



UNAP



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

TESIS

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN EL PROGRESO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO
GRADO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA
REPÚBLICA DE VENEZUELA 60050 DE IQUITOS 2022**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN
INGLÉS Y FRANCÉS**

PRESENTADO POR:

JAIRO ALEX ESCOBEDO AGUILAR

ASESOR:

Lic. EDGAR GUZMÁN CORNEJO, Dr.

IQUITOS, PERÚ

2023

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°328-CGT-FCEH-UNAP-2023

En Iquitos, en el auditorio de la **Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades** a los **17 días** del mes de **noviembre** de **2023** a horas **11.00.a.m.**, se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN EL PROGRESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA REPUBLICA DE VENEZUELA 60050 DE IQUITOS 2022**, aprobado con R.D. N°2089-2023-FCEH-UNAP del 13/11/23, presentado por el bachiller **JAIRO ALEX ESCOBEDO AGUILAR**, para optar el Título Profesional de **Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Inglés y Francés** que otorga la Universidad de acuerdo a Ley y Estatuto.

El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N° 1678-2023-FCEH del 12/09/23, está integrado por:

Mgr. MARIA ESTHER SILVA YONG	Presidente
Mgr. JANNY SELENA CASTRO PEREZ	Secretaria
Mtro. ATILIO ABULIO MINEZ TELLO	Vocal

Luego de haber escuchado con atención y formulado las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas: Satisfactoriamente.....

El Jurado después de las deliberaciones correspondientes, llegó a las siguientes conclusiones:

La Sustentación Pública y la Tesis ha sido Aprobada..... con la calificación Muy Buena
Estando el bachiller apto para obtener el Título Profesional de **Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Inglés y Francés**

Siendo las 12:11..... se dio por terminado el acto Académico.....

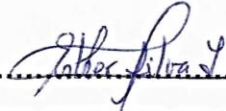

Mgr. MARIA ESTHER SILVA YONG
Presidente


Mgr. JANNY SELENA CASTRO PEREZ
Secretaria


Mtro. ATILIO ABULIO MINEZ TELLO
Vocal


Dr. EDGAR GUZMAN CORNEJO
Asesor

JURADO Y ASESOR



.....
Lic. MARIA ESTHER SILVA YONG, Mgr.
PRESIDENTE



.....
Lic. JANNY SELENA CASTRO PEREZ, Mgr.
SECRETARIA



.....
Lic. ATILIO ABULIO MINEZ TELLO, Mtro.
VOCAL



.....
Lic. EDGAR GUZMÁN CORNEJO, Dr.
ASESOR

RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

FCEH_TESIS_ESCOBEDO AGUILAR.pdf

AUTOR

JAIRO ALEX ESCOBEDO AGUILAR

RECuento DE PALABRAS

17702 Words

RECuento DE CARACTERES

95488 Characters

RECuento DE PÁGINAS

77 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

479.8KB

FECHA DE ENTREGA

Aug 11, 2023 2:15 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Aug 11, 2023 2:16 PM GMT-5

● 21% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 19% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 13% Base de datos de trabajos entregados
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

Dedico este trabajo a mis padres que son mi más grande fuente de inspiración y motivación.

AGRADECIMIENTO

Agradezco enormemente a mi padre Jairo Escobedo Saldaña y a mi madre Iris Anahy Aguilar López por todo su apoyo y comprensión incondicional, los cuales me permitieron poder atravesar cada etapa de estudio hasta concluir mi investigación de manera exitosa. A ellos les debo la vida.

Agradezco también a mi asesor, Dr. Edgar Guzmán Cornejo, por su incansable trabajo y dedicación, guiándome siempre de manera oportuna en la elaboración de mi trabajo de investigación a lo largo de los últimos 3 semestres de mi carrera universitaria. A todos los profesores de la facultad de Educación que me inspiraron a crecer profesional y humanamente durante toda mi etapa de estudios universitarios.

Finalmente, a mis amigos y compañeros por otorgarme su apoyo moral que me motivó a ser perseverante y nunca rendirme.

ÍNDICE DE CONTENIDO

PORTADA	i
ACTA DE SUSTENTACIÓN	ii
JURADO Y ASESOR	iii
RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD	lj
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE DE CONTENIDO	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	7
1.1. Antecedentes	7
1.2. Bases teóricas	10
1.3. Definición de términos básicos	32
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	34
2.1. Formulación de la hipótesis	34
2.2. Variables y su operacionalización	35
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	38
3.1. Tipo y diseño	38
3.2. Diseño muestral	39
3.3. Procedimientos de recolección de datos	40
3.4. Procesamiento y análisis de datos	42
3.5. Aspectos éticos	43
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	44
4.1. Análisis descriptivo	44
4.1.1. Prueba de entrada	44
4.1.2. Prueba de salida	45
4.2. Prueba de normalidad	55
4.3. Prueba de hipótesis.	56
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	60
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	67
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	69

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN	70
ANEXOS	77
1. Matriz de consistencia	77
2. Instrumento de recolección	80
3. Estadística complementaria	84
4. Informe de validez y confiabilidad	97
5. Programa educativo	102

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Media y desviación estándar de la variable comprensión lectora en inglés	44
Tabla 2. Prueba de diferencia de medias U de Mann-Whitney para muestras independientes de la variable comprensión lectora en inglés, en el pre-test.	45
Tabla 3. Media y desviación estándar de la variable comprensión lectora en inglés	45
Tabla 4. Logro en la variable comprensión lectora en inglés, según grupos de estudios	48
Tabla 5. Media y desviación estándar de las dimensiones de la variable comprensión lectora en inglés	50
Tabla 6. Logro en la dimensión obtención de información, según grupos de estudios	51
Tabla 7. Logro en la dimensión inferencia e interpretación, según grupos de estudio	52
Tabla 8. Logro en la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma, según grupos de estudios	54
Tabla 9. Prueba de Shapiro-Wilk de la variable de comprensión lectora en inglés y sus respectivas dimensiones en la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022	55
Tabla 10. Prueba de medias U de Mann-Whitney para muestras independientes	56

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Diagrama de cajas de la variable comprensión lectora y sus dimensiones	46
Gráfico 2. Logro en la variable comprensión lectora, según grupo de estudio	49
Gráfico 3. Logro en la dimensión obtención de información, según grupos de estudio	51
Gráfico 4. Logro en la dimensión inferencia e interpretación, según grupos de estudio	53
Gráfico 5. Logro en la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma, según grupos de estudio	54

RESUMEN

Se llevó a cabo esta investigación para evaluar el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022. El tipo de investigación fue evaluativo, con diseño de campo, contemporáneo transeccional, univariable y cuasi-experimental con pre prueba, post prueba en el grupo experimental y el control. La investigación estuvo constituida por una población de 80 estudiantes, del cual se extrajo muestra no probabilística de 52 estudiantes, divididos en dos grupos: control (26) y experimental (26). Se utilizó una prueba de comprensión lectora en inglés válida y confiable como herramienta de recolección de datos. Los productos conseguidos, después de la implementación del programa educativo basado en estrategias metacognitivas en el grupo experimental, evidencian que la media en la comprensión lectora en inglés en el grupo experimental fue superior al del grupo control (13,4 > 7,8). De la misma forma en las capacidades: obtención de información (15,0 > 11,2), inferencia e interpretación de información (10,5 > 3,3) y evaluación de contenido, contexto y forma del texto (14,7 > 8,0). De esta manera, la hipótesis de la presente investigación fue admitida, debido a que la implementación del programa educativo basado en estrategias metacognitivas generó un progreso considerable en la comprensión lectora en inglés en los educandos. (p-valor = 0,000 < α = 0,05).

Palabras clave: Obtención de información, inferencia e interpretación, evaluación de contenido, contexto y forma.

ABSTRACT

This research was carried out to evaluate the impact of metacognitive strategies on the development of second year students' reading comprehension in English at the República de Venezuela 60050 public school in Iquitos 2022. The type of research was evaluative, and field study, contemporary transectional, univariate and quasi-experimental designs with pre-test, post-test in the experimental group and the control. The investigation consisted of a population of 80 students, from which a non-probabilistic sample of 50 students was extracted, divided into two sets of 26 each. A valid and reliable reading comprehension test was used as a data collection tool. The product obtained, in the post test, shows that the mean score of the experimental group was higher than the control group (13.4 > 7.8). In the same way in its dimensions: getting information (15.0 > 11.2), inferencing and interpreting information (10.5 > 3.3) and evaluation of text content, context and format (14.7 > 8.0). Therefore, the hypothesis of the present investigation was admitted, since the learner-training program based on metacognitive strategies generated a significant development on the students' reading comprehension in English. (p-value = 0.000 < α = 0.05).

Keywords: Getting information, inferencing and interpretating information, evaluation of text content, context and form.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es la capacidad de construir significado de textos escritos de diferentes tipos de géneros en forma física o digital a partir de un análisis exhaustivo y pertinente de la información plasmada en los textos escritos pertenecientes a diversos géneros y autores. Para eso, los lectores hacen uso de una serie de recursos disponibles como técnicas y estrategias que le permitan realizar diversas acciones llevadas a cabo durante el proceso de lectura como indagar, relacionar, inferir, interpretar y reflexionar sobre el contenido de los textos leídos con diferentes propósitos comunicativos en función de las necesidades que tengan cada uno de ellos. Ahora, la comprensión lectora en inglés asume la capacidad de construir significado de textos escritos en inglés, haciendo de recursos similares usados en la comprensión lectora en español, pero sumándose exigencias adicionales a ésta, como un gran repertorio de vocabulario en inglés, así como un alto grado de conocimiento de la gramática inglesa.

De acuerdo con Snow (2002) citado en International Encyclopedia of Education (2010), manifiesta que, a través de la comprensión lectora, se forma y atrapa el significado de la lectura mediante la comunicación del lector con las letras. Para que el acto de leer sea exitoso, se tendrá en cuenta diferentes factores combinados como las habilidades del lector, el nivel de la lectura y la razón por la cual fue escrita. Además, el nivel de dificultad de la lectura dependerá del contexto social y cultural del lector, por lo que la lectura de una variedad de tipos de textos debe ser promovida para alcanzar metas auténticas de aprendizaje.

Por otro lado, Kendeou (2015) sostiene que la capacidad de comprender lo que se lee es de gran importancia para lograr el éxito en la sociedad, debido a que cuando

se lee, intervienen diversos procesos integrados que tienen como objetivo el de identificar el significado del texto, y para ello. La comprensión lectora, por lo tanto, implica extraer el significado de los textos escritos mediante una combinación de procesos interconectados, además de dominar un amplio vocabulario y poseer conocimientos previos adquiridos con anterioridad.

Entre los problemas de la deficiente comprensión lectora en inglés se pueden mencionar los siguientes:

A nivel Internacional, la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2012) argumenta que leer no solo implica el acto de decodificar palabras aisladamente, leer significa comprender el mensaje escrito del texto. La mayoría de las pesquisas sobre los problemas de lectura en niños se han focalizado en las limitaciones de decodificación; sin embargo, las limitaciones de comprensión han sido ampliamente relegadas.

A nivel nacional, según Rojas Huamán (2013) la mayoría de los alumnos de 2do grado tienen problemas de lectura e incurrir frecuentemente en lapsus en la lectura, pasan por alto vocablos o letras y remplazan unas letras por otras. Su interpretación lectora es incompleta, particularmente en el entendimiento de textos largos.

A nivel local, conforme a Bazán Vásquez (2021), existen estudios que indican que los estudiantes no logran comprender los textos que leen; menos reflexionar acerca de su objeto, debido a que no consiguen enlazar el mensaje de los textos con sus conocimientos previos, tampoco con el propósito del escritor.

De la misma manera, los estudiantes del segundo grado de secundaria del colegio público República de Venezuela, presentan problemas de comprensión lectora a niveles literal e inferencial, que se expresa en una interpretación inadecuada del contenido de los textos, a causa de la muy limitada práctica lectora. Como resultado de ello, no están logrando las capacidades esperadas de la competencia solicitada por el Ministerio de Educación.

De acuerdo con la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2012), el revés en la lectura comprensiva podría derivar de diversos factores, como la confusión sobre la resolución de las tareas, la falta de conocimientos previos o estrategias a utilizar, o problemas provenientes del ámbito afectivo. Sin embargo, la orientación global en esta época, consiste en asignar este déficit principalmente a la falta de aplicación de estrategias metacognitivas.

Por otro lado, Rojas Huamán (2013) señala que las causas de la baja comprensión lectora están relacionadas con impulsividad y déficit de atención a razón de que los estudiantes olvidan palabras y malinterpretan el contenido de la lectura. A esto se suma lo dicho por Bazán Vásquez (2021), que declara que una de las posibles razones de la carencia de comprensión lectora visible en los estudiantes es el inexistente hábito de esta práctica, ni siquiera en su propio idioma; debido a que lo encuentran pesado hacerlo, por lo que leer en inglés les resulta aún más desagradable. Además, otro factor influyente está relacionado con el trabajo que desarrolla el docente en el salón de clase, instruyéndoles en el uso de técnicas de lectura para el progreso de la comprensión lectora.

Por lo tanto, es necesario precisar las principales consecuencias que trae la falta de comprensión lectora. En ese sentido Yapia (2018), concluye que la falta de

habilidad lectora puede tener efectos negativos en la comprensión y aprendizaje de los temas que se imparten en clases, debido a que un gran porcentaje de estas se basan en la lectura de los textos otorgados por el Estado, y eso puede conllevar a mermar su desempeño académico de manera significativa en instancias superiores de educación.

De esta manera se propone, el uso de las estrategias metacognitivas que buscan generar progreso en la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de secundaria por su efectividad al momento de aplicarlas. Veenman, Wilhelm, & Beishuizen (2004) exponen investigaciones que arrojaron que el uso de las estrategias metacognitivas representa un indicador influyente en el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes. Asimismo, Wang Q. , Hutt, Kulkofsky, McDermott, & Wei (2009) argumentan que existe relación directa entre la implementación de estrategias metacognitivas y el progreso de la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera.

Por lo anteriormente descrito, el presente estudio propone el siguiente problema general: ¿Cuál es el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022? Además de los siguientes problemas específicos: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022? ¿Cuál es el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de obtención de información, de inferencia e interpretación de la información y de evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes de segundo grado

de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022?

Consecuentemente, los objetivos de la investigación son: Objetivo general: Evaluar el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022. De igual forma los objetivos específicos son: Describir el nivel de comprensión lectora en inglés, determinar la eficacia de las estrategias metacognitivas en el progreso de obtención de información del texto escrito, de inferencia e interpretación de información del texto escrito y de evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.

El presente trabajo investigativo es importante porque hay una limitada comprensión lectora en inglés, por consiguiente, hay la obligación de optimizar la competencia lectora en inglés, mediante la propuesta del programa educativo basado en estrategias metacognitivas.

Del mismo modo, el estudio presenta una gran relevancia, puesto que el estudio propone mejoras en el desempeño educativo en los educandos en cuanto al desarrollo de la competencia lectora en inglés. En tal sentido, el trabajo investigativo favorece a los estudiantes del segundo grado de secundaria, quienes pueden sacar provecho de la implementación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en inglés. Los otros beneficiarios del estudio, son los profesores quienes pueden hacer uso del programa y adecuarlos a sus respectivos contextos. De la misma forma, los directivos de la institución educativa también son favorecidos,

quienes están en libertad de acoger el programa a manera de política institucional con miras al progreso de la competencia lectora en inglés en la institución educativa pública República de Venezuela de Iquitos.

El estudio actual es evaluativo y se llevó a cabo en el campo, de acuerdo con la fuente. Su diseño temporal es contemporáneo transeccional. Adicionalmente, debido al número de variables, se considera un estudio univariado, y en términos de la intervención del investigador, es un diseño cuasi-experimental. La población del estudio se compone de 80 estudiantes que asisten a la institución educativa pública República de Venezuela en Iquitos. Para la muestra, se seleccionó un grupo de 52 estudiantes de forma no probabilística, los cuales fueron divididos en dos grupos de 26: uno de control, y otro experimental. La herramienta utilizada para recopilar datos fue una prueba de comprensión lectora en inglés validada por expertos en la línea de investigación y de alta confiabilidad.

Por último, el informe de tesis actual se reparte en 8 capítulos: En el primer capítulo, se encuentra el marco teórico: Los antecedentes a nivel internacional, nacional y local, las bases teóricas de las variables de estudio y sus dimensiones, además de las definiciones de términos básicos. El segundo capítulo, presenta la hipótesis, las variables y su operacionalización. El tercer capítulo, expone la metodología de la investigación. El cuarto capítulo, muestra los resultados de la investigación. El quinto capítulo, muestra la discusión. El sexto capítulo, revela las conclusiones. El séptimo capítulo, contiene las recomendaciones para estudios a posteriori. Finalmente, el octavo capítulo, muestra las fuentes de información, y los anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Internacional

En 2020 se desarrolló un estudio de naturaleza cuantitativa y diseño exploratorio preexperimental, en el cual se consideró a una población de 22 alumnos del semestre I de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros pertenecientes a la Universidad Técnica de Ambato de Ecuador. El estudio determinó que la puntuación media del grupo de 22 alumnos en el que la estrategia se aplicó es 22.68 en el pre test mientras que el puntaje del post test es 22.14, el valor del test equivalente a 0.9625 es mayor al nivel de significancia (0.05). Por ende, la hipótesis nula es aceptada y la hipótesis alternativa rechazada, lo que sugiere que la estrategia de metacognición no causó un impacto positivo en el progreso de comprensión lectora en inglés. La investigación determinó que la eficacia de esta estrategia en alumnos de primer ciclo de los estudios de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros fue apenas notable, lo que puede deberse a la falta de tiempo durante el tratamiento de esta investigación. De acuerdo a los resultados de esta investigación, no hubo una diferencia considerable entre los resultados del pretest y postest equivalente a 0.9625 aceptando la hipótesis nula. (Cueva, 2020).

Nacional

En 2020 se ejecutó un trabajo investigativo de naturaleza cuantitativa y diseño cuasi-experimental grupal de preprueba y posprueba. El estudio consideró a una muestra constituida por 60 estudiantes de secundaria de la ciudad de Trujillo, 30 pertenecientes al grupo experimental y 30 pertenecientes al grupo control. La investigación resolvió que la comprensión lectora literal del grupo experimental

mejoró gracias a las estrategias metacognitivas, ya que el 80% de estudiantes ocupó el logro Destacado; a diferencia del grupo control, puesto que el 43,3% de alumnos ocupó el logro Inicio. En Comprensión lectora inferencial, en el grupo experimental, el 60% de alumnos obtuvo el logro Destacado; por otro lado, el grupo control 40,0% obtuvo el logro Inicio. En cuando a Comprensión lectora criterial, del grupo experimental, el 43,3% alcanzó el logro Destacado; mientras que del grupo control, el 86,7% alcanzó el logro Inicio. El trabajo concluyó que hubo progreso considerable en la comprensión lectora en inglés de alumnos de secundaria al utilizar estrategias metacognitivas, ya que se registró un aumento en sus promedios en todas las dimensiones de la comprensión lectora en inglés. (Vargas, 2021).

En 2019 se desarrolló un estudio de naturaleza cuantitativa y diseño no experimental, transeccional que contó con una población de estudio de 180 educandos de la Institución Educativa “Micaela Bastidas” de Lima, a través de la cual se obtuvo una muestra de 123 escolares. La investigación determinó que, de los estudiantes de secundaria, el 66% de los estudiantes aplica correctamente las estrategias metacognitivas; a diferencia del 34% de ellos que no lo hacen; en cuanto a la lectura de textos redactados en la lengua inglesa el 63% de los educandos se desenvuelven adecuadamente; sin embargo, el 37%; de ellos no lo hacen. El trabajo concluyó que hay una conexión directa entre el uso de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en inglés en educandos de secundaria de la Institución Educativa “Micaela Bastidas”. (Carita, 2020).

En 2016 se realizó una investigación de tipo cuantitativo y diseño cuasi experimental, con preprueba, posprueba del grupo experimental y control. El estudio incluyó como población a 100 escolares del cuarto grado de secundaria pertenecientes a la institución educativa “22 de octubre” localizada en Urcurume;

de la cual se extrajo una muestra conformada por 29 estudiantes del cuarto grado: 15 escolares del grupo experimental y 14 escolares del grupo control. Según la investigación, el grupo experimental de estudiantes consiguió un promedio de 15,00 puntos en la Posprueba en relación al nivel de comprensión lectora, lo que indica una calificación eficiente dentro del rango previamente establecido. Además, la desviación estándar es de 2,4 puntos, indicando que los datos se extienden a esa distancia tomando como referencia el promedio hacia la derecha y hacia la izquierda. Por otro lado, se determinó el desarrollo de la comprensión lectora del Grupo experimental, tomando en cuenta las disposiciones homogéneas, cuenta con un coeficiente de variabilidad del 16. El estudio llegó al veredicto de que existe una diferencia representativa entre los productos obtenidos en la Preprueba y la Posprueba, dado que el valor de la significación (bilateral) es menor a 0,05. Eso quiere decir que las estrategias metacognitivas contribuyeron considerablemente en la comprensión lectora en inglés en escolares de secundaria gracias al desarrollo de objetivos específicos. (Tenorio, 2017).

Local

En 2019 se desarrolló una investigación de naturaleza evaluativa y diseño de campo, contemporáneo transeccional, univariado y cuasi-experimental con Preprueba, Posprueba del grupo experimental y control. La investigación incluyó como población de estudio a 251 estudiantes, considerando a una muestra no probabilística de 56 educandos, separados en dos grupos: control con 26 educandos y experimental con 30 educandos. La investigación determinó que el grupo experimental, obtuvo una media más alta en la variable comprensión lectora en inglés en comparación con el grupo control (13,6 > 6,5). De la misma manera, en todas las dimensiones incluyendo la obtención de información (13,4 > 6,2), la

inferencia e interpretación de información (13,5>6,6) y la evaluación de contenido, contexto y forma del texto (13,9 > 6,9), el grupo experimental obtuvo puntuaciones más altas que el grupo control. De acuerdo con los resultados de esta investigación, la hipótesis de estudio fue admitida, debido a que la implementación del programa educativo basado en estrategias metacognitivas incrementó considerablemente la comprensión lectora en inglés en los alumnos de secundaria. (Bazán Vásquez, 2021).

1.2. Bases teóricas

1.2.1 Programa educativo

Es necesario definir la raíz del significado del concepto de programa educativo. En el campo pedagógico el vocablo programa es usado para aludir a un proyecto estructurado esbozado por el educador con el propósito de alcanzar las metas educativas. (Pérez, 2000). Entendiéndose de esta manera la concepción de la palabra como un proyecto en ejercicio de lograr metas educativas de una determinada institución educativa. Más tarde, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006) definiría más claramente el concepto de programa educativa como un grupo secuencial de actividades educativas organizadas para alcanzar una meta predeterminada, en otras palabras, un conglomerado específico de labores educativas. Una meta puede ser, la preparación para estudios más avanzados.

1.2.1.1. Características

De acuerdo con Pérez (2000), algunas características importantes son: a) Debe contarse con una meta y objetivos, b) Metas y objetivos deben plantearse en función al contexto educativo, c) A la hora de la implantación y evaluación, se debe de especificar claramente las variables independientes, d) Se debe mencionar los

medios y recursos, los cuales deben de ser bastantes, idóneos y efectivos para el alcance de metas y objetivos, e) Necesita un sistema que pueda verificar la obtención de metas y objetivos.

1.2.1.2. Programa educativo basado en estrategias metacognitivas

El programa educativo basado en estrategias metacognitivas, es un programa que busca desarrollar la comprensión lectora en inglés en los alumnos de Educación Básica Regular, y que se fundamenta en un análisis reflexivo de las técnicas y recursos utilizados a lo largo del proceso lector de textos en inglés. Es decir, en el antes, donde se realiza la planificación; en el durante, donde se realiza la supervisión; y finalmente en el después, donde se realiza la evaluación de la aplicación de las técnicas y recursos utilizados a lo largo del proceso de comprensión de lectura en inglés. Teniendo como principal propósito favorecer el autoaprendizaje del estudiante, considerando el enfoque socio constructivista de la educación de nuestra era.

1.2.1.3. Metacognición

De acuerdo con Flavell, (1976, pág. 232) respecto a la concepción de metacognición, por una parte, se refiere "a la consciencia que ejerce uno sobre los propios procesos y productos cognitivos, por ejemplo, los procedimientos para construir una casa y, por otro, a la inspección constantes y posterior ajuste y ordenamiento de estos procesos". El padre de la metacognición, John Flavell, estableció la concepción general de la metacognición, relacionándola con 2 procesos mentales bien definidos: la consciencia de los procesos cognoscitivos y el control de los mismos. Más tarde Sternberg (1984) define a la metacognición considerándola como una dimensión de la inteligencia, nombrando como "metacomponentes" a los procesos ejecutivos que son parte de ella, como parte de

su teoría de la inteligencia. Sternberg argumenta que la capacidad de asignar medios cognitivos, tal como decidir la manera como se realizarán y el momento cuando lo harán, es esencial para la inteligencia. Sternberg siguiendo la concepción de Flavell, definió a la metacognición como una dimensión de la inteligencia que se encarga de controlar a los procesos ejecutivos. Tres años después, Jacobs & Paris (1987) definen a la metacognición como cualquier saber acerca de los estados o procesos cognitivos que es posible ser difundido entre las personas, en otras palabras, la consciencia sobre la cognición puede ser comunicado públicamente. Ambos autores, complementaron la idea de Flavell, aduciendo que la consciencia de los procesos cognoscitivos puede ser comunicada públicamente con el propósito de mejorarlos. Otro teórico que entrega grandes aportes a la concepción de metacognición es Glasser (1994), para él la metacognición es una de las áreas que más ha aportado información al desarrollo de los nuevos enfoques de aprendizaje e instrucción; conforme las concepciones constructivistas del aprendizaje han ido ganando terreno, se ha ido adjudicando el rol fundamental de la conciencia que tiene el ser humano y la regulación que ejecuta sobre su propio aprendizaje. Por otra parte, Carretero (2001) relaciona a la metacognición, con los saberes que las personas forman de acuerdo a su personal proceso cognitivo. Por ejemplo, determinar que cierto tipo de información sería favorable esquematizarlo de cierta forma para facilitar su futura recuperación. Además, lo relaciona a la capacidad humana de controlar y ajustar su personal tarea cognitiva cuando se enfrenta a un desafío específico. Por ejemplo, para incentivar el aprendizaje de una información relevante, el estudiante elige como estrategia el resumen de su contenido y luego supervisa el producto resultante. Carretero, describe con mayor detalle a la metacognición, ligándola con las operaciones realizadas durante los procesos

cognoscitivos al momento de resolver todo tipo de tareas, como el diseño de esquemas mentales para facilitar su posterior recuperación al momento de llegar a necesitar de ella.

1.2.1.4. Estrategias metacognitivas

Para Weinstein & Mayer (1986) las estrategias metacognitivas constituyen actividades articuladas operativas que sugieren planes de acción que la persona elige entre una serie de posibilidades con la finalidad de obtener un propósito establecido de aprendizaje. Los autores mencionados, comienzan a dar indicios claros de la posibilidad de desarrollar planes de acción destinados a obtener metas específicas de aprendizaje. Años más tarde Maturano, Soliveres, & Ascención (2002) definen a las estrategias metacognitivas como cualquier saber o tarea cognitiva que consiente al leyente, elegir, usar, gestionar y estimar la utilización de estrategias lectoras. Los autores sustentan su concepción de estrategias metacognitivas, en las 3 fases reconocidas hoy en día pertenecientes a las estrategias metacognitivas: la planeación, la evaluación y el monitoreo. Luego Jasso (2014), describe a las estrategias metacognitivas como estrategias que transforman a la simplificación de la doctrina en un instrumento para alcanzar el saber del ser humano, quien juega un rol permanente en el curso de generación de nuevos saberes. Por lo tanto, el ser humano se convierte en el protagonista principal del proceso de formación de sus propios conocimientos, mediante la autogestión de su propio aprendizaje.

1.2.1.5. Estrategias cognitivas y estrategias metacognitivas

Para precisar las diferencias entre ambas estrategias de aprendizaje, es preciso indagar en las concepciones desarrolladas respecto a ambos tipos de estrategias a lo largo de la historia. Comenzando por Buron (1993) quien define a la

metacognición como el conocimiento y la capacidad de gestionar nuestras propias cogniciones y procedimientos mentales, tales como la aprehensión, concentración, recuerdo, discernimiento e interlocución. Esto implica comprender qué son, cómo se llevan a cabo, cuándo se debe utilizar uno u otro y qué factores pueden afectar su eficacia. Buron, establece la interrelación existente entre metacognición y cognición, argumentando que la metacognición se fundamenta en la autogestión de las cogniciones y los procesos mentales que se desarrollan en el nivel cognitivo. Más adelante, Phakiti (2008, pág. 43) afirmaría que “las estrategias metacognitivas son procesos conscientes que regulan las estrategias cognitivas, la acción y otros procesos” que consisten en estrategias de planificación, seguimiento y evaluación. Phakiti, entabló de esa forma de manera directa y precisa la relación existente entre las estrategias metacognitivas y las cognitivas, siendo las primeras, reguladoras de las acciones propiciadas por las estrategias cognitivas. Dos años después, Bachman & Palmer (2010) argumentan que las estrategias cognitivas se definen como las estrategias utilizadas por los hablantes de la lengua cuando aplican y renuevan las decisiones tomadas en cuento al uso del lenguaje. Los autores, alegan que las estrategias cognitivas son aprovechadas por los usuarios del lenguaje al momento de hacer uso de la lengua, resaltando las características propias, y exponiendo las funciones que les compete. Más adelante, McDowell (2015) realza una vez más las funciones de las estrategias cognitivas en comparación a las de las estrategias metacognitivas, aduciendo que las estrategias cognoscitivas pueden ser conceptualizadas como las acciones mentales consientes tales como: pensar, entender, aprender y recordar; a diferencia de las estrategias metacognitivas, que son las encargadas de regular y autogestionar el buen funcionamiento de estos procesos.

1.2.1.6. Beneficios de las estrategias metacognitivas en el aprendizaje de un idioma

A lo largo de los años, distintos autores e investigadores de las prácticas metacognitivas, expusieron los múltiples beneficios que trae consigo la aplicación de estas estrategias. Pressley & Afflerbach (1995), alegan que los docentes de lenguas extranjeras deberían aprovechar su tiempo en clase de forma muy prudente, considerar a las estrategias metacognitivas como una herramienta valiosa en el lapso de asimilación de un idioma extranjero. Ya que cuando los educandos reflexionan sobre su propio proceso de aprendizaje, están más equipados para tomar decisiones conscientes sobre cómo mejorar su aprendizaje. De esa manera, los autores mencionados, recomendaron que los docentes de lenguas extranjeras, deberían contemplar el uso y enseñanza de las estrategias metacognitivas en el aprendizaje de idiomas extranjeros, a raíz de resultados encontrados en investigaciones anteriores realizadas; los cuales demostraron que los estudiantes que meditan sobre sus estrategias de aprendizaje empleadas, son más conscientes acerca de los procesos que propician su aprendizaje de lenguas extranjeras, para así poderlos usarlas a su favor. Años más tarde, Veenman, Wilhelm, & Beishuizen (2004), exponen que se han presentado investigaciones que indican que la metacognición es un indicador sólido del éxito en el aprendizaje, puesto que, al mejorar las habilidades metacognitivas del aprendiz, se pueden superar las limitaciones cognitivas que puedan existir. Los autores mencionados, atribuyen la optimización de las prácticas metacognitivas a un buen rendimiento académico, sustentando de esa manera los beneficios de la metacognición en la práctica de la comprensión lectora. Por otro lado, Wang Q. , Hutt, Kulkofsky, McDermott, & Wei (2009) declaran en relación con los estudiantes de inglés como

lengua extranjera, que las estrategias metacognitivas están correlacionada de manera positiva con su éxito académico. Aquellos que implementaron estas estrategias, lograron un mejor desempeño en la comprensión lectora en inglés. Además, mostraron mayor confianza en su proceso de aprendizaje y fueron más exitosos que aquellos educandos que no utilizaron estas estrategias en su beneficio. De esa manera, se corrobora la validez de las estrategias metacognitivas en el progreso de logros de aprendizaje en los estudiantes de idiomas extranjeros, particularmente, en el incremento de su comprensión lectora en inglés.

1.2.1.7. Modelos metacognitivos

1. Modelo de Flavell: Argumenta que las interrelaciones entre el saber metacognitivo, las vivencias metacognitivas, las metas metacognitivas y las estrategias, determinan la gestión que el individuo pueda hacer sobre sus procesos cognitivos. De esa manera el modelo de Flavell distingue 2 tipos de estrategias: las cognitivas y las metacognitivas. (Mateos, 2001). Consagrándose, así como el pionero de esta nueva concepción llamada metacognición, para hacer alusión a la administración que tiene el individuo sobre sus propios procesos cognitivos.

2. Modelo de Brown: Establece dos formas de procesos cognitivos: entendimiento de la cognición y el dominio de la cognición, fuertemente vinculados el uno con el otro, cada uno con sus distintas particularidades: a) conocimiento de la cognición: conocimiento explícito y verbalizable, parcialmente permanente, incierto tanto como posean ideas equívocas, emerge tardíamente en el proceso; b) dominio de la cognición: difícilmente verbalizable, mayor desequilibrio, subordinado al contexto y el trabajo, desenlazado de la edad. (Brown 1987; Brown et al. 1983), citados en (Mateos, 2001). Brown comienza a establecer de manera clara las funciones de la

cognición, las cuales son: entender la existencia de procesos cognitivos y luego gestionarlas de manera consciente considerando el contexto en el que se encuentra.

3. Modelo de Nelson and Narens: Modelo jerárquico: Separa el proceso cognitivo en metanivel y nivel de objeto. El primero proyecta un modelo cognitivo del segundo, que se actualiza como resultado de constante monitoreo proveniente del nivel de objeto. El metanivel responde a tales estímulos mediante flujos de control destinados a comenzar, modificar o finalizar acciones mentales que se desarrollan a nivel de objeto. (Nelson & Narens, 1994). Al igual que Brown, estos autores dividen las funciones cognitivas dividiéndolas en dos instancias: el metanivel que es la instancia superior, y el objeto que es la instancia inferior.

4. Modelo de Norman and Shallice: Modelo Ejecutivo-Objeto: Comprende dos niveles denominados sistema ejecutivo e instancia. El primero expone una mirada de las funciones perceptivas y cognitivas a nivel de instancia; en cuanto el segundo, abarca bocetos que son unidades básicas de acción y pensamiento. El modelo sostiene que el sistema ejecutivo articula los esquemas de nivel de instancia de acuerdo a las intenciones de la persona. (Norman & Shallice, 1986). Una vez más observamos la existencia de 2 instancias referidas en los procesos cognitivos.

5. Modelo de Shimamura: Se fundamenta en el modelo propuesto por Nelson y Narens, y Norman y Shallice para mapear el metanivel y el nivel de objeto en una organización cerebral jerárquica. Donde la corteza posterior soporta el nivel del objeto para desarrollar el desempeño de la tarea y la corteza prefrontal ejecuta el meta-nivel que se conceptúa para monitorear y para controlar el nivel del objeto. (Shimamura, 2008). Shimamura se guía directamente del modelo de Nelson y Narens,

añadiendo sustentos neurológicos a las funciones cognoscitivas particulares que desempeñan las cortezas cerebrales.

6. Otras perspectivas. Según Mateos, se distinguen tres tipos de conocimiento metacognitivo. a) El conocimiento declarativo. Relacionado con el conocer qué pasos seguir para desarrollar una tarea (tal como, saber que realizar un resumen sobre un tema facilita la comprensión del mismo; b) La consciencia procedimental es el conocimiento sobre saber cómo llevar a cabo una tarea particular, tal como, conocer los pasos necesario para diseñar un esquema de llaves y c) La consciencia condicional es saber sobre cuándo y por qué usar ciertas estrategias, tal como, conocer cuándo aplicar la técnica del mapa mental. (Paris, Lipson y Wixson, 1983; Jacobs y Paris, 1987), citados en (Mateos, 2001).

1.2.1.8. Fases de las estrategias metacognitivas

De acuerdo con los modelos metacognitivos, se puede identificar claramente la existencia de 3 momentos en donde se ponen en funcionamiento las estrategias metacognitivas, antes, durante y después de las tareas o actividades cognitivas a ser desarrolladas. Esos momentos son: planificación, supervisión y evaluación.

a) Planificación. De acuerdo con Schraw (2001), la planificación se relaciona con la elección de tareas pertinentes involucradas en la comprensión lectora. Además, se separa los medios necesarios que repotencian el desempeño a través del accionamiento de los conocimientos previos. Así mismo Zare-ee (2007) matiza el concepto planificación como la fase que involucra la elección de estrategias adecuadas y la adjudicación de medios necesarios que mejoren el desempeño. Por ejemplo, los educandos de inglés pueden hacer suposiciones antes de leer el texto y designar tiempo o atención de

forma selectiva antes de empezar un trabajo. Del mismo modo Cambridge Assessment (2020) complementa esta definición, agregando que, en esta etapa, los estudiantes se preguntan así mismo qué es lo que la tarea les está demandando, y sobre qué estrategias van a utilizar para resolverlas.

Por lo tanto, se afirma que la planificación, es la fase del proceso metacognitivo que consiste en la selección de estrategias pertinentes a la tarea a ser desarrollada, en donde los estudiantes activan sus conocimientos previos, que además les permitirán hacer predicciones sobre el desarrollo del texto.

b) Supervisión. Para Slife & Weaver (1992), la supervisión concede a los estudiantes la capacidad para darse cuenta si los recursos a su disposición son adecuados y si están siendo correctamente empleados, si las habilidades con las que cuentan son suficientes y pertinentes, y si están logrando lo que se propusieron lograr. Por otro lado, Schraw (2001) afirma que la supervisión metacognitiva y el conocimiento involucran una conciencia de comprensión, performance y ejecución. Por otro lado, Efklides (2009) agrega que la supervisión, favorece la localización de errores o retrasos de ejecución de sí mismos y reconoce ciertas necesidades que los estudiantes podrían tener al momento de la lectura.

Por consiguiente, es posible argumentar que, en esta fase, los estudiantes verifican o monitorean el desempeño de los recursos y procedimientos considerados en el momento de la planificación, de tal forma que les permita tomar decisiones objetivas, en función de los resultados hasta ese momento obtenidos.

c) Evaluación. Según Baker (1989), se refiere a la evaluación como la eficiencia de los resultados obtenidos que representan el proceso desde el comienzo hasta el final. Por otra parte, Wang Q. , Hutt, Kulkofsky, McDermott, & Wei (2009) alegan que la evaluación se define como la valoración de los procesos de conclusión y control del aprendizaje de un ser humano. Además, Cohen & Upton (2006) argumentan que los estudiantes al estar forzados por la presión del tiempo de las pruebas, evalúan continuamente sus procesos de comprensión lectora y el desarrollo de pruebas, y juzgan el nivel de precisión con el que realizan las actividades de la prueba.

Se resume de esta manera que la evaluación, es la fase final del proceso metacognitivo, donde el estudiante evalúa cada acción realizada a lo largo de su desarrollo, desde la planificación donde seleccionó recursos determinados, pasando por la supervisión de los procesos ya realizados, hasta llegar finalmente a la obtención de los resultados; mediante los cuales se determinará si se logró alcanzar las metas deseadas, determinando al mismo tiempo lo que requiere inmediata mejora.

1.2.2. Comprensión lectora en inglés

El Ministerio de Educación (2017) argumenta que la comprensión lectora en inglés involucra el descifrar el mensaje de textos de diferentes géneros en ese idioma, tomando en consideración sus características lingüísticas. Para eso el lector debe hacer uso de una serie de recursos que tiene a su disposición a partir de su experiencia y del mundo alrededor de él, en función de sus propósitos particulares; de esa manera podrá extraer el mensaje explícito e implícito del texto en inglés, considerando el propósito comunicativo del texto en inglés y su contexto

sociocultural. Al ser partícipe de estas prácticas lectoras, el estudiante es partícipe de su formación integral, y la de su localidad. Ahora bien, Grabe (2009); Koda (2005) citado en Zhang (2018), sostiene que los descubrimientos sobre lectura en lengua materna son fundamentales para comprender la performance de lectura en segunda lengua, remarcando la existencia de tres diferencias resaltantes entre la lectura en lengua materna y la lectura en segunda lengua se pueden simplificar de la siguiente manera: “(a) diferencias lingüísticas y de procesamiento; (b) diferencia de desarrollo y educación; y c) diferencias socioculturales e institucionales”. Por lo tanto, es elemental comprender todos las condicionantes relacionadas con la lectura en lengua nativa, para de esa manera poder conocer todos los factores de comprensión involucrados en la lectura en la segunda lengua. Agregando a lo anterior, National Assessment Governing Board (2008) postula que la comprensión lectora es un proceso activo y profundo que compromete comprender textos escritos, desarrollar e interpretar significados y usar significado según corresponda al tipo de texto, propósito y situación.

En conclusión, se define a la comprensión de textos en inglés como la develación del mensaje explícito e implícito del texto escrito de acuerdo a propósitos particulares; considerando las características lingüísticas del idioma inglés, a partir de donde el lector hará uso de diferentes recursos obtenidos a lo largo del tiempo de su experiencia lectora, los cuales le facilitarán la captación del propósito comunicativo de diversos géneros de textos escritos en inglés.

1.2.2.1. Dimensiones de comprensión lectora en inglés

De acuerdo con Ministerio de Educación (2017), la competencia implica el trabajo conjunto de las siguientes destrezas: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto escrito, reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

a) Obtiene información del texto escrito

Citando a Ministerio de Educación (2017), el alumno rastrea y elige información expresa en textos escritos para fines particulares ya establecidos. Del mismo modo Bravo Gavirio (2010) refiere que la obtención de información está relacionada con la acción de localizar y rescatar información durante la lectura. Se pone por caso que se busca una receta hecha a base de pollo en un recetario, lo que llevaría a utilización de determinadas estrategias que ayuden a localizar la información que se busca. De lo expuesto por los autores, se puede relacionar a la capacidad de “obtiene información del texto escrito” con el aspecto literal de la comprensión lectora en inglés, que está conectado con procesos cognitivos de rastrear y seleccionar información explícita del texto, mediante el uso de estrategias de lectura a partir del cual se podrá llevar a cabo diferentes tareas en función de los objetivos de aprendizaje. Esta capacidad está compuesta por dos indicadores:

Comprensión de ideas generales. De acuerdo con Bravo Gavirio (2010), la comprensión de las ideas generales abarca las ideas principales de todo el texto, por lo tanto, las minucias se extravían en su totalidad. El principal fin de esta dimensión es que el lector reciba una idea global del contenido del texto. Entonces, la idea principal será la que dé sentido al texto que hará posible la construcción de las ideas específicas. Por otro lado, Moran & Uzcátegui (2006) expone que el

entendimiento de conceptos globales es el transcurso de lectura direccionado de diferente manera a la que era conocido por los conductistas; la lectura no ocurre de la página al lector, sino desde el lector a la página: que quiere decir que el lector interpretará la idea general del texto mediante su participación activa a lo largo de la lectura. Por lo tanto, las ideas generales están relacionadas con la concepción global de la lectura sin tomar en cuenta los detalles particulares encontrados en el texto.

Comprensión de ideas específicas. Las ideas específicas están conformadas por los hechos, declaraciones, ejemplos particulares que tienen el propósito de dirigirnos hacia una idea completa del texto. Son las que aclaran, alumbran, describen, expanden e ilustran la idea general y los detalles específicos. Langen (2016). En otras palabras, las ideas específicas están ligadas con el entendimiento de los detalles existentes en el texto y que guardan un propósito particular, dentro del sentido universal de la lectura.

b) Infiere e interpreta información del texto escrito

Sobre esta capacidad Ministerio de Educación (2017) expone que el estudiante forma el propósito del texto mediante deducciones, asociando lo explícito y lo implícito del mismo. A partir de esto, interpreta estas relaciones, sumadas a los recursos textuales del texto para edificar el sentido general y extenso del mismo. Yendo en la misma dirección Pinzas (2007), argumenta que el nivel inferencial se evidencia cuando el lector lee el texto y nota la existencia de relaciones implícitas, obteniendo conclusiones de la lectura. Además, agrega que este nivel presume un profundo proceso de interpretación del lector, debiendo contrastar el concepto expuesto en el texto, con el concepto que él guarda en su memoria, a partir de sus

experiencias pasadas en relación al conocimiento. Tomando el mismo enfoque Pérez Zorrilla (2005) manifiesta que el nivel inferencial, involucra que el leyente debe de enlazar al texto sus experiencias previas y hacer conjeturas e hipótesis. Realizando de esa manera, inferencia de detalles nuevos que el lector pudo agregar, la inducción de un significado, tomando como base el concepto principal, la inferencia de los conceptos secundarios que admita precisar la disposición en que se deben encontrar, y la inferencia de las características de los personajes. Por otro lado, Sánchez Carlessi (2013) entrega más detalles de las acciones llevadas a cabo en este nivel, argumentando que ahí ocurre la ejecución de operaciones lógicas del pensamiento tales como: deducir, retratar, esclarecer, examinar, reconocer causa efecto, deducir, sintetizar, pronosticar, valorar, pluralizar, solucionar problemas. Sobre esta capacidad, es posible relacionarla con el aspecto inferencial de la comprensión lectora en inglés, afirmando que acá se demanda un profundo proceso de interpretación de eventos que no se describen explícitamente en el texto; pero que se infieren a través de un exhaustivo análisis del mismo, en donde se ven involucradas habilidades complejas, y en donde el lector hará uso de su experiencia lectora para responder a las interrogantes planteadas. De esta manera, esta capacidad está dividida en dos indicadores:

Inferencia de la Información. Según Cisneros Estupiñán, Olave Arias, & Rojas García (2010), la inferencia vendría a ser el engranaje articulador o un fundamento mental desde donde se construyen los otros procesos complejos: primero se realiza la reconstrucción de lo no explícito del texto, es decir del dato ausente que el lector puede extraer contrastando sus saberes internos y externos; luego se realiza la elaboración conceptual de los mismos. Del mismo modo Parody (2005) afirma que la interconexión esencial de los fragmentos de información presentes en un texto,

se logra gracias a nuestra capacidad para deducir los detalles implícitos que han sido proporcionados por un escritor experimentado. En suma, cuando se infiere, el leyente descubre contenido subyacente en la lectura mediante la cual logra sacar a la luz información extendida adicional a lo que está expresamente redactado en el texto.

Interpretación de la información. En palabras de Geertz (2005) la cultura está compuesta por una red compleja de significados y, por lo tanto, cualquier disciplina que pretenda explicar esta red debe ser una ciencia interpretativa cuyo objetivo sea desentrañar y comprender dichos significados. Por otra parte, Monterrey (2008) argumenta que, al interpretar un texto, no es el escritor el que entrega expresamente lo que quiere comunicar, sino es el leyente el que le da significado al mismo mediante una explosión de ideas creadas por él mismo. Por lo tanto, al interpretar la información del texto, no se descifra mensajes ocultos con fines particulares del autor del texto; más bien se genera significado a partir de nuestra propia imaginación y entendimiento de lo que leemos a partir de las experiencias propias del leyente.

c) Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito

De acuerdo con Ministerio de Educación (2017), el empleo de esta capacidad permite al estudiante equiparar rasgos oficiales e implícitos de un texto con su propia vivencia, su entendimiento formal, así como variadas fuentes de información; esto le concederá expresar su propia opinión sobre características formales, estéticas y contenidos de textos, tomando en cuenta los impactos que hacen, la conexión con otras redacciones y el contexto sociocultural del texto y del leyente.

Esta capacidad se divide en 3 indicadores:

Evaluación de la forma. Citando a Castañeda, Peñalosa, Ramirez, & Sotom (2016), la evaluación de la forma, está ligada a la evaluación de la morfología de los textos, los cuales varían de acuerdo al uso de los procesos micro y macro estructurales involucrados con la comprensión. Por ende, se realiza la noción de que no existe un único proceso de entendimiento, más bien que éste varía de acuerdo a las variadas circunstancias, leyentes y constitución del formato. Esto quiere decir que la comprensión lectora por parte de los leyentes, muchas veces se ven determinados por la estructura particular de cada texto, por lo tanto, el leyente debe ganar experiencia lectora consumiendo diferentes tipos de lectura desde muy temprana edad para así poder estar preparado de afrontar la comprensión lectora de una diversidad de categorías de textos en instancias superiores.

Evaluación del contenido. Teniendo en cuenta a Instituto de Ciencias Empresariales (2021), la evaluación de contenidos está basada en una estimación objetiva, haciendo uso de un test realizado de forma presencial, del grado de obtención de aquellos productos de aprendizajes establecidos en relación a su contenido. De la misma forma, Moreiro (2002) manifiesta que la evaluación de contenido se realiza a través de una examinación directa de la muestra de los registros elegidos, representativa de cada conjunto de datos. Aunque este enfoque puede ser lento, garantiza un proceso crítico y deductivo. Dicho de otra manera, cuando el lector evalúa el contenido del texto, precisará hacer un análisis interpretativo de los temas existentes en el texto considerando sus vivencias propias y sus conocimientos de base sobre los temas que está leyendo, para así poder dar una opinión válida y argumentada acerca de ellos.

Evaluación del contexto. De acuerdo a Irigoyen, Acuña, & Jimenez (2013), la evaluación de contexto valora el momento en el que el aprendiz es capaz de desenvolverse concretando las demandas establecidas de antemano por el maestro y en los mismos recursos educativos alusivos al texto. Por otro parte, Castañeda, Peñalosa, Ramirez, & Sotom (2016) remarca que el contexto toma partes de memoria a partir del cual surge un método de comparación de respuesta pertinente con una pista localizada en la memoria, ya sea literal o parafraseada, produciendo indicadores externos para obtener información. Por consiguiente, el contexto guiará al estudiante de manera precisa respecto a la localización del contenido del texto en un lugar y un momento particular.

1.2.2.2. Estrategias de comprensión de texto

Según Brown (2007), para un gran porcentaje de los estudiantes de lenguas extranjeras que se habían alfabetizado antes en un idioma anterior, la comprensión lectora se trata elementalmente en desarrollar apropiadas y eficientes, estrategias de comprensión como:

- **Identificar el propósito de la lectura.** Conociendo el propósito de las diversas lecturas, los estudiantes eliminan la información sobrante para efectuar una lectura eficiente. Es decir que el estudiante reconoce el porqué de la lectura para prepararse acerca de lo que va a leer, recopilando sus saberes previos. Como expresa Calero (2017), a través de la identificación del propósito de la lectura, el leyente se prepara a nivel metacognitivo para generar expectativas en cuanto al tema principal de la lectura, y de esa manera crea los medios necesarios para engancharse a la misma y

comprenderla. Quiere decir que, conociéndose el propósito de la lectura, antes de haberla leído, el leyente estará más preparado para comprenderla.

- **Utilizar técnicas eficientes de lectura en silencio para la comprensión lectora relativa:** Relacionado a la enseñanza de algunos consejos que realzan la efectividad de los estudiantes, esas reglas son: a) No pronunciar cada palabra escrita, b) Tratar de visualizar y percibir algunas frases, c) Adivinar el significado de las palabras a partir del contexto cuando son importantes para comprensión mundial. Con base en Chuquiyaury & Reymundo (2013), la lectura silenciosa permite incrementar el volumen de información captada por lector, en comparación con la lectura oral. Beneficiando así la comprensión lectora de los educandos. Por lo tanto, son evidentes y contundentes los beneficios que la técnica de la lectura silenciosa otorga a los lectores que la aplican o usan al momento de leer diversos tipos de textos, ya que, serán capaces de procesar mayor cantidad de información en un corto tiempo.
- **Skimming.** Para encontrar las ideas principales: involucra un rápido movimiento de los ojos a lo largo del texto para hallar la esencia. También otorga a los estudiantes la posibilidad de predecir algunas ideas secundarias. Mediante esta técnica, el educando podrá conocer a grosso modo el contenido del texto, de esa manera podrá ubicarse en ese contexto particular, considerando sus experiencias lectoras previas. Como dice Tupac & Castillo (2016), esta estrategia, concede al lector el pronosticar de manera especulativa acerca del contenido global de la lectura, mediante palabras claves que encuentra a lo largo de la misma.

- **Scanning.** Para encontrar información específica. El escaneo puede contribuir a que los estudiantes encuentren informaciones específicas como nombres, fechas. De esa manera pueden encontrar conceptos claves sin necesidad de leer el texto completo. Es decir, el educando será capaz de rastrear sólo datos específicos considerando sus intereses particulares o la tarea a ser desarrollada. Según Martillo (2019), para realizar esta estrategia, el lector precisa dar un vistazo de izquierda a derecha para poder hallar información relevante para él de forma diligente. Por consiguiente, esta estrategia permite conocer información delimitada por los propósitos particulares del lector.
- **Clustering.** Esta estrategia ayuda a los estudiantes a organizar sus ideas desde el caos, para luego tener una idea clara sobre el texto en general. Por lo tanto, es preciso que el docente participe activamente con el leyente, guiándolo de manera escalonada para su uso adecuado.
- **Distinguir los significados literales e implícitos.** Aunque la mayoría de veces el mensaje del texto es literal, algunas veces incluyen significados implícitos, por lo que el lector deberá recurrir a información pragmática para poder comprenderla. En otras palabras, a menudo el lector tendrá que recurrir a capacidades avanzadas de autorreflexión para poder descifrar los mensajes, tomando en cuenta el contexto del texto, sus saberes previos y el propósito comunicativo del escribiente.

1.2.2.3. La evaluación de comprensión lectora en inglés

De acuerdo con, Ministerio de Educación (2010), el objetivo de la evaluación en el área de inglés es la competencia comunicativa en este idioma, debiéndose recoger

las evidencias necesarias que muestren el alcance a cada una de las competencias de esa área. En otras palabras, se precisa recoger una serie de pruebas acerca de Comprensión y Producción de textos en inglés, que son objeto de prueba, sin mencionar a las actitudes de los estudiantes. Como es sabido, las competencias se valoran a través de indicadores claramente definidos que fueron ya establecidos por cada ciclo y grado en el currículo nacional. El desenvolvimiento de dichas destrezas es un referente del grado de avance de la competencia. En el mismo sentido, Anderson (2000, pág. 203) plantea que el principal propósito de la evaluación de comprensión lectora en inglés es “recolectar información relevante con el propósito de hacer inferencias o decisiones sobre individuos”. En resumen, la evaluación de la comprensión de textos en inglés, tiene la finalidad de recolectar suficiente data que permita comprobar si los estudiantes están alcanzando las habilidades de comprensión lectora que se busca desarrollar en ellos en función del currículo educativo, a partir del cual se tomará decisiones trascendentales.

1.2.2.4. Preguntas que evalúan la comprensión de lectora en inglés

- **Preguntas de elección múltiple.** Pérez Zorrilla (2005) argumenta que este tipo de preguntas minimizan las probabilidades de que la elección de la respuesta acertada sea producto de la suerte, tal y como pasaría en las preguntas de tipo verdadero/falso. Por consiguiente, se podría aseverar que la elección de una opción determinada se debe a la estrategia usada por el leyente, lo que permitiría conseguir un diagnóstico certero. Del mismo modo, Day & Suk Park (2005) expone que este tipo de preguntas tienen mayor efectividad con los tipos de comprensión literal, reorganización, inferencia y predicción. Por lo tanto, las preguntas de elección múltiple son un excelente tipo de pregunta si se busca desarrollar la comprensión literal en el

estudiante, además reducen las posibilidades que elija la respuesta de manera aleatoria, dándole cabida a la aplicación de estrategias pertinentes de comprensión lectora.

- **Preguntas de verdadero/falso.** Según Pérez Zorrilla (2005), su validez es alta para pruebas de carácter administrativo o descriptivo; sin embargo, existe la complejidad en cuanto la redacción de este tipo de preguntas, debido a la inexistencia de un método que pueda aplicarse al momento de desarrollarlas, ya que la probabilidad de acierto al azar se encuentra alrededor del 50%. Por otro lado, Day & Suk Park (2005), afirma que las preguntas de verdadero o falso son duras de fabricar. Las respuestas falsas deben redactarse con mucha atención para eliminar posibles malentendidos del texto. Algunas veces, de la manera que están escritas, ambas respuestas son posibles, sin importar la magnitud de la comprensión del texto. En conclusión, este tipo de preguntas, no son las más recomendadas de realizar si lo que se quiere es evidenciar la evolución de las habilidades de comprensión lectora en los aprendices; por lo tanto, se recomienda no tomarlas en consideración para elevar la validez de los la prueba de comprensión lectora en inglés.
- **Cuestionarios.** De acuerdo con Pérez Zorrilla (2005), existen diferentes tipos de cuestionarios con diferentes tipos de preguntas. El objetivo de cada pregunta es que los estudiantes desarrollen una serie de habilidades que permitan evidenciar el desenvolvimiento de capacidades. De la misma forma Day & Suk Park, (2005) sostienen que, en sus experiencias, los cuestionarios, son excelentes para fomentar la comprensión literal de los estudiantes, con el reordenamiento del contenido del texto, y el desarrollo de

valoraciones, respuestas de tipo personales y predictivas. Es decir, estas preguntas van más allá del sentido literal del texto. Por consiguiente, los cuestionarios son de esa manera, el tipo de preguntas que mejor evidencia el desenvolvimiento de los 3 grados de comprensión lectora: el grado literal, el grado inferencial y el grado crítico en cuando al desarrollo de las capacidades lectoras.

1.3. Definición de términos básicos

Comprensión lectora en inglés. La comprensión lectora en inglés supone una interacción constante entre el estudiante y los diferentes tipos de textos en inglés pertenecientes a diferentes contextos, a través de los niveles literal, inferencial y crítico, el estudiante podrá extraer mensajes explícitos e implícitos de los mismos, hacer inferencias y expresarse críticamente sobre cada uno de ellos, en función de sus propósitos particulares; de esa manera, dará solución a las interrogantes planteadas sobre el contenido de los textos escritos en inglés. Para ello, el estudiante tendrá que hacer uso de una serie de competencias lectoras necesarias, las cuales serán desarrolladas a lo largo de su experiencia lectora.

Inferencia e interpretación de información del texto escrito. En esta capacidad, se demanda un profundo proceso de interpretación de eventos que no se describen explícitamente en el texto; pero que se infieren a través de un exhaustivo análisis del mismo, en donde se ven involucradas habilidades complejas, y en donde el lector hará uso de su experiencia lectora para responder a las interrogantes planteadas.

Obtención de información del texto escrito. Es la primera capacidad de comprensión lectora, relacionado con procesos cognitivos de almacenamiento y

localización de información explícita del texto, a partir del cual se podrá llevar a cabo diferentes tareas en función de los objetivos de aprendizaje.

Programa educativo basado en estrategias metacognitivas. El programa educativo basado en estrategias metacognitivas, es un programa que busca potenciar la comprensión lectora en inglés en los educandos de Educación Básica Regular, y que se fundamenta en la implementación de las estrategias metacognitivas empleadas a lo largo de la secuencia didáctica de comprensión textos en inglés, es decir en el antes, donde se realiza la planificación; en el durante, donde se realiza la supervisión; y finalmente en el después, donde se realiza la evaluación de la aplicación de las diferentes estrategias metacognitivas a lo largo de todo el proceso de comprensión lectora.

Evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. Es la capacidad más elevada de comprensión lectora, puesto que el lector emitirá juicios de valores, fundamentándose en el contenido de la lectura y en su propia experiencia, en relación al tema principal sobre el cuál se aborda en la lectura; para eso es elemental conocer el contexto en el que se desarrolla la misma.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de la hipótesis

2.1.1. Hipótesis general

La implementación de las estrategias metacognitivas genera un impacto considerable en la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.

2.1.2. Hipótesis específicas

- a. El nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022, está en logro previsto.
- b. La implementación de las estrategias metacognitivas genera un impacto considerable en la obtención de información del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.
- c. La implementación de las estrategias metacognitivas genera un impacto considerable en la Inferencia e interpretación de la información del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022
- d. La implementación de las estrategias metacognitivas genera un impacto considerable en la evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.

2.2. Variables y su operacionalización

2.2.1. Identificación de variables

Variable Independiente : Estrategias metacognitivas.

Variable dependiente : Comprensión lectora en inglés

2.2.2. Definición conceptual de variables

Estrategias metacognitivas. Las estrategias metacognitivas, están conformadas por una serie de acciones conscientes que buscan gestionar de manera eficiente el pensamiento para la resolución de problemas, y que a su vez desarrollan el aprendizaje. Distinguiéndose 3 momentos claves en su ejecución: el antes, donde se realiza la planificación; el durante, donde se realiza la supervisión; y finalmente el después, donde se realiza la evaluación de los procesos llevados a cabo durante la resolución de tareas que conducen al aprendizaje.

Comprensión lectora en inglés. La comprensión lectora en inglés supone una interacción constante entre el estudiante y los diferentes tipos de textos en inglés pertenecientes a diferentes contextos, a través de los niveles literal, inferencial y crítico, el estudiante podrá extraer mensajes explícitos e implícitos de los mismos, hacer inferencias y expresarse críticamente sobre cada uno de ellos, en función de sus propósitos particulares; de esa manera, dará solución a las interrogantes planteadas sobre el contenido de los textos escritos en inglés. Para ello, el estudiante tendrá que hacer uso de una serie de competencias lectoras necesarias, las cuales serán desarrolladas a lo largo de su experiencia lectora.

2.2.3. Definición operacional de variables

Comprensión lectora en inglés. La variable comprensión lectora en inglés se define operacionalmente en sus dimensiones: obtención de información del texto escrito, cuyos indicadores a la vez son: comprensión de ideas generales y comprensión de ideas específicas; inferencia e interpretación del texto escrito, cuyos indicadores son: inferencia de la información e interpretación de la información; finalmente evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito, conformado por los indicadores: evaluación de la forma, evaluación del contenido y evaluación del contexto. Todo esto está estructurado en una prueba de comprensión lectora en inglés, calificados en puntajes en la escala vigesimal de 0 a 20.

2.2.4. Operacionalización de variables

Variable	Definición	Tipo por su naturaleza	Dimensión	Indicador	Escala de medición	Categorías	Valores de las categorías	Instrumento
Comprensión lectora en inglés	El (Ministerio de Educación, 2017) argumenta que la comprensión lectora en inglés involucra el descifrar el mensaje de textos de diferentes géneros en ese idioma, tomando en consideración sus características lingüísticas.	Cuantitativa	Obtención de información	Información general	Ordinal	Pre-inicio En inicio En proceso Logro esperado Logro destacado	0-5,99 6-10,99 11-13,99 14-17,99 18-20	Prueba de comprensión lectora en inglés
				Información específica				
			Inferencia e interpretación de información	Inferencia				
				Interpretación				
			Evaluación de contenido, contexto y forma del texto	Evaluación de la forma				
				Evaluación del contenido				
				Evaluación del contexto				

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño

3.1.1. Tipo de investigación

El presente estudio es de tipo evaluativa, de acuerdo con, Hurtado de Barrera (2015) debido a que su propósito principal, es examinar programas después de haberlos implementado. En el presente caso, evaluar el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés en educandos de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela de Iquitos 2022. Por lo tanto, se estableció la propuesta después de aplicarla para posteriormente valorar su efectividad.

3.1.2. Diseño de investigación

De acuerdo con la fuente y el contexto es de diseño de campo porque los datos se recogen en su contexto natural: el salón de clases; y de fuentes vivas o directas: los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Pública República de Venezuela. En cuanto a la temporalidad, el diseño es contemporáneo transeccional porque los datos se recolectaron en un solo momento en el tiempo presente. También es de diseño univariado porque hay una variable independiente y una dependiente. Finalmente, en cuanto a la intervención y control de variables, es de diseño cuasi experimental porque hubo intervención a través del programa educativo basado en estrategias metacognitivas, donde hubo un mínimo control de las variables extrañas; además se tomó grupos intactos. Hurtado de Barrera (2015).

3.2. Diseño muestral

3.2.1. Población de estudio

De acuerdo con Hurtado de Barrera (2015), la población de estudio se refiere al grupo de individuos que tienen rasgos particulares que se van a investigar y que cumplen con los criterios de inclusión establecidos. En este caso en particular, se definió la población de estudio como un grupo de 80 estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60054, Iquitos 2022.

Estudiantes de segundo grado de secundaria según grado y sección de la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60054, 2022.

Grado	Sección	Nº de estudiantes
2º Grado	A	26
	B	28
	C	26
TOTAL	3 sec.	80

Fuente: Nómina de matrícula de la Institución Educativa República de Venezuela, 2022

3.2.2. Muestreo

El proceso de selección de muestra en la investigación fue no probabilístico, ya que la selección de unidades no fue realizada por el investigador, sino que fue el resultado de diversas circunstancias, es decir, se trata de una autoselección. Hurtado de Barrera (2015), es decir, se tomó grupos intactos o ya formados al principio del año escolar, a razón de aplicar el programa educativo basado en estrategias metacognitivas.

3.2.3. Muestra

La muestra consistió de 52 estudiantes del segundo grado de secundaria pertenecientes a la institución educativa elegida para la implementación del programa. Se dividió en dos grupos: el grupo experimental, integrado por 26 estudiantes del aula 2° "A", y el grupo de control, integrado por 26 estudiantes del aula 2° "C".

3.3. Procedimientos de recolección de datos

3.3.1. Procedimientos

En el presente trabajo de investigación siguió estos procedimientos:

- Solicitud de autorización a la Institución Educativa elegida.
- Elaboración de instrumento de recolección de datos.
- Validación de instrumento de recolección de datos.
- Confiabilidad de instrumento de recolección de datos.
- Ejecución de la prueba piloto.
- Aplicación de la prueba de entrada.
- Aplicación de la prueba de salida.
- Organización y sistematización de datos.

3.3.2. Técnicas de recolección de datos

De acuerdo a Hurdado de Barrera (2010), en la técnica de la encuesta al igual que la de la entrevista la información tiene que ser obtenida mediante preguntas a otras personas. La principal diferencia, recae en que en la encuesta no se desarrolla una charla con el entrevistado, en efecto, la interacción es mínima. Para el caso

particular de esta investigación, sólo existió pequeñas interacciones con los estudiantes.

Se eligió esta técnica porque posibilita conocer el nivel de comprensión lectora en inglés en los educandos de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Pública República de Venezuela, como parte del Programa Educativo basado en Estrategias Metacognitivas. Procurando obtener información válida y confiable, y de esa manera conocer cuál será el procedimiento a seguir de acuerdo a los datos obtenidos.

3.3.3. Instrumentos de recolección de datos

Conforme al Ministerio de Educación (2018), la prueba de comprensión lectora en inglés permite conocer la destreza que tiene el lector para construir el significado de diversos tipos de textos que leen, así como también tomar una posición sobre su contenido y forma, a partir de sus experiencias previas. Por tanto, la prueba de comprensión lectora debe contener una diversidad de preguntas que tienen como propósito conseguir información relevante sobre el evento de estudio. De esa manera, se utilizó la prueba de comprensión lectora en inglés, porque resulta conveniente para los propósitos del investigador, a razón que las preguntas que evalúan la comprensión de textos son de diversa índole, por lo tanto, presentan diferentes características. En el caso de esta investigación, se busca el nivel de comprensión lectora en inglés, tomando en consideración las 3 dimensiones de la comprensión lectora en inglés: Obtención de Información, Inferencia e interpretación de la Información y Evaluación del contenido, contexto y forma.

La validez del instrumento se midió mediante el juicio de 3 especialistas. La confiabilidad del instrumento se desarrolló a través del índice de intercorrelación de

ítems de alfa de Cronbach, después de la prueba piloto. El criterio de toma de decisiones es dado por Ministerio de Educación (2009), por lo tanto, estará dividido en 5 rangos, considerando la escala vigesimal: Pre-inicio (0-5); Inicio (06-10); En proceso (11-13); Logro Previsto (14-17); y Logro destacado (18-20).

3.4. Procesamiento y análisis de datos

3.4.1. Procesamiento de datos

Se hizo mediante el uso de hoja de cálculo Excel y el programa estadístico SPSS versión 26 en español, para la preparación de la base de datos.

3.4.2. Análisis de datos

Para el análisis descriptivo, se hizo uso de las medidas de tendencia central y dispersión como la media, mediana y desviación estándar. Por otro lado, para el análisis evaluativo se utilizó la prueba de hipótesis mediante la prueba de Shapiro-Wilk para de esa manera calcular la normalidad de los datos. Como los datos no siguieron una distribución normal, se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Los resultados fueron presentados en tablas, gráficos y de manera textual. De esta manera, se comparó si existe un progreso considerable en comprensión lectora en inglés, después de desarrollar el programa de estrategias metacognitivas, comparado con el grupo control que no desarrolló el programa.

3.5. Aspectos éticos

Los datos presentados en este informe fueron obtenidos de manera honesta y legítima del grupo experimental y control de la Institución Educativa Pública República de Venezuela. Se utilizaron instrumentos apropiados en ambos grupos y se respetaron los derechos fundamentales de los individuos involucrados, incluyendo la privacidad y la confidencialidad de sus datos e información, al no revelar sus nombres ni difundir sus resultados.

Asimismo, se adoptaron las precauciones necesarias para evitar cualquier posible fuga de data que pudiera perjudicar tanto a las personas como a la institución educativa que participó en este estudio. Además, se procedió con transparencia en relación a las estrategias metacognitivas de aprendizaje utilizadas para mejorar la comprensión lectora en inglés. Finalmente, esta investigación respetó a los autores citados, haciendo referencia a ellos según las normas APA para garantizar que el informe se ajuste a los estándares de investigación con ética y responsabilidad. Así como también se respetó las normas institucionales, como la guía para elaborar el plan e informe de tesis, el reglamento general de investigación y el reglamento de grados y títulos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

A continuación, se muestran los resultados conseguidos durante la evaluación inicial de la variable comprensión lectora en inglés, incluyendo las dimensiones de los grupos experimental y de control pertenecientes a la institución educativa pública República de Venezuela 60050.

4.1.1. Prueba de entrada

Tabla 1. Media y desviación estándar de la variable comprensión lectora en inglés

Variable	Grupo	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión lectora en inglés	Experimental	26	1,5	15,9	7,215	3,7508
	Control	26	3,6	10,3	7,239	1,6748

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Se muestra la media de las calificaciones obtenida de los educandos de la institución educativa República de Venezuela de acuerdo al grupo al que pertenecen, antes de la implementación del programa educativo, dando como resultado que el grupo experimental es muy similar al grupo control (7,215=7,239), por lo tanto, ambos grupos están en el logro Inicio. Con una desviación estándar de 3,7508 y 1,6748 correspondientemente; evidenciándose así que el grupo experimental tiene ligeramente más variabilidad que el grupo control con respecto a la media. Por lo tanto, se puede afirmar que ambos grupos son bastante homogéneos en cuanto a la variable comprensión lectora en inglés.

Tabla 2. Prueba de diferencia de medias U de Mann-Whitney para muestras independientes de la variable comprensión lectora en inglés, en el pre-test.

Variable y dimensiones	U de Mann-Whitney	Sig. Asintótica (bilateral)
Comprensión lectora en inglés	328,500	,413

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Los datos indican que el valor p de la variable de estudio es superior a $\alpha=0,05$, que simboliza el nivel de significancia. En consecuencia, no existe diferencia considerable en la variable comprensión lectora en inglés antes de la implementación del programa educativo. Por lo cual, ambos grupos se encontraban en las mismas condiciones, previo al inicio del programa educativo.

4.1.2. Prueba de salida

Tabla 3. Media y desviación estándar de la variable comprensión lectora en inglés

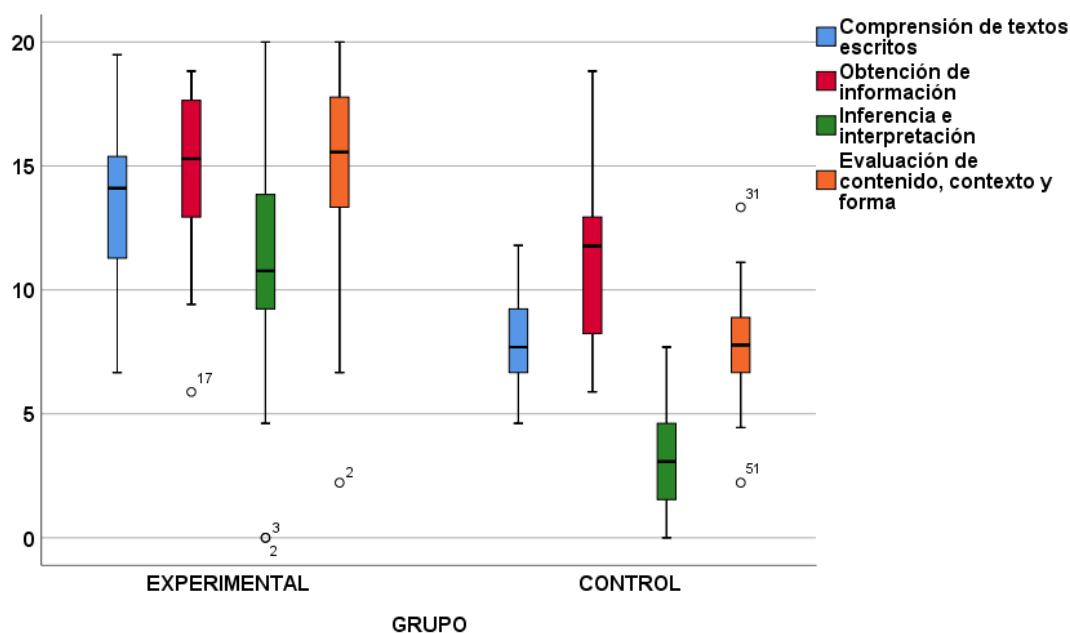
Variable	Grupo	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión lectora en inglés	Experimental	26	6,7	19,5	13,412	3,0587
	Control	26	4,6	11,8	7,811	1,8929

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Se aprecia la media de las calificaciones obtenida por los educandos de la institución educativa República de Venezuela de acuerdo al grupo al que pertenecen, después de la implementación del programa educativo, dando como resultado que el grupo experimental fue mayor al grupo control ($13,412 > 7,811$); por consiguiente, el grupo experimental está en logro En proceso, mientras que el grupo control se encuentre en logro Inicio. Con una desviación estándar de 3,0587 y 1,8929 respectivamente; evidenciándose así que el grupo experimental posee mayor variabilidad que el grupo control con respecto a la media. Por lo tanto, es

posible afirmar que el grupo experimental es superior al grupo control en cuanto a la variable comprensión lectora en inglés.

Gráfico 1. Diagrama de cajas de la variable comprensión lectora en inglés y sus dimensiones



Los resultados de la evaluación muestran que la mediana de la variable Comprensión lectora en inglés que equivale al 50% de los puntajes obtenidos por los educandos en escala vigesimal, es de 14,103 para el grupo experimental y 7,692 para el grupo control. Además, se remarca que el grupo experimental obtuvo una puntuación mínima de 6,7 y una máxima de 19,5; mientras que el grupo control logró un puntaje mínimo de 4,6 y un máximo de 11,8. Respecto a los cuartiles de cada grupo, en el grupo experimental, se aprecia que el primer cuartil (Q1) que representa el 25% equivale a 11,28; el segundo cuartil (Q2) que representa el 50% equivale a 14,10; y el tercer cuartil (Q3) que representa el 75% equivale a 15,51. Por otro lado, en el grupo control, se observa que el primer cuartil (Q1) que representa el 25% equivale a 6,54; el segundo cuartil (Q2) que representa el 50% equivale a 7,70; y el tercer cuartil (Q3) que representa el 75% equivale a 9,23.

Además, se aprecia la mediana de la capacidad obtención de información que equivale al 50% de los puntajes obtenidos por los educandos en escala vigesimal, es de 15,294 para el grupo experimental y 11,765 para el grupo control. Además, es posible notar que, el grupo experimental logró un puntaje mínimo de 5,9 y un máximo de 18,8, mientras que el grupo control, coincidentemente también logró un puntaje mínimo de 5,9 y un máximo de 18,8. Respecto a los cuartiles de cada grupo, en el grupo experimental, se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 12,941; el cuartil (Q2=50%) equivale a 15,294; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 17,647. Por otra parte, se observa los cuartiles del grupo control, se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 8,235, el cuartil (Q2=50%) equivale a 11,765 y el cuartil (Q3=75%) equivale a 12,941. De la misma forma, se observa un valor atípico, que es el valor que superan la cuota superior o inferior de las calificaciones. El número 17 indica el número de la fila en el que este estudiante se encuentra en el banco de datos. Asimismo, se aprecia la mediana de la capacidad inferencia e interpretación que equivale al 50% de los puntajes obtenidos por los educandos en escala vigesimal es de 10,769 para el grupo experimental y 3,077 para el grupo control. Además, el grupo experimental logró una puntuación mínima de 0 y una máxima de 20,0; mientras que el grupo control logró una puntuación mínima de 0 y una máxima de 7,7. Respecto a los cuartiles de cada grupo, en el grupo experimental se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 9,231; el cuartil (Q2=50%) equivale a 10,769; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 13,846. De otra parte, se observa los cuartiles del grupo control, se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 1,538; el cuartil (Q2=50%) equivale a 3,077; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 4,615. Ahora bien, se observa en el gráfico valores atípicos, que son los valores que sobrepasan la cuota superior o inferior de las calificaciones; los números 2 y 3 señalan los

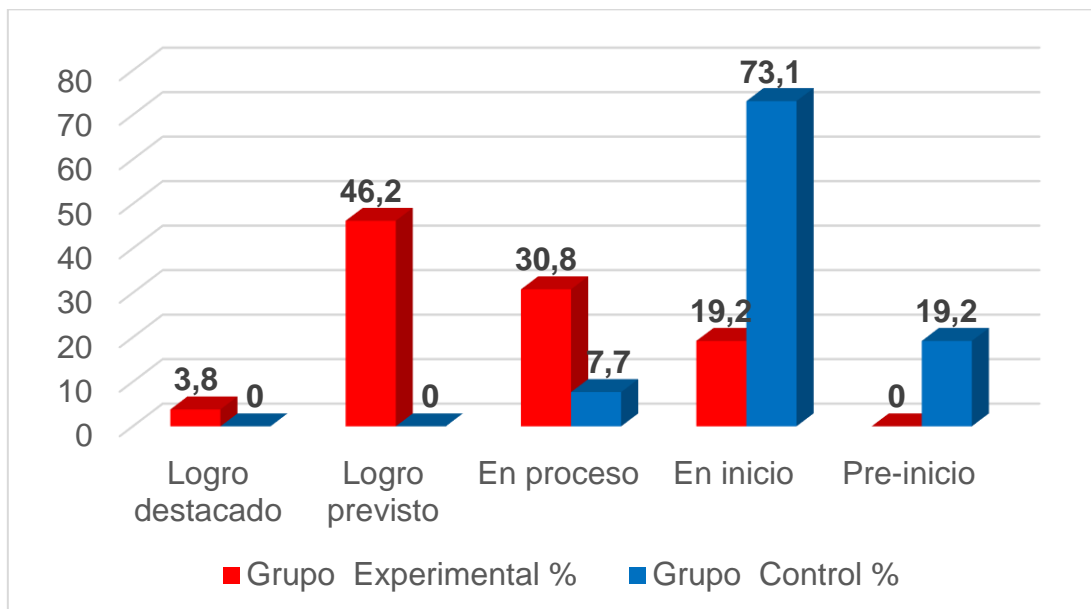
números de las filas en los que se encuentra esos estudiantes en la base de datos. Por último, se aprecia la mediana de la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma que equivale al 50% de los puntajes obtenidos por los educandos en escala vigesimal, es de 15,556 para el grupo experimental y 7,778 para el grupo control. Además, el grupo experimental alcanzó una puntuación mínima de 2,2 y una máxima de 20,0. Mientras que el grupo control logró una puntuación mínima de 2,2 y una máxima de 13,3. Respecto a los cuartiles de cada grupo, en el grupo experimental se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 13,333; el cuartil (Q2=50%) el equivale a 15,556; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 17,778. De otra parte, se observa los cuartiles del grupo control, se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 6,667; el cuartil (Q2=50%) equivale a 7,778; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 9,444. Del mismo modo, se aprecian en el gráfico valores atípicos, que son los valores que sobrepasan la cota superior o inferior de las calificaciones; los números 2, 31 y 51 indican los números de las filas en las que se encuentran esos estudiantes en la base de datos.

Tabla 4. Logro en la variable comprensión lectora en inglés, según grupos de estudios

Categoría de logro	Grupo de estudios			
	Experimental		Control	
	n	%	n	%
Logro destacado	1	3,8	0	0,0
Logro previsto	12	46,2	0	0,0
En proceso	8	30,8	2	7,7
En inicio	5	19,2	19	73,1
Pre-inicio	0	0,0	5	19,2
Total	26	100,0	26	100,0

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Gráfico 2. Logro en la variable comprensión lectora en inglés, según grupo de estudio



Se puede apreciar las proporciones de los logros obtenidos por los educandos del segundo grado de secundaria de la institución educativa República de Venezuela de acuerdo al grupo al que pertenecen, en la variable de comprensión lectora en inglés. Para el logro Pre-inicio el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 0,0%, en cambio el grupo control alcanzó un porcentaje de 19,2%. Para el logro Inicio, el grupo experimental logró un porcentaje de 19,2%, por otro lado, el grupo control alcanzó el más alto porcentaje entre ambos grupos con el 73,1%, indicando de esta manera los bajos resultados obtenidos por el grupo control. Para el logro En proceso, se aprecia que el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 30,8%, mientras que el grupo control solo logró un porcentaje de 7,7%, evidenciándose claramente mejores resultados obtenidos por el grupo experimental. Para el logro previsto, el grupo experimental obtuvo un alto porcentaje de 46,2%, a diferencia del grupo control que logró un porcentaje de 0%, enfatizando de esa manera mejores resultados obtenidos por el grupo experimental. Finalmente, para el logro destacado, solo un estudiante del grupo experimental alcanzó este logro.

Tabla 5. Media y desviación estándar de las dimensiones de la variable comprensión lectora en inglés

Dimensiones	Grupo	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Obtención de información	Experimental	26	5,9	18,8	14,977	3,2528
	Control	26	5,9	18,8	11,176	3,0724
Inferencia e interpretación	Experimental	26	0,0	20,0	10,473	4,4805
	Control	26	0,0	7,7	3,314	2,2056
Evaluación de contenido, contexto y forma	Experimental	26	2,2	20,0	14,701	4,3126
	Control	26	2,2	13,3	7,949	2,6047

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

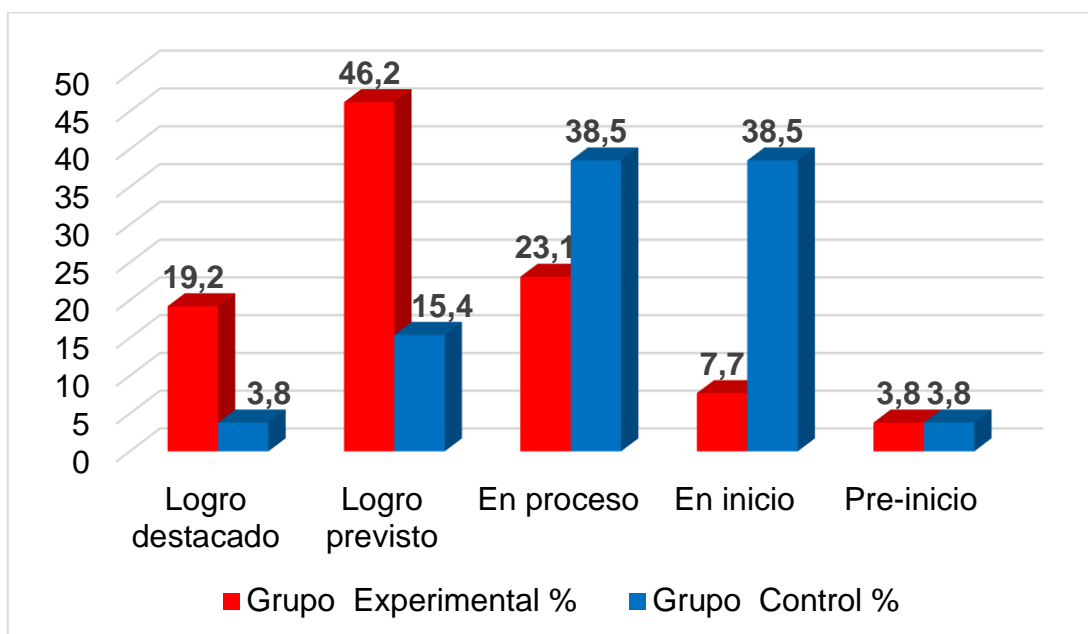
Se presenta la media de los puntajes obtenido por los educandos según cada capacidad de la variable comprensión lectora en inglés, de cada grupo. En cuanto a la capacidad obtención de información, se observa que la media del grupo experimental es superior a la del grupo control ($14,977 > 11,176$); además las desviaciones estándar de ambos grupos son 3,2528 y 3,0724 correspondientemente, lo que indica que el grupo experimental tiene mejor rendimiento que el grupo control. En la capacidad inferencia e interpretación de información, la media del grupo experimental también es superior a la del grupo control ($10,473 > 3,314$); además las desviaciones estándar de ambos grupos son 4,4805 y 2,2056 correspondientemente, sugiriendo que el grupo experimental tiene un mejor desempeño que el grupo control. En la capacidad evaluación de contenido, contexto y forma, una vez más se observa que la media del grupo experimental es superior la del grupo control ($14,701 > 7,949$); además las desviaciones estándar de ambos grupos son 4,3126 y 2,6047 correspondientemente, indicando que el grupo experimental tiene un mejor rendimiento que el grupo control.

Tabla 6. Logro en la dimensión obtención de información, según grupos de estudios

Categoría de logro	Grupo de estudios			
	Experimental		Control	
	n	%	n	%
Logro destacado	5	19,2	1	3,8
Logro previsto	12	46,2	4	15,4
En proceso	6	23,1	10	38,5
En inicio	2	7,7	10	38,5
Pre-inicio	1	3,8	1	3,8
Total	26	100,0	26	100,0

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Gráfico 3. Logro en la dimensión obtención de información, según grupos de estudio



Se puede notar las proporciones de los logros obtenidos por los educandos del segundo grado de secundaria pertenecientes a la institución educativa República de Venezuela de acuerdo al grupo al que pertenecen, en la capacidad obtención de información. Para el logro Pre-inicio, coincidentemente alcanzaron un porcentaje de 3,8 %. Por consiguiente, ambos grupos alcanzaron los mismos resultados en esta dimensión. Para el logro Inicio, el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 7,7%, en comparación con el grupo control que obtuvo un porcentaje de 38,5%. Consecuentemente, el grupo experimental logró mejores resultados en esta

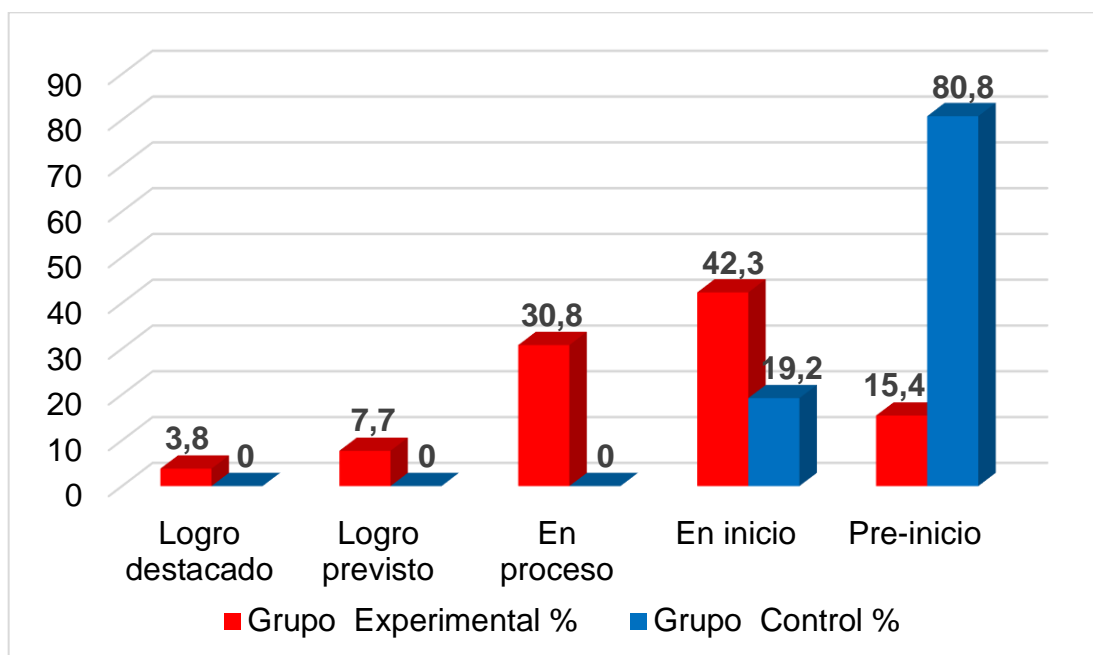
dimensión al obtener un porcentaje inferior en este logro, que es el segundo más bajo. Para el logro En proceso, el grupo experimental logró un porcentaje de 23,1%, mientras que el grupo control alcanzó un porcentaje superior de 38,5%. Para el logro Previsto, el grupo experimental logró un porcentaje de 46,2%, en comparación con el grupo control que obtuvo un porcentaje de 15,4%. Por lo tanto, el grupo experimental logró mejores resultados en esta dimensión. Por último, para el logro Destacado, el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 19,2%, a diferencia del grupo control que alcanzó un porcentaje inferior de 3,8%; demostrándose una vez más la superioridad del grupo experimental en esta dimensión. Entonces, se puede evidenciar que los estudiantes del grupo experimental lograron mejores resultados que el grupo control en la capacidad obtención de información.

Tabla 7. Logro en la dimensión inferencia e interpretación, según grupos de estudio

Categoría de logro	Grupo de estudios			
	Experimental		Control	
	n	%	n	%
Logro destacado	1	3,8	0	0,0
Logro previsto	2	7,7	0	0,0
En proceso	8	30,8	0	0,0
En inicio	11	42,3	5	19,2
Pre-inicio	4	15,4	21	80,8
Total	26	100,0	26	100,0

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Gráfico 4. Logro en la dimensión inferencia e interpretación, según grupos de estudio



Se puede ver las proporciones obtenidas por los educandos del segundo grado de secundaria de la institución educativa República de Venezuela de acuerdo al grupo al que pertenecen, en la capacidad inferencia e interpretación. Para el logro Pre-inicio, el grupo experimental logró un porcentaje de 15,4% y el grupo control alcanzó un porcentaje de 80,8%. Por consiguiente, el grupo experimental alcanzó muy bajos resultados en esta dimensión por presentar altos porcentajes en el logro más bajo. Para el logro Inicio, el grupo experimental alcanzó un porcentaje de 42,3%, en contraste con el grupo control que logró un porcentaje de 19,2%. Por consiguiente, el grupo experimental consiguió bajos resultados en este logro, por lo que el grupo experimental alcanzó mejores resultados. Para el logro previsto el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 7,7%, en contraste con grupo control que obtuvo un porcentaje de 0%, por lo que el grupo experimental logró mejores resultados en esta dimensión. Finalmente, sólo un estudiante del grupo experimental obtuvo el logro destacado en esta dimensión, representando el 3,8%.

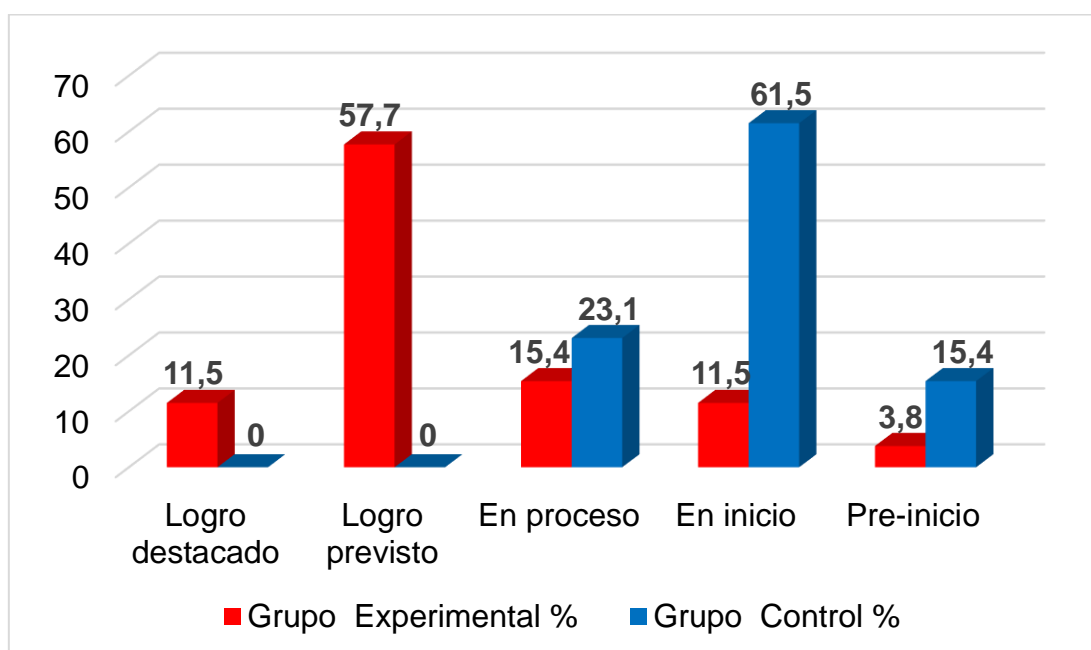
Por lo tanto, se puede evidenciar que los estudiantes del grupo experimental alcanzaron mejores resultados que el grupo control en esta capacidad.

Tabla 8. Logro en la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma, según grupos de estudios

Categoría de logro	Grupo de estudios			
	Experimental		Control	
	n	%	n	%
Logro destacado	3	11,5	0	0,0
Logro previsto	15	57,7	0	0,0
En proceso	4	15,4	6	23,1
En inicio	3	11,5	16	61,5
Pre-inicio	1	3,8	4	15,4
Total	26	100,0	26	100,0

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Gráfico 5. Logro en la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma, según grupos de estudio



Se puede notar las proporciones alcanzados por los educandos del segundo grado de secundaria pertenecientes a la institución educativa República de Venezuela de acuerdo al grupo al que pertenecen, en la capacidad evaluación de contenido, contexto y forma del texto. Para el logro Pre-inicio, el grupo experimental logró un

porcentaje de 3,8% y el grupo control logró un porcentaje de 15,4%. Por consiguiente, el grupo experimental alcanzó mejores resultados en esta dimensión por tener un bajo porcentaje en el logro más bajo. Para el logro Inicio, el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 11,5%; mientras que el grupo control logró un porcentaje de 61,5%, por lo que el grupo experimental logró mejores resultados en este logro por ser el segundo logro más bajo. Para el logro En proceso, el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 15,4%, mientras que el grupo control obtuvo un porcentaje de 23,1%. Para el logro Previsto, el grupo experimental alcanzó un alto porcentaje de 57,7%, en comparación del grupo control que obtuvo un porcentaje de 0%, por lo que el grupo experimental logró mejores resultados en esta dimensión. Finalmente, para el logro destacado, sólo el 11,5% de los estudiantes del grupo experimental alcanzó este logro.

Consecuentemente, se puede evidenciar que los educandos del grupo experimental lograron mejor rendimiento que el grupo control en esta capacidad.

4.2. Prueba de normalidad

En seguida, se expone los resultados logrados luego de utilizar la prueba de normalidad Shapiro-Wilk de los datos de la variable y dimensiones de ambos grupos de la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022.

Tabla 9. Prueba de Shapiro-Wilk de la variable de comprensión lectora en inglés y sus respectivas dimensiones en la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022

Variable y Dimensiones	Grupo	P-valor	Distribución
Comprensión lectora en inglés	Experimental	0,001	No normal
	Control	0,000	No normal
Obtención de información	Experimental	0,004	No normal
	Control	0,007	No normal

Inferencia e interpretación	Experimental	0,009	No normal
	Control	0,000	No normal
Evaluación de contenido, contexto y forma	Experimental	0,000	No normal
	Control	0,000	No normal

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Es posible notar que los datos de la variable principal y todas sus capacidades, tanto para el grupo experimental como para el control, no siguen una distribución normal. Por tanto, se empleó el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

4.3. Prueba de hipótesis.

Tabla 10. Prueba de medianas U de Mann-Whitney para muestras independientes

Variable y dimensiones	U de Mann-Whitney	Sig. Asintótica (bilateral)
Comprensión lectora en inglés	51,000	,000
Obtención de Información	128,000	,000
Inferencia e interpretación de información	64,500	,000
Evaluación de contenido, contexto y forma	72,000	,000

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Hipótesis general

La implementación de las estrategias metacognitivas genera un progreso considerable en la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022.

Ho: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

Ha: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Estadístico de prueba: U de Mann-Whitney

En la tabla 10, se muestra que el valor p de la variable comprensión lectora en inglés es inferior a $\alpha=0,05$ que simboliza el nivel de significancia. Entonces, se admite la hipótesis alterna y se desestima la hipótesis nula, ya que la implementación del programa educativo basado en estrategias metacognitivas generó un progreso considerable en la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022.

Hipótesis específicas

Hipótesis 1: Variable: Comprensión lectora en inglés

Ho: El nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022 no está en logro Previsto.

Ha: El nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022 está en logro Previsto.

Estadístico de prueba: Media aritmética

En la tabla 3, se observa que el grupo experimental obtuvo un promedio de (13,3), indicando que están en logro En proceso, a raíz de la implementación de programa educativo basado en estrategias metacognitivas. Entonces, se admite la hipótesis nula de estudio y se desestima la hipótesis alterna, ya que, aunque los estudiantes del grupo experimental lograron un progreso considerable en la comprensión lectora en inglés, no lograron el logro Previsto, si no En proceso.

Hipótesis 2: Dimensión: Obtención de información

La implementación de las estrategias metacognitivas genera un progreso considerable en la dimensión Obtención de información en los estudiantes de segundo grado de secundaria en la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022.

Ho: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

Ha: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Estadístico de prueba: U de Mann-Whitney

En la tabla 10, se puede notar que el valor p correspondiente a la dimensión obtención de información es inferior al nivel de significancia $\alpha=0,05$. Por consiguiente, se admite la hipótesis alterna y se desestima la hipótesis nula; lo que indica que la implementación del programa educativo de estrategias metacognitivas generó un progreso considerable en la mencionada dimensión en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa pública República de Venezuela 60050, en el distrito de Iquitos durante el año 2022.

Hipótesis 3: Dimensión: Inferencia e Interpretación de información.

La implementación de las estrategias metacognitivas genera un progreso considerable en la dimensión Inferencia e Interpretación de información en los estudiantes de segundo grado de secundaria en la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022.

Ho: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

Ha: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Estadístico de prueba: U de Mann-Whitney

En la tabla 10, se puede notar que el valor p de la dimensión inferencia e interpretación de información es inferior al nivel de significancia $\alpha=0,05$. Entonces, se admite la hipótesis alterna y se desestima la hipótesis nula, ya que, la implementación del programa educativo basado en estrategias metacognitivas generó un progreso considerable en la dimensión mencionada en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa pública República de Venezuela 60050, en el distrito de Iquitos durante el año 2022.

Hipótesis 4: Dimensión: Evaluación de contenido, contexto y forma.

La implementación de las estrategias metacognitivas genera un progreso considerable en la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma en los estudiantes de segundo grado de secundaria en la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022.

Ho: $\mu_{exp} = \mu_{control}$;

Ha: $\mu_{exp} > \mu_{control}$

Estadístico de prueba: U de Mann-Whitney

En la tabla 10, se muestra que el valor p correspondiente a la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma es inferior al nivel de significancia $\alpha=0,05$. Por consiguiente, se admite la hipótesis alterna y se desestima la hipótesis nula, ya que, la implementación del programa educativo basado en estrategias metacognitivas generó un progreso considerable en la dimensión mencionada en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa pública República de Venezuela 60050, en el distrito de Iquitos durante el año 2022.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Las limitaciones existentes en la comprensión lectora en inglés en los educandos de segundo grado de secundaria en la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022, llevó a la imperiosa obligación de aplicar el programa educativo basado en estrategias metacognitivas, el cual estuvo conformado por 12 sesiones de aprendizaje organizadas en una unidad didáctica. En cada sesión fueron implementadas estrategias metacognitivas para generar un progreso considerable en la comprensión lectora en inglés.

Consecuentemente a los fines investigativos, se trabajó con dos grupos: el grupo experimental y el grupo control. De esta manera se buscó difundir de manera deliberada, la utilización de estrategias metacognitivas en educandos de segundo grado de secundaria pertenecientes al grupo experimental, con la finalidad de potenciar sus desempeños en cuanto a la lectura de textos escritos en inglés.

Los resultados del programa educativo basado en estrategias metacognitivas, indican que los educandos del grupo experimental lograron un progreso considerable en la competencia de comprensión lectora en inglés.

Estos resultados de significancia concuerdan con las investigaciones realizadas por Vargas (2021). Se encontró similitud en cuanto a la población, ya que ambas poblaciones estuvieron conformadas por estudiantes de secundaria. Sin embargo, existe una ligera diferencia en cuanto a la muestra, ya que los estudiantes de la investigación del antecedente, cuenta con 60 educandos y esta investigación, 52 educandos. En cuanto a las estrategias utilizadas, también se implementaron estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en inglés. En relación a los resultados en este estudio, se obtuvo que la puntuación media del

grupo control aumentó solo en 0,57; mientras que el grupo experimental aumentó en 5,6. Por otra parte, los resultados de la investigación del antecedente mencionado, arrojó una diferencia de promedios de 4.233 a favor del grupo experimental. Concluyendo de esta manera que en ambas investigaciones hubo progreso en la comprensión lectora en inglés en educandos de secundaria.

Del mismo modo, los resultados de significancia también coinciden con las investigaciones realizadas por Bazán Vásquez (2021). Se halló similitud en cuanto a la población, ya que ambas poblaciones lo conformaron estudiantes de secundaria. Además, no existe una diferencia considerable en cuanto al tamaño de la muestra, debido a que los estudiantes de la investigación del antecedente, cuenta con 56 educandos y esta investigación, 52 educandos. En cuanto a las estrategias utilizadas, también se implementaron estrategias metacognitivas para incrementar la comprensión lectora en inglés. En relación a los resultados, en este estudio se obtuvo que la puntuación media del grupo experimental fue superior al del grupo control ($13,4 > 7,8$). Por otro lado, los resultados de la investigación del antecedente mencionado, arrojó que la puntuación media del grupo experimental también fue superior al del grupo control ($13,6 > 6,5$). Por lo tanto, se puede concluir que en ambos estudios incrementaron significativamente la comprensión lectora en inglés en educandos de secundaria.

Además, los resultados de significancia coinciden con los estudios realizados por Carita (2020). Existe similitud en cuanto a la población, ya que ambas poblaciones estuvieron constituidas por estudiantes de secundaria. Respecto a la muestra, existe una diferencia considerable, ya que el antecedente cuenta con una muestra de 123 estudiantes; mientras que esta investigación está conformada por 52 estudiantes. En cuanto a las estrategias utilizadas, en el antecedente se ejecutaron

estrategias metacognitivas para el progreso de la comprensión lectora en inglés, al igual que la presente investigación. Viendo los resultados, se observa que en esta investigación la puntuación media que se obtuvo del grupo experimental fue superior al del grupo control ($13,4 > 7,8$) después de haber aplicado las estrategias metacognitivas. Por otro lado, los resultados de la investigación del antecedente arrojaron como resultado que los alumnos del nivel de secundaria, el 66% aplica acertadamente las estrategias metacognitivas; a diferencia del 34%, que no lo hace; de la manera, en la lectura de textos redactados en la lengua inglesa, el 63% lo realiza de forma adecuada; pero no el 37%. Se concluye de esa manera, que ambos estudios obtuvieron mejoras sustanciales en la comprensión lectora en inglés en alumnos de secundaria.

De igual manera, los resultados de significancia, concuerdan con las investigaciones realizadas por Tenorio (2017). Existe similitud en cuanto a población, ya que ambas poblaciones estuvieron conformadas por estudiantes de secundaria. En relación a la muestra, existe diferencia, ya que el antecedente está formado por una muestra de 29 estudiantes, en cambio, la presente investigación está formado por una muestra de 52 estudiantes. Respecto a las estrategias utilizadas, en ambas investigaciones se aplicaron estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés. En cuanto a los resultados, la investigación del antecedente determinó que la media lograda por los alumnos del grupo experimental, en la Posprueba, es de 15,00 puntos; indicando que es una nota eficiente para los niveles de comprensión ya establecidas. Por otro lado, la presente investigación, los alumnos del grupo experimental, alcanzaron un promedio de 13,4 puntos en la Posprueba; mediante el cual señala que se encuentra en logro En proceso. En consecuencia, se termina que ambos estudios

lograron mejoras considerables en cuanto a comprensión lectora en inglés en educandos de secundaria.

Por otro lado, los resultados de significancia se contraponen con los estudios realizados por Cueva (2020). En donde la población del antecedente fue diferente a la de esta investigación, ya que estuvo conformada por educandos del primer ciclo de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros; mientras que, en esta investigación, lo conformaron estudiantes del segundo grado de secundaria. En cuanto a la muestra, también existe diferencia, ya que la investigación del antecedente cuenta con una muestra de 22 estudiantes; y esta investigación con 52 estudiantes. Con respecto a las estrategias utilizadas, también se aplicaron las estrategias metacognitivas buscando potenciar la comprensión de textos en inglés. Enfocándonos en los resultados, el estudio del antecedente determinó que la puntuación media del grupo de 22 alumnos en el que se aplicó las estrategias es de 22,68 en el pre test mientras que el puntaje del post test es 22,14. A diferencia de la presente investigación, en donde el grupo experimental elevó su promedio después de aplicar las estrategias metacognitivas ($13,4 > 7,2$). Concluyendo que la investigación del antecedente no consiguió mejoras considerables en la comprensión lectora en inglés, a diferencia de esta investigación que sí la hizo.

Contrastando los resultados de la investigación con las bases teóricas, de acuerdo con Ministerio de Educación (2017), argumenta que la comprensión lectora en inglés involucra el descifrar el mensaje de textos de diferentes géneros en ese idioma, tomando en consideración sus características lingüísticas. Con relación a los productos de esta investigación, el grupo experimental coincide con esta teoría, ya que los educandos descifran el significado de diferentes tipos de textos,

encontrándose en el logro En proceso. No obstante, el grupo control no coincide con esta teoría, debido a que los educandos no descifran el significado de diferentes tipos de textos, ubicándose en el logro Inicio. Prueba de ello, son los resultados obtenidos en la table 3 de la presente investigación.

Del mismo modo, Ministerio de Educación (2017) declara que el educando rastrea y coge información explícita en textos escritos teniendo un propósito particular. Con respecto a lo descubierto por esta investigación, el grupo experimental encaja con esta teoría, puesto que los educandos rastrean y eligen información expresa en textos escritos para fines particulares, ubicándose en el logro Previsto. En cambio, el grupo control no concuerda con esta teoría, ya que los estudiantes no rastrean ni eligen información expresa de textos escritos con fines específicos, ubicándose en el logro En proceso. Prueba de ellos son los resultados obtenidos en la tabla 5 de esta investigación.

Asimismo, Ministerio de Educación (2017) sostiene que el educando forma el significado del texto mediante deducciones, asociando lo explícito y lo implícito del mismo. A partir de esto, interpreta estas relaciones, sumadas a los recursos textuales del texto para edificar el sentido global y extendido del mismo. En cuanto a los hallazgos de este estudio, tanto el grupo experimental como el grupo control, no encajan en la teoría del autor, puesto que los educandos de ambos grupos no forman el significado del texto mediante deducciones, asociando lo explícito y lo implícito del mismo. De esa manera, ambos grupos están en logro inicio. Prueba de ellos son los resultados obtenidos en la tabla 5 de esta investigación.

Igualmente, Ministerio de Educación (2017) propone que el estudiante puede equiparar rasgos oficiales y de contenido del texto con sus saberes previos, su

entendimiento formal, así como variadas fuentes información; esto le concederá expresar su criterio personal acerca de las características formales, estéticas y contenidos de textos, referenciando los rasgos que producen, la conexión con otras lecturas y el contexto sociocultural de la redacción y el lector. En relación con los resultados de esta investigación, el grupo experimental se ajusta a esta teoría, ya que los estudiantes equiparan rasgos formales y de contenido del texto con su propia experiencia y su entendimiento formal, localizándose en el logro Previsto. Sin embargo, el grupo control, no se ajusta a esta teoría, puesto que los estudiantes no ajustan rasgos formales y de contenido del texto con sus saberes previos y entendimiento formal, localizándose en el logro Inicio. Prueba de ello son los resultados obtenidos en la tabla 5 de esta investigación.

Gracias al diseño cuasi experimental, se pudo observar el desempeño y evolución de las capacidades de comprensión lectora en inglés en los educandos del grupo experimental a lo largo de cada una de las sesiones que duró el programa educativo y de esa manera, realizar la evaluación formativa al final mediante la prueba de salida.

Las bases teóricas están bastante fundamentadas en cuanto a contenido de la información, debido a la existencia de cuantiosas investigaciones realizadas alrededor de la aplicación de estrategias metacognitivas y su aplicación en la educación. También en cuanto a origen, porque se aseguró que provengan de fuentes de confiables y oficiales.

Con respecto a las limitaciones existentes en la presente investigación, se puede determinar que como el estudio es evaluativo, se llevó a cabo un muestreo determinístico por conveniencia, por consiguiente, se seleccionó grupos ya

formados; sin embargo, se seleccionó grupos homogéneos, es decir que ambos grupos se encontraron en iguales condiciones antes de la implementación del programa educativo. Tal como es posible constatar en la tabla 2 de la presente investigación.

Por otro lado, no hubo limitaciones de medición, debido a que los instrumentos de recolección de datos fueron sometidos a juicio de expertos para su validez y confiabilidad, previo a la aplicación de la prueba piloto. En cuanto a las limitaciones contextuales, el tiempo fue un factor determinante para los logros propuestos en cada sesión de aprendizaje. Por consiguiente, existieron clases donde no se logró terminar las sesiones debido al corto tiempo designado al área de inglés, si lo que se busca es que todos los estudiantes logren alcanzar las competencias establecidas en el CNEB. Otra limitación fue que se aplicaron únicamente 12 sesiones, resultando de esa manera insuficientes para la mejora considerable de la variable de estudio.

El presente estudio puede ser usado como punto de referencia para futuros estudios que deseen potenciar la competencia de comprensión lectora en inglés, tomando en consideración que se aumente al número de sesiones que deberían ser aplicadas para el logro de todas las capacidades de la variable de estudio.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Las conclusiones a la que se llegó en la presente investigación luego de la implementación del programa educativo basado en estrategias metacognitivas en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022, fueron las siguientes:

- 1) La implementación de las estrategias metacognitivas genera un progreso considerable en la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022. (p-valor =0,000 < α 0,05)
- 2) El nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022 no está en logro previsto. (\bar{X} =13,4 < 14)
- 3) La implementación de las estrategias metacognitivas genera un progreso considerable en la obtención de información de textos escritos en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022. (p-valor =0,000 < α 0,05)
- 4) La implementación de las estrategias metacognitivas genera un progreso considerable en la inferencia e interpretación de información de textos escritos en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022. (p-valor =0,000 < α 0,05)

5) La implementación de las estrategias metacognitivas genera un progreso considerable en la evaluación de la forma, el contenido y el contexto de textos escrito en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022. (p-valor =0,000 < α 0,05)

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

Tomando en cuenta los resultados obtenidos a lo largo de la investigación, se recomienda lo siguiente:

1. Se recomienda a los futuros investigadores que sigan llevando a cabo investigaciones en esa línea de investigación con el fin de seguir mejorando la comprensión lectora en inglés que tanto carecen los escolares de las instituciones educativas públicas de la región Loreto, aplicando el programa educativo que más crean conveniente.
2. Se recomienda a los futuros investigadores implementar las estrategias metacognitivas en las habilidades de expresión oral, comprensión oral y producción de textos en inglés.
3. Se recomienda a futuros investigadores en la misma línea de investigación, se aplique el diseño experimental con aleatoriedad al momento de seleccionar la muestra, con el principal fin de magnificar la estandarización de los resultados.
4. Se recomienda a los futuro investigadores que deseen aplicar un programa educativo, aumentar el número de sesiones a por lo menos 16, con el fin de garantizar que los estudiantes alcancen el logro previsto, de acuerdo a la escala del Currículo Nacional de Educación Básica.
5. Se recomienda a los directivos de las instituciones educativas públicas, aplicar el programa educativo basado en estrategias metacognitivas, considerando los impactos positivos del mismo en el progreso de la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del nivel secundario.

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

- Acosta, S. (4 de Marzo de 2016). *Tercera ficha de trabajo*. Obtenido de issuu: https://issuu.com/soncosta/docs/3___ficha_de_trabalho__quantifiers_
- Anderson, C. (2000). *Assesing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bachman, L., & Palmer, A. (2010). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Baker, L. (1989). Metacognition, Comprehension Monitoring, and the Adult Reader. *Educational Psychology Review*, 3-38.
doi:<https://doi.org/10.1007/BF01326548>
- Bazán Vásquez, K. (2021). *Programa Educativo de Estrategias Metacognitivas en el mejoramiento de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la institución educativa pública San Juan de Miraglores 60024, San Juan Bautista 2019*. Iquitos: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
- Bravo Gavirio, A. (2010). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna (L1) y lengua extranjera (L2). *Autodidacta. Revista online*, 6, 87-99.
- Brown, D. (2007). *Teaching by principles*. San Francisco: Pearson Longman.
- Buron, J. (1993). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao: Mensajero.
- Calero, A. (2017). *Comprensión lectora. Estrategias que desarrollan lectores autorregulados*. Madrid: comprension-lectora.org.
- Cambridge Assessment. (2020). *Cambridge Assessment International Education*. Obtenido de What is metacognition?: <https://cambridgecommunity.org.uk/professional-development/gswmeta/index.html>
- Carita, L. (2020). *Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019*. Lima: Universidad César Vallejo.
- Carretero, M. (2001). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Aique.
- Castañeda, S., Peñalosa, E., Ramirez, L., & Sotom, Y. (2016). Optimizando la evaluación de comprensión de textos. *Revista Mexicana de psicología*, 1-9. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243056043002.pdf>
- Chuquiyauri, A., & Reymundo, B. (2013). *La técnica de la Lectura Silenciosa en la Comprensión Lectora en los Educandos del 5to Grado de la I.E. N 36220 del Distrito de Congala - Angaraes*. Huancavelica: Universidad Nacional de Huancavelica.

- Cisneros Estupiñán, M., Olave Arias, G., & Rojas García, I. (2010). *La inferencia en la comprensión lectora : De la teoría a la práctica en la Educación Superior*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cohen, A., & Upton, T. (2006). *Strategies in responding to the new TOEFL reading tasks (Monograph No. 33)*. Pinceton, NJ: ETS. Obtenido de <http://www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-06-06.pdf>.
- Cueva, K. L. (2020). *Estrategia de Metacognición en la Comprensión Lectora*. Ambato: Universidad Técnica de Ambato.
- Day, R. R., & Suk Park, J. (2005). Developing reading comprehension questions. *Reading in a Foreign Language*, 60-73. Obtenido de <http://nflrc.hawaii.edu/rfl>
- Dunlosky, J. &. (2009). *Metacognition*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Easy English. (2021). *Talking about Daily Routines* . Obtenido de Easy English: <https://www.youtube.com/watch?v=JwGnClSLOpU&t=187s>
- Education.com. (2022). *Day of the Dead*. Obtenido de Education.com: <https://www.education.com/worksheet/article/day-of-the-dead-history/>
- Efklides, A. (2009). *The role of metacognitive experiences in the learning process*. Greece: Psichotema.
- Englishtreasuretrouve. (2017). *Christmas Time*. Obtenido de Englishtreasuretrouve: <https://englishtreasuretrouve.com/product/christmas-time-english-comprehension-worksheet/>
- ESLprintables.com. (13 de Agosto de 2019). *Peruvian Independence Day worksheet*. Obtenido de ESLprintables.com: https://www.eslprintables.com/vocabulary_worksheets/holidays_and_traditions/4th_july_independence_day/Peruvian_Independence_Day_958871/
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2012). Las dificultades de comprensión lectora. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-9.
- Flavell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En L. Resnik, *The nature of intelligence* (págs. 231-235). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Geertz, C. (2005). *La interpretación de las culturas* (13 ed.). Barcelona: Paidós.
- Glasser, R. (1994). *Learning theory and instruction* (Vol. 2). New Jersey: Erlbaum.
- Haukas, A. (2018). "Metacognition in Language Learning and Teaching: An Overview.". En A. Haukas, C. Bjørke, & M. Dypedahl, *Metacognition in Language Learning and Teaching* (págs. 11-30). New York: Routledge.
- Hernando, M. (29 de Abril de 2021). *Cómo identificar ideas principales y secundarias de un texto*. Obtenido de Un profesor:

<https://www.unprofesor.com/lengua-espanola/como-identificar-ideas-principales-y-secundarias-de-un-texto-3844.html>

- Hurdado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Caracas: Ciea-Sypal.
- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyecto de Investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación*. Caracas: Quirón.
- Instituto de Ciencias Empresariales. (2021). *Sistema de evaluación del contenido teórico*. Madrid: Universidad Camilo José Cela. Obtenido de <https://www.imfice.es/recursos/sistema-de-evaluacion-de-contenidosteoricos/>
- International Encyclopedia of Education. (2010). *Reading Comprehension: Reading for Learning*, Third Edition. Obtenido de International Encyclopedia of Education: <https://www.sciencedirect.com/referencework/9780080448947/international-encyclopedia-of-education#book-description>
- Irigoyen, J., Acuña, K., & Jimenez, M. (2013). La comprensión lectora y su evaluación en el contexto escolar. *Revista Mexicana de investigación en psicología*(1), 56-70. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2013/mip131e.pdf>
- Jacobs, J., & Paris, S. (1987). Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction. *Educational Psychologist*, 22, 255-278.
- Jasso, J. (2014). Estrategias metacognitivas para articular el conocimiento. *IB Conference of the Americas 2014* (págs. 1-57). Washington, DC: IB conference of the Americas.
- Kendeou, P. (2015). *Cognition, Intelligence, and Achievement*. (R. K. Timothy C. Papadopoulos, Editor) Obtenido de Reading Comprehension and PASS Theory: <https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/reading-comprehension>
- Langen, J. (14 de agosto de 2016). *Ten steps to advancing college reading skills*. New Jersey: Townsend Press. Obtenido de lifeder: <https://www.lifeder.com/ideas-secundarias/>.
- Lefevre, S. (22 de Noviembre de 2022). *Pictures description - Santa Claus*. Obtenido de ISLCollective: <https://en.islcollective.com/english-esl-worksheets/speaking-practice/picture-description/christmas/picture-description-santa-claus/146503>
- Liveworksheets. (2018). *EarthDay*. Obtenido de Liveworksheets: https://es.liveworksheets.com/worksheets/en/English_as_a_Second_Language_%28ESL%29/Reading_comprehension/Earth_Day_Reading_mo196017io

- Liveworksheets. (2022). *Safe water is a human right*. Obtenido de Liveworksheets: https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Ffiles.liveworksheets.com%2Fdef_files%2F2021%2F3%2F23%2F10323105413306136%2F10323105413306136002.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Fes.liveworksheets.com%2Fworksheets%2Fen%2FEnglish_language%2FReading_comprehensive
- Martillo, F. (2019). *El “skimming y scanning” como estrategia para la comprensión lectora de textos en Inglés*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Maturano, C., Soliveres, M., & Ascención, M. (2002). *Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de Ciencias*. San Juan - Argentina: Universidad Nacional de San Juan.
- McDowell, P. (2015). *Thinking about thinking: Cognition, Science and Psychotherapy*. New York: Routledge.
- Mendoza, V. I., Pizarro, C. A., Tafur, P. E., Velasquez, P. B., & Zuñiga, S. C. (2005). *Enciclopedia del Maestro (Vol. 4)*. Lima: A.F.A. editores importadores S.A.
- Ministerio de Educación. (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: MINEDU. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación . (2009). *Diseño curricular nacional de educación básica regular*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2012). *English Secondary 1. Manual para docentes*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete S.A.
- Ministerio de Educación. (2012). *Manual para el docente, English 2*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete.
- Ministerio de Educación. (2018). *PISA: La competencia lectora en el marco de PISA 2018*. Lima: Ministerio de Educación.
- Monterrey, I. T. (2008). *Interpretar la Información*. México: ITESM.
- Moran, A., & Uzcátegui, A. (mayo-agosto de 2006). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 7(16), 35-55. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118726003.pdf>

- Moreiro, J. A. (2002). *Criterio e indicadores para evaluar la calidad de análisis documental de contenido*. Madrid: Universidad Carlos III. Obtenido de <https://www.scielo.br/j/ci/a/qTzFy9GBb5XCzWJR846BnHv/?format=pdf>
- National Assessment Governing Board. (2008). *Reading framework for the 2009 National Assessment of Educational Progress*. Washington, DC: NAGB.
- Nelson, T., & Narens, L. (1994). Why investigate metacognition? En J. Metcalfe, & A. Shimamura, *Metacognition* (págs. 1-25). Massachusetts: MIT Press.
- Norman, D., & Shallice, T. (1986). Attention to action willed and automatic control of behaviour. En R. Davidson, G. Schwartz, & D. Shapiro, *Consciousness and Self Regulation: Advances in Research and Theory* (Vol. 4, págs. 1-48). New York: Plenum.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación*. Paris: UNESCO Instituto de Estadística.
- Parody, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Pérez Zorrilla, J. (7 de julio de 2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y Limitaciones. *Revista de Educación*(extraordinario 2005), 121-138. Obtenido de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>
- Pérez, J. R. (2000). La Evaluación de Programas Educativos: Conceptos Básicos, Planteamientos Generales y Problemática. *Revista de Integración Educativa*, 267-287.
- Phakiti, A. (2008). Construct validation of Bachman and Palmer's (1996) strategic competence model over time in EFL reading tests. *Language Testing*, 25(2), 237-272.
- Pinzas, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Metrocolor.
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal Protocols of Reading: The Nature of Constructively Responsive Reading*. Hillsdale NJ: Erlbaum.
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal Protocols of Reading: The Nature of Constructively Responsive Reading*. Hillsdale NJ: Erlbaum.
- Printerest. (2022). *A Balanced Diet*. Obtenido de Printerest: <https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fi.pinimg.com%2F564x%2F67%2F74%2F1a%2F67741ae8010185b3e96ad849ce84bbad.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Far.pinterest.com%2Fpin%2F782641241483678221%2F&tbnid=Cur0nmGwUvvMPM&vet=12ahUKEwiAsLf14dT8AhVBQ7gEHUPHCcQQ>
- PrintPlayLearn. (2022). *Pancake Recipe*. Obtenido de PrintPlayLearn: <https://printplaylearn.com/downloads/pancake-recipe-easy-follow/>

- Rojas Huamán, J. (2013). *Niveles de atención y dificultades en la comprensión lectora de alumnos del segundo de Primaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle"*. Lima: Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle".
- Sánchez Carlessi, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Segunda parte. *Horizonte de la Ciencia* 3 (5), 31-38.
- Schraw, G. (2001). Promoting General Metacognitive Awareness. En H. J. Hartman, *Metacognition in Learning and Instruction Theory. Neuropsychology and Cognition* (Vol. 19, págs. 3-16). New York, Nebraska: Springer, Dordrecht. doi:https://doi.org/10.1007/978-94-017-2243-8_1
- Shimamura, A. P. (2008). A neurocognitive approach to metacognitive monitoring and control. En J. Dunlosky, & R. Bjork, *Handbook of Memory and Metamemory: Essays in Honor of Thomas O. Nelson* (págs. 373-390). New York: Psychology Press.
- Slife, B., & Weaver, C. (1992). Depression, cognitive skill, and metacognitive skill in problem solving. *Cognition and Emotion*, 6(1), págs. 1-22. doi:<https://doi.org/10.1080/02699939208411055>
- Sternberg, R. (1984). Toward a triarchic theory of human intelligence. *The behavioural and brain Sciences*, 269-315.
- Tenorio, Y. (2017). *Aplicación de Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del Cuarto grado de Secundaria de la Institución Educativa "22 de Octubre - Cutervo"*. Cutervo: Universidad Cesar Vallejo.
- Tupac, E., & Castillo, I. (2016). *El Skimming y el Scanning como Estrategias para la Comprensión Lectora de textos en Inglés*. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín.
- Vargas, S. (2021). *Estrategias metacognitivas para mejorar la Comprensión lectora en inglés en estudiantes de educación secundaria, Trujillo 2020*. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Veenman, M. J., Wilhelm, P., & Beishuizen, J. J. (2004). The relation between intellectual and metacognitive skills from a developmental perspective. *Learning and Instruction*, 89-109. doi:<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2003.10.004>
- Veenman, M., Wilhelm, P., & Beishuizen, J. (2004). The relation between intellectual and metacognitive skills from a developmental perspective. *Learning and Instruction*, 14(1), 89-109. doi:<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2003.10.004>
- Veenman, M., Wilhelm, P., & Beishuizen, J. (2004). The relation between intellectual and metacognitive skills from a developmental perspective.

Learning and Instruction, 89-109.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2003.10.004>

- Wang, Q., Hutt, R., Kulkofsky, S., McDermott, M., & Wei, R. (2009). Emotion situation knowledge and autobiographical memory in Chinese, immigrant Chinese, and European American 3-year-olds. *Journal of Cognition and Development*, 7, 95-118.
- Wang, Q., Hutt, R., Kulkofsky, S., McDermott, M., & Wei, R. (2009). Emotion situation knowledge and autobiographical memory in Chinese, immigrant Chinese, and European American 3-year-olds. *Journal of Cognition and Development*, 7, 95-118.
- Wang, Q., Hutt, R., Kulkofsky, S., McDermott, M., & Wei, R. (2009). Emotion situation knowledge and autobiographical memory in Chinese, immigrant Chinese, and European American 3-year-olds. *Journal of Cognition and Development*, 7(1), 95-118.
doi:https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/s15327647jcd0701_5
- Weistein, C., & Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. En M. Wittrock, *Handbook of research in teaching* (págs. 315-317). New York: Mac Millan.
- Yapia, S. C. (21 de Noviembre de 2018). *¿Cuales son las causas y consecuencias de la baja comprensión lectora?* Obtenido de Red Interdisciplinaria de Estudiantes de Salud.
- Zare-ee, A. (2007). The relationship between cognitive and metacognitive strategy use and EFL reading achievement. *Journal of Applied Psychology*, 5(2), 105-119.
- Zhang, L. (2018). *Metacognitive and Cognitive Strategy Use in Reading Comprehension: A structural Equation Modelling Approach*. Singapore: Springer.

ANEXOS

1. Matriz de consistencia

Título de la investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
Estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.	General ¿Cuál es el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022?	General Evaluar el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.	General La implementación de las estrategias metacognitivas genera un impacto considerable en la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.	Tipo: Evaluativo. Diseño: De campo, contemporáneo transeccional, univariable y cuasi experimental.	Población: 80 estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050. Muestra: 52 estudiantes conformado por 26 estudiantes del 2º A (grupo experimental) y 26 estudiantes del 2º C (grupo control)	Técnica: Encuesta. Instrumento: Prueba de comprensión lectora en inglés.
	Específicas a. ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022? b. ¿Cuál es el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de obtención	Específicas a. Describir el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022. b. Determinar la eficacia de las estrategias metacognitivas en el	Específicas a. El nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022 está en logro previsto. b. La implementación de las estrategias metacognitivas genera un impacto considerable en la obtención de información del texto			

	<p>de información del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022?</p> <p>c. ¿Cuál es el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de inferencia e interpretación de la información del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022?</p> <p>d. ¿Cuál es el impacto de las estrategias metacognitivas en el progreso de evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la</p>	<p>progreso de Obtención de información del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.</p> <p>c. Determinar la eficacia de las estrategias metacognitivas en el progreso de Inferencia e interpretación de información del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.</p> <p>d. Determinar la eficacia de las estrategias metacognitivas en el progreso de evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en</p>	<p>escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.</p> <p>c. La implementación de las estrategias metacognitivas genera un impacto considerable en la inferencia e interpretación de la información del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022</p> <p>d. La implementación de las estrategias metacognitivas genera un impacto considerable en la evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

	Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022?	estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.				
--	---	--	--	--	--	--

2. Instrumento de recolección

READING COMPREHENSION TEST

Autor: Jairo Alex Escobedo Aguilar

Propósito: El propósito de esta prueba es evaluar tus habilidades de comprensión lectora en inglés.

FECHA: _____

Nombre: _____

GRADO Y SECCIÓN: _____

I. Lee el texto y circula la respuesta correcta, así como también responde las preguntas. Tienes 30 minutos. 20 Pts.

The United States is a very health-conscious nation. However, junk food is popular because it is cheap and served quickly, and this is part of the reason why there is a major obesity problem. The term “junk food” means food with little or no nutritional value. In contrast, in Peru, while junk food is popular among teens and children, there is a deep tradition of homemade food. People like to eat “those dishes grandmother prepared”. Even though, many people have become vegetarian mainly because of their concern about health and weight.

(Ministerio de Educación, 2012, pág. 73)

1) What is the text about?

- a. Junk food in Peru
- b. Junk food in the USA
- c. Junk food in Peru and USA
- d. Junk food

2) The United States is a:

- a. Very health-conscious nation
- b. Conscious nation
- c. Irresponsible nation
- d. Responsible nation

3) Why does junk food is popular?

- a. Because is delicious
- b. Because is cheap
- c. Because is served quickly
- d. Because is cheap and served quickly

4) What does the term “junk food” mean?

- a. Delicious food
- b. Healthy food
- c. Food with no nutritional value.
- d. Popular food

5) What kind of food do teen Peruvian like?

- a. Nutritive good
- b. Junk food
- c. Delicious food
- d. Disgusting food

6) Why do many people of Peru have become vegetarian?

- a. Because they are worried about the money
- b. Because vegetables are cheap
- c. Because they are worried about health and weight
- d. Because being vegetarians is cool

7) Why do you think people like to eat those dishes that grandmother prepared?

8) Why do you think junk food is served quickly?

9) What did you learn from the text?

10) Why is there a major obesity problem in the USA?

11) What is the type of text?

- a. Descriptive
- b. Informative
- c. Narrative
- d. Instructive

12) What do you think about traditional Peruvian food?

13) What do you think about the text?

II. Lee el texto y circula la respuesta correcta, así como también responde las preguntas. Tienes 30 minutos. 20 Pts.

My bedroom is simple but it is not boring. It is painted pink and purple. It has flowers and butterflies painted on the walls. I have a small bed but a big wardrobe for all my clothes and toys. I love my tv but I prefer to watch tv with my parents in the living room. I also have a small desk, a lamp, and some bookshelves. From my window, I can see the park and the street but I can't see my school. (Ministerio de Educación, 2012).

14) What is the text about?

- a. A description of a bedroom
- b. A description of a house
- c. A story of a house
- d. Preferences of a kid

15) How is the bedroom described?

- a. It's beautiful
- b. It's ugly
- c. It's simple
- d. It's boring

16) What color is the bedroom painted?

- a. Purple
- b. Pink
- c. Red
- d. Purple and pink

17) What are painted on the walls?

- a. Cats and dogs
- b. Flowers
- c. Flowers and butterflies
- d. Butterflies

18) How does the person prefer to watch TV?

- a. Alone
- b. With their friends
- c. With their parents
- d. With their sister

19) What can the person see from the window?

- a. The park
- b. The park and the street
- c. The garden
- d. The school

20) Why is the bedroom simple?

21) Why can the person see the park from their window?

22) What do you think about the bedroom?

23) Why do you think are flowers and butterflies painted on the walls?

24) What is the type of text?

- a. Descriptive
- b. Informative
- c. Narrative
- d. Instructive

25) What do you think about watching TV in family?

26) Did you like the text? Why?

III. Lee el texto y circula la respuesta correcta, así como también responde las preguntas. Tienes 30 minutos. 21 Pts.

Many kids around the world are involved in campaigns that are looking for solutions to global problems. Some of the most common issues are saving whales from hunters, stopping nuclear testing, protecting the Amazon against deforestation, and pushing for renewable alternative forms of energy. Kids can help protect the environment by doing simple things like separating organic and non-organic garbage, recycling paper, and turning off lights to save energy. (Ministerio de Educación, 2012, pág. 87)

27) What is the text about?

- a) The protection of the environment
- b) Solutions to global problems
- c) Alternative form of energy
- d) The protection of the whales

28) What is the most suitable title for the text?

- a) Nature
- b) Ecology
- c) Saving whales
- d) Protecting the Amazon

29) What are many kids looking for?

- a) Global problems
- b) Campaigns
- c) Solutions to global problems
- d) protecting the Amazon

30) Is one of the most common issues:

- a) Lack of food
- b) protecting the fish from the amazon
- c) protecting the birds from the amazon

d) Saving whales from hunters

31) How can kids protect the environment?

- a) Recycling paper
- b) Cleaning their bedroom
- c) Playing with animals from the amazon
- d) Being respectful

32) Why are kids' actions considered as simple?

33) What did you learn from the text?

34) Why do you think whales are hunted?

35) Why do you think many kids want to protect the environment?

36) Do you think that the information from the text is true? Why?

37) What is the type of text?

- a. Descriptive
- b. Informative
- c. Narrative
- d. Instructive

38) What would you do to protect the environment?

39) What do you think about the text?

3. Estadística complementaria

A continuación, se presenta los resultados obtenidos en la prueba de entrada de la variable, y sus dimensiones tanto del grupo experimental como del grupo control de la institución educativa pública República de Venezuela 60050.

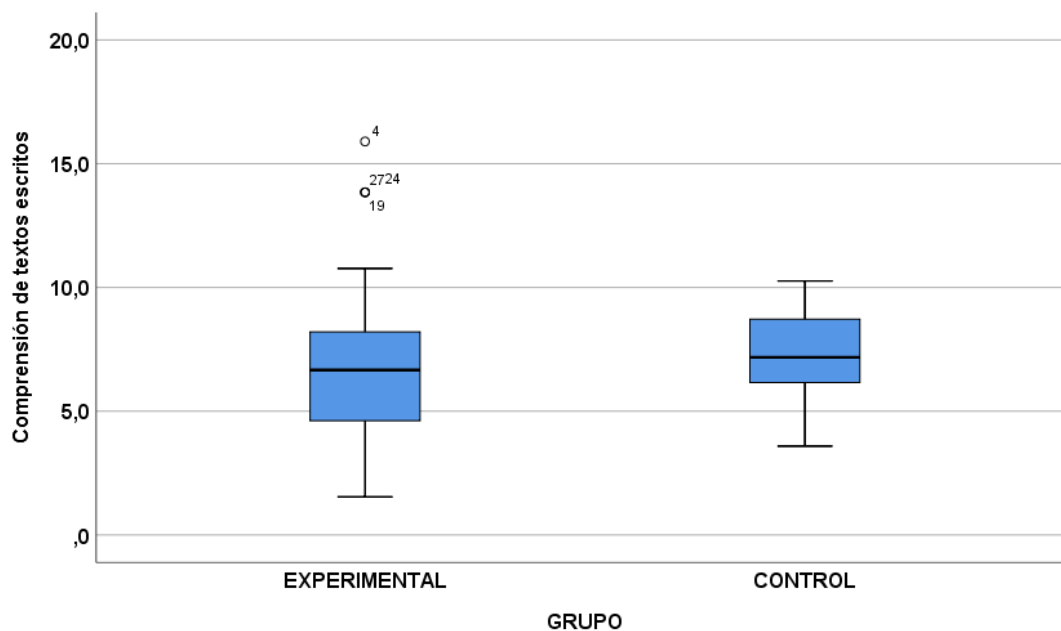
Tabla 1. Media y desviación estándar de la variable comprensión lectora en inglés

Variable	Grupo	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión lectora en inglés	Experimental	29	1,5	15,9	7,215	3,7508
	Control	26	3,6	10,3	7,239	1,6748

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

En la tabla 1, se muestra el promedio de las calificaciones obtenido antes de la aplicación del programa educativo basado en estrategias metacognitivas en el progreso de la variable comprensión lectora en inglés a los estudiantes del grupo experimental y grupo control de la institución educativa República de Venezuela, dando como resultado que el grupo experimental es muy similar al grupo control (7,215=7,239), por lo tanto, ambos grupos están en el logro Inicio. Con una desviación estándar de 3,7508 y 1,6748 respectivamente; evidenciándose de esa manera que el grupo experimental tiene ligeramente más variabilidad que el grupo control con respecto a la media. Por lo tanto, se puede afirmar que ambos grupos son bastante homogéneos en cuanto a la variable comprensión lectora en inglés.

Gráfico 1. Diagrama de cajas de la variable comprensión lectora en inglés



En el Gráfico 1 de cajas y bigotes se aprecia que la mediana de la variable comprensión lectora en inglés que equivale al 50% de los puntajes obtenidos por los estudiantes en escala vigesimal, es de 6,667 para el grupo experimental y 7,179 para el grupo control. Además, se observa que el grupo experimental obtuvo un puntaje mínimo de 1,5 y un máximo de 15,9; mientras que el grupo control logró un puntaje mínimo de 3,6 y un máximo de 10,3. Respecto a los cuartiles de cada grupo, en el grupo experimental, se aprecia que el primer cuartil (Q1) que representa el 25% equivale a 4,62; el segundo cuartil (Q2) que representa el 50% equivale a 6,67; y el tercer cuartil (Q3) que representa el 75% equivale a 9,23. Por otro lado, en el grupo control, se observa que el primer cuartil (Q1) que representa el 25% equivale a 6,15; el segundo cuartil (Q2) que representa el 50% equivale a 7,18; y el tercer cuartil (Q3) que representa el 75% equivale a 8,72. Asimismo, se aprecia en la caja del grupo experimental, valores atípicos que superan la cuota superior de las notas

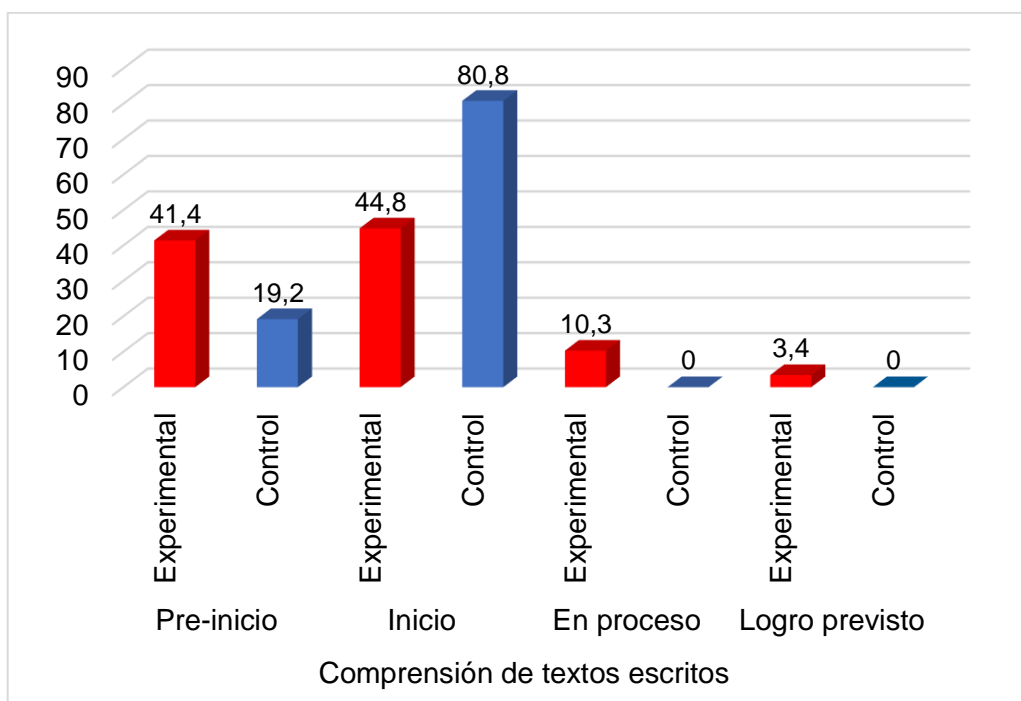
obtenidas por los estudiantes. Por lo tanto, los números 4, 19, 24 y 27 representan al número de filas en el que se encuentran esos estudiantes.

Tabla 2. Logro en la variable comprensión lectora en inglés, según grupos de estudio

Categoría de logro	Grupo de estudios			
	Experimental		Control	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0,0	0	0,0
Logro previsto	1	3,4	0	0,0
En proceso	3	10,3	0	0,0
En inicio	13	44,8	21	80,8
Pre-inicio	12	41,4	5	19,2
Total	29	100,0	26	100,0

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Gráfico 2. Logro la variable comprensión lectora en inglés, según grupos de estudio



En la Tabla y Gráfico 2, se puede apreciar las frecuencias y porcentajes que lograron los estudiantes del segundo grado de secundaria del grupo experimental y grupo control respectivamente de la institución educativa República de Venezuela en la variable de comprensión lectora en inglés. Para el logro Pre-inicio el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 41,4%, en cambio el grupo control alcanzó un porcentaje de 19,2%. Para el logro Inicio donde se encuentran los más altos porcentajes de ambos grupos, el grupo experimental logró un porcentaje de 44,8%, por otro lado, el grupo control alcanzó el más alto porcentaje entre ambos grupos de 80,9%. Para el logro proceso, los porcentajes disminuyen considerablemente, de esa manera se observa que el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 10,3%, mientras que el grupo control logró un porcentaje de 0%, por lo que ningún estudiante alcanzó ese logro. Para el logro previsto, el grupo experimental obtuvo un mínimo porcentaje de 3,4%, en contraste con el grupo control que logró un porcentaje de 0%, por lo que ningún estudiante alcanzó este logro. Finalmente, se observa que, tanto en la tabla como en el gráfico, no figura el logro destacado debido a que ningún de los dos grupos alcanzaron este logro.

Tabla 3. Media y desviación estándar de las dimensiones de la variable comprensión lectora en inglés

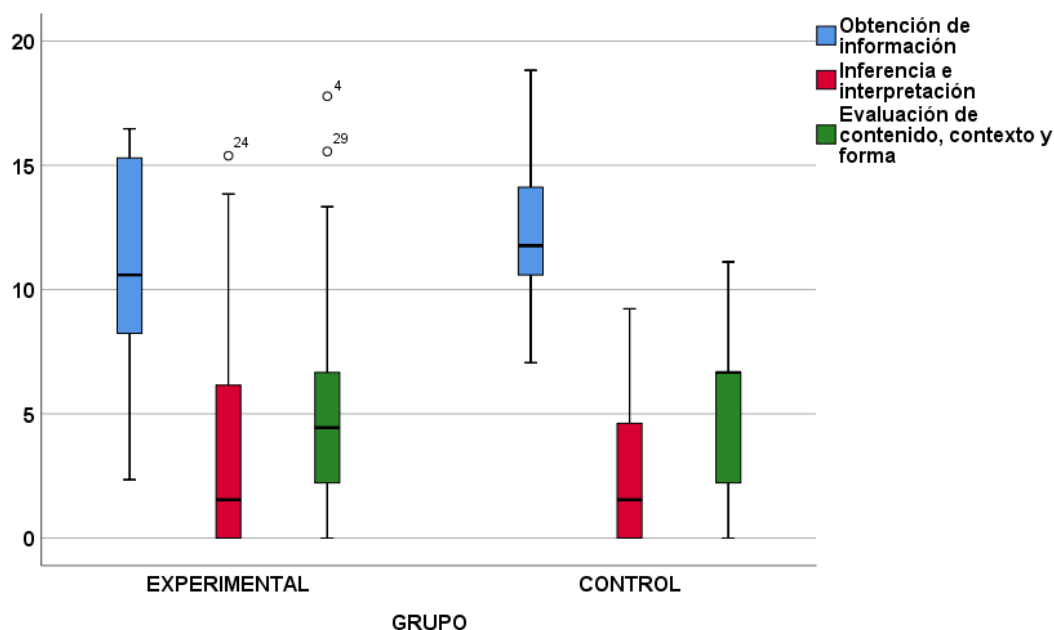
Dimensiones	Grupo	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Obtención de información	Experimental	29	2,4	16,5	10,751	4,5098
	Control	26	7,1	18,8	11,900	2,7100
Inferencia e interpretación	Experimental	29	,0	15,4	3,607	5,0236
	Control	26	,0	9,2	2,308	2,6199
Evaluación de contenido, contexto y forma	Experimental	29	1,5	15,9	7,215	3,7508
	Control	26	3,6	10,3	7,239	1,6748

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

En la tabla 3, se muestra el promedio del puntaje obtenido por los estudiantes en cada una de las dimensiones de la variable Comprensión lectora en inglés, tanto

del grupo experimental como del grupo control. En obtención de información, la media de los estudiantes del grupo experimental es menor al del grupo control ($10,751 < 11,900$), con desviación estándar de 4,5098 y 2,7100 respectivamente, lo que indica que el grupo control tienen mejor logro que el grupo experimental. En inferencia e interpretación de información, la media de los estudiantes del grupo experimental es mayor al del grupo control ($3,607 > 2,308$), con una desviación estándar de 5,0236 y 2,6199 respectivamente, lo que indica que el grupo experimental tiene mejor logro que el grupo control. En evaluación de contenido, contexto y forma, la media los estudiantes del grupo experimental es menor al del grupo control ($7,215 < 7,239$), con una desviación estándar de 3,7508 y 1,6748 respectivamente, lo que indica que el grupo control tiene mejor logro que el grupo experimental.

Gráfico 3. Diagrama de cajas de dimensiones de la variable comprensión lectora en inglés



En el gráfico 3 de caja y bigotes se aprecia la mediana de la dimensión obtención de información que equivale al 50% de los puntajes obtenidos por los estudiantes en escala vigesimal, es de 10, 588 para el grupo experimental y 11,765 para el grupo control. Además, se observa que, el grupo experimental tuvo un puntaje mínimo de 2,4 y un máximo de 16,5; mientras que el grupo control obtuvo un puntaje mínimo de 7,1 y un máximo de 18,8. Respecto a los cuartiles de cada grupo, en el grupo experimental, se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 7,647; el cuartil (Q2=50%) equivale a 10,588; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 15,294. Por otro lado, se observa los cuartiles del grupo control, se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 10,294, el cuartil (Q2=50%) equivale a 11,765 y el cuartil (Q3=75%) equivale a 14,118. De la misma forma, no se observa valores atípicos, que son los valores superan la cuota superior o inferior de las calificaciones de los estudiantes. Asimismo, se aprecia la mediana de la dimensión inferencia e interpretación que equivale al 50% de los puntajes obtenidos por los

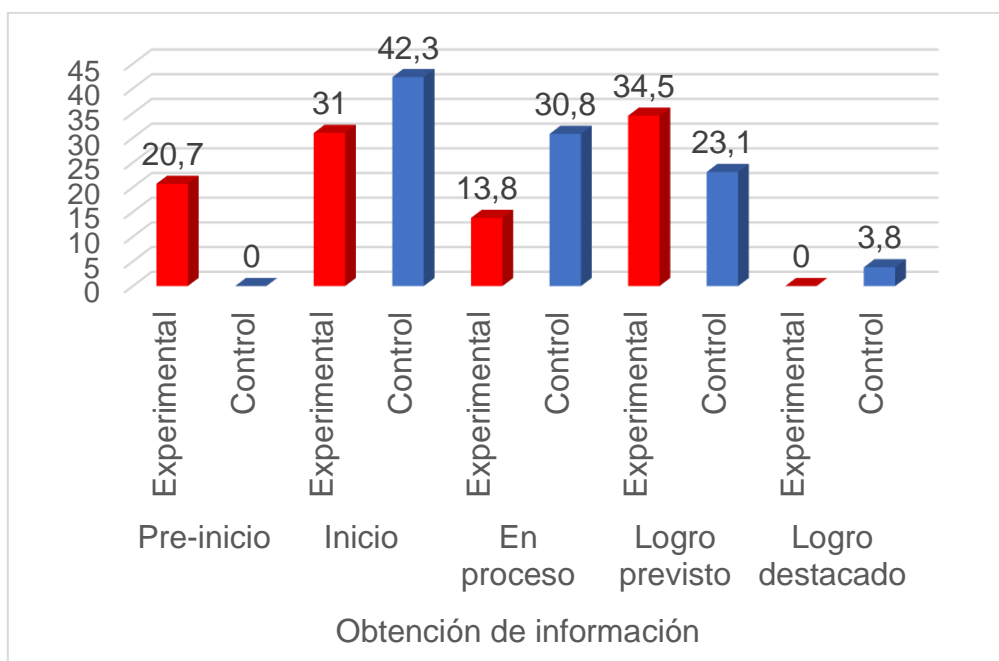
estudiantes en escala vigesimal es de 1,538 para el grupo experimental y 1,538 para el grupo control. Por un lado, el grupo experimental logró un puntaje mínimo de 0 y un máximo de 15,4. Por otro lado, el grupo control obtuvo un puntaje mínimo de 0 y un máximo de 9,2. Respecto a los cuartiles de cada grupo, en el grupo experimental se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 0; el cuartil (Q2=50%) equivale a 1,538; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 6,923. De otra parte, se observa los cuartiles del grupo control, se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 0; el cuartil (Q2=50%) equivale a 1,538; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 4,615. Ahora bien, se observa en el gráfico valores atípicos; el número 24 señala el número de fila en el que se encuentra ese estudiante en el banco de datos. Finalmente se aprecia la mediana de la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma que equivale al 50% de los puntajes obtenidos por los estudiantes en escala vigesimal, es de 6,667 para el grupo experimental y 7,179 para el grupo control. Por un lado, el grupo experimental alcanzó un puntaje mínimo de 1,5 y un máximo de 15,9. De otra parte, el grupo control logró un puntaje mínimo de 3,6 y un máximo de 10,3. Respecto a los cuartiles de cada grupo, en el grupo experimental se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 4,615; el cuartil (Q2=50%) el equivale a 6,667; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 9,231. De otra parte, se observa los cuartiles del grupo control, se aprecia que el cuartil (Q1=25%) equivale a 6,154; el cuartil (Q2=50%) equivale a 7,179; y el cuartil (Q3=75%) equivale a 8,718. Por otro lado, se muestra en el gráfico valores atípicos; los números 4 y 29 señalan el número de filas en los que se encuentran esos estudiantes en el banco de datos.

Tabla 4. Logro en la dimensión obtención de información, según grupos de estudios

Categoría de logro	Grupo de estudios			
	Experimental		Control	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0,0	1	3,8
Logro previsto	10	34,5	6	23,1
En proceso	4	13,8	8	30,8
En inicio	9	31,0	11	42,3
Pre-inicio	6	20,7	0	0,0
Total	29	100,0	26	100,0

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Gráfico 4. Logro en la dimensión obtención de información, según grupos de estudio



En la Tabla y Gráfico 4 se puede distinguir las frecuencias y porcentajes que lograron los estudiantes del segundo grado de secundaria del grupo experimental y grupo control respectivamente de la institución educativa República de Venezuela en la dimensión obtención de información. Para el logro Pre-inicio el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 20,7% y el grupo control obtuvo un porcentaje de 0%. Por consiguiente, el grupo control logró mejores resultados en esta dimensión ya que ningún estudiante alcanzó este logro que es el más bajo de todos. Para el logro Inicio el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 31% en contraste

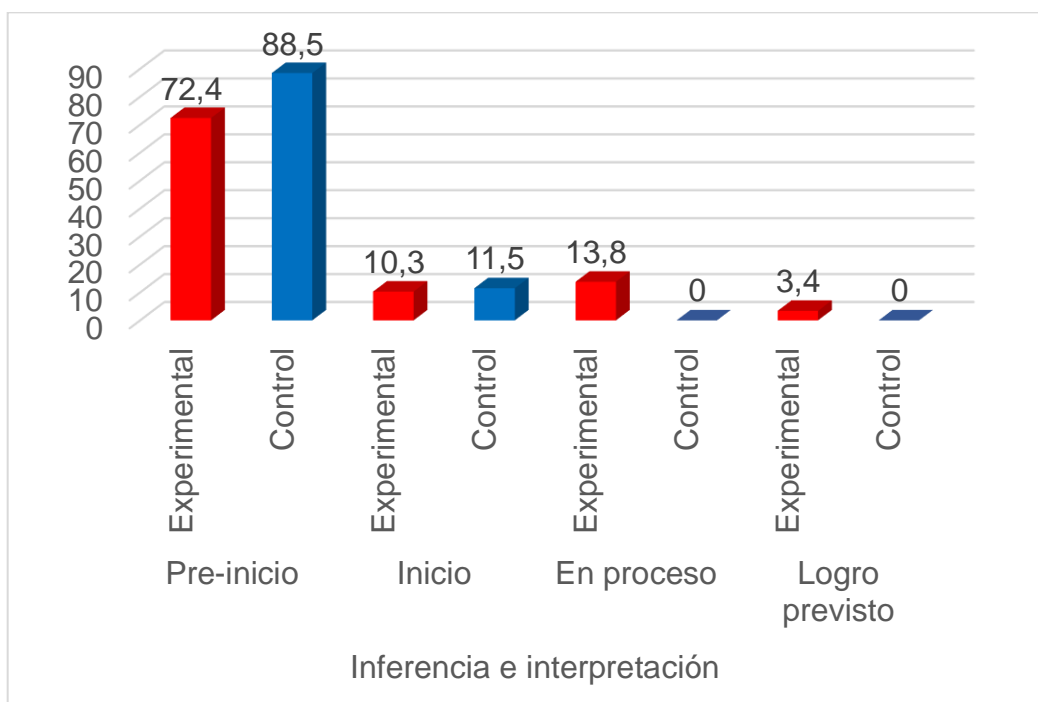
con el grupo control que obtuvo un porcentaje de 42,3%. Consecuentemente el grupo experimental logró mejores resultados en esta dimensión al obtener un porcentaje inferior en este logro, que es el segundo más bajo. Para el logro En proceso el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 13,8%, mientras que el grupo control obtuvo un porcentaje superior de 30,8%. Para el logro previsto el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 34,5% a comparación del grupo control que obtuvo un porcentaje de 23,1%. Por último, para el logro destacado, debemos resaltar que ningún estudiante del grupo experimental tiene ese logro, a diferencia del grupo control que tiene un porcentaje de 3,8%. Por lo tanto, se puede evidenciar que los estudiantes del grupo experimental alcanzaron resultados muy similares al del grupo control en la dimensión obtención de información.

Tabla 5. Logro en la dimensión inferencia e interpretación, según grupos de estudio

Categoría de logro	Grupo de estudios			
	Experimental		Control	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0,0	0	0,0
Logro previsto	1	3,4	0	0,0
En proceso	4	13,8	0	0,0
En inicio	3	10,3	3	11,5
Pre-inicio	21	72,4	23	88,5
Total	29	100,0	26	100,0

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Gráfico 5. Logro en la dimensión inferencia e interpretación, según grupos de estudio



En la tabla y gráfico 5 se puede distinguir las frecuencias y porcentajes que lograron los estudiantes del segundo grado de secundaria del grupo experimental y grupo control respectivamente de la institución educativa República de Venezuela en la dimensión inferencia e interpretación. Para el logro Pre-inicio el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 72,4% y el grupo control obtuvo un porcentaje de 88,5%. Por consiguiente, ambos grupos lograron bajos resultados en esta dimensión por presentar altos porcentajes en el logro más bajo. Para el logro Inicio el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 10,3% en contraste con el grupo control que obtuvo un porcentaje de 11,5%, por lo que ambos grupos lograron resultados similares. Para el logro En proceso el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 13,8%, mientras que el grupo control obtuvo un porcentaje de 0%, por lo que el grupo experimental alcanzó mejores resultados. Para el nivel de logro previsto el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 3,4% a comparación del grupo control que obtuvo un porcentaje de 0%, por lo que el grupo experimental

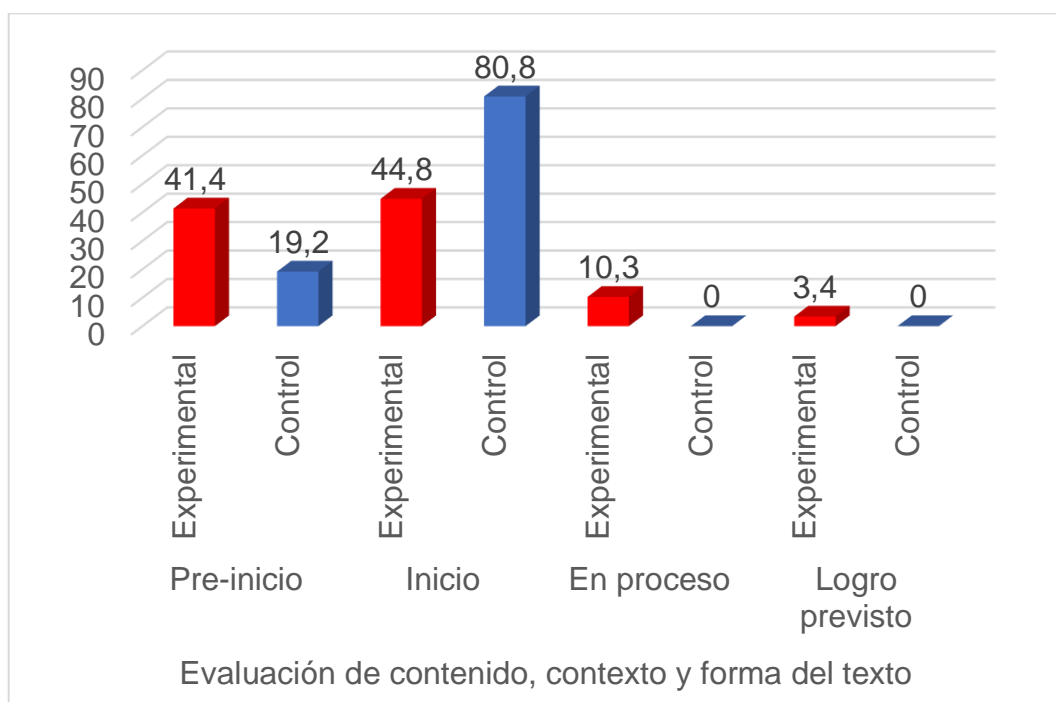
logró mejores resultados en esta dimensión. Por lo tanto, se puede evidenciar que los estudiantes del grupo experimental alcanzaron mejores resultados que el grupo control en la dimensión inferencia e interpretación.

Tabla 6. Logro en la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma, según grupos de estudios

Categoría de logro	Grupo de estudios			
	Experimental		Control	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0,0	0	0,0
Logro previsto	1	3,4	0	0,0
En proceso	3	10,3	0	0,0
En inicio	13	44,8	21	80,8
Pre-inicio	12	41,4	5	19,2
Total	29	100,0	26	100,0

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Gráfico 6. Logro en la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma, según grupos de estudio



En la tabla y gráfico 5 se puede distinguir las frecuencias y porcentajes que lograron los estudiantes del segundo grado de secundaria del grupo experimental

y grupo control respectivamente de la institución educativa República de Venezuela en la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma del texto. Para el logro Pre-inicio el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 41,4% y el grupo control obtuvo un porcentaje de 19,2%. Por consiguiente, el grupo control alcanzó mejores resultados en esta dimensión por ser el logro más bajo de todos. Para el logro Inicio el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 44,8% en contraste con el grupo control que obtuvo un porcentaje de 80,8%, por lo el grupo experimental alcanzó mejores resultados en este logro por ser el segundo logro más bajo. Para el logro En proceso el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 10,3%, mientras que el grupo control obtuvo un porcentaje de 0%. Para el nivel de logro previsto el grupo experimental obtuvo un porcentaje de 3,4% a comparación del grupo control que obtuvo un porcentaje de 0%, por lo que el grupo experimental logró mejores resultados en esta dimensión.

Por lo tanto, se puede evidenciar que los estudiantes del grupo experimental alcanzaron mejores resultados que el grupo control en la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma de texto.

4.2. Prueba de normalidad

A continuación, se expone los hallazgos alcanzados luego de aplicar la prueba de normalidad Shapiro-Wilk de los datos de la variable y dimensiones en ambos grupos de la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022.

Tabla 6. Prueba de Shapiro-Wilk de la variable de comprensión lectora en inglés y sus respectivas dimensiones en estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa pública República de Venezuela 60050 del distrito de Iquitos 2022

Variable y Dimensiones	Grupo	P-valor	Distribución
Comprensión lectora en inglés	Experimental	0,000	No normal
	Control	0,000	No normal
Obtención de información	Experimental	0,000	No normal
	Control	0,000	No normal
Inferencia e interpretación	Experimental	0,000	No normal
	Control	0,000	No normal
Evaluación de contenido, contexto y forma	Experimental	0,000	No normal
	Control	0,000	No normal

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

Según la tabla 6 tanto los datos de la variable Comprensión lectora en inglés y todas sus dimensiones para el grupo experimental como para el control, no siguen una distribución normal. Por tanto, se utilizará el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

4. Informe de validez y confiabilidad

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: Mgr. María Esther Silva Yong, Mgr. Raquel del Carmen Moscoso Luppi y Mgr. Angélica Bendezu Bautista. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

Criterios de evaluación para determinar la validez de contenido del instrumento de recolección de datos a través del juicio de jueces/expertos

Nº	EXPERTO	INSTRUMENTO	
		Prueba de comprensión lectora en inglés	
		Ítems Correctos	%
1	María Esther Silva Yong	54	94
2	Raquel del Carmen Moscoso Luppi.	54	95
3	Angélica Bendezu Bautista	54	90
TOTAL			93

VALIDEZ DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS = 279/3
= 93%

Interpretación de la validez: de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del **93.00%** en la prueba de comprensión lectora y; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Excelente.

CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

La confiabilidad para la prueba de comprensión lectora en inglés, se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach, luego de una prueba piloto; los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Estadísticos de confiabilidad para la prueba de comprensión lectora en inglés.

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0.771	39

La confiabilidad de la prueba de comprensión lectora en inglés, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,771 (**ó 77.1%**) que es considerado confiable para su aplicación.

CONSTANCIAS DE VALIDACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: María Jether Silva Jmg
 Cargo e institución donde labora: Docente de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba escrita de comprensión de textos escritos en inglés
 Autor (es): Jairo Alex Escobedo Aguilar


2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		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
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																			95	
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																			90	
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																	85			
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																				100
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																			90	
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																			95	
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																				100
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																			95	
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																				100

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Si es aplicable este instrumento.

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 94

En Iquitos, 17 de 17 de 2022


 Firma
 D.N.I. N° 17817929

Teléfono móvil N°: 969306943

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Moscoso Leuppi Ene Raquel
 Cargo e institución donde labora: Profesora Asociada - Dpto Acad. Idiomas Extranj. - FCEH - UNAP
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba Escrita de Comprensión de Textos Escritos en Inglés
 Autor (es): Jairo Alex Escobedo Aguilar

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		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
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																				97
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																				95
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																		90		
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																				97
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																				97
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																				97
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																				95
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																				95
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																		90		

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Si es aplicable, pero revisar el hecho de tener preguntas en español y respuestas en inglés. Además asumo que las estrategias metacognitivas se evaluarán en un momento diferente.

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95

En Iquitos, 17 de 07 de 2022


 Firma
 D.N.I. N° 05253217 Teléfono móvil N°: 973876992

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Angelica Bendezu Busta
 Cargo e institución donde labora: Docente nombrada en la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba escrita de comprensión de textos
 Autor (es): Jairo Alex Escobedo Aguilera

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		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
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																			90	
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																			90	
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																			90	
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																			90	
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																			90	
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																			90	
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																			90	
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																			90	
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																			90	

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: El instrumento es adecuado para lo que pretende medir

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 90

En Iquitos, 21 de 7. de 2021



Firma
 D.N.I. N° 05352668

Teléfono móvil N°: 965988774

5. Programa educativo



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

PROGRAMA EDUCATIVO

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

PRESENTADO POR:

JAIRO ALEX ESCOBEDO AGUILAR

ASESOR:

Lic. Educ. EDGAR GUZMÁN CORNEJO, Dr.

Iquitos, Perú

2023

INFORMACIÓN INSTITUCIONAL

1.1. Nombre de la Institución Responsable

Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.

1.2. Unidad que administrará la ejecución del programa

Unidad de Investigación de la FCEH.

1.3. Responsable:

Jairo Alex Escobedo Aguilar

2. INFORMACIÓN SOBRE EL PROGRAMA

2.1. Título del programa

Estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022

2.2. Ubicación o ámbito

Distrito de Iquitos, provincia de Maynas, región Loreto.

2.3. Duración

Cuatro meses

2.4. Instituciones corresponsables

- Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.
- Institución Educativa República de Venezuela

2.5. Beneficiarios directos e indirectos

Los beneficiarios directos del programa educativo son los estudiantes del 2º grado de Secundaria.

Los beneficiarios indirectos son los docentes de la institución educativa, así como también los mismos directivos.

2.6. Presupuesto total

S/. 6633

3. SÍNTESIS DEL PROGRAMA

3.1. Fundamentación teórica del programa

El programa educativo basado en estrategias metacognitivas, es un programa que busca mejorar la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de Educación Básica Regular, y que se fundamenta en la aplicación de estrategias metacognitivas empleadas a lo largo de la secuencia didáctica de comprensión de textos en inglés, es decir en el antes, donde se realiza la planificación; en el durante, donde se realiza la supervisión; y finalmente en el después, donde se realiza la evaluación de la aplicación de las técnicas y recursos utilizados a lo largo del proceso de comprensión lectora.

Está comprobado académicamente la eficacia de las estrategias metacognitivas en el progreso de la comprensión lectora en inglés, tal como lo corroboran los siguientes investigadores:

“Algunos estudios señalan que la metacognición es un fuerte pronosticador del aprendizaje, contribuyendo al aprendizaje por sobre la influencia de las habilidades cognitivas optimizando las prácticas metacognitivas del estudiante, subsanando las limitaciones cognitivas que podría tener” (Veenman, Wilhelm, & Beishuizen, 2004).

De acuerdo con Wang Q. , Hutt, Kulkofsky, McDermott, & Wei (2009), existe una relación directa entre el uso de estrategias metacognitivas y los logros de aprendizaje de los estudiantes de Inglés como lengua extranjera. Los estudiantes

que ejecutaron las estrategias metacognitivas obtuvieron mejores resultados en las pruebas de comprensión lectora en inglés.

Según Haukas (2018), existen varios estudios que corroboran la importancia de beneficios significativos de las estrategias metacognitivas en el progreso del aprendizaje de idiomas extranjeros, así como también en la potenciación del rol de docente de idiomas extranjeros al momento de fomentar la práctica del mismo.

Este programa se desarrolló en estudiantes del segundo grado de secundaria, en la institución educativa Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022. En cada clase se realizó la lectura de un texto en inglés, a partir del cual se resolvieron tareas enfocadas en cada una de las capacidades de la competencia, para los cuales se formularon preguntas de metacognición en los 3 momentos de la secuencia didáctica de comprensión lectora en inglés, con la finalidad de que el estudiante incremente su competencia lectora. Al final de la aplicación del programa, se pudo medir el nivel de logro alcanzado por los estudiantes para poder determinar la efectividad del mismo.

3.3. Objetivos

3.3.1. General

Mejorar el nivel de comprensión lectora en inglés en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.

3.3.2. Objetivos específicos

- a. Mejorar la obtención de información del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.
- b. Mejorar la inferencia e interpretación de información del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.
- c. Mejorar la evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes de segundo grado de secundaria en la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022.

3.4. Metas

La meta es que el 80 % de los estudiantes mejoren su competencia lectora en inglés a través del uso de estrategias metacognitivas.

3.5. Programación del proceso

3.5.1. Contenidos temáticos

1. Daily routine of children from Loreto
2. Let's make some food
3. Let's eat some chocolate chip cookies
4. Let's have a balanced diet
5. Let's prepare an energetic breakfast
6. Let's celebrate this day
7. Let's celebrate Earth Day
8. Let's save up the water
9. Let's celebrate Independence Day
10. Let's celebrate Day of Dead
11. Let's celebrate Christmas
12. There is a big tree in Christmas

3.5.2. Cronograma de sesiones de aprendizaje

N°	Actividades	Fecha													
		17	24	21	28	05	19	26	02	09	16	23	30	07	12
		Agosto		Setiembre		Octubre			Noviembre				Diciembre		
1	Pre test	x													
2	Sesión 1		x												
3	Sesión 2			X											
4	Sesión 3				x										
5	Sesión 4					x									
6	Sesión 5						X								
7	Sesión 6							x							
8	Sesión 7								x						
9	Sesión 8									X					
10	Sesión 9										x				
11	Sesión 10											x			
12	Sesión 11												x		
13	Sesión 12													x	
18	Post test														x

3.5.3. Evaluación formativa

A lo largo de la aplicación del programa educativo, para la evaluación formativa se hizo uso de fichas de observaciones, para medir el nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes de los estudiantes del 2 “A” de la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022, en cuanto a la comprensión lectora en inglés, que incluyó cada una de sus dimensiones.

3.5.4. Evaluación sumativa

En la evaluación sumativa, se compararon las calificaciones obtenidas en la prueba de salida tanto por el grupo control como por el grupo experimental al finalizar la aplicación del programa educativo. A través de la prueba de salida, se verificó si hubo mejoras considerables en la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del 2 “A” de la Institución Educativa Pública República de Venezuela 60050 de Iquitos 2022, en cuanto, que incluyó cada una de sus dimensiones.

3.5.5. Unidad de aprendizaje

UNIDAD DIDACTICA 2022: “LEARNING ABOUT HEALTHY FOOD AND IMPORTANT DATES”

I. GENERAL INFORMATION

- | | |
|----------------------|-------------------------------|
| 1.1.Area | : English |
| 1.2. Grade and Class | : 2º A |
| 1.3.Cycle | : VI |
| 1.4.Term | : 12 weeks |
| 1.5. Teacher | : Jairo Alex Escobedo Aguilar |
| 1.6. Year | : 2022 |

II. SITUACION SIGNIFICATIVA

Los estudiantes de VI ciclo, ya habiendo adquirido un conocimiento básico del idioma inglés, a través del uso de vocabulario básico y expresiones comunes utilizadas en diversas situaciones diversificadas, considerando los diversos enfoques transversales del Currículo Nacional de la Educación Básica, deberán reforzar sus competencias. Por lo tanto, se deberá tomar en cuenta que no todos cuentan con el mismo desarrollo de las mismas, particularmente la de comprensión lectora en inglés. Para enfrentarse a nueva situación comunicativa relacionada con alimentos saludables y fechas conmemorativas, requerirán aplicar estrategias metacognitivas así como técnicas de lectura que usarán a lo largo de 12 semanas, que les permita tener una idea clara sobre el propósito comunicativo del texto, así como también hacer inferencias e interpretaciones sobre su contenido, para desarrollar su capacidad de discernimiento y pensamiento crítico, y de esa manera pueda tomar decisiones sensatas en su vida diaria, basado en argumentos válidos a partir de la reflexión.

III. COMPETENCY

Competency	Capabilities	Indicators	Tool
Reads different types of texts in English as a foreign language.	Gets Information from a written text.	Gets general Information from a text.	Observation sheet
		Gets specific Information from a text.	
	Infers and interprets Information from a written text.	Infers information from a written text.	
		Interprets Information from a written text.	
	Reflects about the content, context and text format.	Reflects about the content from a written text.	
		Reflects about the context from a written text.	
		Reflects about the format from a written text.	

IV. THEMATIC FIELDS

1. Daily routine of children from Loreto
2. Let's make some food
3. Let's eat some chocolate chip cookies
4. Let's have a balanced diet
5. Let's prepare an energetic breakfast
6. Let's celebrate this day
7. Let's celebrate Earth Day
8. Let's save up the water
9. Let's celebrate Independence Day
10. Let's celebrate Day of Dead
11. Let's celebrate Christmas
12. There is a big tree in Christmas



SESSION N° 1

I. BACKGROUND INFORMATION

I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday 24th August 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Daily routine of children from Loreto		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Gets explicit and relevant information about Pedro's daily activities, from vocabulary of activities commonly carried out in the life of the students from Loreto	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about activities commonly carried out in the life of students from Loreto.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

III. DEVELOPMENT

LEARNING PROCESSES	ACTIVITIES/STRATEGIES	TIME	RESOURCES																																				
PURPOSE OF THE CLASS	At the end of the class, I am going to understand a text about the daily routine of Pedro.																																						
Pre-reading	<u>GREETINGS & DATE</u>																																						
Greetings	<ul style="list-style-type: none"> Teacher and students greet each other cordially. Teacher: Good morning students! Students: Good morning teacher! Teacher: How are you today? Students: Very good! - Fine thank you! Students are asked about the date and they respond. Teacher: What date is today? Students: Wednesday 17st August 2022 Warm up! Students see and listen to various daily activities and order them numerically according to the order in which they hear them. 	5'	Teacher and students' greeting																																				
Previous knowledge & Cognitive conflict	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>DAILY ROUTINE</th> <th>Nº</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a</td> <td>I go to the bathroom and take a shower.</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>b</td> <td>At 5 p.m. I go to a dance club where I take dance classes.</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>c</td> <td>I go to school by bus.</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>d</td> <td>I have breakfast just with my dad.</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>e</td> <td>I do my homework at 3 p.m.</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>f</td> <td>I turn off the lights at 10.30 p.m.</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>g</td> <td>I have lunch at 1 pm at school Cafeteria.</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>h</td> <td>I have dinner with my family at around 7.30 p.m.</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>i</td> <td>I go to my room and chat online with friends.</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>j</td> <td>I help my mom with the dishes.</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>k</td> <td>After I finish school, I go straight home.</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: right;">Adapted from (Easy English, 2021)</p> <ul style="list-style-type: none"> Every daily activity described in the video is repeated, and the collocations used in each activity are highlighted. 		DAILY ROUTINE	Nº	a	I go to the bathroom and take a shower.	1	b	At 5 p.m. I go to a dance club where I take dance classes.	7	c	I go to school by bus.	3	d	I have breakfast just with my dad.	2	e	I do my homework at 3 p.m.	6	f	I turn off the lights at 10.30 p.m.	11	g	I have lunch at 1 pm at school Cafeteria.	4	h	I have dinner with my family at around 7.30 p.m.	8	i	I go to my room and chat online with friends.	10	j	I help my mom with the dishes.	9	k	After I finish school, I go straight home.	5	10'	Video, projector
	DAILY ROUTINE	Nº																																					
a	I go to the bathroom and take a shower.	1																																					
b	At 5 p.m. I go to a dance club where I take dance classes.	7																																					
c	I go to school by bus.	3																																					
d	I have breakfast just with my dad.	2																																					
e	I do my homework at 3 p.m.	6																																					
f	I turn off the lights at 10.30 p.m.	11																																					
g	I have lunch at 1 pm at school Cafeteria.	4																																					
h	I have dinner with my family at around 7.30 p.m.	8																																					
i	I go to my room and chat online with friends.	10																																					
j	I help my mom with the dishes.	9																																					
k	After I finish school, I go straight home.	5																																					

	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Students choose the right option according to the right colocation. <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td rowspan="3" style="text-align: center;">I GO TO SCHOOL</td> <td style="text-align: center;">by bus</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">on bus</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">at bus</td> </tr> </table> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td rowspan="3" style="text-align: center;">I GO</td> <td style="text-align: center;">to the bathroom</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">school</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">bathroom</td> </tr> </table> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td rowspan="3" style="text-align: center;">I HAVE</td> <td style="text-align: center;">to breakfast</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">dinner</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">on lunch</td> </tr> </table> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td rowspan="3" style="text-align: center;">I HAVE</td> <td style="text-align: center;">to breakfast</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">on breakfast</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">breakfast</td> </tr> </table> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td rowspan="3" style="text-align: center;">I GO</td> <td style="text-align: center;">room</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">to my room</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">at my room</td> </tr> </table> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td rowspan="3" style="text-align: center;">I HELP</td> <td style="text-align: center;">with the dishes</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">on the dishes</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Dishes</td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> The teacher asks: According to the activities carried out, what do you think today's topic is? Students say their opinions. The teacher introduces the topic: Daily activities of children from Loreto <p>The learning purpose is shared: At the end of the class, I am going to understand a text about daily activities of children from Loreto by doing some activities.</p>	I GO TO SCHOOL	by bus	on bus	at bus	I GO	to the bathroom	school	bathroom	I HAVE	to breakfast	dinner	on lunch	I HAVE	to breakfast	on breakfast	breakfast	I GO	room	to my room	at my room	I HELP	with the dishes	on the dishes	Dishes	10'	Worksheets, projector, board, markers
I GO TO SCHOOL	by bus																										
	on bus																										
	at bus																										
I GO	to the bathroom																										
	school																										
	bathroom																										
I HAVE	to breakfast																										
	dinner																										
	on lunch																										
I HAVE	to breakfast																										
	on breakfast																										
	breakfast																										
I GO	room																										
	to my room																										
	at my room																										
I HELP	with the dishes																										
	on the dishes																										
	Dishes																										
While-reading	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> What do you think the title of the text is? What type of text is it? What techniques are you going to use? 	15'	Worksheet, projector																								

My name is Pedro, I study at República de Venezuela school and this is my daily routine. I get up at 6 a.m., after that, I go to the bathroom and take a shower. Then I have breakfast with my family at 6.30 a.m. After that, I go to school by bus. Later, I have lunch at 1 p.m. at the school cafeteria. At 2 in the afternoon, I finish school and I go back home. I do my homework at 3 p.m. At 5 p.m. I go to a dance club where I take dance classes. I have dinner with my family at around 7.30 p.m., then I help my mom with the dishes. Finally, I turn off the lights at 9.00 p.m. and I go to sleep.

ACTIVITY 2

Description: Students read the text again and circle the correct answer.

1. What is the text about?

- a) The daily routine of Pedro
- b) The daily routine of Sara
- c) The daily routine of Miguel
- d) The daily routine of Ana

2. What time does Pedro get up?

- a) At 5 a.m.
- b) At 7 a.m.
- c) At 6 a.m.
- c) At 6.30 a.m.

3. How does Pedro go to school?

- a) by car
- b) by bus
- c) by motorcycle
- d) by helicopter

4. What time does Pedro do his homework?

- a) At 5 p.m.
- b) At 4 p.m.
- c) At 5.30 p.m.
- d) At 3 p.m.

Reflection:

- What problems did you have to do the activity?
- How did you solve them?
- What capabilities were developed in this activity?

ACTIVITY 3:

Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.

- What do you think Pedro does at 2.30 p.m.?
 - He takes a nap.
 - He does his homework.
 - He goes to school.

20'

Worksheet,
et,
projector

	<ul style="list-style-type: none"> ○ He goes to the bathroom. ● Why do you think Pedro goes to school by bus? <ul style="list-style-type: none"> ○ Because he wants it. ○ Because his father cannot take him to school. ○ Because he likes it. ○ Because it is comfortable. <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● What problems did you have to do the activity? ● How did you solve them? ● What capabilities were developed in this activity? 	15'	Worksheet, projector
Post-Reading	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 5</p> <p>Description: Students organize their ideas about the activities that they carry out (exercise 1) daily in town, and write a short text taking into account punctuation, coherence and cohesion.</p> <p style="padding-left: 40px;">I wake up at 5.00 a.m., then I have dinner with my family at 6.00 a.m...</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 6</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? What do you think about the daily activities of children from Loreto?</p> <p>Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Por qué es importante conocer acerca de nuestras actividades diarias?</p>	15'	Worksheet, projector

IV. BIBLIOGRAPHY

Easy English. (2021). Talking about Daily Routines. Obtenido de Easy English: <https://www.youtube.com/watch?v=JwGnClSLOpU&t=187s>



SESSION N° 2































I. BACKGROUND INFORMATION


I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday 21st September 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade – secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's make some food		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about countable and uncountable nouns, starting with vocabulary about types of food.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about the types of food.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

III. DEVELOPMENT

LEARNING PROCESSES	ACTIVITIES/STRATEGIES																																		
PURPOSE OF THE CLASS	At the end of the class, I am going to understand a text about foods and drinks by doing some activities.	TIME	RESOURCES																																
<p>Pre-reading</p> <p>Greetings</p> <p>Previous knowledge & Cognitive conflict</p>	<p style="text-align: center;"><u>GREETINGS & DATE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Teacher and students greet each other cordially. <p>Teacher: Good morning students! Students: Good morning teacher! Teacher: How are you today? Students: Very good! - Fine thank you!</p> <ul style="list-style-type: none"> Students are asked about the date and they respond. <p>Teacher: What date is it today? Students: Wednesday, 21st September 2022</p> <p style="text-align: center;">Warm up!</p> <ul style="list-style-type: none"> A dictation of words already seen in previous sessions is carried out, so students will have to write them in their notebook, in order to verify their previous knowledge. Then, the teacher checks what each student has written. <table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>○ Apple</td> <td>- Tomato</td> </tr> <tr> <td>○ Banana</td> <td>- Potato</td> </tr> <tr> <td>○ Lemon</td> <td>- Bread</td> </tr> <tr> <td>○ Fish</td> <td>- Water</td> </tr> <tr> <td>○ Egg</td> <td>- Rice</td> </tr> <tr> <td>○ Orange</td> <td></td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> An activity is developed in which students will have to match the words from the left with their respective picture from the right. <table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>1. Bread</td> <td></td> <td>6. Lemon</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Sandwich</td> <td></td> <td>7. Ham</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Apple</td> <td></td> <td>8. Rice</td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. Potato</td> <td></td> <td>9. Scones</td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. milkshake</td> <td></td> <td>10. Tomato</td> <td></td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> The teacher asks: According to the activities carried out, what do you think today's topic is? Students say their opinions. The teacher introduces the topic: Let's make some food The learning purpose is shared: At the end of the class, I am going to understand a text 	○ Apple	- Tomato	○ Banana	- Potato	○ Lemon	- Bread	○ Fish	- Water	○ Egg	- Rice	○ Orange		1. Bread		6. Lemon		2. Sandwich		7. Ham		3. Apple		8. Rice		4. Potato		9. Scones		5. milkshake		10. Tomato		<p>5'</p> <p>10'</p> <p>5'</p>	<p>Teacher and students' greeting</p> <p>Whiteboard, poster</p>
○ Apple	- Tomato																																		
○ Banana	- Potato																																		
○ Lemon	- Bread																																		
○ Fish	- Water																																		
○ Egg	- Rice																																		
○ Orange																																			
1. Bread		6. Lemon																																	
2. Sandwich		7. Ham																																	
3. Apple		8. Rice																																	
4. Potato		9. Scones																																	
5. milkshake		10. Tomato																																	

	<p>about foods and drinks by doing some activities.</p>		
While-reading	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● What do you think the text is about? ● What type of text is it? ● What techniques are you going to use? <p>Mum: Come on, Lucy. Let's make some sandwiches for your friends. Kim: I love ham sandwiches, Mum. Mum: I think there's some ham in the fridge. Lucy: Is there any cheese, Mum? I prefer cheese sandwiches. Mum: I'm afraid there isn't any. I still have to do some shopping. Let's make some scones. And some milkshakes, too. Kim: Good idea, Mum! Hmm... Scones... with butter and jam... Delicious! Lucy: We all love scones! And milkshakes! This is some snack!</p>  <p style="text-align: right;">(Acosta, 2016)</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 1</p> <p>Description: Students read the text and answer the questions, choosing the correct option.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. What is the text about? <ul style="list-style-type: none"> a) Cooking for Lucy's friends. b) Scones c) Preparation of sandwiches d) Kim 2. Who loves ham sandwiches? <ul style="list-style-type: none"> a) Lucy's friends b) Lucy's mom c) Lucy c) Kim 3. Who are visiting the house? <ul style="list-style-type: none"> a) Kim's friends b) Lucy's friends c) Lucy's mom d) Nobody 4. What are they going to drink? <ul style="list-style-type: none"> a) Water b) Milk c) Milkshakes d) Soda 5. What is the type of text? <ul style="list-style-type: none"> a) Dialogue b) Descriptive c) Instructive 	15'	Worksheet, whiteboard
		20'	Worksheet, whiteboard

	<p>d) Informative</p> <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p>ACTIVITY 2:</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Why do Kim and Lucy need to prepare sandwiches? 2. Do they have all the ingredients? 3. What do you think about the text? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	25'	Worksheet, whiteboard
Post-Reading	<p>ACTIVITY 3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Students write a list of ingredients to make a sandwich. - - - <p>ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? What do you think about going shopping with mom?</p> <p>Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Crees que es importante conocer vocabulario de los alimentos? ¿Por qué?</p>	10'	Worksheet, white-board

IV. BIBLIOGRAPHY

Acosta, S. (4 de Marzo de 2016). Tercera ficha de trabajo. Obtenido de issuu: https://issuu.com/soncosta/docs/3___ficha_de_trabalho__quantifiers_




SESSION N° 3

I. BACKGROUND INFORMATION

I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday 28th September 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90'
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's eat some chocolate chip cookies		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about countable and uncountable nouns, starting with vocabulary about types of food.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about the types of food.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

	<ul style="list-style-type: none"> • The teacher asks: According to the activities carried out, what do you think today's topic is? Students say their opinions. • The teacher introduces the topic: Let's eat some chocolate chip cookies • The learning purpose is shared: At the end of the class, I am going to understand a text about the preparation of foods by doing some activities. 	5'	
While-reading	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • What do you think the text is about? • What type of text is it? • What techniques are you going to use? <p>Jenny: Hmm. I'd like to eat some chocolate chip cookies today. Let's make some at home.</p> <p>Jim: OK. So, we need some sugar, but there isn't any in the pantry. Is there any sugar in the fridge?</p> <p>Jenny: Yes, there is, but there are no eggs.</p> <p>Jim: There is no baking soda either. We need to buy some too.</p> <p>Jenny: Oh, we also need some vanilla extract and chocolate chips!</p> <p>Jim: You have almost no ingredients! Let's buy some chocolate chip cookies at the confectionery. Later</p> <p>Jenny: They are delicious! Would you like some?</p>  <p style="text-align: right;">Adapted from (Acosta, 2016)</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 1</p> <p>Description: Students read the text and choose the correct option.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text and circle the correct answer. <ol style="list-style-type: none"> 1. Who would like to eat some chocolate chip cookies? <ol style="list-style-type: none"> a) Jim b) Jenny 2. Is there any sugar in the pantry? <ol style="list-style-type: none"> a) Yes, there is. b) No, there isn't. 3. Is there any sugar in the fridge? <ol style="list-style-type: none"> a) Yes, there is. b) No, there isn't. 4. Is there any baking soda? <ol style="list-style-type: none"> a) Yes, there is. b) No, there isn't. 	15'	Worksheet, whiteboard
		20'	Worksheet, whiteboard

	<p>5. Are there any chocolate chips? a) Yes, there are. b) No, there aren't.</p> <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p>ACTIVITY 2:</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. Does Jenny have any ingredients to prepare chocolate chip cookies? 2. Does Jenny want to eat healthy food? 3. Does Jim like cookies? 4. What do you think the moment of the day is? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	25'	Worksheet, whiteboard
Post-Reading	<p>ACTIVITY 3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Students write a list of ingredients to make a cake. - - - <p>ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? What do you think about making dinner with mom?</p> <p>Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Por qué es importante conocer acerca de nuestras actividades diarias?</p>	10'	Worksheet, white-board

IV. BIBLIOGRAPHY

Acosta, S. (4 de Marzo de 2016). Tercera ficha de trabajo. Obtenido de issuu: https://issuu.com/soncosta/docs/3___ficha_de_trabalho__quantifiers_



SESSION N° 4

I. BACKGROUND INFORMATION





































I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday, 5th October 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90'
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's have a balanced diet		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about a balanced diet, starting with vocabulary about types of food.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about a balanced diet.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

III. DEVELOPMENT

LEARNING PROCESSES	ACTIVITIES/STRATEGIES	TIME	RESOURCES

PURPOSE OF THE CLASS	At the end of the class, I am going to understand a text about a balanced diet by doing some activities.																										
<p>Pre-reading</p> <p>Greetings</p> <p>Previous knowledge & Cognitive conflict</p>	<p style="text-align: center;"><u>GREETINGS & DATE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Teacher and students greet each other cordially. <p>Teacher: Good morning students! Students: Good morning teacher! Teacher: How are you today? Students: Very good! - Fine thank you!</p> <ul style="list-style-type: none"> Students are asked about the date and they respond. <p>Teacher: What date is it today? Students: Wednesday, 5th October 2022</p> <p style="text-align: center;">Warm up!</p> <ul style="list-style-type: none"> An activity is developed in which students will have to write the name of every food under its corresponding image. <table border="1" data-bbox="475 887 1082 1025"> <tr> <td>pizza</td> <td>milkshake</td> <td>bread</td> <td>sweets</td> </tr> <tr> <td>eggs</td> <td>chicken</td> <td>rice</td> <td>potato</td> </tr> <tr> <td>nuts</td> <td>butter</td> <td>pasta</td> <td>sandwich</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="472 1032 1091 1415"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> The teacher asks: According to the activities carried out, what do you think today's topic is? Students say their opinions. The teacher introduces the topic: Let's have a balanced diet The learning purpose is shared: At the end of the class, I am going to understand a text about a balanced diet by doing some activities. 	pizza	milkshake	bread	sweets	eggs	chicken	rice	potato	nuts	butter	pasta	sandwich													<p>5'</p> <p>10'</p> <p>5'</p>	<p>Teacher and students' greeting</p> <p>Teachers' voice</p> <p>Whiteboard, poster</p>
pizza	milkshake	bread	sweets																								
eggs	chicken	rice	potato																								
nuts	butter	pasta	sandwich																								
																											
																											
																											
	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> What do you think the text is about? What type of text is it? What techniques are you going to use? 																										

While-reading	<p>We get energy from the food that we eat. We grow, walk and play because of the energy that we get from food. There are four different types of food and we must have a balanced diet to stay healthy and fit.</p> <p>Some foods such as fish and chicken meat, eggs, nuts, and milk have a high amount of protein. Our body needs protein to grow and become taller and stronger.</p> <p>Some types of food are rich in carbohydrates, like bread, potatoes, rice and pasta. These foods give energy to our body to work and play.</p> <p>Other types of foods are full of fat like for example cakes, sweets, butter and cream. Our body needs a little amount of fat, but too much is not good.</p> <p>Fruits and vegetables are full of vitamins and minerals. Vitamins and minerals are very important to stay active and running.</p> <p>A balanced diet is the one that contains just the right amounts of each type of food. Adapted from (Printerest, 2022)</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 1</p> <p>Description. Students read the text and answer the questions, choosing the correct option.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Read the text and circle the correct answer. <p>1. What is the text about? a) A balanced diet b) Junk food c) Proteins d) Vegetables</p> <p>2. Where do we get energy from? a) chicken b) fruit c) vegetables c) the food we eat</p> <p>3. Which of these foods doesn't have a high amount of protein? a) chicken b) fish c) vegetable d) meat</p> <p>4. Which of these foods is full of fat? a) fish b) banana c) cake d) apple</p> <p>5. Which of these foods are full of vitamins and minerals? a) vegetables b) fruits c) vegetables and fruits</p>	15'	Worksheet, whiteboard
			25'

	<p>d) meat</p> <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p>ACTIVITY 2:</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. Is there any type of food that our body doesn't need? 2. Why do we need to eat fruits and vegetables? 3. Why do we need to eat fish and chicken? 4. Is it healthy to eat a little amount of fat? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	20'	Worksheet, whiteboard
Post-Reading	<p>ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students write their favorite healthy food according to each category.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Write your favorite healthy food. <p>-</p> <p>-</p> <p>ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? Do you think is important to eat fat? Why?</p> <p>Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Por qué es importante tener una dieta balanceada? ¿Actualmente tienes una dieta balanceada? Sino es así ¿Cómo mejorarías tu dieta?</p>	10'	Worksheet, white-board

IV. BIBLIOGRAPHY







Printrest. (2022). A Balanced Diet. Obtenido de Printrest:
<https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fi.pinimg.com%2F564x%2F67%2F74%2F1a%2F67741ae8010185b3e96ad849ce84bbad.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Far.pinterest.com%2Fpin%2F782641241483678221%2F&tbid=Cur0nmGwUvvMPM&vet=12ahUKEwiAsLf14dT8AhVBQ7gEHUPHCcQQ>

**SESSION N° 5****I. BACKGROUND INFORMATION**

I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday , 19th October 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's prepare an energetic breakfast		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about the preparation of a recipe, starting with vocabulary about ingredients.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about a recipe.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

While-reading	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • What do you think the text is about? • What type of text is it? • What techniques are you going to use? <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Pancake Recipe</p> <ul style="list-style-type: none"> • 100g plain flour • 2 eggs • 300ml milk • 1 tbsp oil • pinch of salt  <ol style="list-style-type: none"> 1. Put the flour and milk into a bowl. 2. Crack the eggs and add to the bowl. 3. Whisk the ingredients together. 4. Pour some of the mixture into the pan. 5. Cook until browned then flip. 6. Once the other side is brown leave to cool. 7. Enjoy eating. </div> <p style="text-align: right;">(PrintPlayLearn, 2022)</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 1</p> <p>Description. Students match the picture to the phrase.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">      </div> <div style="width: 45%;"> <ol style="list-style-type: none"> a. Whisk the ingredients together. b. Flip the pancake. c. Crack the eggs into the bowl. d. Pour some of the mixture into a pan. e. Put the milk into a bowl. </div> </div>	15'	Worksheet, whiteboard, poster
		25'	Worksheet, whiteboard

	<p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p style="text-align: center;">ACTIVITY 2</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 5. What is the text about? 6. Is pancake a healthy or an unhealthy food? 7. What moment of the day do people normally eat pancakes? 8. Is it healthy to eat a little amount of fat? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	20'	Worksheet, whiteboard
Post-Reading	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students write the recipe of a healthy sandwich.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Write the recipe of a healthy food. <p>Preparation:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. <p style="text-align: center;">ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? Why do you think is important to follow a recipe?</p> <p style="text-align: center;">Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Alguna vez preparaste un plato siguiendo una receta? ¿Cómo te fue?</p>	10'	Worksheet, white-board

IV. BIBLIOGRAPHY

PrintPlayLearn. (2022). Pancake Recipe. Obtenido de PrintPlayLearn:
<https://printplaylearn.com/downloads/pancake-recipe-easy-follow/>



SESSION N° 6


I. BACKGROUND INFORMATION

I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday, 26th October 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's celebrate this day		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about special dates, starting with vocabulary about festivities.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about special dates.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

III. DEVELOPMENT

LEARNING PROCESSES	ACTIVITIES/STRATEGIES	TIME	RESOURCES												
PURPOSE OF THE CLASS	At the end of the class, I am going to understand a text about Special Dates by doing some activities.														
<p>Pre-reading</p> <p>Greetings</p> <p>Previous knowledge & Cognitive conflict</p>	<p style="text-align: center;"><u>GREETINGS & DATE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Teacher and students greet each other cordially. <p>Teacher: Good morning students! Students: Good morning teacher! Teacher: How are you today? Students: Very good! - Fine thank you!</p> <ul style="list-style-type: none"> Students are asked about the date and then answer. <p>Teacher: What date is it today? Students: Wednesday, 26th October 2022</p> <p style="text-align: center;">Warm up!</p> <ul style="list-style-type: none"> Students match special dates with their respective celebration. <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>On March 8th</td> <td>On April 22nd</td> <td>On June 24th</td> <td>On October 31st</td> </tr> <tr> <td>On March 22nd</td> <td>On May 1st</td> <td>On July 28th</td> <td>On December 25th</td> </tr> <tr> <td>On April 1st</td> <td>On May 2nd</td> <td>On August 6th</td> <td>On December 31st</td> </tr> </table>  <ul style="list-style-type: none"> The teacher asks: According to the activities carried out, what do you think today's topic is? Students say their opinions. The teacher writes the topic on the board: Let's celebrate this day! The learning purpose is shared: At the end of the class, I am going to understand a text about Special Dates by doing some activities. 	On March 8 th	On April 22 nd	On June 24 th	On October 31 st	On March 22 nd	On May 1 st	On July 28 th	On December 25 th	On April 1 st	On May 2 nd	On August 6 th	On December 31 st	<p>5'</p> <p>10'</p> <p>5'</p>	<p>Teacher and students' greeting</p> <p>Teachers' voice</p> <p>Whiteboard, poster</p>
On March 8 th	On April 22 nd	On June 24 th	On October 31 st												
On March 22 nd	On May 1 st	On July 28 th	On December 25 th												
On April 1 st	On May 2 nd	On August 6 th	On December 31 st												
	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p>														

While-reading	<ul style="list-style-type: none"> • What do you think the text is about? • What type of text is it? • What techniques are you going to use? <p>Holidays are special days. In the United States, Independence Day is celebrated on July 4th with wonderful fireworks. In Peru, it is celebrated on July 28th, and is known as National Holiday.</p> <p>Now, let's talk about New Year's Day. It is common holiday that many countries celebrate the first day of the year. In the United States, there are parades. In Latin America, New Year's Eve, on December 31st, is a family celebration. In some countries, families make a funny scarecrow. It is a big puppet called Año Viejo that people burn at 12 o'clock.</p> <p>In Africa, the Mandingo people celebrate the New Year in March or April. On this day, they give thanks for the rain that will come. They feel worried about the dry weather.</p> <p>In Peru and other countries around the world, we celebrate Labor Day on May 1st.</p> <p style="text-align: right;">(Ministerio de Educación, 2012)</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 1</p> <p>Description: Students read the text again and circle the correct answer.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and circle the correct answer. <p>1. What is the text about? a) Special days b) Independence Day c) Special dates d) National Holiday</p> <p>2. When is Independence Day celebrated in Peru? a) On July 4th b) On May 20th c) On July 28th d) On December 31st</p> <p>3. What do some countries burn in New Year's Eve? a) A big puppet b) A doll c) Año Viejo d) A puppy</p> <p>4. When is Labor Day celebrated in Peru? a) On July 4th b) On July 28th c) On May 1st d) On December 31st</p>	15'	Worksheet, whiteboard, poster
----------------------	--	------------	-------------------------------------

	<p>5. Who celebrates the New Year in March? a) The Mandingo people b) The Africans c) The Peruvian d) The people</p> <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p style="text-align: center;">ACTIVITY 2</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. What is the text about? 2. Are special dates celebrated on the same day around the world? 3. Why do people burn a big puppet on New Year's Eve? 4. Why do Mandingo people celebrate the New Year in April? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	25'	Worksheet, whiteboard
Post-Reading	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students write dates of 3 festivities from Peru, including a tradition that is made for each festivity as the example below.</p> <p>- On June 24th, we eat juane to celebrate San Juan.</p> <p>-</p> <p>-</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? What do you think about holidays in Peru?</p> <p style="text-align: center;">Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Por qué es importante conocer las fechas conmemorativas?</p>	10'	Worksheet, white-board

IV. BIBLIOGRAPHY

Ministerio de Educación. (2012). English Secondary 1. Manual para docentes. Lima: Corporación Gráfica Navarrete S.A.



SESSION N° 7





































I. BACKGROUND INFORMATION

I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday, 2 nd November 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's celebrate Earth Day		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about Earth Day, starting with vocabulary about this special date.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about Earth Day.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

III. DEVELOPMENT

LEARNING PROCESSES	ACTIVITIES/STRATEGIES																														
PURPOSE OF THE CLASS	At the end of the class, I am going to understand a text about Earth Day by doing some activities.	TIME	RESOURCE S																												
<p>Pre-reading</p> <p>Greetings</p> <p>Previous knowledge & Cognitive conflict</p>	<p style="text-align: center;"><u>GREETINGS & DATE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Teacher and students greet each other cordially. Teacher: Good morning students! Students: Good morning teacher! Teacher: How are you today? Students: Very good! - Fine thank you! Students are asked about the date and then answer. Teacher: What date is it today? Students: Wednesday, 2nd November 2022 <p style="text-align: center;">Warm up!</p> <ul style="list-style-type: none"> Students match the words with the images below. <table border="1" data-bbox="523 992 1098 1149" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>earth</td> <td>healthy</td> <td>take a shower</td> <td>loop</td> </tr> <tr> <td>country</td> <td>unhealthy</td> <td>pollution</td> <td>arrow</td> </tr> <tr> <td>sort out</td> <td>turn off</td> <td>take a bath</td> <td>saving</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="523 1149 1098 1514" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>The teacher asks: According to the activities carried out, what do you think today's topic is? Students say their opinions.</p> <ul style="list-style-type: none"> The teacher writes the topic on the board: Let's celebrate Earth Day! The learning purpose is shared: At the end of the class, I am going to understand a text about Earth Day by doing some activities. 	earth	healthy	take a shower	loop	country	unhealthy	pollution	arrow	sort out	turn off	take a bath	saving																	<p>5'</p> <p>10'</p> <p>5'</p>	<p>Teacher and students' greeting</p> <p>Teachers' voice</p> <p>Whiteboard, poster</p>
earth	healthy	take a shower	loop																												
country	unhealthy	pollution	arrow																												
sort out	turn off	take a bath	saving																												
																															
																															
																															
While-reading	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p>																														

- What do you think the text is about?
- What type of text is it?
- What techniques are you going to use?

Earth Day is always on April 22nd. It is celebrated in almost 200 countries all around the world. Every year it is a big holiday in many places.

During Earth Day we celebrate and respect the planet we live in and think about what we can do to keep the Earth healthy. A lot of people live on this planet and we all have to take care of it to continue having a wonderful place to live in.

Do you know about the 3Rs? Three ways everyone can help make the Earth a green place are Reduce, Reuse and Recycle!

Reduce means to use less of something; for example...

- ✓ shower or bath? When you shower in the morning, you use less water and this means saving it
- ✓ catching the bus to school reduces pollution
- ✓ turning off the lights before you leave saves energy



Reuse is to "use again" things we already have:

- ✓ taking your own bags when shopping at the marketplace
- ✓ using the two sides of the paper before taking a new one
- ✓ donating your old clothes

To **Recycle** is transforming old materials into new ones. Some everyday things are made from recycled materials.

- ✓ cereal boxes are made from recycled paper
- ✓ bags and yogurt containers are made of plastic
- ✓ old glass bottles can be recycled into new ones



The new materials have a picture of the recycling loop: 3 green chasing arrows forming a triangle. It is not very difficult to recycle, you just need to sort out the trash into separate bins and throw them into the blue, yellow and green containers.

Adapted from (Liveworksheets, 2018)

ACTIVITY 1

Description: Students read the text again and circle the correct answer.

- Read the text again and circle the correct answer.

1. What is the text about?

- The 3 R's
- Earth Day
- The planet
- Recycling

2. What do people do during Earth Day?

- Plant a tree.
- Learn about planets.
- Think about how to keep the earth healthy.
- Clean up their room.

3. What does 3Rs mean?

- Replace, Reduce, Recycle.
- Reduce, Repeat, Recycle.
- Rework, Reuse, Recycle.
- Reduce, Reuse, Recycle.

4. When you go to school, which option does not help reduce pollution?

- Going by car.
- Walking.
- Riding a bike.
- Skating.

15'

Worksheet,
whiteboard,
poster

25'

Worksheet,
whiteboard

	<p>5. What can you make with recycled papers? a) Drinking cans. b) Yogurt pots. c) Cereal boxes. d) Plastic bags.</p> <p>6. What can you do to save energy? a) Turn on the lights before you leave. b) Turn off the lights after you leave. c) Turn on the lights after you leave. d) Turn off the lights before you leave.</p> <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p style="text-align: center;">ACTIVITY 2</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. Why is Earth Day a big holiday? 2. What can you do to help when you go shopping? 3. What do we need to recycle? 4. How do you recognize recycled materials? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	20'	Worksheet, whiteboard
Post-Reading	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students write common actions that they do that help to protect the planet.</p> <p>- I unplug the TV after watching it. -</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? Why is important to reduce, reuse and recycle?</p> <p style="text-align: center;">Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Crees que es importante cuidar el planeta? ¿Por qué?</p>	10'	Worksheet, white-board

IV. BIBLIOGRAPHY

Liveworksheets. (2018). EarthDay. Obtenido de Liveworksheets:
https://es.liveworksheets.com/worksheets/en/English_as_a_Second_Language_%28ESL%29/Reading_comprehension/Earth_Day_Reading_mo196017io



SESSION N° 8

I. BACKGROUND INFORMATION

I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday, 9 th November 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's save up the water		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about World Water Day, starting with vocabulary about the protection of the water.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about World Water Day.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

While-reading	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • What do you think the title of the text is? • What type of text is it? • What techniques are you going to use? <p>World Water Day is celebrated on 22nd March every year. This day people think about the essential role of water in our lives, the difficulties people face in getting it and solutions to these problems.</p> <p>Safe water is a human right Clean drinking water is fundamental. But it is also vital for sanitation and hygiene. It is estimated that more than 700 children under the age of seven die every day from illnesses linked to unsafe water and poor sanitation.</p> <p>The problem facing communities without water For many people, access to water has become very difficult due to increased demand for a finite resource. According to the UN, around 4 billion of people – nearly two-thirds of the world's population – experience severe lack of water during at least one month of the year.</p> <p>What are the solutions? The fundamental problem of increasing demand for a limited resource can only be addressed by more efficient use of water. Some of the solutions are:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waste-water recycling • Capturing rainwater • Efficient irrigation techniques • Reforestation <p style="text-align: right;">Adapted from (Liveworksheets, 2022)</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 2</p> <p>Description: Students read the text again and circle the correct answer.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and circle the correct answer. <p>1. What do people do during World Water Day?</p> <p>a) Water the plants. b) Learn about the water. c) Think about the importance of water in our lives. c) Clean up the water.</p> <p>2. Why is important to clean the water?</p> <p>a) For sanitation. b) For hygiene. c) For the children. d) For sanitation and hygiene</p> <p>3. Why is it difficult to access to water?</p> <p>a) Because there is not much water. b) Because water is expensive. c) Because the demand of water increases every year. d) Because many people are poor.</p>	15'	Worksheet, whiteboard, poster
----------------------	---	------------	-------------------------------------

	<p>4. When is World Water Day celebrated in Peru? a) On July 28th. b) On March 22nd. c) On June 24th. d) On April 22nd.</p> <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p style="text-align: center;">ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. Why do many children die every day? 2. Why must people use the water more efficiently? 3. How can we capture rainwater? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	<p style="text-align: center;">25'</p>	<p>Worksheet, whiteboard</p>
<p style="text-align: center;">Post-Reading</p>	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students write good actions that they do that help to save up the water.</p> <p>- I take a shower in less than 5 minutes every day. -</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 5</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? Do you think you need to save up water? Why?</p> <p style="text-align: center;">Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Por qué es importante cuidar del agua? ¿Por qué crees que el agua se está acabando?</p>	<p style="text-align: center;">10'</p>	<p>Worksheet, white-board</p>

IV. BIBLIOGRAPHY

Liveworksheets. (2022). Safe water is a human right. Obtenido de Liveworksheets: https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Ffiles.liveworksheets.com%2Fdef_files%2F2021%2F3%2F23%2F10323105413306136%2F10323105413306136002.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Fes.liveworksheets.com%2Fworksheets%2Fen%2FEnglish_language%2FReading_comprehensi



SESSION N° 9









I. BACKGROUND INFORMATION



I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday, 16 th November 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's celebrate Independence Day		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about Independence Day, starting with vocabulary about this celebration.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about Independence Day.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

III. DEVELOPMENT

LEARNING PROCESSES	ACTIVITIES/STRATEGIES		
PURPOSE OF THE CLASS	At the end of the class, I am going to understand a text about Independence Day by answering some questions.	TIME	RESOURCES
Greetings	<p style="text-align: center;"><u>GREETINGS & DATE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Teacher and students greet each other cordially. Teacher: Good morning students! Students: Good morning teacher! Teacher: How are you today? Students: Very good! - Fine thank you! Students are asked for a volunteer to write the date on the board. Teacher: What date is it today? Students: Wednesday, 16th November 2022 <p style="text-align: center;">Warm up!</p> <ul style="list-style-type: none"> Students are shown pictures related to the topic. 	5'	Teacher and students' greeting
Previous knowledge & Cognitive conflict	<div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around;">     </div> <div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around; margin-top: 10px;">     </div> <ul style="list-style-type: none"> The teacher asks: According to pictures shown, what do you think today's topic is? Students say their opinions. The teacher writes the topic on the board: Let's celebrate Independence Day! The learning purpose is shared: At the end of the class, I am going to understand a text about Independence Day by answering some questions. <p style="text-align: center;">ACTIVITY 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Students put true (t) or false (f) according to each sentence to predict about the content of the topic. 	10'	Teachers' voice Whiteboard, poster
Pre-reading	<ul style="list-style-type: none"> a) Peruvian Independence Day is celebrated on July 4th. () b) Peruvian Independence Day is a long holiday. () c) The president makes a speech for the Americans. () d) People wave Peruvian flags. () 	5'	

	<p>e) People travel to other Peruvian cities on this day. ()</p>		
<p>While-reading</p>	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • What do you think the text is about? • What type of text is it? • What techniques are you going to use? <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; display: inline-block; margin: 10px 0;"> PERUVIAN INDEPENDENCE DAY </div>  <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>In Peru, people celebrate Independence Day on July 28th. It's a long holiday. All the people spend the day in outside activities. There are parades with marching bands, traditional food fairs, concerts, dances. People wave Peruvian flags in their houses. Some people travel or go to a party. The president makes a speech for the Peruvians. The most spectacular part of the day comes late in the evening. There are big fireworks displays to celebrate Independence Day.</p> </div> 	<p>15'</p>	<p>Worksheet, whiteboard, poster</p>
	<p style="text-align: right;">(ESLprintables.com, 2019)</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 2</p> <p>Description: Students read the text again and answer these questions.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. When is Peruvian Independence Day? 2. Are there parades on this day? 3. What does the president do on Independence Day? 	<p>25'</p>	<p>Worksheet, whiteboard</p>
	<p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p style="text-align: center;">ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. How do people celebrate on this day? 2. Why is Independence Day a long holiday? 3. Why does the most spectacular part come in the evening? 	<p>20'</p>	<p>Worksheet, whiteboard</p>

	<p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 		
<p>Post-Reading</p>	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students write some activities that they do to celebrate Independence Day.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Write some activities that you do to celebrate Independence Day. <p>- On July 28th I have lunch with my family at a local restaurant. -</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 5</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? Why do you think we must commemorate Peruvian Independence Day?</p> <p style="text-align: center;">Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Cómo celebras el día de nuestra independencia?</p>	<p style="text-align: center;">10'</p>	<p>Worksheet, white-board</p>

IV. BIBLIOGRAPHY

ESLprintables.com. (13 de Agosto de 2019). Peruvian Independence Day worksheet. Obtenido de ESLprintables.com:

https://www.eslprintables.com/vocabulary_worksheets/holidays_and_traditions/4th_july_independence_day/Peruvian_Independence_Day_958871/

**SESSION N° 10****I. BACKGROUND INFORMATION**

I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday, 23 rd November 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's celebrate Day of Dead		

II. LESSON INFORMATION**ASSESSMENT**

COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about Day of Dead, starting with vocabulary about this celebration.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about Day of Dead.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

While-reading	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • What do you think the text is about? • What type of text is it? • What techniques are you going to use? <p>Day of the Dead (Día de los Muertos) is a Mexican holiday. It is celebrated in Mexico and all around the world. People celebrate after Halloween on November 1st (All Saints' Day) and November 2nd (All Souls' Day). The holiday brings family and friends together to pray for and remember loved ones who have died.</p> <p>For Day of the Dead, people decorate their homes and home altars with sugar skulls, marigolds, candles, incense, and pictures of the dead. They leave offerings of food and treats for the spirits. They visit and care for the graves of their dead relatives and ancestors. Day of the Dead is a joyful celebration.</p> <p style="text-align: right;">(Education.com, 2022)</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 2</p> <p>Description: Students read the text again and fill the gaps with information from the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fill the gaps with information from the text. <p>a) The Day of the Dead is celebrated on..... b) The Day of the Dead is a holiday. c) This celebration remembers d) This festivity is also called</p> <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p style="text-align: center;">ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. How do people celebrate on this day? 2. Why do people celebrate this day? 3. Is Day of the dead a sad celebration? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	15'	Worksheet, whiteboard, poster
	<p>Description: Students read the text again and fill the gaps with information from the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fill the gaps with information from the text. <p>a) The Day of the Dead is celebrated on..... b) The Day of the Dead is a holiday. c) This celebration remembers d) This festivity is also called</p> <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p style="text-align: center;">ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. How do people celebrate on this day? 2. Why do people celebrate this day? 3. Is Day of the dead a sad celebration? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	25'	Worksheet, whiteboard
	<p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. How do people celebrate on this day? 2. Why do people celebrate this day? 3. Is Day of the dead a sad celebration? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	20'	Worksheet, whiteboard

Post-Reading	ACTIVITY 4	10'	Worksheet, white-board
	<p>Description: Students write some activities that they do to celebrate Day of the Dead.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Write some activities that you do to celebrate Day of Dead. <p>- On Day of Dead I go to the cemetery to visit some dead relatives.</p> <p>-</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 5</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? What do you think about the day of the dead?</p> <p style="text-align: center;">Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Celebras el día de los muertos? Si es así ¿Qué actividades realizas?</p>		

IV. BIBLIOGRAPHY

Education.com. (2022). Day of the Dead. Obtenido de Education.com:
<https://www.education.com/worksheet/article/day-of-the-dead-history/>



SESSION N° 11





I. BACKGROUND INFORMATION




I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday, 30 th November 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	Let's celebrate Christmas		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about Christmas, starting with vocabulary about this celebration.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about Christmas.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

III. DEVELOPMENT

LEARNING PROCESSES	ACTIVITIES/STRATEGIES		
PURPOSE OF THE CLASS	At the end of the class, I am going to understand a text about Christmas by answering some questions.	TIME	RESOURCES
Greetings	<p style="text-align: center;"><u>GREETINGS & DATE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Teacher and students greet each other cordially. Teacher: Good morning students! Students: Good morning teacher! Teacher: How are you today? Students: Very good! - Fine thank you! Students are asked for a volunteer to write the date on the board. Teacher: What date is it today? Students: Wednesday, 30th November 2022 <p style="text-align: center;">Warm up!</p> <ul style="list-style-type: none"> Students are shown pictures related to the topic. <div data-bbox="544 1055 1094 1368" style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> The teacher asks: According to pictures shown, what do you think today's topic is? Students say their opinions. The teacher writes the topic on the board: Let's celebrate Christmas! The learning purpose is shared: At the end of the class, I am going to understand a text about Christmas by answering some questions. 	5'	Teacher and students' greeting
Previous knowledge & Cognitive conflict	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Students match the words with their corresponding image writing the right letter. 	10'	Teachers' voice Whiteboard, poster
Pre-reading	<ol style="list-style-type: none"> Christmas' eve () a.  Hang decorations () b.  Wrap gifts () c.  	5'	

	<p>4. Take holiday () d. </p> <p>5. Exchange () e. </p>		
<p>While-reading</p>	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and using the scanning technique answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • What do you think the text is about? • What do I want to achieve? • What techniques am I going to use? <div data-bbox="485 609 1061 1438" style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Christmas Time</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="flex: 1;"> <p>Read the story.</p> <p>Christmas is a festival in December. It has many traditions. Christmas is a time to meet with family and friends. People give each other gifts and share dinner with each other. Most families put up a Christmas tree, hang decorations and take holidays from work to spend time with each other.</p> <p>Christmas Eve is on the 24th of December. Eve means the day before. Christmas Eve is the day before Christmas Day. People finish their shopping and wrap their gifts. Many people enjoy singing Christmas carols.</p> <p>Christmas Day is on the 25th of December. Children usually get up early and play with toys that have been left under the Christmas tree or in their stockings. People exchange and open their gifts on Christmas Day. Some people go to church. Families spend the day eating lots of delicious food, playing games and watching TV together.</p> </div> <div style="flex: 0 0 100px; text-align: center;">  </div> </div> <p style="font-size: small; text-align: center;">www.english-treasure-trouve.com</p> </div> <p style="text-align: right; font-size: small;">(English-treasure-trouve, 2017)</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 2</p> <p>Description: Students read the text and fill the gaps with information from the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fill the gaps with information from the text. <p>a) Christmas is celebrated on</p> <p>b) In this celebration people spend time with.....</p> <p>c) Christmas is a festivity where people take..... from work.</p> <p>d) In this celebration, people usually exchange.....</p> <p>e) What people do on Christmas eve is</p>	<p style="text-align: center;">15'</p>	<p style="text-align: center;">Worksheet, whiteboard, poster</p>
		<p style="text-align: center;">20'</p>	<p style="text-align: center;">Worksheet, whiteboard</p>

	<p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? <p style="text-align: center;">ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. What do children do on this day? 2. What do families do on this day? 3. How do people decorate their houses on this day? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	25'	Worksheet, whiteboard
Post-Reading	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students write some activities that they do to celebrate Christmas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Write some activities that you do to celebrate Christmas. <p>- On Christmas I have lunch with my grandparents. - -</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 5</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? What do you think about Christmas Time?</p> <p style="text-align: center;">Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Celebras el día Navidad? ¿Qué actividades realizas?</p>	10'	Worksheet, white-board

IV. BIBLIOGRAPHY

Englishtreasuretrouve. (2017). Christmas Time. Obtenido de Englishtreasuretrouve:
<https://englishtreasuretrouve.com/product/christmas-time-english-comprehension-worksheet>

SESSION N° 12






I. BACKGROUND INFORMATION


I.E. República de Venezuela			
CURRICULAR AREA	English	DATE	Wednesday, 7 th December 2022
TEACHER	Jairo Alex Escobedo Aguilar	TIME/ LESSON LENGTH	90`
CYCLE/ GRADE / LEVEL	2nd grade - secondary	NUMBER OF STUDENTS	32
TOPIC	There is a big tree in Christmas		

II. LESSON INFORMATION

ASSESSMENT			
COMPETENCE	CAPABILITIES	PERFORMANCES	TOOLS
Reads different types of texts in English as a foreign language	Gets information from a written text.	Obtains explicit and relevant information about the description of home in Christmas, starting with vocabulary about this celebration.	Observation sheet
	Infers and interprets information from a written text.	Deduces implicit characteristics of the written text, the meaning of words and phrases about the description of home in Christmas.	
	Reflects about the content, context, and text format.	Gives opinions in English about the content and organization of the text written in English, as well as the communicative purpose based on his/her experience and context.	

III. DEVELOPMENT

LEARNING PROCESSES	ACTIVITIES/STRATEGIES		
PURPOSE OF THE CLASS	At the end of the class, I am going to understand a text about the description of home in Christmas by answering some questions.	TIME	RESOURCES
Greetings	<p style="text-align: center;"><u>GREETINGS & DATE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Teacher and students greet each other cordially. Teacher: Good morning students! Students: Good morning teacher! Teacher: How are you today? Students: Very good! - Fine thank you! Students are asked for a volunteer to write the date on the board. Teacher: What date is it today? Students: Wednesday, 7th November 2022 <p style="text-align: center;">Warm up!</p> <ul style="list-style-type: none"> Students are shown pictures related to the topic. 	5'	Teacher and students' greeting
Previous knowledge & Cognitive conflict	<div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> The teacher asks: According to pictures shown, what do you think today's topic is? Students say their opinions. The teacher writes the topic on the board: There is a big tree in Christmas The learning purpose is shared: At the end of the class, I am going to understand a text about the description of home in Christmas by answering some questions. <p style="text-align: center;">ACTIVITY 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Students match the words with their corresponding image. 	10'	Teachers' voice Whiteboards, poster
Pre-reading	<ol style="list-style-type: none"> He is sitting He is reading She is lying on the floor It is snowing <ol style="list-style-type: none">     	5'	

	<p>5. They are hanging e. </p>		
<p>While-reading</p>	<p>Reflection:</p> <p>Students read the text and using the scanning technique answer the following questions in plenary, that will facilitate their reading comprehension of the text.</p> <ul style="list-style-type: none"> • What do you think the text is about? • What do I want to achieve? • What techniques am I going to use? <div data-bbox="608 607 1098 925" data-label="Image"> </div> <ol style="list-style-type: none"> 1. Santa is sitting by the fireplace. 2. Santa Claus is reading. 3. Santa Claus has got many letters. 4. A dog is lying on the ground. 5. There is a fireplace. 6. The Christmas tree is decorated with blue balls. 7. It is twelve o'clock. 8. The presents are on the floor. 9. It's snowing. 10. Santa Claus is wearing brown boots. 11. There is a candle on the fireplace. 12. Stockings are hanging by the fireplace. 13. There is a star on the Christmas tree. 14. Santa Claus needs glasses to read. 15. An Advent wreath is on the wall. <p>(Lefevre, 2022)</p> <p>ACTIVITY 2</p> <p>Description: Students read the text and answer the questions.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. What picture is being described? 2. What is Santa Claus doing? 3. What color are Santa's boots? 4. What time is it? 5. Where are the presents? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	<p>15'</p> <p>20'</p>	<p>Worksheet, whiteboard, poster</p> <p>Worksheet, whiteboard</p>

	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 3</p> <p>Description: Students read the text again and answer the questions, making inferences and personal interpretation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Read the text again and answer these questions. <ol style="list-style-type: none"> 1. How is the weather? 2. How is the Christmas tree decorated? 3. Does Santa Claus need glasses to read? <p>Reflection:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What problems did you have to do the activity? • How did you solve them? • What capabilities were developed in this activity? 	25'	Worksheet, whiteboard
Post-Reading	<p style="text-align: center;">ACTIVITY 4</p> <p>Description: Students write a description of their house in Christmas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Write a description of your living room in Christmas. <p>- There is a big tree decorated with red balls in the living room. - -</p> <p style="text-align: center;">ACTIVITY 5</p> <p>Description: Students Reflects about the content, context, and text format by answering some questions.</p> <p>What is the type of text? What do you think about the text? Why do you think people decorate their houses in Christmas?</p> <p style="text-align: center;">Metacognition (self-assessment: Communicative purpose, topic, situation, text type).</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? ¿De qué se trató el texto? ¿Decoras tu casa en navidad? ¿De qué forma lo haces?</p>	10'	Worksheet, white-board

IV. BIBLIOGRAPHY

Lefevre, S. (22 de Noviembre de 2022). Pictures description - Santa Claus. Obtenido de ISLCollective: <https://en.islcollective.com/english-esl-worksheets/speaking-practice/picture-description/christmas/picture-description-santa-claus/146503>

OBERVATION SHEET

School : REPÚBLICA DE VENEZUELA
Grade : 2° A
TEACHER : Jairo Alex Escobedo Aguilar
Topic : “.....”
Date : 00/00/22

N°	Estudiantes	Gets information from the text “.....” by using metacognitive strategies.	Infers and interprets information from the text “.....” by using metacognitive strategies.	Reflects about the content, context, and text format by using metacognitive strategies.
1	AGUILAR LOZANO, Moises Eduardo			
2	ANGULO PINCHE, Sebastian			
3	ARBILDO FASABI, Melania Magdyel			
4	ARMAS FLORES, Mattias Enrique			
5	BARDALEZ RENGIFO, Kalos Mc Junior			
6	BECERA VELA, Franz Jose Junior			
7	BUSTAMANTE CHASNAMOTE, Ariana			
8	CACHIQUE GUERRA, Oder Aldemar			
9	CONTRERAS GAVIRIA, Favio Valentino			
10	DAVILA ALEGRIA, Bonnet Grayston			
11	GUERRA RUIZ, Eddie Jesus Rai			
12	GUERRA RUIZ, Jade Naomi Nazhira			
13	JARAMILLO CHISTAMA, Kassandra			
14	LOPEZ DEL AGUILA, Aaron			
15	MARIN ZUMBA, Jack Antony			
16	MARINA DEL AGUILA, Cristiano Yomain			
17	MARIÑO AHUANARI, Miguel Fernando			
18	MELENDEZ MOZOMBITE, Ray Ignacio			
19	PADILLA MACAHUCHI, Juan Ledgard			
20	PAIMA ARUNA, Sienna Cristhel			
21	PEREZ SIAS, Jhosep Edir			
22	PINCHI PARDO, Tiffani Aylin			
23	RAMIREZ RAMIREZ, Patrick Didier			
24	RAMIREZ VASQUEZ, Sandra Nicole			
25	RENGIFO RENGIFO, Jimmy Stiward			
26	SIFUENTE VARGAS, Raisa Camila			
27	SOTO PADILLA, Jhon Angelo			
28	TECCO TAMANI, Mauro Alonso			
29	TIHUAYRO CATASHUNGA, Deyvis Juber			
30	USHINAHUA FLORES, Piero Stefano			
31	VEGA PEREZ, Diogo Valentino			
32	VERGARA RIOS, Nestor Manuel Valentino			