulario y la pronunciación (Figuroa e Intriago, 2022). Según la teoría del *Input* Comprensible, esta producción se fortalece cuando el individuo es

expuesto a mensajes claros que permiten una adquisición natural del idioma (Krashen y Tracy, 1983).

A partir de estas precisiones conceptuales, se planteó la siguiente interrogante:
¿Cuál es el efecto de un programa de desarrollo de la conciencia fonológica sobre la producción oral del idioma inglés en niños del nivel primaria de una escuela pública de Lurín 2024?

1.4. Justificación del estudio.

La presente investigación se fundamenta en la necesidad de transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés en el nivel primario, centrando la atención en la fonética como base de la oralidad. Su importancia se sustenta en las siguientes dimensiones:

En cuanto a la justificación teórica, el estudio pretende demostrar la eficacia de un programa basado en la conciencia fonológica para mejorar la producción oral. La contribución reside en aportar evidencia científica sobre cómo la capacidad de reflexionar y manipular fonemas de manera reflexiva facilita la adquisición de una lengua extranjera, validando enfoques pedagógicos que integran la metacognición fonológica.

Respecto a la justificación metodológica, la investigación ofrece un soporte mediante estrategias didácticas estructuradas para potenciar la pronunciación como componente crucial de la comunicación. Estas estrategias se presentan como herramientas para que los docentes refuercen la fluidez y precisión en el aula. Asimismo, el estudio establece una nueva metodología de intervención que permite identificar y resolver los retos específicos que enfrentan los estudiantes al desarrollar destrezas orales.

Desde una justificación social, el programa impacta directamente en los estudiantes, quienes son los beneficiarios principales. A través de su aplicación realizada en el año 2024, se buscó motivar a los alumnos hacia la adquisición del idioma, permitiéndoles practicar lo aprendido con sus pares y preparándolos para interacciones futuras con hablantes extranjeros. Finalmente, en su justificación práctica, la investigación invita al alumnado a acrecentar la articulación del léxico en inglés mediante la manipulación de fonemas en los niveles silábicos, intrasilábicos y fonémicos, facilitando una comunicación más natural y efectiva.

1.5. Formulación del problema

¿Cuál es el efecto de un programa de desarrollo de la conciencia fonológica sobre la producción oral del idioma inglés en niños de ocho a nueve años de una escuela pública del distrito de Lurín durante el año 2024?

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo General

Determinar el efecto de un programa de desarrollo de la conciencia fonológica en la producción oral del idioma inglés en estudiantes de tercer grado de primaria de una escuela pública de Lurín, 2024.

1.6.2. Objetivos específicos

- Evaluar el nivel inicial de la conciencia fonológica y la producción oral en los estudiantes antes de la aplicación del programa de intervención.
- Analizar el efecto del programa sobre la discriminación y producción de fonemas específicos de la lengua inglesa en los estudiantes de la muestra.
- Establecer el impacto del programa en la producción de léxico y la fluidez verbal en lengua inglesa.

- Determinar la influencia del programa de conciencia fonológica en la capacidad de lectura de palabras y decodificación en inglés.
- Comparar los niveles de competencia alcanzados después de la intervención para establecer la eficacia del programa propuesto.

CAPÍTULO II: MARCO TEORICO

2.1. Bases teóricas

Conciencia fonológica

Es la capacidad metalingüística que permite a los individuos reconocer, identificar y manipular conscientemente los sonidos (fonemas, sílabas) que componen el lenguaje oral, siendo un predictor fundamental para la adquisición de la lectura y de segundas lenguas (Arancibia & Bizama, 2012).

Competencia comunicativa

Se refiere a la habilidad del hablante para utilizar el lenguaje de manera situada y socialmente aceptable, integrando el conocimiento de las reglas gramaticales con la capacidad de saber qué decir, cómo y a quién, según el contexto sociocultural (Hymes, 1974).

Metodología sintética (Synthetic Phonics)

Enfoque de enseñanza de la lectura y el lenguaje que parte del aprendizaje de los sonidos individuales de las letras (fonemas) para luego mezclarlos y formar palabras completas, facilitando la decodificación lingüística en la segunda lengua.

Producción oral

Destreza lingüística productiva que consiste en la transmisión de mensajes a través del habla, involucrando la integración de la fluidez, la precisión fonética, el léxico y la coherencia para lograr una comunicación efectiva en un idioma determinado (Figuroa & Intriago, 2022).

Programa de intervención

Conjunto articulado y planificado de estrategias, actividades y recursos didácticos diseñados con un objetivo específico, cuya aplicación busca generar un cambio positivo o mejora en los niveles de aprendizaje de los estudiantes (Chervel & Le Gall, 1991).

2.2. Antecedentes

Nacionales

Yabarino (2021) desarrolló un estudio cuyo objetivo fue establecer la influencia del juego de roles en la producción oral del idioma inglés en una muestra de 62 estudiantes de cuarto de secundaria en Lurín. Mediante la aplicación de una prueba de entrada, la autora identificó niveles deficientes en dimensiones críticas como comprensión, fluidez, gramática y pronunciación. Tras la implementación de actividades basadas en situaciones imaginarias y la aplicación de un post-test, se reportaron resultados positivos en la producción oral general. Esta investigación aporta un sustento metodológico clave al presente trabajo, pues evidencia que la debilidad en la pronunciación y fluidez es un problema común en el nivel secundario, justificando la necesidad de programas de intervención que, como el propuesto aquí mediante la conciencia fonológica, fortalezcan las bases sonoras para mejorar la ejecución oral.

Meléndez (2019), en su investigación titulada "Efectos de los proyectos de aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés utilizando el factor tiempo típico y diagnóstico en fluidez", realizada con una muestra de 150 estudiantes de tercer año de secundaria en Cerro de Pasco, buscó determinar el impacto de los proyectos en la competencia oral. Los resultados del pre-test indicaron una baja valoración de las

prácticas orales por parte de los alumnos; sin embargo, tras la intervención, el post-test demostró un incremento significativo en la producción oral, especialmente en la fluidez. Este estudio es relevante para la presente investigación, ya que confirma que el uso de metodologías activas transforma la percepción del estudiante y mejora la comunicación fluida, proporcionando un marco comparativo sobre cómo la práctica constante —que en este trabajo se aborda desde la conciencia fonológica— es determinante para el éxito comunicativo.

Internacionales

Pérez (2021) desarrolló una investigación en Ecuador centrada en el crecimiento de la conciencia fonológica en 72 alumnos de Educación General Básica. La intervención consistió en una herramienta con técnicas de instrucción para elevar los niveles léxico, silábico y fonológico a través de recursos audiovisuales. Los resultados del post-test indicaron que el nivel de conciencia fonológica aumentó considerablemente, mejorando la capacidad de escucha y manipulación de sonidos. Este antecedente constituye el sustento principal para el presente estudio, ya que demuestra empíricamente que el entrenamiento en habilidades fonológicas impacta directamente en la capacidad de los estudiantes para procesar y producir el lenguaje hablado.

Quinde (2020) realizó un estudio en Ecuador con 26 estudiantes de octavo curso de una institución religiosa, con el objetivo de evaluar el impacto del plan de estudios Speak Through Games en la producción oral del inglés. En el diagnóstico inicial, se identificaron puntuaciones por debajo de la media en vocabulario, gramática, fluidez y pronunciación. Tras la aplicación de juegos didácticos, los resultados finales mostraron un incremento en los promedios de todas las

dimensiones, aunque la fluidez se mantuvo en niveles moderados. Esta investigación es relevante para el presente trabajo porque confirma que la producción oral puede ser estimulada mediante estrategias lúdicas, pero también sugiere que aspectos como la fluidez requieren intervenciones más profundas en la base sonora del lenguaje.

Guzmán (2020) investigó el impacto de un blog educativo como mediación didáctica para mejorar la competencia comunicativa y léxica en 64 estudiantes de Tolima, Colombia. El pre-test reveló que los alumnos carecían de un léxico suficiente para interactuar con éxito. Luego de la intervención, se evidenció una mejora significativa en la expresión de opiniones y preferencias personales. Este estudio aporta a la presente investigación la noción de que la motivación y el acceso a recursos tecnológicos son catalizadores para el aprendizaje de vocabulario, el cual debe integrarse con una correcta conciencia fonológica para lograr una comunicación efectiva.

Cuitiño, Díaz y Otárola (2019) llevaron a cabo un estudio en Chile con 34 estudiantes de una escuela semipública para mejorar la fluidez y precisión oral mediante la técnica del role-play. Los resultados iniciales mostraron deficiencias en la velocidad del habla y la duración de las pausas. Sin embargo, tras la exposición a entornos dramáticos auténticos, los estudiantes mejoraron notablemente su fluidez. Esta investigación refuerza el presente trabajo al evidenciar que las destrezas orales se desarrollan mejor en contextos de práctica real, pero subraya la necesidad de una base fonética sólida para que dicha fluidez sea precisa y comprensible.

En conclusión, la revisión de la literatura nacional e internacional evidencia una problemática persistente en el aprendizaje del inglés: los bajos niveles de producción oral, manifestados específicamente en una fluidez deficiente y una pronunciación imprecisa (Quinde, 2020; Yabarino, 2021; Cuitiño et al., 2019). Si bien la mayoría de las investigaciones proponen soluciones basadas en la interacción macro como los juegos, el role-play o el uso de blogs (Guzmán, 2020; Meléndez, 2019), estos estudios coinciden en que los estudiantes suelen presentar dificultades estructurales al inicio de sus intervenciones.

El aporte distintivo del presente trabajo radica en que, a diferencia de los enfoques centrados únicamente en la práctica comunicativa, esta investigación se alinea con la perspectiva de Pérez (2021) al proponer que la mejora de la producción oral debe fundamentarse en el desarrollo de la conciencia fonológica. Se sostiene que, al intervenir en los niveles léxico, silábico y fonológico, se dota al estudiante de las herramientas cognitivas necesarias para segmentar y manipular los sonidos del idioma. De este modo, el programa de intervención propuesto no solo busca elevar la fluidez, sino garantizar que esta se construya sobre una base de discriminación auditiva y precisión fonética, permitiendo que las estrategias comunicativas mencionadas por los autores precedentes sean ejecutadas con mayor éxito y confianza por el alumno.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

3.1. Tipo y Diseño de investigación

El presente estudio se inscribe en un diseño cuasi-experimental con pretest, posttest y grupos intactos, bajo un enfoque cuantitativo y nivel aplicativo. Según Ato et al. (2013), en este tipo de investigaciones se manipula deliberadamente al menos una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes. En este caso, se determinó el impacto de un programa de conciencia fonológica sobre la producción oral en lengua inglesa durante el año 2024. El esquema del diseño se representa a continuación:

GE: O1 X O2

GC: O3 — O4

Donde:

- GE: Grupo Experimental.
- GC: Grupo Control.
- O1, O3: Pretest (medición inicial).
- X: Programa de intervención.
- O2, O4: Posttest (medición final).

3.2. Identificación de variables

3.2.1. Definición de la variable independiente

La variable independiente consistió en un programa de intervención fundamentado en el modelo pedagógico del constructivismo, el cual concibe la educación como un medio donde se crean los conocimientos de manera activa, participativa y dinámica (Robalino, 2016). Asimismo, se basó en la técnica sintética *Jolly Phonics*, orientada a la enseñanza de los diferentes fonemas de la lengua inglesa para asociarlos con su correspondiente grafema a través de ejercicios fonológicos (Lloyd, 1989).

Las dimensiones del programa de intervención abarcaron la producción de fonemas, cuyo indicador fue la pronunciación con exactitud fonética de los grafemas simples estudiados, así como la discriminación fonémica y grafémica mediante la distinción de las correspondencias grafo-fonológicas. Para el cumplimiento de estos objetivos, se realizaron actividades fonológicas planificadas en sesiones de clase impartidas por la investigadora (ver Anexo 5).

3.2.2. Definición de la variable dependiente

La variable dependiente se definió como la producción oral del idioma inglés, la cual estuvo conformada por el conjunto de actividades y técnicas que promueven la comunicación en dicha lengua mediante la expresión de pensamientos, sentimientos e ideas (Suaza, 2015). En el contexto de esta investigación realizada en 2024, esta variable se centró en la capacidad de los estudiantes para articular sonidos y palabras de manera comprensible tras la estimulación de su conciencia fonológica.

Las dimensiones evaluadas para esta variable incluyeron la fluidez, la coherencia y la precisión fonética en la interacción verbal. Para su medición, se utilizaron instrumentos específicos que permitieron registrar el desempeño comunicativo de los alumnos de tercer grado antes y después de la intervención pedagógica.

3.3. Población y muestra

La población de estudio estuvo constituida por los estudiantes de nivel primaria de una institución educativa pública situada en el distrito de Lurín. La muestra, de carácter no probabilístico y seleccionada por conveniencia utilizando grupos intactos, se compuso por un total de 101 estudiantes del tercer grado de primaria (ESCALE, 2024).

Los participantes se distribuyeron en dos grupos para la ejecución del estudio realizado en 2024: el grupo experimental, conformado por 51 alumnos (32 niños y 19 niñas), y el grupo control, integrado por 50 alumnos (20 niños y 30 niñas).

En cuanto al control de posibles sesgos, se estableció la exclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales; sin embargo, tras las consultas con los directivos y padres de familia, se constató que ningún alumno contaba con un diagnóstico profesional o presunción diagnóstica. Por tal motivo, la totalidad de la muestra inicial participó en el programa de intervención, garantizando la homogeneidad del grupo en cuanto al desarrollo cognitivo esperado para su edad.

Tabla 1

Distribución de los grupos según sexo.

Grupo	Condición	Niños	Niñas	Total
Grupo A	Experimental	32	19	51
Grupo B	Control	20	30	50
Total		52	49	101

Nota. Datos obtenidos de la muestra seleccionada en la institución educativa de Lurín, 2024.

3.4. Criterios de inclusión y exclusión

Para la selección de los participantes del estudio realizado en 2024, se establecieron los siguientes criterios:

Criterios de inclusión: Estudiantes matriculados regularmente en el tercer grado de educación primaria de la institución educativa pública seleccionada en Lurín.

Criterios de exclusión:

- **Condiciones de salud:** Estudiantes con diagnóstico profesional de trastornos sensoriales severos (auditivos o visuales) que impidieran el procesamiento de estímulos fonológicos.
- **Conocimientos previos:** Estudiantes que recibieran enseñanza complementaria del idioma inglés en instituciones particulares, con el fin de evitar sesgos en la medición del impacto del programa.

3.5. Hipótesis de la investigación

3.5.1. Hipótesis general

Existe un efecto estadísticamente significativo del programa de intervención para desarrollar la conciencia fonológica sobre la producción oral del idioma inglés en niños del tercer grado del nivel primaria de una escuela pública de Lurín, 2024.

3.5.2. Hipótesis específicas

- Existe un efecto estadísticamente significativo del programa de intervención para desarrollar la conciencia fonológica sobre la discriminación y producción de los fonemas de la lengua inglesa en niños del tercer grado del nivel primaria de una escuela pública de Lurín, 2024.
- Existe un efecto estadísticamente significativo del programa de intervención para desarrollar la conciencia fonológica sobre la producción del léxico en lengua inglesa en niños del tercer grado del nivel primaria de una escuela pública de Lurín, 2024.
- Existe un efecto estadísticamente significativo del programa de intervención para desarrollar la conciencia fonológica sobre la lectura de palabras en lengua inglesa en niños del tercer grado del nivel primaria de una escuela pública de Lurín, 2024.

Tabla 2*Matriz de operacionalización de las variables independiente y dependiente.*

VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Independiente Programa de intervención	La aplicación sistemática de actividades de técnica sintética (Jolly Phonics).	(Fidelidad del Tratamiento)	Uso de gestos de <i>Jolly Phonics</i> • Pronunciación correcta del docente	Aplicó
Dependiente Producción oral	Capacidad comunicativa verbal demostrada a través de la precisión y fluidez del idioma inglés.	Discriminación y producción de fonemas	• Discrimina entre dos fonemas similares. • Identifica la grafía correspondiente al fonema. • Mantiene comunicación con buena pronunciación.	Ordinal (puntaje 0 al 10)
		Producción de léxico	• Conoce la correspondencia grafemas-fonemas. • Pronuncia con exactitud grafemas simples.	Ordinal (puntaje 0 al 5)
		Lectura de palabras	• Distingue correspondencias grafo fonológicas. • Lee las palabras según sus sonidos individuales.	Ordinal (puntaje 0 al 5)

Nota. Adaptado de los instrumentos de evaluación aplicados en el estudio cuasiexperimental, 2024.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el proceso de recolección de datos realizado en 2024, se empleó la técnica del fichaje y la observación sistemática. Como herramientas de registro, se utilizó una lista de cotejo, definida por Muñoz (2010) como un instrumento que proporciona una relación de conductas o rasgos observables que permiten evaluar cualidades o acciones previstas en los estudiantes durante su desempeño académico.

3.6.1. Test de Habilidades Metalingüísticas 2

Con el fin de medir el nivel de conciencia fonológica de la lengua materna (L1), se administró la prueba de Habilidades Metalingüísticas 2, desarrollado por Pinto et al. (2000). Este instrumento fue diseñado para evaluar habilidades lingüísticas en niños, constando originalmente de 96 ítems distribuidos en seis pruebas. Para la presente investigación, se seleccionaron los ítems de segmentación fonémica (división silábica e individualización de fonemas) y de función gramatical (formación de palabras compuestas).

La validez del instrumento fue respaldada por antecedentes de adaptación regional (Retuerto, 2018), donde se obtuvieron valoraciones de expertos entre 80 y 90 puntos. Por otro lado, la confiabilidad se determinó mediante el coeficiente de Kuder-Richardson 20 (KR-20). En la prueba piloto realizada con 10 alumnos, el examen de entrada obtuvo un coeficiente de 0.82 y el de salida de 0.83. Con un resultado final consolidado de 0.79, el instrumento demostró una consistencia interna alta, situándose en el rango de confiabilidad aceptable (0.61 - 0.80) para su aplicación definitiva en 2024.

3.6.2. Test Pre A1 Starters (Cambridge English Exam)

Como segunda herramienta de evaluación, se empleó la prueba Pre A1 Starters de la Universidad de Cambridge. Este instrumento, reconocido internacionalmente por sus estándares de calidad ISO 9001:2008 y su alineación con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), se centró en las subpruebas de producción oral y auditiva. Estas secciones permitieron medir las destrezas comunicativas de los estudiantes antes y después de la intervención.

Específicamente, para la evaluación posttest se utilizó este examen de Cambridge, el cual fue administrado al finalizar el programa de intervención con el objetivo de evaluar las competencias comunicativas y la producción oral en inglés de los estudiantes (ver Anexo 7). La evaluación se basó en una escala de puntaje diseñada para medir la calidad de la respuesta oral:

- 5 puntos: Respuesta con buena pronunciación y exactitud fonética.
- 4 puntos: Respuesta con ayuda oral al primer intento.
- 3 puntos: Respuesta con ayuda oral y mímicas de parte del docente.
- 1 – 2 puntos: Respuesta con ayuda oral significativa por parte del docente (indicación de sílabas o contexto visual).
- 0 puntos: No contesta o ausencia total de respuesta.

3.7. Procedimientos de ejecución del programa de intervención

La ejecución del programa de intervención se llevó a cabo durante el año 2024, basándose en la metodología sintética de *Jolly Phonics*. Aunque este método propone un total de 42 sonidos, el presente estudio se delimitó intencionalmente a la aplicación

y enseñanza del primer grupo de sonidos, compuesto por los fonemas /s/, /a/, /t/, /i/, /p/ y /n/. Esta selección permitió un enfoque intensivo en las habilidades iniciales de discriminación y producción fonética en los estudiantes de tercer grado.

Las sesiones se desarrollaron de forma secuencial, iniciando con la discriminación auditiva del sonido, seguida de la realización del gesto representativo y finalizando con la producción oral y el reconocimiento visual de la grafía. Este proceso permitió que los alumnos de tercer grado de primaria manipularan los sonidos de manera reflexiva antes de integrarlos en la formación de palabras sencillas, cumpliendo así con las etapas de desarrollo de la conciencia fonológica previstas.

Figura 1

Grupos de sonidos de la metodología sintética Jolly Phonics.

.	s,	a,	t,	i,	p,	n	
.	c	k,	e,	h,	r,	m,	d
.	g,	o,	u,	l,	f,	b	
.	ai,	j,	oa,	ie,	ee,	or	
.	z,	w,	ng,	v,	oo,	oo	
.	y,	x,	ch,	sh,	th,	th	
.	qu,	ou,	oi,	ue,	er,	ar	

Nota. Adaptado del manual de Jolly Phonics (Lloyd, 1989). La presente investigación se centró únicamente en los sonidos del primer grupo (/s/, /a/, /t/, /i/, /p/, /n/).

3.8. Plan de análisis de datos

Las variables de investigación se describieron mediante medidas de tendencia central y dispersión, tales como la media, la mediana y la desviación estándar.

Antes y después de aplicar el programa de intervención, se realizó una prueba de homogeneidad para confirmar que existían diferencias sustanciales entre los grupos de control y experimental. Para ello, se aplicaron pruebas de ajuste de bondad sobre los puntajes obtenidos, con el propósito de identificar la normalidad de los datos recabados y determinar el uso de pruebas estadísticas paramétricas o no paramétricas para la comparación de dos grupos.

Específicamente, para las variables continuas se aplicó la prueba *t* de Student para muestras independientes o, si los datos no cumplían los supuestos de normalidad, la prueba *U* de Mann-Whitney.

Finalmente, se garantizó la originalidad de la investigación mediante las citas de las fuentes bibliográficas de acuerdo con los estándares de las normas APA, y la integridad del texto fue verificada electrónicamente a través del software Turnitin.

3.9. Consideraciones Éticas

El desarrollo de la investigación realizada en 2024 se adhirió a los principios éticos establecidos por el Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS, Ginebra 2016), garantizando la protección de la identidad de cada participante y minimizando cualquier riesgo potencial. Para ello, se optó por requerir tan solo el sexo, grado y edad de los alumnos, asegurando la confidencialidad de los datos. Toda la información recabada fue manejada exclusivamente por la autora de la investigación con fines estrictamente académicos.

Beneficencia y Autonomía. Se procuró que el beneficio principal para los alumnos fuera el aprendizaje del idioma extranjero y la experiencia de ser evaluados con un examen internacional. Respecto a la autonomía, se proporcionó información detallada a los padres de familia sobre los objetivos, métodos y actividades a realizar. Se obtuvo el consentimiento informado de los apoderados y el asentimiento de los menores. Si un participante decidía abandonar el proyecto por decisión propia o de sus representantes, dicha decisión era respetada y el alumno excluido del análisis.

Respeto y Confidencialidad. El respeto hacia los participantes incluyó la generación de un ambiente agradable durante las sesiones y las evaluaciones, asegurando que las respuestas fueran brindadas sin presión alguna y sin comprometer la integridad emocional de cada uno de ellos.

Justicia. La investigación se rigió por el principio de **Justicia**, buscando una distribución equitativa de los beneficios educativos entre todos los sujetos de estudio. Dado que la institución educativa donde se realizó la intervención no contaba con enseñanza previa del idioma inglés y la autora era la única docente responsable de dicha área, se evitó la exclusión total del grupo control para no vulnerar su derecho al aprendizaje. Por ello, este grupo recibió sesiones introductorias del programa de manera paralela. De esta manera, se equilibró el rigor metodológico del diseño experimental con el compromiso ético de proporcionar oportunidades de desarrollo académico a la totalidad de los participantes, minimizando cualquier riesgo de desventaja pedagógica entre los grupos.

3.10. Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos

El procesamiento y análisis de la información se realizó mediante el software de código abierto JASP (Versión 0.18.3; JASP Team, 2024). En una primera etapa, se aplicaron pruebas de estadística descriptiva para organizar los datos sociodemográficos de la muestra ($N = 101$)

Posteriormente, se evaluó el supuesto de normalidad para determinar la pertinencia del uso de estadística paramétrica o no paramétrica. Para ello, se emplearon de forma complementaria las pruebas de Shapiro-Wilk para el grupo control ($N = 50$) y Kolmogorov-Smirnov con corrección de Lilliefors para el grupo experimental ($N = 51$), garantizando la sensibilidad del análisis según el tamaño de cada subgrupo.

Una vez verificada la distribución de los datos, se procedió con la contrastación de hipótesis utilizando la prueba t de Student / U de Mann-Whitney. Asimismo, se calculó el tamaño del efecto mediante la d de Cohen para determinar la magnitud del impacto del programa de intervención, considerando un nivel de significancia de $p < .05$

CAPITULO IV: RESULTADOS

4.1. Presentación y análisis de datos.

Para dar cumplimiento al plan de análisis de datos de la investigación se tomaron en cuenta las dimensiones de la variable dependiente: discriminación y producción de fonemas, producción de léxico y lectura de palabras en inglés y se realizaron las medidas descriptivas para las mismas.

En la tabla 3 se presentan los puntajes obtenidos en el pre-test para ambos grupos. Para el grupo control se observa que la dimensión de Discriminación y Producción de fonemas obtuvieron una puntuación de cero. Para la variable producción de léxico del grupo control se obtuvo un puntaje promedio de 0.10 con una desviación estándar de 0.50, mientras que, para el grupo experimental se obtuvo un puntaje promedio de 0.27 con una desviación estándar de 0.89. Para la variable lectura de palabras del grupo control se obtuvo un puntaje promedio de 0.04 con una desviación estándar de 0.28, mientras que, para el grupo experimental se obtuvo un puntaje promedio de 0.098 con una desviación estándar de 0.36.

4.1.1. Análisis descriptivo de los datos.

En esta sección se presentaron los resultados descriptivos obtenidos de la aplicación del pretest y posttest en ambos grupos de estudio (control y experimental) durante el año 2024. Los datos se resumen mediante medidas de tendencia central y dispersión, como la media (M) y la desviación estándar (DE), así como el tamaño del efecto (d de Cohen) para evaluar la homogeneidad inicial y los resultados finales.

Tabla 3*Estadísticos descriptivos del pretest por variables y grupos de estudio*

Variables	Grupo	<i>M</i>	<i>DE</i>	Min.	Max.
Discriminación y producción de fonemas	Control	0.00	0.00	0.00	0.00
	Experimental	0.00	0.00	0.00	0.00
Producción del léxico en la Lengua inglesa	Control	0.10	0.50	0.00	3.00
	Experimental	0.27	0.89	0.00	4.00
Lectura de palabras en la lengua inglesa	Control	0.04	0.28	0.00	2.00
	Experimental	0.098	0.36	0.00	2.00

Nota. *M* = Media; *DE* = Desviación estándar; Mín. = Mínimo; Máx. = Máximo.

Datos obtenidos de la aplicación del pretest en la institución educativa de Lurín, 2024.

En la tabla 4 para la variable discriminación y producción de fonemas se obtuvo un puntaje del tamaño de efecto ($d = 0.0$) de acuerdo con las pautas de Cohen el efecto es nulo. En la dimensión producción de léxico de la lengua inglesa El tamaño del efecto obtenido es $d = 0.236$. De acuerdo con las pautas especificadas por Cohen, esto corresponde a un tamaño de efecto pequeño.

En la dimensión lectura de palabras de la lengua inglesa el tamaño del efecto obtenido es $d = 0.155$. De acuerdo con las pautas especificadas por Cohen, esto corresponde a un tamaño de efecto pequeño.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos y magnitud del efecto (d de Cohen) en el pre-test.

Variable	Grupo control (M/DE)	Grupo experimental (M/DE)	d de Cohen	Magnitud
Discriminación y producción de fonemas	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)	----*	Nula
Producción del léxico en la Lengua inglesa	0.10 (0.72)	0.27 (0.72)	0.236	Pequeña
Lectura de palabras en la lengua inglesa	0.04 (0.32)	0.09 (0.32)	0.155	Insignificante

Nota. M = Media; DE = Desviación estándar. Los criterios de interpretación para la d de Cohen son: < 0.20 (insignificante), 0.20 (pequeño), 0.50 (mediano) y 0.80 (grande).

*El tamaño del efecto no es calculable en la variable discriminación y producción de fonemas debido a la ausencia de varianza (efecto suelo total), indicando que ningún participante obtuvo puntuación en esta fase inicial.

En la Tabla 5 se presentan los puntajes obtenidos en el post-test para ambos grupos. Para el grupo control se observa que la dimensión de Discriminación y Producción de fonemas obtuvieron un puntaje promedio de 9.90 con una desviación estándar de 2.29, mientras que, para el grupo experimental se obtuvo un puntaje promedio de 12.29 con una desviación estándar de 4.29. Para la variable producción de léxico del grupo control se obtuvo un puntaje promedio de 2.46 con una desviación estándar de 0.70, mientras que, para el grupo experimental se obtuvo un puntaje promedio de 2.88 con una desviación estándar de 1.08. Para la variable lectura de palabras del grupo control se obtuvo un puntaje promedio de 2.64 con una desviación estándar de 0.69, mientras que, para el grupo experimental se obtuvo un puntaje promedio de 3.17 con una desviación estándar de 1.05.

Tabla 5

Estadísticos descriptivos del postest por variables y grupos de estudio.

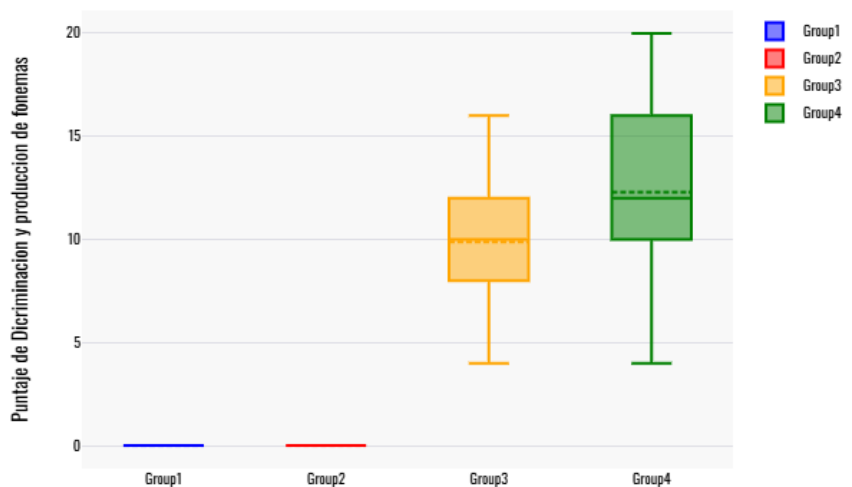
VARIABLES	GRUPO	M	DE	Min.	Max.
Discriminación y producción de fonemas	Control	9.90	2.29	4.00	16.00
	Experimental	12.29	4.29	4.00	20.00
Producción del léxico en la Lengua inglesa	Control	2.46	0.70	1.00	4.00
	Experimental	2.88	1.08	1.00	5.00
Lectura de palabras en la lengua inglesa	Control	2.64	0.69	1.00	4.00
	Experimental	3.17	1.05	1.00	5.00

Nota. M = Media; DE = Desviación estándar; Mín. = Mínimo; Máx. = Máximo. Datos obtenidos de la aplicación del postest en la institución educativa de Lurín, 2024.

Para una visualización más detallada de la distribución de los puntajes obtenidos en el pretest y postest para cada variable, se utilizaron los gráficos de cajas y bigotes (boxplots). La Figura 2 ilustró los niveles de discriminación y producción de fonemas, mientras que la Figura 3 presentó la producción de léxico y la figura 4 la lectura de palabras. Estos diagramas permitieron identificar un marcado "efecto piso" en las mediciones iniciales (Grupos 1 y 2), confirmando la asimetría detectada estadísticamente. Las mediciones postest (Grupos 3 y 4), sin embargo, mostraron una mayor simetría y dispersión de los datos tras la intervención realizada en 2024.

Figura 2

Distribución de los niveles de Discriminación y Producción de Fonemas por grupo de estudio y tiempo de medición.



Nota. Comparación de los puntajes obtenidos entre la medición pre-test (Grupo 1 y 2) y post-test (Grupo 3 y 4). Se observa un marcado efecto piso en la fase inicial.

La Figura 3 presenta la distribución de los puntajes en una escala de 0 a 5, revelando diferencias significativas en la dispersión y tendencia central de los cuatro grupos: Grupo 1 y Grupo 2 (Pre-tests): Ambas distribuciones muestran una fuerte asimetría positiva y un marcado efecto piso. La mayoría de los datos se concentran en cero. La presencia de valores atípicos (puntos rojos y azules individuales) indica que solo unos pocos participantes en la medición inicial obtuvieron puntajes por encima del mínimo. Las medianas (líneas discontinuas) están en cero.

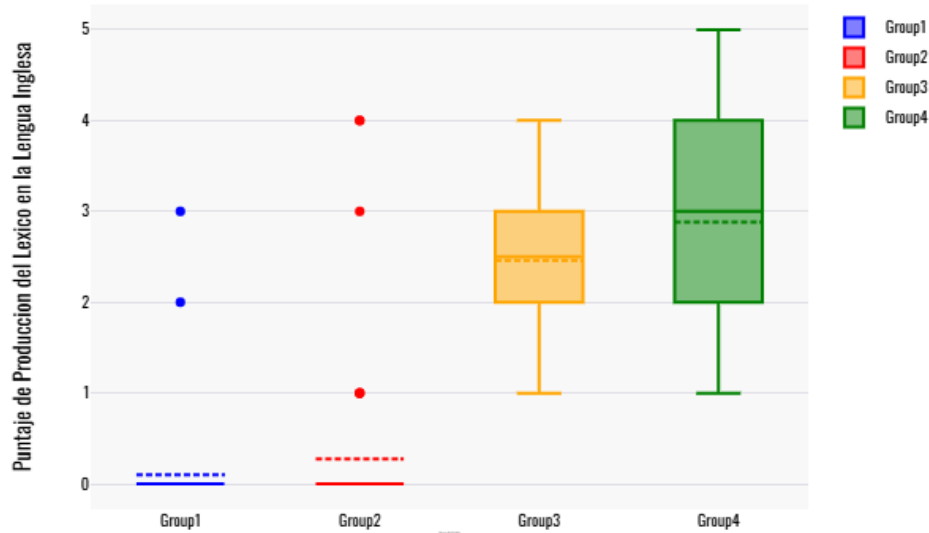
Grupo 3 y Grupo 4 (Post-tests): Los datos son más altos y simétricos. Las medianas se ubican aproximadamente en 2.5 y 3.0 puntos respectivamente, y las cajas son más grandes, lo que sugiere mayor variabilidad en los resultados tras la intervención. Las distribuciones son más cercanas a la normalidad que en la fase inicial.

Group 3 y Group 4 (Fase Final): Los datos son más altos y simétricos. Las medianas se ubican en aproximadamente 2.8 y 3.1 puntos respectivamente. Las cajas son más grandes, lo que sugiere mayor variabilidad en los resultados tras la intervención.

Valores Atípicos: El Grupo 4 presenta un valor atípico (círculo verde) en el puntaje de 1, indicando una puntuación inusualmente baja para este grupo, que por lo general presenta los puntajes más altos.

Figura 3

Distribución de los puntajes de Producción del Léxico en la Lengua inglesa por grupo de estudio.



Nota. Comparación de los puntajes obtenidos entre los cuatro grupos (Pre-control, Pre-experimental, Post-control, Post-experimental). La línea discontinua representa la mediana y los puntos individuales representan los valores atípicos (outliers).

La Figura 4 ilustra la distribución de los puntajes obtenidos en la prueba de lectura de palabras en inglés en una escala de 0 a 5, revelando diferencias significativas en la dispersión y tendencia central de los cuatro grupos:

Grupo1 y Grupo2 (Fase Inicial): Ambas distribuciones muestran una fuerte asimetría positiva y un marcado efecto piso. La mayoría de los datos se concentran en cero. La presencia de valores atípicos (puntos por encima de cero) indica que solo unos pocos

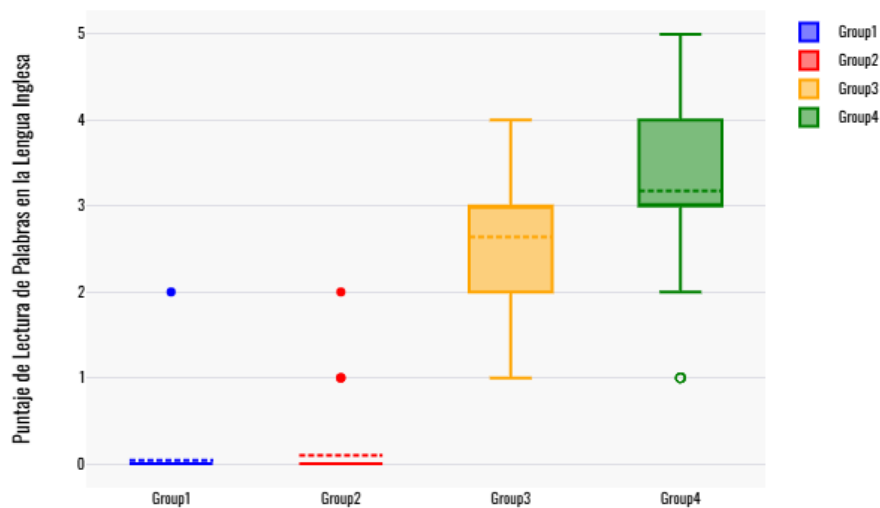
participantes obtuvieron puntajes por encima del mínimo. Las medianas (líneas discontinuas) están en cero.

Grupo3 y Grupo 4 (Fase Final): Los datos son más altos y simétricos. Las medianas se ubican en aproximadamente 2.8 y 3.1 puntos respectivamente. Las cajas son más grandes, lo que sugiere mayor variabilidad en los resultados tras la intervención.

Valores Atípicos: El Grupo 4 presenta un valor atípico (círculo verde) en el puntaje de 1, indicando una puntuación inusualmente baja para este grupo, que por lo general presenta los puntajes más altos.

Figura 4

Distribución de los puntajes de Lectura de Palabras en la Lengua Inglesa por grupo de estudio.



Nota. Comparación de los puntajes obtenidos entre los cuatro grupos (Pre-control, Pre-experimental, Post-control, Post-experimental). La línea discontinua representa la mediana y los puntos individuales de colores y círculos verdes representan los valores atípicos (outliers).

4.1.2. Análisis Inferencial de los datos

En la tabla 6 para la variable discriminación y producción de fonemas se obtuvo un puntaje del tamaño de efecto ($d = 0.695$) de acuerdo con las pautas de Cohen el efecto es de grande. En la dimensión producción de léxico de la lengua inglesa El tamaño del efecto obtenido es $d = 0.46$. De acuerdo con las pautas especificadas por Cohen, esto corresponde a un tamaño pequeño (aprox. Mediano).

En la dimensión lectura de palabras de la lengua inglesa el tamaño del efecto obtenido es $d = 0.602$. De acuerdo con las pautas especificadas por Cohen, esto corresponde a un tamaño de efecto mediano. La eficacia del programa quedó confirmada por la significancia práctica lograda en el postest dado que la competencia fonética fue especialmente importante porque indicó que el alumno promedio del grupo experimental supero al de los alumnos del grupo control.

Tabla 6*Estadísticos descriptivos y tamaño del efecto (d de Cohen) en el postest por grupos.*

Variable	Diferencia de Medias	DE Combinada (Estimada)	d de Cohen	Interpretación
Discriminación y producción de fonemas	2.39	3.44	0.695	Grande
Producción del léxico en la Lengua inglesa	0.42	0.92	0.459	Pequeño (aprox. mediano)
Lectura de palabras en la lengua inglesa	0.53	0.88	0.602	Mediano

Nota. d de Cohen indica el tamaño del efecto de la intervención. Los resultados muestran magnitudes que oscilan entre pequeñas-medianas (0.46) y medianas-grandes (0.69).

Previo al análisis inferencial, se evaluó el supuesto de normalidad de los datos. Para ello, se usaron las pruebas de normalidad de Kolmogórov-Smirnov y Shapiro-Wilk, cuyos resultados se presentan en la Tabla 7. El objetivo de este análisis fue determinar la normalidad de la distribución de los puntajes y la posible presencia de valores atípicos, lo cual fue crucial para la selección de las pruebas estadísticas inferenciales subsiguientes. Como se observa en la tabla 7, la mayoría de las variables, particularmente la lectura de palabras y la producción del léxico, presentaron distribuciones no normales en la mayoría de los casos ($p < 0.05$). Por el contrario, la dimensión de discriminación y producción de fonemas mostró una distribución normal

para ambos grupos, mientras que la producción del léxico en lengua inglesa solo mostró distribución normal en el grupo experimental.

Tabla 7

Prueba de normalidad de los datos Discriminación y producción de fonemas, producción del léxico en la Lengua inglesa y lectura de palabras en la lengua inglesa.

Variables	Grupo	Shapiro – Wilk Estadístico	<i>p</i>	Kolmogórov-Smirnov Estadístico	<i>p</i>
Discriminación y producción de fonemas	Control	0.947	0.027	0.131	0.36
	Experimental	0.968	<i>0.189</i>	0.116	0.500*
Producción del léxico en la Lengua inglesa	Control	0.842	<.001	0.256	0.003
	Experimental	0.875	<.001	0.201	0.033
Lectura de palabras en la lengua inglesa	Control	0.838	<.001	0.257	0.003
	Experimental	0.914	<.001	0.196	0.040

Nota. Resultados de las pruebas de Shapiro-Wilk y Kolmogórov-Smirnov para los grupos de estudio (Grupo Control n=50 y Grupo Experimental n=51, respectivamente).

Basado en estos resultados, se determinó que el análisis de comparación de las puntuaciones con las pruebas no paramétricas (*U* de Mann-Whitney).

Como se observó en la Tabla 8 (pruebas de normalidad) y se visualizó en las Figuras 2, 3 y 4, la mayoría de las variables, particularmente la producción del léxico y la lectura de palabras, presentaron distribuciones no normales en la fase pretest ($p < 0.05$). Estos hallazgos visuales se caracterizaron por un marcado efecto piso (o efecto suelo), donde la acumulación de puntajes mínimos indicaba que el instrumento de medición era demasiado difícil para la población inicial, generando distribuciones asimétricas. Por el contrario, las mediciones posttest mostraron una mayor simetría y dispersión de los datos. En variables como la lectura de palabras (Figura 4), se observó que los puntajes máximos alcanzaron el límite superior de la escala, sugiriendo un posible efecto techo que podría limitar la medición de mejoras superiores.

Tabla 8

Resultados de las pruebas t de Student y U de Mann-Whitney para comparación de medias.

Variable	Prueba	Estadístico (t ò w)	gl	Valor p	Tamaño del efecto (d de Cohen/biserial)
Discriminación y producción de fonemas	U de M – W	$U= 804.500$	99	0.001	0.369
	t de Student	$t= 3.52$		0.001	$d= 0.70$
Producción del léxico en la Lengua inglesa	U de M – W	$U= 988.00$	-	0.04	0.225
	t de Student	$t= 2.308$		0.023	$d= 0.459$
Lectura de Palabras en la Lengua inglesa.	U de M – W	$U = 849.00$	-	0.002	0.334
	t de Student	$t= 3.019$		0.003	$d= 0.601$

Nota. t = prueba t de Student para muestras independientes; U = prueba U de Mann-Whitney; p = nivel de significancia estadística; d = tamaño del efecto de Cohen, biserial como tamaño de efecto para la U de Mann-Whitney. Los criterios de interpretación para d son: 0.20 (pequeño), 0.50 (mediano) y 0.80 (grande).

Los resultados de las pruebas de hipótesis, presentados en la Tabla 8, indicaron diferencias estadísticamente significativas en las tres variables evaluadas. Para la variable Discriminación y producción de fonemas, se empleó la prueba U de Mann-Whitney, la cual arrojó un resultado significativo, $U = 804.500$, $p = 0.001$. Para las variables Producción del léxico $U= 988.00$. $p= 0.04$ y Lectura de palabras, $U= 849.00$, $p= 0.002$

Los resultados son estadísticamente significativos ($p < .05$, referencial). Estos hallazgos permitieron rechazar la hipótesis nula en las tres variables, confirmando que la intervención tuvo un impacto significativo en el rendimiento de los participantes.

CAPITULO V: DISCUSION, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Discusión de resultados

El propósito principal de esta investigación fue determinar el efecto de un programa de desarrollo de la conciencia fonológica en la producción oral del idioma inglés en estudiantes de tercer grado de primaria de Lurín durante el año 2024. Los hallazgos obtenidos, presentados en detalle en la Tabla 10 del capítulo anterior, indicaron diferencias estadísticamente significativas en las tres variables evaluadas. Específicamente, se confirmó que la intervención tuvo un impacto significativo en el rendimiento de los participantes ($p < .001$) en fonemas, ($p < .05$) en léxico y lectura), lo cual permitió aceptar la hipótesis de investigación en las tres variables. Los datos mostraron que la técnica de enseñanza no solo produjo cambios estadísticamente significativos, sino también avances con una importancia práctica significativa, con tamaños del efecto que oscilaron entre moderado-bajo y mediano-grande d de Cohen entre 0.46 y 0.70.

En relación con la dimensión de discriminación y producción de fonemas, donde se obtuvo el mayor impacto estadístico, los resultados guardan estrecha coherencia con lo reportado por Pérez (2021). Al igual que en su estudio, el entrenamiento en la manipulación de sonidos elevó considerablemente la competencia fonológica, demostrando que el fortalecimiento de la base auditiva es el motor de la producción oral. Este avance permite superar los niveles deficientes detectados inicialmente por Yabarino (2021), quien en un contexto geográfico similar (Lurín), identificó que la falta de precisión fonética era la principal barrera comunicativa; problemática que este estudio logra abordar desde la etapa primaria.

Respecto a la producción del léxico y la lectura de palabras, la mejora significativa alcanzada respalda la tesis de Guzmán (2020) sobre la importancia del vocabulario en la interacción. No obstante, a diferencia de lo reportado por Quinde (2020), donde la fluidez se mantuvo baja a pesar del uso de juegos, en esta investigación el fortalecimiento de la base fonológica permitió que la adquisición de palabras se tradujera en una producción oral más segura. Esto sugiere que para alcanzar la fluidez y precisión que buscaban Cuitiño, Díaz y Otárola (2019) mediante estrategias dramáticas, es imperativo un entrenamiento previo en la segmentación de fonemas que facilite una automatización del habla más efectiva.

5.1.1. Limitaciones

A pesar de los resultados significativos, la presente investigación reconoce restricciones que deben considerarse para la interpretación de los hallazgos. En el ámbito metodológico, el uso de una muestra por conveniencia limita la validez externa, impidiendo la generalización de los resultados a la totalidad de la población estudiantil peruana. Asimismo, la varianza nula detectada en el pretest de fonemas ($DE=0$) indica un nivel inicial de competencia nulo en los participantes, lo que impidió establecer una línea base diferenciada antes de la intervención.

Por otro lado, en cuanto al acceso a la información, la escasez de antecedentes específicos sobre el uso de Jolly Phonics en el sector rural de Lurín supuso un desafío para el contraste de resultados. Finalmente, las limitaciones logísticas en la coordinación de horarios institucionales fueron mitigadas mediante una gestión directa con la dirección, garantizando que el programa se cumpliera sin afectar el calendario escolar de 2024.

5.2 Conclusiones

Primero: Se determinó que la aplicación del programa de intervención tuvo un efecto positivo y significativo en el desarrollo de la conciencia fonológica para la producción oral del inglés. La propuesta demostró que es posible transferir las habilidades metalingüísticas de la lengua materna (L1) para cimentar el aprendizaje de una segunda lengua (L2), facilitando la adquisición del sistema fonológico extranjero desde una base cognitiva ya existente.

Segundo: El diagnóstico inicial mediante el Test de Habilidades Metalingüísticas 2 reveló un nivel deficiente en la conciencia fonológica de la L1 en los estudiantes de tercer grado. Estos resultados fueron cruciales, ya que permitieron adaptar el programa de intervención para fortalecer primero las estructuras sonoras básicas de los alumnos, asegurando que las debilidades en su lengua materna no interfirieran negativamente en el aprendizaje del inglés.

Tercero: Se comprobó un efecto significativamente favorable del programa sobre la discriminación y producción de fonemas. El contraste estadístico entre el pretest y el posttest, validado mediante pruebas no paramétricas, confirmó que la intervención permitió a los estudiantes reconocer y articular sonidos específicos del inglés que antes les resultaban imperceptibles, logrando una mejora sustancial en la precisión fonética.

Cuarto: En cuanto a la producción del léxico, aunque se observó un incremento en el vocabulario tanto en el grupo control como en el experimental, no se hallaron diferencias estadísticas altamente significativas entre ambos. Esto sugiere que, si bien el programa potencia el uso de palabras, la adquisición de vocabulario en esta etapa

también se ve influenciada por la maduración cognitiva general y la exposición regular a términos nuevos.

Quinto: Se estableció que el desarrollo de la conciencia fonológica impacta positivamente en la lectura de palabras. La capacidad de identificar el fonema inicial y segmentar los sonidos de la lengua inglesa facilitó que los estudiantes realizaran una lectura más fluida y precisa, demostrando que la habilidad fonológica es el paso previo indispensable para la decodificación de textos en una segunda lengua.

Sexto: Finalmente, la evaluación de salida mediante entrevistas basadas en el estándar Pre A1 Starters de Cambridge confirmó que, tras la intervención, los participantes lograron responder con seguridad, fluidez y una pronunciación aceptable. Esto valida que un programa enfocado en sonidos, aplicado incluso en el contexto de la escuela pública peruana (donde no hay inglés formal en primaria), es capaz de generar competencias comunicativas reales y alineadas con estándares internacionales.

5.3. Recomendaciones

Se recomienda al Ministerio de Educación (MINEDU) y a las Direcciones Regionales de Educación considerar la incorporación formal de la enseñanza del inglés en el nivel primario de las instituciones públicas. Los resultados de este estudio demuestran que el desarrollo temprano de la conciencia fonológica permite que estudiantes de tercer grado, sin contacto previo con el idioma, logren avances significativos ($p < .001$), lo que reduciría la brecha de aprendizaje al llegar a la educación secundaria.

La varianza nula en el pretest de fonemas ($DE=0$) refleja fielmente la realidad del sistema educativo público peruano, donde el inglés no es un área obligatoria en el nivel primario. Esta limitación inicial no fue un fallo del instrumento, sino la evidencia de una brecha educativa de base; por lo tanto, el crecimiento observado tras la intervención representa el primer contacto formal de los estudiantes con el sistema fonológico del idioma inglés.

A los docentes y directivos de instituciones públicas en Lurín, se les recomienda gestionar proyectos de innovación o talleres extracurriculares que utilicen el método Jolly Phonics. Los hallazgos de 2024 prueban que, a pesar de la ausencia de una asignatura formal de inglés en la malla curricular de primaria, el uso de métodos fonéticos sintéticos es altamente efectivo para iniciar la competencia comunicativa desde cero.

REFERENCIAS

- Abuchaibe, R. (2022, 18 de noviembre) El ranking de los países de América Latina que mejor inglés habla como segundo idioma. BBC News Mundo.
- Aguilar Mora, E. J. Incidencia del monitoreo y control como estrategias metacognitivas en un objeto virtual de aprendizaje que desarrolla la comprensión de lectura en inglés.
- Aguilar, M. (2012). Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (2), pp. 801-811.
- Arriagada, A., Cintia, M., Belmar, Q., & Evelyn, M. (2010). Estudio sobre las habilidades metalingüísticas y su relación con la comprensión lectora.
- Barahona Rivera, L. N., & Hernández Toro, P. (2021). Incorporación de la Gamificación en el Aprendizaje de Vocabulario Básico en inglés en Estudiantes de Primaria.
- Cahuana y Oscco (2021) La conciencia fonológica en el aprendizaje del idioma extranjero inglés en primer grado.
- Calvache Ortega, C. M. (2022). Conciencia sintáctica en la creación de textos creativos en los estudiantes de octavo año EGB. Ecuador: Ambato.
- Calvache Ortega, C. M. (2022). Conciencia sintáctica en la creación de textos creativos en los estudiantes de octavo año EGB. Ecuador: Ambato.
- Cano de Gardoqui Diez, A. (2021). La enseñanza de la competencia pragmática en estudiantes angloparlantes de ELE.
- Carranza Alcántar, M., Islas Torres, C., & Maciel Gómez, M. (2018). Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 10(2), 50-63.
- Carranza Alcántar, María del Rocío, Islas Torres, Claudia, & Maciel Gómez, Mónica Lizbeth. (2018). Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 10(2), 50-63. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1391>
- Casanova, M. Antonia. (2007). "Evaluación: concepto, tipología y objetivos". Capítulo 3 de: Manual de evaluación educativa. Madrid: La Muralla.
- Cuitiño, Díaz, Claudio, & Otárola. (2019). Promoción de la fluidez y precisión oral en inglés a través del role play. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(1), 43- 62.
- Dávila Paz, M. C. (2012). Habilidades metalingüísticas y decodificación lectora en alumnos del primer grado de primaria de una institución educativa del Callao.
- De Zarobe, L. R. (2020, October). La conciencia pragmática en estudiantes avanzados de francés lengua extranjera: un estudio empírico. In *Anales de Filología Francesa* (Vol. 28, No. 1, pp. 599-626).
- Díaz, D, Fotasoca, D y Ramírez, L. (2018). Diseño y validación de un instrumento en habilidades metalingüísticas en la conciencia semántica para la escritura.

- Guerrero, González, Martínez, García, R. (2019). El aprendizaje cooperativo en la clase de inglés como lengua extranjera.
- JASP Team. (2024). *JASP* (Versión 0.18.3) [Software de computación]. jasp-stats.org
- Liliana Elizabeth Jínez Tapia, Verónica Alexandra Shuguli Manguia y Galo Alejandro Palacios Terán (2018): “Juegos verbales para desarrollar la pronunciación del idioma inglés en niños de educación general básica”, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (enero 2018).
- López, J. M. C., Blanco, K. A. V., Manzano, L. F. G., & Mendoza, A. M. V. (2020). Propuesta de protocolo de evaluación de las habilidades metalingüísticas “PROHAMET. *Revista Científica Signos Fónicos*, 6(2).
- Meneses-Paucar, S.P., & Medina-Chicaiza, R.P. (2021). Estrategia metodológica basada en tecnologías de la información y comunicación en expresión oral del idioma inglés. *INNOVA Research Journal*, 6 (1), 111-128. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n1.2021.1463>
- Moreno Agurto, V. A. (2020). La importancia de la enseñanza del idioma inglés en la etapa escolar. *Alétheia*, 8(1), 41-52.
- Muñoz, Enrique. 2010. Capítulos 3, 4 y 5 de: Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos en educación. Santiago: Bibliográfica Internacional.
- Navarro Ruiz, M. I., & San Martín, C. (2009). Emergencia y desarrollo de las habilidades metalingüísticas relacionadas con la regulación de la información: un estudio transversal en niños de edades comprendidas entre los 22 meses y los 10 años. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 47(1), 61-82.
- Organización Panamericana de la Salud y Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas. Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos, Cuarta Edición. Ginebra: Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS); 2016.
- Ormart, Elizabeth Beatriz, Pena, Federico, Naves, Flavia y Lima, Natacha Salomé (2013). Principios éticos en la experimentación psicológica. III Congreso de Psicología de Tucumán.
- Ortiz, H. C. La conciencia metalingüística: estado del arte. *Colección internacional: apropiación, aplicación y uso del conocimiento científico*, 77.
- Pérez Reyes, A. C. (2021). *Guía didáctica de recursos audiovisuales para desarrollo de la conciencia fonológica en el idioma inglés* (Master's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador).
- Plan de implementación al 2021 de la política nacional de enseñanza, aprendizaje y uso del idioma inglés- ingles puertas al mundo. D.S. N° 007- 2016 - MINEDU
- Reyes, A (2021). Guía didáctica de recursos audiovisuales para desarrollo de la conciencia fonológica en el idioma inglés. Ecuador: Ambato
- Rodríguez Muñoz, F. J. (2018). Pretest y análisis factorial del Cuestionario de Conciencia Pragmática destinado a la Instrucción Comunicativa del

Profesorado. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, 40(1), e34181.
<https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v40i1.34181>

Villa García, Querol. (2019). Condiciones curriculares y didácticas en las que se desarrollan las dimensiones de la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectoescritura en inglés como segundo idioma.

Zamora, V (2020) Head of Marketing and Communications, British Council.

ANEXOS

Anexo 1: Ficha de la prueba de Habilidades Metalingüísticas - 2.

Anexo 2 y 2A: Base de datos pretest grupo control y experimental.

Anexo 3: Test para medir el nivel de inglés de los alumnos.

Anexo 4 y 4A: Base de datos pre test del nivel de inglés grupo control y experimental.

Anexo 5: Programa de intervención.

Anexo 6 y 6A: Validación del programa de intervención.

Anexo 7: Prueba Pre A-1 Starters.

Anexo 8: Calendario de actividades

Anexo 9: Tabla de presupuesto

Anexo 1

TEST DE HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS - 2

Para conocer el nivel de conciencia fonológica de los participantes se utilizará test de habilidades metalingüísticas 2.

Para este proyecto se utilizarán los componentes de segmentación fonémica que consta de diferencias y semejanzas fonético-fonológicas en parejas de palabras simples. La prueba no solo examina la capacidad de aislar fonemas similares y diferentes, sino también la capacidad de volver a situarlos dentro de un morfema. La capacidad de separar forma y fondo coincide con el principio de la doble articulación de Martinet (1960) en este caso. Aquí se busca ver si el alumno es capaz de cambiar del plano del fonema, que no tiene significado propio, al plano del morfema. Esta capacidad puede ser considerada un interesante indicador de la naturaleza ML.

Ejemplo:

"Lata - pata"

Pregunta Lingüística.: "¿Qué tienen igual y qué diferente?"

(R.A.: La L que está al principio es distinta de la primera letra de "pata"; lo demás es igual).

Pregunta Metalingüística: "¿Qué significan estas palabras?"

División silábica, es un ejercicio fonético-fonológico que no tiene preguntas metalingüísticas.

Ejemplo:

"Mujeres"

P.L. 1) "¿Cuántas sílabas tiene esta palabra?"

2) "¿Cuáles son?"

Individualización de fonemas que se repiten dentro de una lista de palabras, es cuando se aísla los fonemas vocálicos y consonánticos que aparecen repetidos en una lista de seis palabras. En este componente tampoco hay preguntas metalingüísticas.

Ejemplo:

"Avanzado".

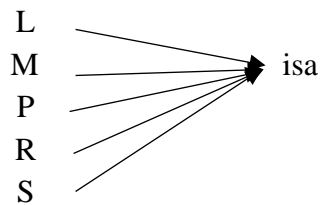
Pregunta Lingüística: "¿Qué sonidos se repiten?"

Respuesta 1 :1

P.L. "¿Cuántas veces?"

Formación de palabras compuestas por un fonema inicial variable y una parte de palabra invariable. El alumno formara todas las palabras que pueda combinando un fonema inicial, se elegirán cinco fonemas y una parte invariable de la palabra. Con este ejercicio se plantea la posibilidad de verificar si el alumno tiene la capacidad de captar distinciones fonéticas – fonológicos pertinentes y se complementa con la capacidad de volver a situarlas en oposiciones semánticas entre palabras.

Ejemplo:



Pregunta Lingüística.: "Forma todas las palabras que sabes uniendo las letras mayúsculas con la parte escrita al final de la flecha." ("Lisa, misa, pisa, risa, sisa")

Pregunta. Metalingüística.: "Estas palabras ¿son verbos, adverbios, adjetivos, o sustantivos?"

Respuesta Metalingüística

Lisa : sustantivo

Misa : sustantivo

Pisa : verbo

Risa : sustantivo

Sisa : sustantivo

Test de Habilidades Metalingüísticas (THAM2)

Participante:

Edad _____

sexo: M - F

Grado y Sección: 3° A - B - C

I. Segmentación fonémica

A. diferenciación y semejanzas fonético-fonológicas.

1. Escribe una consonante en los espacios en blanco, teniendo en cuenta el sentido lógico de la palabra.

Siguiendo el ejemplo: “Lata – Pata”

1. ____ oso

2. ____ oso

3. ____ oso

4. ro ____ a

5. ro ____ a

6. ro ____ a

7. ____ iso

8. ____ iso

9. ____ iso

10. ca ____ ino

11. ca ____ ino

12. ca ____ ino

13. ____ ico

14. ____ ico

15. ____ ico

B. División silábica. Ejercicios de carácter fonético –fonológico.

2. Escribe consonantes en los espacios en blanco, teniendo en cuenta el sentido lógico de la palabra. Siguiendo el ejemplo: V E R A N O.

1. __E__A__O

5. A__A__O

9. __U__O__

2. A__A__O

6. __U__O__

10. __E__A__O

3. __U__O__

7. __E__A__O

11. A__A__O

4. __E__A__O

8. A__A__O

12. __U__O__

C. Individualización de fonemas que se repiten dentro de una lista de palabras.

3. Escribe palabras que contengan las vocales, teniendo en cuenta el sentido lógico de la palabra.

Primer caso:

Segundo caso:

Tercer caso:

A B U E L I T O

U N I V E R S I T A R I O

A U Q U E N I D O S

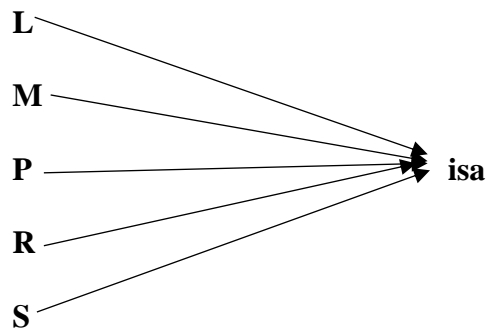
- | | | |
|-----------|-----------|-----------|
| 1. _____ | 2. _____ | 3. _____ |
| 4. _____ | 5. _____ | 6. _____ |
| 7. _____ | 8. _____ | 9. _____ |
| 10. _____ | 11. _____ | 12. _____ |

II. Función gramatical

D. Formación de palabras compuestas por un fonema inicial variable y una parte de palabra invariable y categoría gramatical.

4. Escribe consonantes que teniendo en cuenta el sentido lógico de la palabra, puedas identificar a qué categoría refiere.

Siguiendo el ejemplo:



Formación de palabras ("Lisa: nombre – misa: sustantivo – pisa: verbo - , risa:
sustantivo sisa: sustantivo)

"Estas palabras ¿son sustantivos, verbos o adjetivos?"

1. _____ oca = _____

2. _____ oca = _____

3. _____ oca = _____

4. _____ oca = _____

5. _____ oca = _____

6. _____ ala = _____

7. _____ ala = _____

8. _____ ala = _____

9. _____ ala = _____

10. _____ ala = _____

Anexo 2

Base de datos – THAM 2

Resultados de Pre Test – Grupo control y Experimental							
Estudiante	Sexo	Edad		Pre - test			
			I	II	III	IV	

I. Segmentación Fonémica

A. Difusión Fonémica.

B. División Silábica

C. Individualización Fonémica

II. Función Gramatical

D. Formación de palabras

Anexo 2A

Base de datos – THAM 2

Resultados de Post Test – Grupo control y Experimental							
Estudiante	Sexo	Edad	I			II	
			A	B	C	D	

I. Segmentación Fonémica

A. Difusión Fonémica.

B. División Silábica

C. Individualización Fonémica

II. Función Gramatical

D. Formación de palabras

Anexo 3

Test para medir el nivel de ingles

Para indagar el nivel de inglés de los alumnos se realizará una prueba compuesta de tres partes. La primera parte se aplicará un cuestionario con preguntas personales, una segunda parte en la que se realizaran preguntas utilizando una imagen y una tercera parte en la que los alumnos leerán y deletrearan palabras en inglés.

Primera parte

1. What's your full name?
2. How old are you?
3. Where are you from?
4. What's your favourite colour?
5. What's your favourite dish/food?
6. What is your mother's/ father's name?
7. What are your brother's and sister's names?
8. Who is your favourite singer/ soccer player/ actor or actress?

Segunda parte

1. Are there girls in the picture?
2. Are there boys in the picture?
3. Point the rabbit, please
4. Can you see cats, how many?
5. What is the girl doing?

(Teacher point one of the girls in the picture)



Tercera parte

ANT	BELL	CLOCK	DRUM	ELF
-----	------	-------	------	-----

GRASP	ODD	UP	LIP	FROG	BELL
-------	-----	----	-----	------	------

SPOT	ANT	TEN	INK	PLUM	NEST
------	-----	-----	-----	------	------

LIP	MASK	NEST	ODD	PLUM	QUIZ
-----	------	------	-----	------	------

FROG	GRASP	HOP	INK	JUMP
------	-------	-----	-----	------

Asimismo, para determinar el nivel de pronunciación, comprensión y seguimiento de instrucciones orales en el idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de primaria se evaluará a los alumnos con el examen internacional para niños “Pre A1 Starter” de la universidad de Cambridge.

Parte 1

El examinador saludará al niño y le preguntará su nombre. Entonces el examinador le pedirá que señale algunas cosas dentro una imagen grande. El examinador muestra algunas imágenes pequeñas de objetos. El examinador nombra tres objetos y le pide al niño que los señale. Entonces el examinador le pide que coloque cada objeto contenido en una tarjeta en determinado lugar de la imagen grande de la Parte 1 (por ejemplo, “coloca el libro debajo del árbol”).

Parte 2

El examinador formula al niño algunas preguntas sobre la imagen grande de la Parte 1 (por ejemplo, ¿Qué es esto?, ¿de qué color es esto?). El examinador también le pedirá al niño que le hable ('háblame acerca de ...') sobre uno de los objetos contenidos en la imagen grande.

Parte 3

El examinador formula al niño algunas preguntas en inglés sobre las imágenes pequeñas de objetos de la Parte 2 (por ejemplo, ¿qué es esto? ', ¿tienes una ...? ').

Las imágenes que se van a utilizar en el Pre –test se encuentran al final de los anexos ya que también se utilizará para el post test.

Anexo 4a

RECOLECCION DE DATOS (Post test: grupo control y experimental) Nivel de inglés.

Producción oral

Competencia Participantes	Comprende y sigue instrucciones habladas. Señalar el punto correcto de una imagen. Situa tarjetas en la escena dibujada.					Comprende y responde preguntas con frases cortas, incluyendo una pregunta tipo ' <i>Tell me about...</i> '					Comprende y responde preguntas con frases cortas, sobre imágenes pequeñas de objetos utilizadas en la parte anterior.					Comprende y responde preguntas personales, con respuestas cortas.					
	Puntaje A					Puntaje B					Puntaje C					Puntaje D					Puntaje Final
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Participante 1																					
Participante 2																					
Participante 3																					
Participante 4																					
Participante 5																					

Anexo 5



“Programa de intervencion
para promover el
desarrollo de la conciencia
fonologica en la
produccion oral del idioma
ingles”



PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA PROMOVER EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS.

Este programa de intervención se basa en el modelo pedagógico del constructivismo, que permite diseñar un proceso de enseñanza basado en las necesidades de los estudiantes con actividades planificadas para lograr la enseñanza con acciones críticas, reflexivas y analíticas. Esto permite a los estudiantes producir ideas con facilidad para ponerlas en práctica durante su vida. (López, P. 1982). Asimismo, este programa utiliza como base la técnica sintética “Jolly Phonics” que es un aprendizaje fonético, sintético que ayuda a mejorar el oído, el habla y el vocabulario del alumnado que está aprendiendo el idioma.

El programa de intervención consta de una tabla operacional en la que se ven las dimensiones, indicadores y los niveles de evaluación.

La tabla operacional es fuente propia.

Dimensiones	Indicadores	Niveles
Producción de los sonidos de las letras	<ul style="list-style-type: none">• Conoce la correspondencia entre grafemas y fonemas.• Pronuncia con exactitud fonética los grafemas simples.	Deficiente
Lectura de palabras	<ul style="list-style-type: none">• Distinguir y producir las correspondencias grafo fonológica.• Lee correctamente las palabras con los sonidos estudiados.	Regular Satisfactorio

Discriminación

fonémica

y

grafémica

- Discrimina entre dos fonemas similares.
- Conoce la grafía que corresponde a cada fonema.

Sobresaliente

Introducción

Para empezar este programa de intervención utilizaremos algunas expresiones en inglés la cual ayudarán a los estudiantes a familiarizarse con ellas al ser utilizadas diariamente. Estas expresiones o comandos serán presentadas por el docente que estará a cargo del desarrollo del programa.



Producción de los sonidos de las letras

Tanto las instrucciones como el procedimiento de esta prueba están basados en el método “Jolly Phonics”. El objetivo de esta actividad es que los alumnos se familiaricen con los sonidos del primer grupo de este abecedario s, a, t, i, p, n. Este método fonético sintético ayuda a la discriminación auditiva de los fonemas al escucharlas en cualquier actividad comunicativa permitiendo que los grafemas sean reconocidos para un mejor entendimiento.

Se empezará enseñando letras aisladas y el sonido que cada letra representa al inicio solo se trabaja el sonido y no el nombre de la letra. Cada sonido estará representado por una acción, una imagen que lo representa y una pequeña canción.

Los sonidos son enseñados en un orden específico, no alfabéticamente. El aprendizaje de los sonidos fonémicos consta de tres fases:

- 1. Aprendizaje de los sonidos**, los niños aprenden los seis fonemas principales.
- 2. Unión de las letras**, aprender a unir los distintos sonidos de las letras para formar palabras.
- 3. identificación de los sonidos en las palabras**, escuchando y discriminando los sonidos que hay en cada palabra.

Estos son los grupos de sonido en este orden.

S	A	T	I	P	N
C/K	E	H	R	M	D
G	O	U	L	F	B
AI	J	OA	IE	EE	OR
Z	W	NG	V	OO	Oo
Y	X	CH	SH	TH	Th
QU	OU	OI	UE	AR	ER

CONTENIDO DEL PROGRAMA

El programa está conformado por cinco sesiones de clases en las cuales se detalla las actividades de inicio, el proceso y las actividades de salida. Asimismo, se mencionan los recursos y el tiempo a utilizar en dichas actividades.

N° de sesión	Contenido
1	Hello!! Goodbye!!!! (getting personal information)
2	In the garden (sound /s/) (what is it doing?)
3	Let's learn numbers (sound /a/). (numbers from 1 to 20)
4	Where is it? Where are they? (sound /t/) (prepositions of place)
5	My favourite colours (sound /i/).

SESIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

SESION DE APRENDIZAJE 01

Institución educativa:

Nivel: primaria

Turno: mañana

Área: Ingles

Grado: 3er grado

Profesora: Elizabeth Buenaño

Fecha:

Título de la sesión: Hello!!! Good bye!!!

Duración: 90 minutos

AREA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	ACTITUD	INSTRUMENTO
Ingles	Se expresa oralmente en situaciones comunicativas.	Saluda y se despide en diferentes situaciones	Muestra interés al participar en clase.	Evaluación cualitativa

Desarrollo de la sesión:

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>La docente saluda a los alumnos en inglés. Hello students!!!!</p> <p>La docente espera la respuesta de los alumnos.</p> <p>La docente canta la canción “Good morning” para captar el interés de los alumnos.</p> <p>La docente pregunta: how are you? Y espera respuesta por parte de los alumnos.</p> <p>La docente muestra un video de como saludarse entre dos personas de manera formal e informal.</p> <p>La docente invita a los alumnos a realizar un</p>	Video hello , goodbye	20'

<p style="text-align: center;">Proceso</p>	<p>dialogo formal y otro informal. Formal dialogue: Laura: Good morning Miss Elizabeth Miss Elizabeth: Good morning Laura. Laura: How are you? Miss Elizabeth: Fine thank you. And you? Laura: Fine too Informal dialogue: Juan: Hello! Mathias. Mathias: Hello Juan! How are you? Juan: Fine. And you? Mathias: Fine too.</p> <p>Dialogo para despedirse: Formal dialogue: Laura: Goodbye Miss Elizabeth. See you tomorrow. Miss Elizabeth: good bye Laura. See you. Informal dialogue:</p>		<p style="text-align: center;">50'</p>
<p style="text-align: center;">Salida</p>	<p>Juan: Bye! Mathias. Mathias: see you, Juan! La docente termina la clase despidiéndose formalmente. Good bye students. La docente pregunta: ¿Que aprendieron hoy? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Cómo se sintieron? ¿Les gusto lo que aprendieron hoy?</p>		<p style="text-align: center;">20'</p>

SESION DE APRENDIZAJE 02

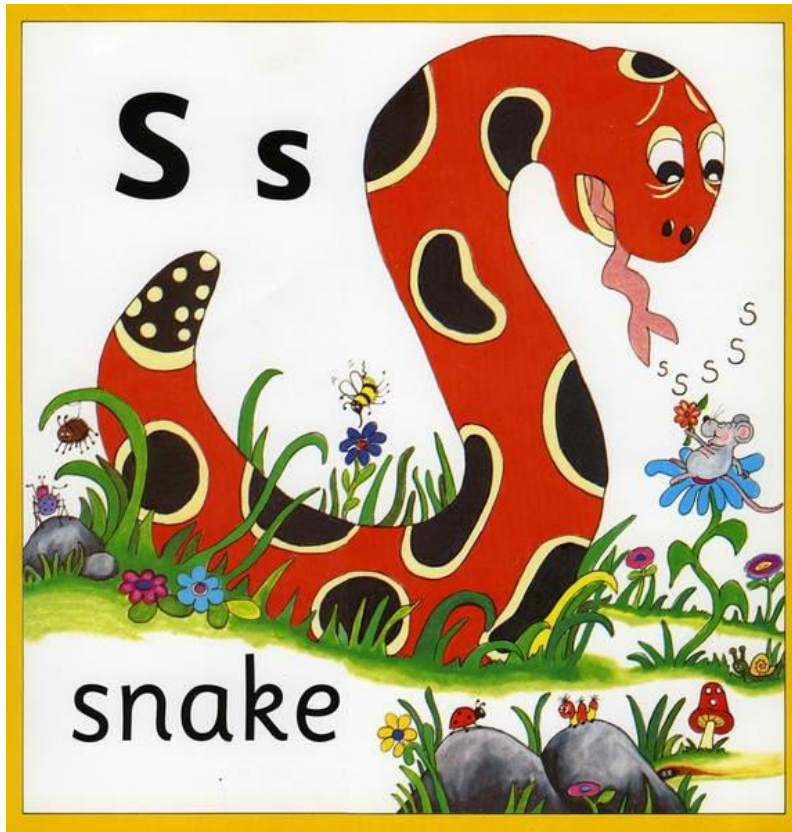
Institución educativa:
 Nivel: primaria
 Turno: mañana
 Área: Ingles
 Grado: 3er grado
 Profesora: Elizabeth Buenaño
 Fecha: 7- 08 - 2024
 Título de la sesión: “In the garden”
 Duración: 90 minutos

AREA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	ACTITUD	INSTRUMENTO
Ingles	Se expresa oralmente al describir lo que hay en un parque.	Pronuncia correctamente el sonido /s/ Aprende vocabulario con el sonido /s/. Formula preguntas y responde con buena entonación. Diferencia la entonación entre una pregunta y respuesta.	Muestra interés al participar en clase.	Evaluación cualitativa

Desarrollo de la sesión:

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>La docente canta y saluda a los alumnos en inglés.</p> <p>La docente presenta el sonido /s/ presenta una foto de una serpiente (snake) canta una canción con el sonido y la foto: “The snake is in the grass”.</p> <p>La docente presenta fotos de animales y acciones que se realizan en el parque con el sonido /s/: sat, snake, sand, sit, spider,sing, sun, swing, soap.</p>		<p>5’</p> <p>15’</p>
Proceso	<p>La docente presenta una hoja de trabajo con acciones y fotos para discriminar y reconocer el sonido /s/.</p> <p>La docente realiza una pregunta y presenta una foto: Profesor: What is it? Alumnos: a spider/ spider Profesor: What is the spider doing? Alumnos: sleeping.</p> <p>La docente finaliza haciendo un repaso con los verbos que tienen el sonido /s/</p>	<p>Video flashcards Laptop</p>	<p>50’</p>
Salida	<p>La docente pregunta: ¿Que aprendieron hoy? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Cómo se sintieron? ¿Les gusto lo que aprendieron hoy?</p> <p>La docente termina la clase cantando una canción con los alumnos titulada Good bye!.</p>		<p>15’</p>

SONIDO /S/



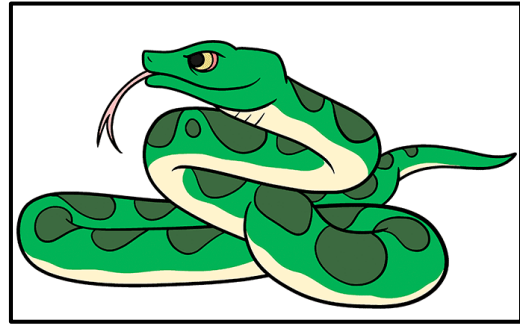
El profesor mueve la mano realizando un movimiento como el de una serpiente. Con la mano el docente realiza la figura de la letra S mientras va pronunciando el sonido s,s,s,s,s.

Para complementar la presentación del sonido se cantará la canción “the snake on the grass”.

Se mostrarán otras fotos con el sonido trabajado: **sit, snake, sand, sip, spider,sing, sun, swing, soap.**



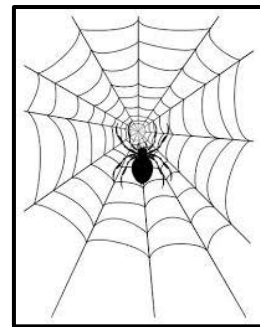
SIT



SNAKE



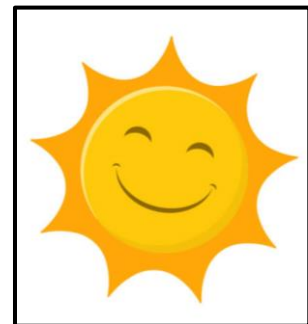
SAND



SPIDER



SING



SUN



SOAP



SWING

La canción y acción con la mano del sonido /s/

S (Tune: *The Farmer in the Dell* Tric)
FICHA DE TRABAJO DEL SONIDO /S/

The **snake** is in the grass
The snake is in the grass.
/sss!/ /sss!
The snake is in the grass.

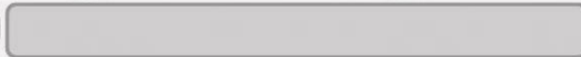
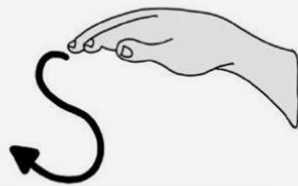


Action: Weave your hand in an 's' shape, like a snake, and say ssssss.

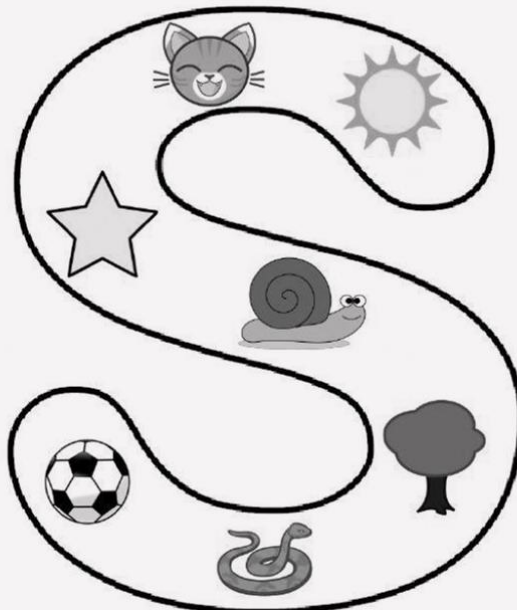


name:.....

class:.....



Look and choose /s/ pictures.



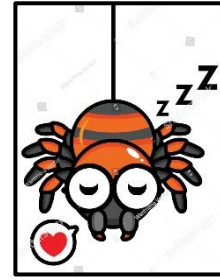
Dialogues with the sound /s/

Docente: What is it?

Alumnos: a spider/ spider

Docente: What is the spider doing?

Alumnos: sleeping.

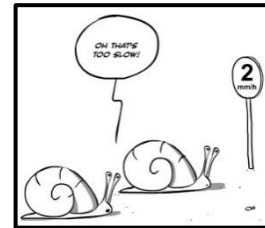


Docente: What is it?

Alumnos: a snail/ snail

Docente: What is the snail doing?

Alumnos: speaking.



Docente: What is it?

Alumnos: a sun/ sun

Docente: What is the sun doing?

Alumnos: smiling.



SESION DE APRENDIZAJE 03

Institución educativa:

Nivel: primaria

Turno: mañana

Área: Ingles

Grado: 3er grado

Profesora: Elizabeth Buenaño

Fecha: 09- 08-2024

Título de la sesión: “Let’s count the ants”

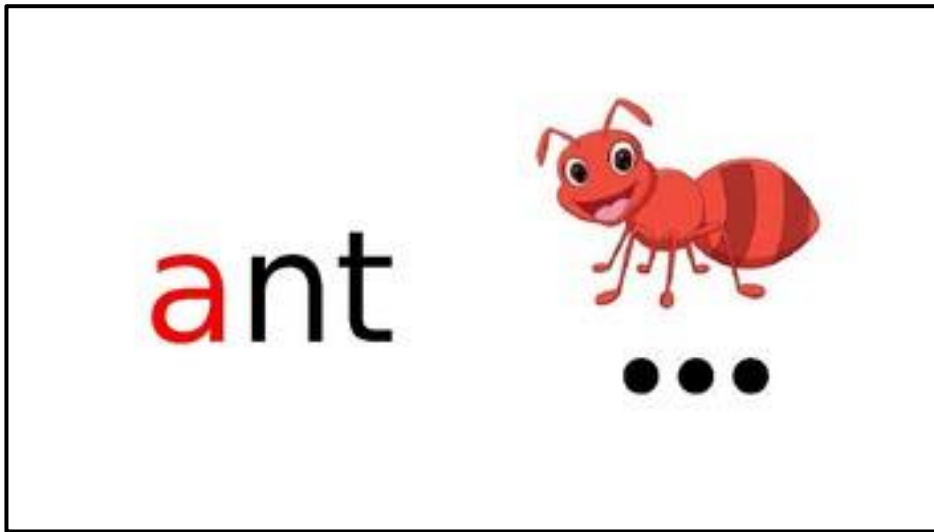
Duración: 90 minutos

AREA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	ACTITUD	INSTRUMENTO
Ingles	Se expresa oralmente al describir lo que hay en un parque.	Pronuncia correctamente el sonido /a/ Aprende vocabulario con los sonidos de las letras. Formula preguntas y responde con buena entonación. Diferencia la entonación entre una pregunta y respuesta. Realiza preguntas para obtener información de cantidad.	Muestra interés al participar en clase.	Evaluación cualitativa.

Desarrollo de la sesión:

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>La docente canta y saluda a los alumnos en inglés.</p> <p>La docente presenta el sonido /a/ presenta una foto de una hormiga (ant) canta una canción con el sonido y la foto: “The ant on my arm”.</p> <p>La docente presenta fotos de objetos, animales y acciones que se realizan en el parque con el sonido /a/: ant, arm, avocado, alligator, anchor, apple, astronaut.</p>		<p>5’</p> <p>15’</p>
Proceso	<p>La docente presenta una hoja de trabajo con acciones y fotos para discriminar y reconocer el sonido /a/.</p> <p>La docente realiza la pregunta 1 y presenta una foto:</p> <p>Docente: What is it? Alumnos: an ant/ ant</p> <p>La docente realiza una pregunta 2 y presenta una foto:</p> <p>Docente: How many ants are there? Alumnos: 4 (números del 1 al 10)</p>	<p>Video flashcards Laptop</p>	50’
Salida	<p>La docente finaliza la clase cantando la canción: how many ants are there?</p> <p>La docente pregunta:</p> <p>¿Que aprendieron hoy? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Cómo se sintieron? ¿Les gusto lo que aprendieron hoy?</p> <p>La docente termina la clase despidiéndose formalmente. Good bye students!!!!</p>		15’

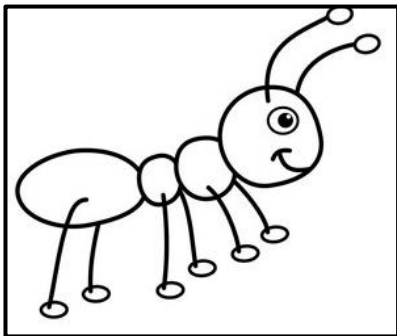
SONIDO /a/



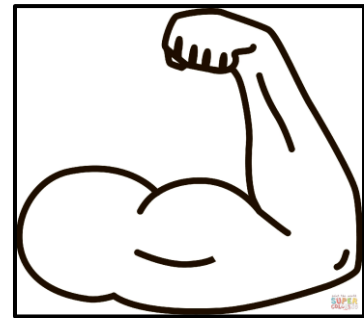
El profesor se toca el brazo asumiendo que una hormiga sube por el brazo mientras va pronunciando el sonido a,a,a,a,a,a.

Para complementar la presentación del sonido se cantará la canción “the ants on my arm”.

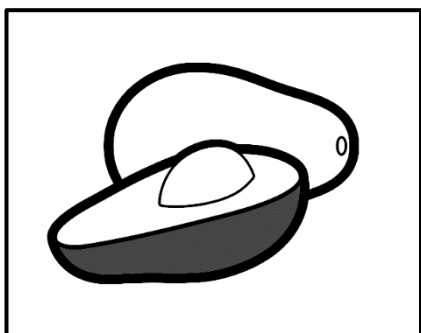
Se mostrarán otras fotos con el sonido trabajado: ant, arm, avocado, alligator, anchor, apple, astronaut.



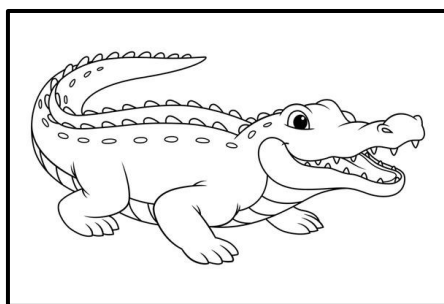
ANT



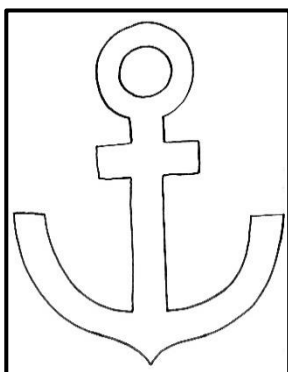
ARM



AVOCADO



ALLIGATOR



ANCHOR




ASTRONAUT

La canción y acción con la mano del sonido /a/

Aa

/a/ /a/
Ants on my arm
/a/ /a/
Ants on my arm
/a/ /a/
Ants on my arm
They're causing me alarm.

An illustration of a young boy with blonde hair, wearing a blue shirt and brown shorts, looking distressed with his arms crossed. He has several small black ants on his left arm. In the background, there is a small yellow hill with a few more ants on it. A single blue dot is positioned below the boy.

FICHA DE TRABAJO DEL SONIDO /a/

NAME: _____

DATE: _____

Look at the pictures and say the word. Write the correct letter to complete each word.



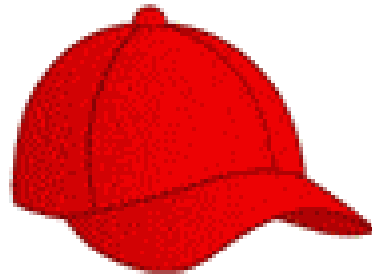
b _ a _ g



c _ a _ t



j _ a _ m



c _ a _ p



t _ a _ p



m _ a _ p

Dialogues with the sound /a/

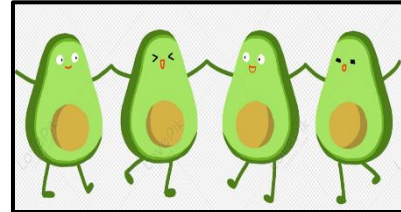
Docente: How many **a**nts are there?

Alumnos: 2 two.



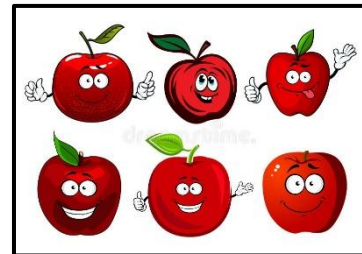
Docente: How many **a**vocados are there?

Alumnos: 4 four, etc



Docente: How many **a**pples are there?

Alumnos: 6 six



SESION DE APRENDIZAJE 04

Institución educativa:

Nivel: primaria

Turno: mañana

Área: Ingles

Grado: 3er grado

Profesora: Elizabeth Buenaño

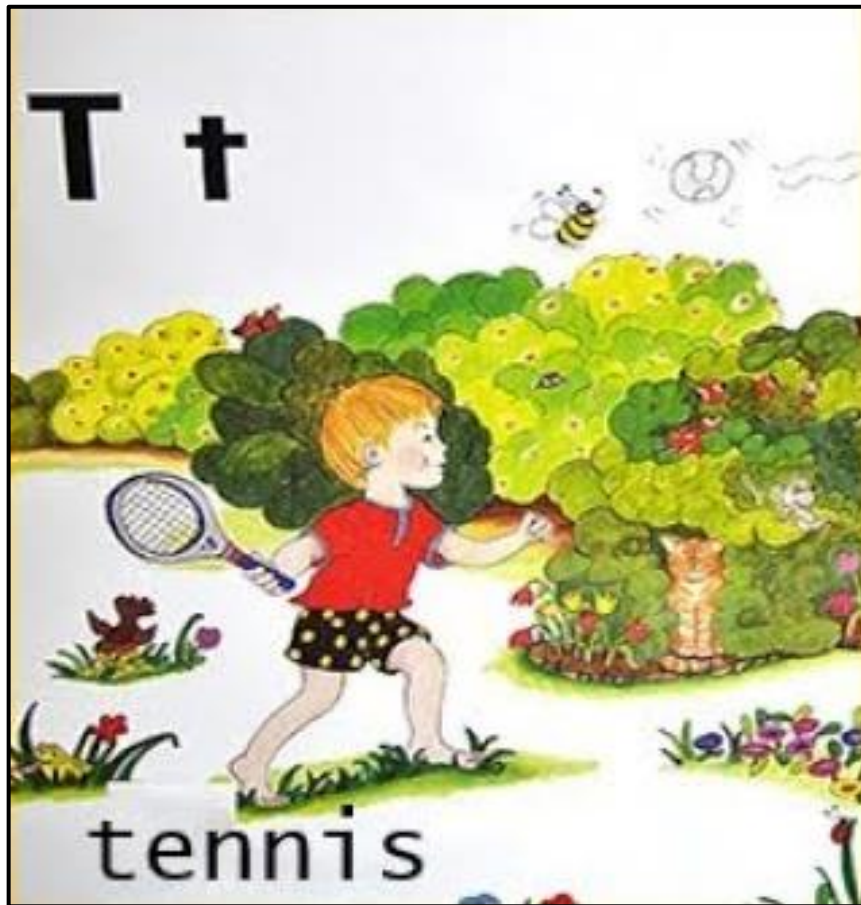
Fecha:

Título de la sesión: “The tin is on the floor”

Duración: 90 minutos

AREA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	ACTITUD	INSTRUMENTO
Ingles	Se expresa oralmente al describir lo que hay en un parque.	Pronuncia correctamente el sonido de las letras /t/. Aprende vocabulario con los sonidos de las letras. Formula preguntas y responde con buena entonación. Diferencia la entonación entre una pregunta y respuesta. Realiza preguntas para obtener información de la ubicación de las cosas.	Muestra interés al participar en clase.	Evaluación cualitativa

Sound /t/



Los niños mueven la cabeza de derecha a izquierda como si estuvieran en un torneo de tenis diciendo t, t ,t, t.

Para complementar la presentación del sonido se cantará la canción “When I watch the tennis game”.

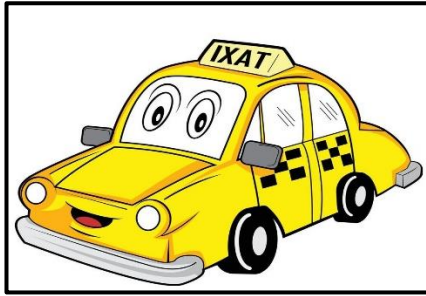
Se mostrarán otras fotos con el sonido trabajado: tennis, tap, taxi, ten, tiger, toys, teddy .



TENNIS



TIN



TAXI



TENT



TIGER




TOYS




TEDDY


La canción y acción con la cabeza del sonido /t/



t (Tune: *The Muffin Man* Track 3)

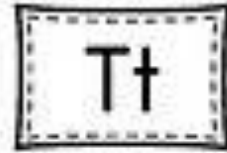
When I watch the tennis game,
/t/-/t/-/t/,
/t/-/t/-/t/... 

...when I watch the tennis game,
my head goes back and forth.



Action: Turn your head from side to side, as if you are watching tennis, and say *t, t, t, t*.

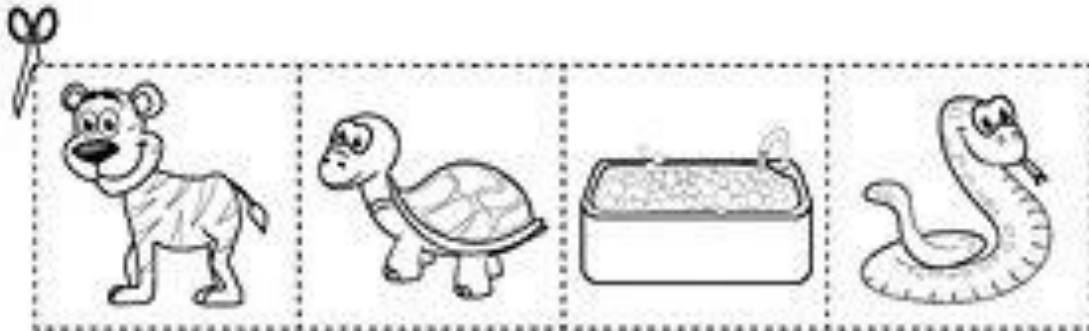
Name: _____



Beginning Letter Sound Match

Cut out the pictures at the bottom of the page and say the name of each item.
Glue them above if they begin with the sound of the letter **Tt**.

Can you find the items that begin with the same sound as tent?



Dialogues with the sound /t/

Docente: What is it?

Alumnos: a tin/ tin

La docente realiza la pregunta 2 y presenta una foto:

Docente: Where is the tin?

Alumnos: on the table.



Docente: What is it?

Alumnos: a teddy/ teddy

Docente: Where is the teddy?

Alumnos: in the box.



Docente: What is it?

Alumnos: a tiger/ tiger

Docente: Where is the tiger?

Alumnos: next to the tree.



Docente: What is it?

Alumnos: a taxi/ taxi

Docente: Where is the taxi?

Alumnos: between two trees.



Docente: What is it?

Alumnos: a tent/ tent

Docente: Where is the tent?

Alumnos: under the tree.



SESION DE APRENDIZAJE 05

Institución educativa:

Nivel: primaria

Turno: mañana

Área: Ingles

Grado: 3er grado

Profesora: Elizabeth Buenaño

Fecha:

Título de la sesión: “My favourite color is pink”

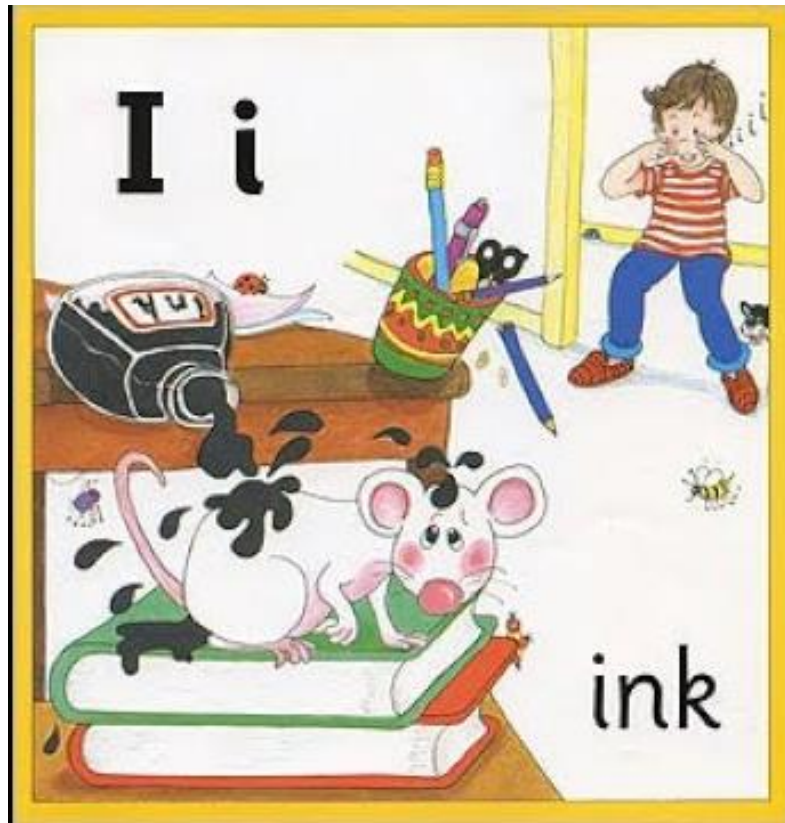
Duración: 90 minutos

AREA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	ACTITUD	INSTRUMENTO
Ingles	Se expresa oralmente al describir lo que hay en un parque.	Pronuncia correctamente el sonido /i/. Aprende vocabulario con los sonidos de las letras. Formula preguntas y responde con buena entonación. Diferencia la entonación entre una pregunta y respuesta. Realiza preguntas para obtener información de la ubicación de las cosas.	Muestra interés al participar en clase.	Evaluación cualitativa

Desarrollo de la sesión:

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	La docente canta y saluda a los alumnos en inglés.		10'
	La docente presenta el sonido /i/ presenta una foto con un niño jugando tenis canta una canción con el sonido y la foto: "The mouse is my pet".		15'
Proceso	La docente presenta fotos de objetos y acciones que se realizan en el club con el sonido /i/: in, ink, insect, igloo, iguana, injection, ill.		50'
	La docente presenta una hoja de trabajo con acciones y fotos para discriminar y reconocer el sonido /i/. La docente presenta los colores: rojo (red) yellow(amarillo), blue (azul), green(verde).	Video flashcards Laptop	
Salida	La docente realiza la pregunta 1 y presenta una foto: Docente: What colour is the iguana? Alumnos: green La docente realiza la pregunta de los colores mostrando las fotos a los alumnos y canta la canción de los colores. La docente pregunta: ¿Que aprendieron hoy? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Cómo se sintieron? ¿Les gusto lo que aprendieron hoy? La docente termina la clase despidiéndose formalmente. Good bye students.		15'

Sound /i/



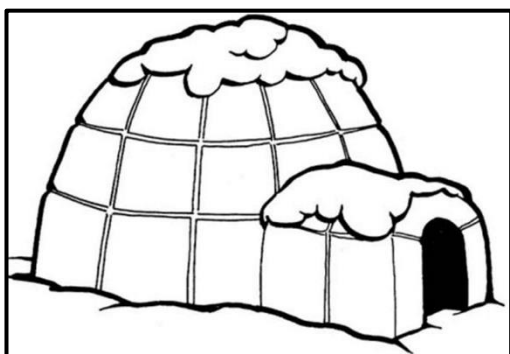
Los niños se imaginan ser ratones ubicando sus manos en la nariz y dicen i,i,i,i,i.
La docente presenta la canción “Inky the mouse is my pet”
Se mostrarán otras fotos con el sonido trabajado: in, ink, insect, igloo, iguana,
injection, ill.



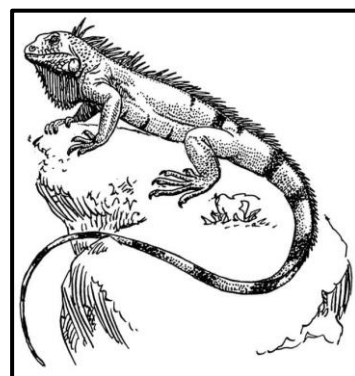
INK



INSECT



IGLOO



IGUANA



INJECTION



ILL



IN

La canción con el sonido /i/

Inky the mouse is my pet,
She spilled the ink and got wet,
The ink it spread all over the desk,
/i/, /i/, /i/, /i/ Inky's wet!



Name _____ Short **I** Sound

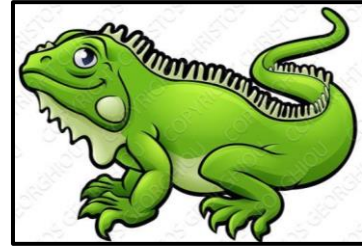
Beginning Sound

Color the pictures that begin with the short i sound.

Dialogues with the sound /i/

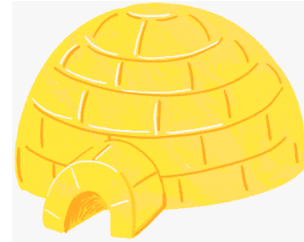
Docente: What colour is the **i**guana?

Alumnos: green



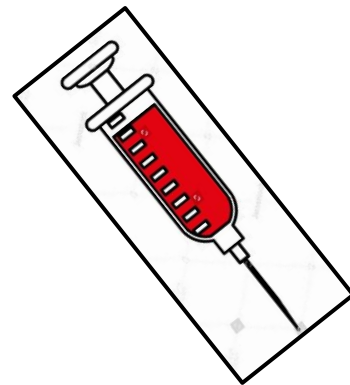
Docente: What colour is the **i**gloo?

Alumnos: yellow



Docente: What colour is the **i**njection?

Alumnos: red



Docente: What colour is the **i**nk?

Alumnos: blue



SESION DE APRENDIZAJE 06

Institución educativa:

Nivel: primaria

Turno: mañana

Área: Ingles

Grado: 3er grado

Profesora: Elizabeth Buenaño

Fecha: 13-09-2024

Título de la sesión: “Puff out the candle”

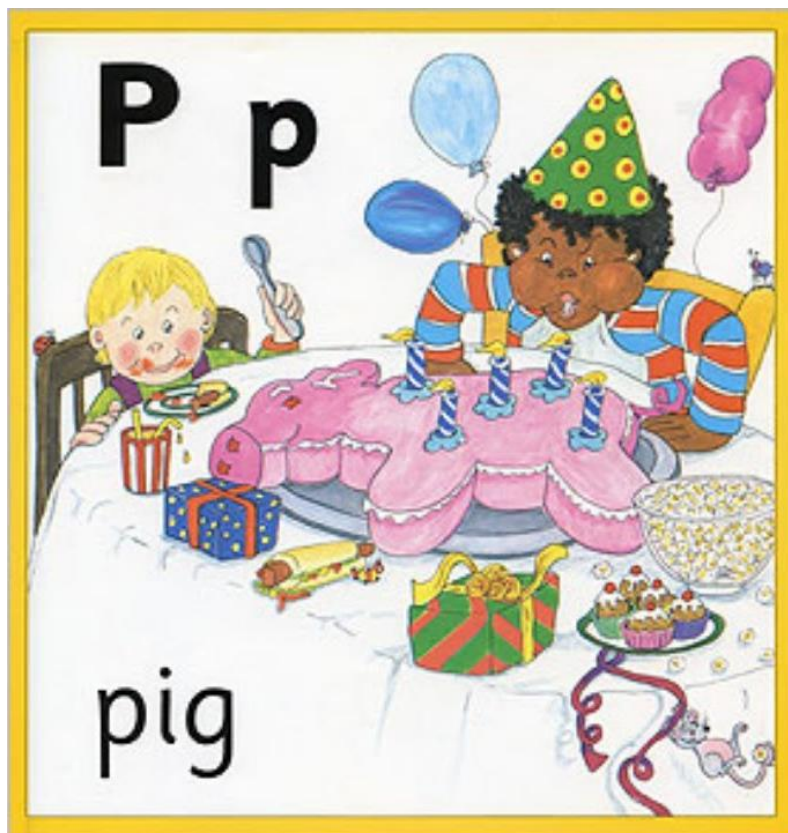
Duración: 90 minutos

AREA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	ACTITUD	INSTRUMENTO
Ingles	Se expresa oralmente al describir lo que hay en un parque.	Pronuncia correctamente el sonido /p/. Aprende vocabulario con los sonidos de las letras. Formula preguntas y responde con buena entonación. Diferencia la entonación entre una pregunta y respuesta. Realiza preguntas para obtener información de la ubicación de las cosas.	Muestra interés al participar en clase.	Evaluación cualitativa

Desarrollo de la sesión

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	<p>La docente canta y saluda a los alumnos en inglés.</p> <p>La docente presenta el sonido /p/ presenta una foto con un niño apagando las velas de una torta. Canta una canción con el sonido y la foto: “Puff out the candle”.</p> <p>La docente presenta fotos de objetos y acciones que se realizan en el club con el sonido /p/: pan, panda, pen, pencil, pillow, plate, paper, pink.</p> <p>La docente presenta una hoja de trabajo con acciones y fotos para discriminar y reconocer el sonido /p/.</p>		<p>10’</p> <p>15’</p>
Proceso	<p>La docente realiza el juego llamado “I spy (veo –veo)”.</p> <p>La docente presenta el títere de una abeja y saluda a los niños El títere menciona palabras con el sonido /p/ y los niños las identifican el sonido de la palabra. Esta actividad se realizará con las palabras trabajadas previamente (pan, panda, pen, pencil, pillow, plate, paper, pink).</p> <p>La docente pregunta: Where is the pan? Alumnos escogen la respuesta de acuerdo a la foto mostrada. In/on the pillow Where is the pencil? Next to / between the plate.</p> <p>La docente pregunta: ¿Que aprendieron hoy? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Cómo se sintieron? ¿Les gusto lo que aprendieron hoy?</p>	<p>Video flashcards Laptop</p>	50’
Salida	<p>La docente termina la clase despidiéndose formalmente. Good bye students.</p>		15’

SOUND /p/

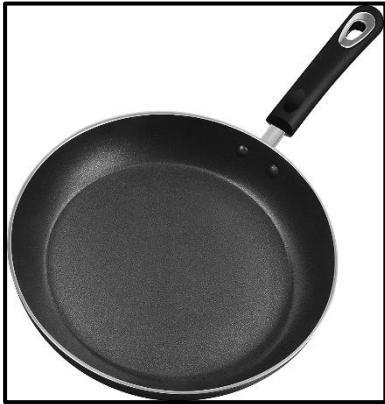


Los niños utilizan el dedo índice como si fuera una vela e imaginan que la están apagando y repitiendo p, p, p, p, p, p.

La docente presenta la canción “Puff out the candles”.

Se mostrarán otras fotos con el sonido trabajado: pan, panda, pen, pencil, pillow, pink.

Actividad y presentación de las palabras con el sonido /p/ I spy (yo veo) .



PAN



PANDA



PEN



PENCIL



PILLOW



PINK

La docente presenta la canción con el sonido /p/

P p

Puff out the candles
On the pretty pink cake.

/p/-/p/-/p/,

/p/-/p/-/p/,

Puff out the candles

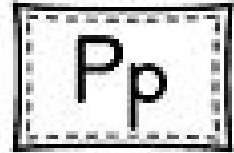
On the pretty pink cake

/p/-/p/-/p/-/p/-/p/



Action: Hold up your finger , as if it is a candle and pretend to puff it out saying p , p , p.

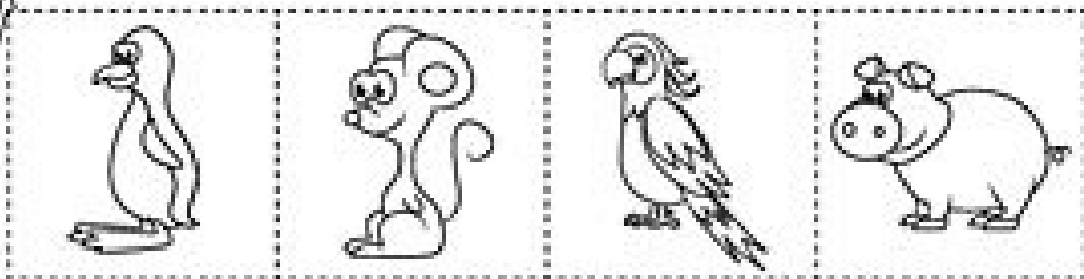
Name: _____



Beginning Letter Sound Match

Cut out the pictures at the bottom of the page and say the name of each item.
Glue them above if they begin with the sound of the letter. Eg.

Can you find the items that begin with the same sound as pelican?



Área: Ingles

Grado: 3er grado

Profesora: Elizabeth Buenaño

Fecha: -2024

Título de la sesión: "Hear the aeroplane"

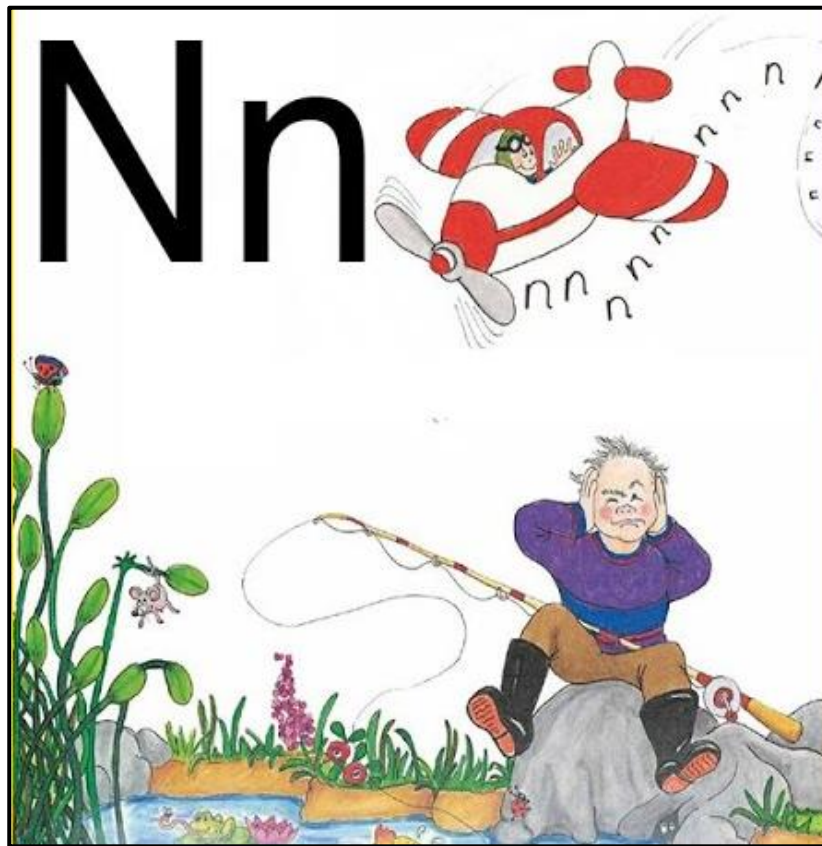
Duración: 90 minutos

AREA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	ACTITUD	INSTRUMENTO
Ingles	Se expresa oralmente al describir lo que hay en un parque.	Pronuncia correctamente el sonido /n/. Aprende vocabulario con los sonidos de las letras. Formula preguntas y responde con buena entonación. Diferencia la entonación entre una pregunta y respuesta. Realiza preguntas para obtener información de la ubicación de las cosas.	Muestra interés al participar en clase.	Evaluación cualitativa

Desarrollo de la sesión

PROCESOS PEDAGOGICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio	La docente canta y saluda a los alumnos en inglés.		10'
	La docente realiza el juego llamado "En el avion". La docente estira ambos brazos y simula estar volando en un avion Y va diciendo nnnnnn.		15'
Proceso	La docente presenta el sonido /n/ y canta la canción "hear the aeroplane, nnnn". La docente presenta fotos con sustantivos con el sonido /n/: net, nest, nap, nose, noodle, night. La docente realiza preguntas: What is this? Nose What is that? Net	Video flashcards Laptop	50'
Salida	La docente presenta una hoja de trabajo con acciones y fotos para discriminar y reconocer el sonido /n/. La docente pregunta: ¿Que aprendieron hoy? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Cómo se sintieron? ¿Les gusto lo que aprendieron hoy? La docente termina la clase despidiéndose formalmente. Good bye students.		15'

SOUND /n/

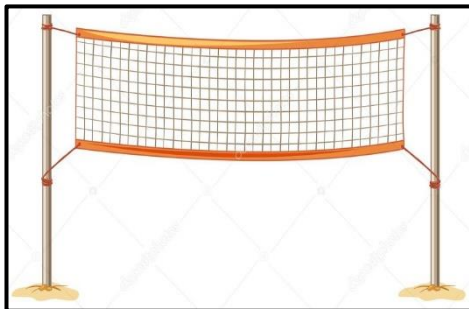


La docente presenta el sonido /n/

La docente estira los brazos hacia los extremos y camina como si fuera un avión realizando el sonido n,n,n,n,.

La docente presenta la canción “Hear the aeroplane”.

Se mostrarán otras fotos con el sonido trabajado: net, nest, nap, nose, neck, ninja.



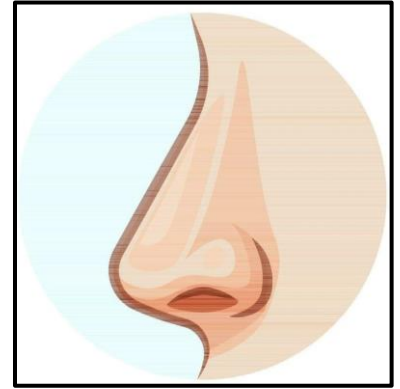
NET



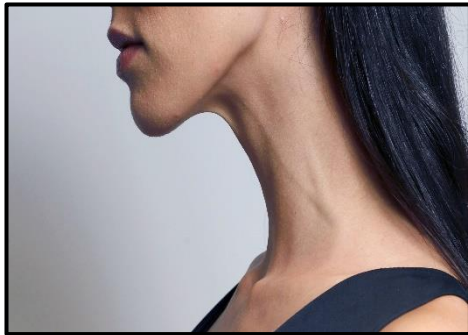
NEST



NAP



NOSE



NECK



NINJA

La canción con el sonido /n/

N n



n *Time: Skip to My Lou*

Hear the aeroplane,
/nnn/!

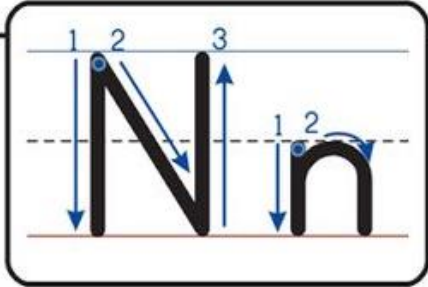
Hear the aeroplane,
/nnn/!

Hear the aeroplane,
/nnn/!...

...making lots of **noise**.



Action: Pretend to be a plane, with your arms out like wings, and say *nnnnnnnnnn*.

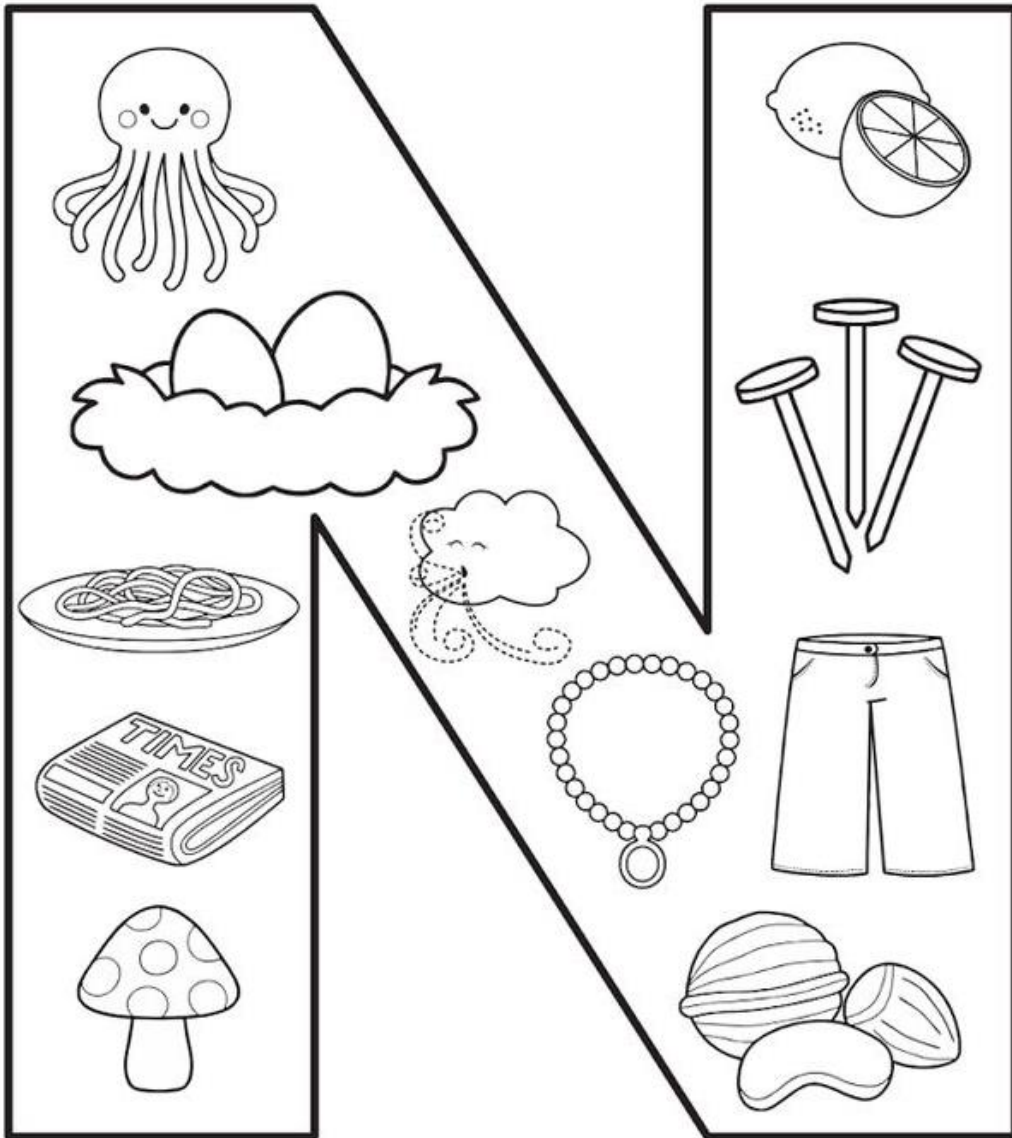


Name _____

Beginning Sounds



Color the pictures that begin with the Nn sound.



Dialogues with the sound /n/

Docente: What is this?

Alumnos; **N**ose



Docente: What is that?

Alumnos: **N**et



Anexo 6

**Validación de juicio de experto
Informe sobre juicio de experto del programa de intervención**

I. Datos personales:

Apellidos y nombres del experto: Mg. Luz Marina Lima

Institución donde labora: Universidad UTP

Instrumento motivo de la validación: programa de intervención para promover el desarrollo de la conciencia fonológica en la expresión oral del idioma inglés.

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20				Regular 21-40				Buena 41 - 60				Muy Buena 61 - 80				Excelente 81 - 100			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Claridad	El programa tiene un lenguaje entendible.																				X
Objetividad	Son claros los objetivos																				X
Actualidad	Adecuado a un nuevo enfoque educativo																				X
Organización	Existe una organización lógica																				X
Suficiencia	Las actividades son adecuadas para promover la buena pronunciación en inglés.																				X
Intencionalidad	Adecuado para valorar la																				

	pronunciación en inglés.																			
Consistencia	Basado en aspectos fonéticos.																			X
Metodología	El programa responde una metodología.																			X

II.- ASPECTO DE VALIDACIÓN: el programa cumple con los criterios e indicadores que le permitirán lograr los objetivos esperados

III. OPINION DE APLICABILIDAD: lo utilizaría para promover el desarrollo de la pronunciación en clase.

IV.- PROMEDIO DE VALORIZACION

100

Anexo 6A

**Validación de juicio de experto
Informe sobre juicio de experto del programa de intervención**

I. Datos personales:

Apellidos y nombres del experto: Lc. Rocío Maldonado

Institución donde labora: Universidad Pacifico

Instrumento motivo de la validación: programa de intervención para promover el desarrollo de la conciencia fonológica en la expresión oral del idioma inglés.

Indicadores	Criterios	Deficiente 0-20				Regular 21-40				Buena 41 - 60				Muy Buena 61 - 80				Excelente 81 - 100			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Claridad	El programa tiene un lenguaje entendible.																				X
Objetividad	Son claros los objetivos																				X
Actualidad	Adecuado a un nuevo enfoque educativo																				X
Organización	Existe una organización lógica																				X
Suficiencia	Las actividades son adecuadas para promover la buena pronunciación en inglés.																				X
Intencionalidad	Adecuado para valorar la																				

	pronunciación en inglés.																			
Consistencia	Basado en aspectos fonéticos.																			X
Metodología	El programa responde una metodología.																			X

II.- ASPECTO DE VALIDACIÓN: programa que lo utilizaría con niños del nivel primaria y secundaria por las actividades que presenta. Aplicaría el programa de acuerdo a la realidad de los estudiantes y adaptaría las actividades.

III. OPINION DE APLICABILIDAD: lo utilizaría para promover el desarrollo de la pronunciación en clase.

IV.- PROMEDIO DE VALORIZACION

100

Evaluación post test

Evaluación post test

Para la evaluación post test del programa de intervención se utilizará el examen de la Universidad de Cambridge para niños.

Cambridge university exams

La universidad de Cambridge emite certificaciones internacionales dirigida a un nivel particular del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (MCER) y proporciona un enfoque claro para los programas de estudio. Los temas y actividades de los exámenes están diseñados para reforzar el aprendizaje que los alumnos llevan a cabo en las clases, y tienen un impacto positivo tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

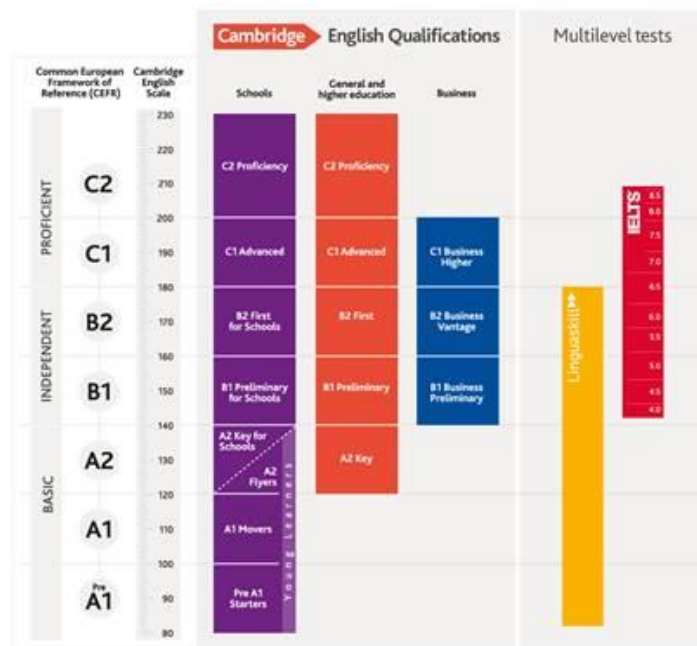
Cada certificado de Cambridge English corresponde a un nivel del MCER. El cual se utiliza en todo el mundo para evaluar la capacidad de utilizar un idioma y tiene un papel fundamental en la educación y la política lingüística.

La Universidad de Cambridge ofrece certificados desde Pre A1 Starters hasta C2 proficiency.

Pre A1 Sta

Las pruebas

las destreza



más pequeños.

y se centran en

ra efectiva, es

decir, comprensión auditiva (*Listening*), expresión oral (*Speaking*), comprensión de lectura (*Reading*) y expresión escrita (*Writing*).

En este caso se utilizará para la evaluación post - test la prueba de expresión oral la que tiene las siguientes competencias:

Comprender y seguir instrucciones habladas. Señalar el punto correcto de una imagen.

Situar tarjetas en la escena dibujada.

Comprender y responder preguntas con frases cortas, incluyendo una pregunta tipo '*Tell me about...*'

Comprender y responder preguntas con frases cortas, sobre imágenes pequeñas de objetos utilizadas en la parte anterior.

Comprender y responder preguntas personales, con respuestas cortas

ANEXO 7



Tarjetas a utilizar en la evaluación del pre y post test.



ANEXO 8

CALENDARIO DE ACTIVIDADES

Actividades	Tiempo															
	1				2				3				4			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Conversar con los administradores, instructores y padres de la institución	X	X	X	X												
Evaluación utilizando THM – L2					X	X	X	X								
Aplicación de actividades para desarrollar la conciencia fonológica utilizando el idioma inglés.																
Aplicación de actividades para desarrollar la conciencia fonológica utilizando el idioma inglés. (método analítico, método sintético).																
Evaluación de la producción oral.									X	X	X	X				
Resultados de las evaluaciones													X	X	X	X

ANEXO 9

PRESUPUESTO

TIPO	CATEGORIA	RECURSO	DESCRIPCION	FUENTE FINANCIADORA	MONTO
Recursos disponibles	Infraestructura	Equipo	Laptop	Personal	----
	Gastos de trabajo de campo	Equipo	Equipo de sonido	Utilizar equipo de sonido de la institución	----
		Pasajes	Traslados a la Institución Educativa	Personal	----
		Fotocopias	500 fotocopias	personal	10.00
	Materiales	Papel	1 millar de hojas para la impresión de actividades y evaluaciones para el alumno	personal	15.00