

NOMBRE DEL TRABAJO

**Bernia^JHuacachi^J Quispe J._ID_5to_Te
sis_2023 (1) (2) (1).docx**

AUTOR

Dafne Bernia

RECuento DE PALABRAS

19804 Words

RECuento DE CARACTERES

105246 Characters

RECuento DE PÁGINAS

108 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

5.0MB

FECHA DE ENTREGA

Dec 19, 2023 5:34 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Dec 19, 2023 5:36 PM GMT-5

● 14% de similitud general

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

- 12% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 9% Base de datos de trabajos entregados
- 5% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 8 palabras)

² ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



MONTERRICO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

“READ AND LEARN” PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

EN EL NIVEL SECUNDARIO

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

ESPECIALIDAD: IDIOMAS-INGLÉS

BERNIA SEAS, Dafne Oriana

HUACACHI CARDENAS, Nicole Sofia

QUISPE JACOBIN, Hanna Alejandra

ASESOR:

² Lic. DIAZ SEBASTIAN, Bruno Juan

Lima, diciembre del 2023

RESUMEN

La comprensión lectora en inglés es una problemática significativa en el Perú. Sin esta habilidad, los estudiantes no logran aprender inglés correctamente ya que la comprensión es fundamental para la adquisición del idioma. Es por ello que se propuso el diseño y la aplicación del conjunto de actividades llamado "Read and Learn" basado en la teoría del "Directed Reading Thinking Activity" (DRTA) y las estrategias de lectura del nivel literal, inferencial y crítico para mejorar la comprensión lectora en inglés. La investigación tuvo un diseño cuantitativo cuasi experimental aplicando un pre y post test en estudiantes de 1er año de secundaria. Los resultados demostraron que el conjunto de actividades "Read and Learn" ejerce una influencia positiva en la mejora de la comprensión lectora en inglés. Por ello se resaltó la relevancia de las actividades aportando una metodología innovadora a la comunidad educativa.

Palabras clave: comprensión lectora en inglés, Directed Thinking Activity, estrategias de comprensión lectora.

ABSTRACT

Reading comprehension is a significant problem in Peru. Without this ability, students do not learn English correctly since comprehension is fundamental for the acquisition of the language. For that reason it was proposed the design and application of a set of activities called “Read and Learn” based on the theory “Directed Reading Thinking Activity” (DRTA) and the reading strategies of the literal, inferential and critical level for the improvement of English reading comprehension. The research had ⁴⁶ a quasi-experimental quantitative design applying a pre and post test in 1st year high school students. The results demonstrated that the set of activities “Read and Learn” exerts a positive ²⁷ influence on the improvement of English reading comprehension. For this reason, the relevance of the activities were highlighted, providing an innovative methodology to the educational community.

Key words: English reading comprehension, Directed Reading Thinking Activity, reading comprehension strategies.

Agradecimiento

Agradecemos a nuestro asesor y coordinador de la especialidad Idiomas - Inglés, el profesor Bruno Juan Diaz Sebastian que nos brindó apoyo y guía ¹ durante la realización de este trabajo de investigación. También deseamos agradecer a nuestras compañeras de equipo, Dafne, Nicole y Hanna, por su arduo trabajo y dedicación, sin los cuales esta tesis no habría sido posible. Agradecemos ¹¹ a nuestras familias y amigos por su apoyo inquebrantable y comprensión durante este proceso. Además, extendemos nuestro agradecimiento a la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas por brindar el espacio y por su cooperación. Finalmente, nuestra gratitud se extiende a los estudiantes del 1ro A y B que se mostraron entusiastas con nuestras actividades e hicieron posible la aplicación de nuestra tesis.

Dedicatoria

Yo, Dafne, dedico este trabajo a Dios, te agradezco Señor por las bendiciones recibidas y por sostenerme con amor a lo largo del camino. A mis padres, Oscar y Armida, y a mi hermana Andrea por el apoyo incondicional. Esta tesis es también una muestra de gratitud para ustedes. A una persona muy especial, Iván, que se convirtió en una fuente de inspiración y motivación.

Yo, Nicole, dedico este trabajo principalmente a mi familia, mi hermana Brisa quién es mi mayor motivación y mejor amiga. También a mis padres, Estela y José, por su arduo esfuerzo y constante apoyo en cada etapa de mi vida y más aún, en este proceso de formación profesional. Finalmente, al amor de esta y, espero, de todas mis vidas, Diego, quien llegó a mi lado cuando menos lo esperaba y cuando más lo necesitaba.

Yo, Hanna, dedico este trabajo a Dios, por bendecirme en cada paso de mi formación profesional. También le dedico esto a mis padres, Elizabeth y Alejo, por su apoyo incondicional durante mi formación profesional. A mi hijo Mathias, quien ha sido mi mayor motivación y fortaleza para continuar en este proceso. Por último, a mis hermanos Mariela y Hairo, quienes están siempre a mi lado apoyándome incondicionalmente.

Índice

Agradecimiento	4
Dedicatoria	5
¹ Índice de Tablas	8
Índice de Figuras	10
INTRODUCCIÓN	11
PARTE I: MARCO TEÓRICO	26
1.1. Enfoque Comunicativo ² del Idioma Inglés	26
1.1.1 Habilidades Receptivas	26
1.1.1.1 Comprensión Auditiva.	27
1.1.1.2 Comprensión Lectora.	27
1.1.2 Habilidades Productivas	28
² 1.1.2.1 Producción Oral.....	28
1.1.2.2 Producción Escrita.	28
1.2 Comprensión Lectora.....	28
1.2.1 Niveles de la Comprensión Lectora.....	29
²² 1.2.1.1 Nivel literal.....	29
1.2.1.2 Nivel inferencial.....	30
1.2.1.3 Nivel crítico.....	30
1.2.2 Procesos de la Comprensión Lectora.....	30
1.2.2.1 Bottom up processing.....	30
1.2.2.2 Top down processing.	30
1.2.2.3 Interactive reading.....	31
³² 1.2.3 Etapas de la Comprensión Lectora	31
1.2.4 Estrategias de Enseñanza de la Comprensión Lectora en Inglés	32
1.2.4.1 Estrategias de lectura cognitivas.....	32
1.2.4.2 Estrategias de lectura metacognitivas.....	33
1.3 Conjunto de Actividades “Read and Learn”	33
1.3.1 Directed Reading Thinking Activity (DRTA)	34
1.3.2 Pasos del Directed Reading Thinking Activity (DRTA)	36
1.3.1.1 Desarrollar propósitos para la lectura.....	36
1.3.1.2 Desarrollar hábitos de razonamiento.....	36
1.3.1.3 Desarrollando hábitos de poner a prueba predicciones.	36
¹ 1.4 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)	37

1.4.1 Niveles del Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas.....	37
1.4.2 Escala Global de los Niveles Comunes de Referencia.....	37
1.4.3 Exámenes Internacionales de la Universidad de Cambridge	38
PARTE II: MARCO METODOLÓGICO	40
2.1 Diseño de la investigación	40
2.1.1 Objetivos de la Investigación	40
2.1.2 Diseño, tipo, nivel y modalidad de la investigación.....	40
2.1.3 Operacionalización de variables de investigación	43
2.1.4 Sistema de hipótesis	47
2.1.5 Metodología empleada	47
2.2 Análisis e interpretación de resultados	56
2.2.1 Hipótesis general.....	56
2.2.2 Hipótesis específica 1.....	60
2.2.3 Hipótesis específica 2.....	63
2.2.4 Hipótesis específica 3.....	67
CONCLUSIONES.....	81
RECOMENDACIONES	82
REFERENCIAS.....	83
ANEXOS	89
ANEXO 01. Matriz de Consistencia de la Investigación.....	89
ANEXO 02. Instrumento Aplicado.....	93
ANEXO 03. Sesión de Aprendizaje.....	102

Índice de Tablas

Tabla 1 Niveles de competencia según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas.....	37
Tabla 2 Descripción del nivel básico según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....	38
Tabla 3 Descripción de los Exámenes Internacionales de la Universidad de Cambridge nivel básico.	38
Tabla 4 Operacionalización de las variables dependiente e independiente	43
Tabla 5 Número de estudiantes matriculados en el primer año de secundaria de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador”.	48
Tabla 6 Cantidad de hombres y mujeres matriculados en el primer año de secundaria de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador”.	49
Tabla 7 Cantidad de hombres y mujeres pertenecientes al primer año B de secundaria de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador”.	50
Tabla 8 Estructura de evaluación de la habilidad Comprensión lectora del idioma inglés (Reading) del examen Internacional A2 Key for Schools.	53
Tabla 9 Cuadro de indicadores y puntajes de Comprensión Lectora del idioma Inglés (Reading) del examen internacional A2 Key for Schools.	53
Tabla 10 Escala de medición del nivel de logro de la habilidad de comprensión lectora.	55
Tabla 11 Resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control aplicados en junio y agosto, respectivamente.	56
Tabla 12 Análisis estadístico en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.	56
Tabla 13 Resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control.	60

Tabla 14	Análisis estadístico en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.	60
Tabla 15	Resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control.	63
Tabla 16	Análisis estadísticos en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.	64
Tabla 17	Resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la dimensión nivel crítico de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control.	67
Tabla 18	Análisis estadísticos en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.	68
Tabla 19	Análisis estadísticos utilizando la prueba de Wilcoxon de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.	72
Tabla 20	Análisis estadísticos utilizando la prueba de Wilcoxon de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.	74
Tabla 21	Análisis estadísticos utilizando la prueba de Wilcoxon de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.	76
Tabla 22	Análisis estadísticos utilizando la prueba de Wilcoxon de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel crítico de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.	79

Índice de Figuras

Figura 1 Porcentaje obtenido en el pre-test de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.	57
Figura 2 Porcentaje obtenido en el post-test de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.	57
Figura 3 Porcentaje obtenido en el pre-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.	61
Figura 4 Porcentaje obtenido en el post-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.	61
Figura 5 Porcentaje obtenido en el pre-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.	65
Figura 6 Porcentaje obtenido en el post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.	65
Figura 7 Porcentaje obtenido en el pre-test de la dimensión nivel crítico de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.	69
Figura 8 Porcentaje obtenido en el post-test de la dimensión nivel crítico de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.	69

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas más notorios en los estudiantes peruanos es el bajo rendimiento académico²⁰ en la comprensión lectora del idioma inglés. Esto se debe a que se prioriza constantemente la producción oral y como lo explican Briceño y Calderón (2022)²¹ el desarrollo y logro de la comprensión lectora en el idioma inglés es de suma importancia debido a que incrementa el vocabulario, la capacidad cognitiva y el pensamiento crítico de todo estudiante. Consecuentemente, si se logra mejorar la comprensión lectora, el estudiante podrá relacionarse con su entorno en la lengua extranjera, lo que fortalecerá a su vez la habilidad de *listening*, *speaking* y *writing*.

En cuanto a la finalidad de esta propuesta de investigación, se aspira³ a mejorar la comprensión lectora en el área de inglés como lengua extranjera aplicando un conjunto de actividades llamadas “Read and Learn” en estudiantes de primer año del nivel secundario. Lo que aporta² esta investigación será de gran utilidad para los futuros docentes, ya que a través de los resultados se espera brindar información valiosa y ejercicios para mejorar la habilidad de comprensión lectora, logrando así una mejor adquisición del idioma Inglés. Respecto a su viabilidad, se considera factible debido a que dichas actividades tienen base en la teoría “*Directed Reading Thinking Activity*” (DRTA) que fue desarrollada por Russell Stauffer y además se emplean estrategias de comprensión lectora de *pre*, *while* y *post reading*.

Asimismo, el tema es de relevancia educacional por lo que se cuenta con diversidad de fuentes de información. Dicho proyecto se realizará³⁹ en la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas ubicado en Villa María del Triunfo y los materiales a utilizar correrán a cuenta de los docentes practicantes.

En referencia al plantamiento del problema, según las cifras de Goldstein (2021) los idiomas más utilizados a nivel mundial son el inglés y el chino mandarín. El idioma inglés cuenta con más de 1 132 millones de hablantes, de ellos 67% ha aprendido esta lengua como un segundo idioma. En tal sentido, el aprendizaje de esta lengua a una edad temprana se ha vuelto de suma importancia para el buen desenvolvimiento en el mundo.

Sin embargo, ⁵⁶ la comprensión lectora, una habilidad fundamental para la adquisición de otros idiomas, se ha convertido en un problema que se ve reflejado en el bajo rendimiento de los estudiantes. En el Perú, ³⁵ según La Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) realizada por el Ministerio de Educación (2022), solo el 37,6% de ⁴ estudiantes de segundo grado de primaria obtuvieron logro satisfactorio en lectura, el 30% en cuarto grado de primaria y el 19,1% en segundo grado de secundaria.

Estos hallazgos sobre la lectura, sugieren reconocer a la comprensión lectora como competencia instrumental ya que tiene interacción en otras áreas curriculares. Sin esta habilidad, los educandos no alcanzan a interpretar el significado literal e implícito de cada oración que leen, no pueden comunicarse eficazmente y tampoco pueden entender simples escritos en su vida diaria. Esto afecta en gran medida al desarrollo personal, académico y profesional ya que no se logran los niveles esperados en ningún ámbito.

Por ello, se propone una posible solución, la implementación de las actividades “Read and Learn” ¹⁹ para mejorar la comprensión lectora en el área del idioma inglés. Asimismo, este tema está relacionado a la línea de investigación “innovación y didáctica” debido a que propone una modificación en el proceso de enseñanza.

Finalmente, se formula la siguiente pregunta: ¿Cómo el conjunto de actividades "Read and Learn" mejora¹⁰ la comprensión lectora en el idioma inglés en el nivel secundario?

Por lo anteriormente mencionado, se propone el siguiente objetivo general: Comprobar que el conjunto de actividades "Read and Learn" mejora¹⁰ la comprensión lectora en el idioma inglés en el nivel secundario. Además, se proponen los siguientes cuatro objetivos específicos:

- Determinar el nivel de comprensión lectora¹⁴ en el idioma inglés de los estudiantes de nivel secundario a través de la aplicación del pre-test.
- Aplicar el conjunto de actividades "Read and Learn" para la mejora de la comprensión lectora¹ en el idioma inglés de los estudiantes de nivel secundario.
- Determinar el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de nivel secundario a través de la aplicación del post-test.
- Comparar¹¹ el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés del grupo experimental y del grupo de control a partir de la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn".

En la búsqueda de investigaciones académicas que respalden la tesis del grupo investigador, se encontró diversos estudios relacionados a la mejora de la comprensión lectora del idioma inglés.²

Entre los estudios internacionales se encuentra la tesis de **Fitriani (2019) de la Universitas de Islam Negeri Raden Intan Lampung, Indonesia, titulada "The Influence Of Using Directed Reading Thinking Activity Strategy Towards Students Reading Comprehension In Recount Text At The Eighth Grade Of Smpn 25**

Bandar Lampung In The Academic Year Of 2018/2019”, el objetivo principal es saber si existe una influencia significativa en los estudiantes de octavo grado al usar la estrategia Directed Reading Thinking Activity (DRTA) en la comprensión lectora de recuento de textos.

Ambas investigaciones hacen el uso de la estrategia DRTA, a pesar de ello ³ la investigación tiene como variable la comprensión lectora de recuento de textos y la presente tiene como variable ¹² la comprensión lectora en inglés. Adicionalmente el ³ objetivo de cada estudio es diferente puesto que una busca saber si existe o no una influencia significativa, mientras que la otra busca saber si el uso de las estrategias del DRTA mejora la comprensión lectora en inglés.

Dicho trabajo se asemeja al presente dado que ambos son ⁴ de tipo cuantitativo bajo un diseño cuasi-experimental. Su población son estudiantes de 8avo grado que oscilan entre los 12 y 13 años de edad el cual se asemeja al 2do año de Secundaria en la Educación Peruana. La muestra es elegida mediante el muestreo aleatorio, que se encuentra conformado por dos grupos al igual que esta investigación, ⁵² el grupo control (VIII B) y el grupo experimental (VIII D) ambos conformados por 30 estudiantes. La diferencia radica en la población, ya ² que la presente investigación tiene como población ⁴⁴ estudiantes de 1er año de Secundaria que oscilan entre los 11 a 12 años de edad.

Otra disparidad, es que al grupo de control se le aplica una estrategia denominada Listening Read Discuss (LRD), mientras que al grupo experimental se le aplica las estrategias de DRTA. En la presente investigación solo se aplicará las estrategias de DRTA al grupo experimental. En cuanto a los instrumentos que utilizan en esta investigación son ⁴⁴ el pre-test y el post-test, adicionalmente para analizar los

datos, el investigador utilizó la prueba T de muestra independiente, que tuvo como resultados la existencia de una influencia significativa al emplear las estrategias del DRTA con la comprensión lectora de los estudiantes en el texto de recuento.

Otro trabajo académico es la de Muthoharoh (2021), titulada **“The Use Of Directed Reading Thinking Activity (DRTA) Strategy To Improve The Eleventh Graders’ Critical Thinking Skills In Reading”** de la universidad Universitas Islam Sultan Agung (UNISSULA) de Indonesia. Tiene como objetivo principal analizar la efectividad de la estrategia DRTA para mejorar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes de undécimo grado en la lectura de MA Miftahul Huda Tayu.

La investigación tiene un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi-experimental con dos grupos: el grupo experimental y el de control. Su población son 87 estudiantes del 11vo grado, que tienen 16 años de edad, el cual sería 5to año de Secundaria en la Educación Peruana. La muestra de este estudio consiste de 37 alumnos que fue dividido en dos grupos, el grupo experimental (19 estudiantes) y el grupo control (18 estudiantes), en virtud de que el colegio solo permite a los investigadores realizar sus investigaciones en un salón. Mientras que la presente investigación, tiene como muestra dos salones de primer año.

El instrumento utilizado en esta investigación para la recolección de datos fue un test (pre-test y post-test). Al ser un instrumento elaborado por el mismo investigador fue validado por profesores de inglés que utilizan la validez aparente y la validez de contenido. Por otro lado, el presente estudio utilizó como instrumento de pre y post-test un examen internacional de Cambridge University denominado A2 Key for Schools, de forma tal que no necesitó ser validado por un juicio de expertos. La investigación tuvo

como resultado la mejora en el rendimiento de los estudiantes en las habilidades de pensamiento crítico en la lectura a través del uso de la estrategia DRTA.

Las semejanzas encontradas fueron el uso de la estrategia de DRTA, aunque con una variación en la variable independiente, ya que busca mejorar las habilidades del pensamiento crítico en la lectura, mientras la presente busca mejorar la comprensión lectora en inglés. Otra similitud, es el diseño de la investigación, ambas tienen un enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental, cabe resaltar que ambas investigaciones son aplicadas en el nivel secundaria, sin embargo con un rango de edad diferente.

La siguiente investigación de Safa (2021) de la Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta (UIN) Filipinas, titulado: **“The Implementation Of Self Directed Learning Strategy In Teaching Reading Narrative Text In Distance Learning During Covid 19 (A Descriptive Analysis Study at the Ninth-Grade Students of SMP Yadika 12 Depok in Academic Year 2020/2021)”** tiene como objetivo implementar el DRTA en la educación a distancia durante los periodos de Covid-19 en estudiantes de noveno grado.

La investigación tiene un enfoque cualitativo con un diseño descriptivo, en comparación a la presente que tiene un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi-experimental. Su población y muestra está conformada por estudiantes del noveno grado que tienen 14 años de edad el cual se asemeja al 3ero de Secundaria en la Educación Peruana. En cuanto a las técnicas utilizadas para recolectar datos son las entrevistas, documentación y observación, a comparación con la presente investigación que son el pre-test y el post-test.

Una de las semejanzas encontradas es el uso de la estrategia DRTA, no obstante se contrasta en el contexto de ambas investigaciones, uno se da en un contexto de pandemia, mientras la otra se da en un contexto post pandémico por ende se aplicará en la modalidad presencial. La investigación concluye que el DRTA ha sido fundamental en el proceso de aprendizaje del estudiante.

La tesis de Putri (2023) de State Islamic Institute of Ponorogo Indonesia, titulada **“Teacher’s Role In Overcoming Students’ Difficulties In Reading Comprehension At Ma Al Islam Joresan Ponorogo”** tiene como propósito describir los factores intrínsecos y extrínsecos que dificultan la comprensión lectora y conocer una solución por parte del docente para superar dichas dificultades.

Está investigación tiene un enfoque cualitativo con un diseño descriptivo, siendo eso una diferencia con la presente investigación, que tiene un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi-experimental. De tal forma, las técnicas utilizadas para la recolección de datos son la observación, entrevista y documentación, mientras en la presente se usa el pre y post-test. La población y muestra son estudiantes de undécimo grado que tienen alrededor de 16 años de edad, el cual sería 5to año de Secundaria en la Educación Peruana.

La semejanza encontrada es la variable de comprensión lectora en inglés, aunque el propósito de cada investigación es diferente, ambas concuerdan sobre la importancia de la comprensión lectora en inglés. Una distinción es la población, ya que la presente investigación está conformada por estudiantes de 1er año de secundaria, mientras que la otra tiene como poblaciones estudiantes de 5to año. Como resultado, existen factores intrínsecos como falta de vocabulario y problemas en el procesamiento

de la información que dificultan la comprensión lectora. Por tal motivo el investigador encontró como solución aplicar la estrategia de DRTA para mejorar la comprensión lectora y el uso de un diccionario para mejorar los factores intrínsecos.

La siguiente investigación es una tesis para obtener el grado de maestría de Hernández (2021) de Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) Colombia, titulada **“El Entorno Virtual de Aprendizaje - EVA como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en inglés.”** que tiene como finalidad evaluar el impacto de la implementación de la estrategia didáctica de EVA para mejorar la comprensión lectora en inglés.

Esta investigación tiene un enfoque mixto descriptivo con un diseño de investigación acción participativa, siendo eso una diferencia con la presente investigación que tiene un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi-experimental. Su población y muestra son 30 estudiantes del grado 10°, el cual se asemeja al 5to año de Secundaria en la Educación Peruana. Por ende, la edad de los estudiantes oscila entre los 15 y 17 años, mientras que la presente investigación oscila entre los 11 y 12 años.

Ambas investigaciones tienen en común la variable independiente de comprensión lectora en inglés y se diferencia en las estrategias empleadas, ya que esta investigación aplica el EVA y la presente usa las estrategias de DRTA. Los instrumentos que utilizan son una prueba diagnóstica de comprensión lectora en inglés elaborada por los propios investigadores, cuestionarios y observación de clase. Algo que se asemeja a la presente investigación es el uso de un pre y post-test para medir el nivel de comprensión lectora en inglés. La investigación concluye con un impacto positivo en la implementación del EVA, mejorando la comprensión lectora en inglés, por

ello se observó un avance en el nivel inferencial, literal y crítico en la prueba de cierre.

Entre los antecedentes nacionales se encuentra la tesis de Reátegui (2020) de la Universidad San Ignacio de Loyola (USIL) Lima, titulada **“Estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de inglés básico en una institución privada de idiomas de Lima”** que remarca la importancia del entendimiento de textos en inglés por lo que tiene como propósito mejorar diseñando una estrategia didáctica basada en el aprendizaje cooperativo.

Entre las semejanzas encontradas se observa que comparten la preocupación por el bajo nivel de comprensión lectora en el Perú y abogan por una solución inmediata. No obstante, aunque ambas investigaciones tienen en común la variable dependiente de comprensión lectora en inglés, la variable independiente es la que varía ya que una pretende diseñar una estrategia mientras que la otra pretende emplear un conjunto de actividades “Read and Learn” basado en las estrategias del DRTA. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo con un diseño no experimental, mientras que el presente trabajo tiene un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi-experimental. La muestra de la investigación está conformada por 3 docentes y 20 estudiantes de Inglés básico, mientras que la muestra de este trabajo son solo estudiantes de 1er año B de secundaria.

Las técnicas de recolección de datos son la observación de clases, entrevistas a docentes, encuesta a estudiantes y evaluación pedagógica, por otro lado el presente trabajo utilizó el pre-test y post-test como instrumentos. La investigación concluyó con un resultado positivo, pues la estrategia diseñada logró mejorar la comprensión lectora

en inglés.

La siguiente tesis es de Ticona (2022) de la universidad Nacional de Huancavelica titulada **“Nivel De Comprensión Lectora En El Idioma Inglés En Estudiantes De 3º Grado De Secundaria De Una I.E. En Ayacucho”** que tiene como objetivo determinar el nivel de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 3er grado de secundaria, mientras que la presente investigación pretende mejorar la comprensión lectora en inglés mediante el conjunto de actividades “Read and Learn” basadas en el DRTA.

La investigación es de nivel descriptivo con un diseño no experimental descriptivo transeccional, mientras que el presente trabajo tiene un enfoque cuantitativo con un diseño experimental de tipo cuasi-experimental. La población son estudiantes de 3er grado de secundaria. Para la muestra se aplicó el muestreo probabilístico, dando como resultado 75 estudiantes. En tanto la presente tiene como población, estudiantes de 1er año de secundaria con un grupo control de 30 estudiantes que son del 1ero A de secundaria y un grupo experimental conformado por 32 estudiantes de 1er año B de secundaria. Por otro lado, los instrumentos que utilizan en la investigación son la evaluación escrita y la prueba objetiva, mientras que la presente investigación emplea un pre y post-test.

La tesis de Oriden (2019) de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” ubicada en la ciudad de Lambayeque, titulada **“La lectura y su relación con la comprensión lectora en el área de inglés en los estudiantes del 3er. grado de secundaria de la I.E. Alonso de Alvarado Bagua Grande.”** tiene como objetivo general determinar la relación entre la lectura y la comprensión lectora en el área de inglés.

La investigación tiene un enfoque cuantitativo, al igual que la presente, sin embargo tiene un diseño correlacional, mientras que el presente trabajo tiene un ¹⁴ diseño cuasi-experimental. La población son ⁸ estudiantes de 3er grado de secundaria, en contraste a estudiantes de 1er año de secundaria. ⁸ La muestra está conformada por 30 estudiantes a quienes se le aplicó los siguientes instrumentos para recolección de datos e información; ⁸ una ficha de observación y un test de comprensión lectora. Por otro lado, ² la presente investigación usó un examen internacional A2 Key for Schools como pre y post-test.

La investigación demostró ⁸ que existe una relación moderada entre la lectura anticipada con la comprensión lectora en el área de inglés en los estudiantes del 3er grado de secundaria. Una de las recomendaciones del investigador ³³ es la aplicación de estrategias para mejorar la comprensión lectora y la importancia de la evaluación diagnóstica para evaluar ⁴ el nivel de comprensión lectora en los estudiantes, por ese motivo la presente investigación emplea las estrategias del DRTA y hace uso del pre y post-test.

La tesis de Cáceda et al. (2020) de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, titulada **“Autoaprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en un centro de idiomas”** tuvo como finalidad determinar que existe una relación directa entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés.

Esta tesis se asemeja ya que tiene un enfoque cuantitativo, la diferencia radica en el diseño y el tipo de investigación, ya que la investigación tiene un diseño descriptivo y tipo correlacional, mientras que el presente trabajo tiene un diseño

experimental de tipo cuasi-experimental. Además, la investigación tiene una población de estudiantes universitarios, ² mientras que la presente investigación tiene una población de estudiantes del nivel secundario.

Ambas investigaciones tienen como ³⁶ variable dependiente la comprensión lectora en inglés, sin embargo la variable independiente cambia e incluso el propósito de una es demostrar si existe o no una relación entre sus variables, mientras que el presente trabajo, pretende mejorar su variable independiente mediante un conjunto de actividades. Los instrumentos utilizados son cuestionarios y un reading test, aplicados en la modalidad virtual. El presente trabajo utilizará ⁶ un pre-test y un post-test que se aplicará de forma presencial. La tesis tuvo como resultado que sí existe una relación directa entre sus variables.

La tesis realizada por Brenner et al. (2022) de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, titulada **“Aula invertida para mejorar la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes de secundaria”** plantea mejorar la comprensión lectora a través de la aplicación del modelo pedagógico de aula invertida, mientras que la presente investigación tiene como propósito mejorar la comprensión lectora en inglés aplicando un conjunto de actividades “Read and Learn” basadas en el DRTA.

La semejanza con este proyecto radica en ⁴⁰ la importancia que se le debe dar a la comprensión lectora. Sin embargo, se diferencian en que aplica el aula invertida y esta investigación aplicará el conjunto de actividades “Read and Learn” en una modalidad presencial. Adicionalmente, ³ tiene un enfoque cualitativo con un diseño de investigación acción contrario a nuestra propuesta de investigación que usa ⁴ un enfoque cuantitativo

con un diseño cuasi-experimental. No obstante, ambas responden a la modalidad de innovación educativa. La población son estudiantes de 4to año de secundaria y el presente estudio cuenta con una población de 1er año de secundaria.

Los instrumentos utilizados en la investigación son diarios de campo, lista de cotejos, pre y ¹post-test donde se empleó el examen internacional A2 Key for Schools- Reading Paper for Schools, teniendo en común la aplicación del mismo examen internacional en la presente investigación. En cuanto al resultado, la investigación demuestra que ²el modelo pedagógico de aula invertida influyó en la mejora de las macro y microhabilidades ¹⁸de la comprensión lectora en los estudiantes de 4to año de secundaria.

¹El informe de la investigación está organizado de la siguiente manera:

En la introducción se presentan los motivos y razones por los que se realiza la investigación y ²⁶se plantean los objetivos, general y específicos en relación a las variables de la investigación. También se muestran diversas investigaciones nacionales e internacionales, comparando similitudes como también diferencias en relación a la presente tesis.

En la primera parte se presenta ²el marco teórico organizado de acuerdo a las variables de estudio dependiente e independiente, ²⁵la comprensión lectora en el idioma inglés y el conjunto de actividades denominado “Read and Learn” basado en el Directed Reading Thinking Activity (DRTA).

²En la segunda parte se explica el marco metodológico, señalando el diseño, tipo, nivel y modalidad de la investigación. Además, se presentan ¹los objetivos, hipótesis y

definiciones operacionales de la investigación. También se describe la población y muestra específica de la investigación y se explica el instrumento que se utiliza como pre y post-test. Por último se presenta de manera analítica y crítica los resultados obtenidos al aplicar el instrumento.

26 Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones a las que se llegó como grupo investigador al culminar con la investigación. Así mismo se exponen todas las referencias utilizadas a lo largo del trabajo y se adjuntan los anexos pertinentes.

Esta investigación enfocada en mejorar la comprensión lectora aportó:

En el nivel teórico, facilitando un marco conceptual enriquecido al combinar la teoría del Directed Reading Thinking Activity (DRTA) y las estrategias 3 de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico, demostrando así 4 una mejora en la comprensión lectora en inglés.

En el nivel metodológico, contribuyendo al diseño y la validación de actividades innovadoras basadas en la teoría del DRTA considerando los niveles y las etapas 4 de la comprensión lectora a través de la predicción de textos en inglés y aplicando estrategias con el fin de lograr una mejora 2 en la habilidad de comprensión.

En el nivel práctico, favoreciendo la implementación de actividades de comprensión lectora en un aula real de nivel secundario. De esta manera, se logró demostrar 3 que la aplicación de estas actividades influyó significativamente en la mejora de la comprensión de textos en inglés. Además, brindó estrategias a los estudiantes para que sean empleadas en su lectura diaria.

16 El desarrollo de la investigación tuvo limitaciones, la primera con respecto a la teoría Directed Reading Thinking Activity (DRTA) empleada, ya que aunque es de

carácter innovador es poco divulgada en Latinoamérica. La segunda, fue el tiempo para la implementación del conjunto de actividades "Read and Learn", ya que, el grupo investigador considera, que fue escaso para el profundo desarrollo de las mismas debido a las diversas actividades institucionales que afectaron la aplicación.

2 PARTE I: MARCO TEÓRICO

1.1. Enfoque Comunicativo del Idioma Inglés

Este enfoque está relacionado con la enseñanza de los idiomas. Antiguamente, al momento de aprender una lengua extranjera, la importancia radicaba en el manejo de estructuras gramaticales, lo que se conoce como “Grammar Translation”. Conforme a Acuña y Valdebenito (2023) las actividades de traducción y memorización fueron dejadas a un lado debido a que no desarrollaban la habilidad oral. Posteriormente, con los cambios que trajo la Segunda Guerra Mundial y la necesidad de aprender idiomas de una manera más útil se empezó a optar por emplear el enfoque comunicativo.

Campoverde et al. (2019) afirman que el enfoque comunicativo “prioriza las intenciones comunicativas, dejando en un papel secundario a las estructuras gramaticales” (p. 238). Por lo tanto, a través de este enfoque se aprende un idioma para comunicarnos y relacionarnos en situaciones reales.

El idioma inglés, al igual que otros idiomas, posee cuatro habilidades que son necesarias para considerarse competente en el uso de esta lengua: listening, speaking, reading y writing. Asimismo, estas habilidades se clasifican en receptivas y productivas. Las receptivas son la comprensión auditiva (listening) y la comprensión lectora (reading). Las productivas por su parte, implican la producción oral (speaking) y la producción escrita (writing).

1.1.1 Habilidades Receptivas

Krashen (1985) indica que las habilidades productivas derivan de las habilidades receptivas. Según su “Teoría del input” las personas adquieren el lenguaje mediante la

comprensión de la información que reciben. Sólo si el input es comprensible una persona puede desarrollar su habilidad del habla y por ende su escritura. Por lo tanto, la comprensión es fundamental para obtener resultados favorables en la producción del idioma.

1.1.1.1 Comprensión Auditiva. La comprensión auditiva es lo que se conoce como “listening”. Como señala Abdolrezapour y Ghanbari (2021) “listening includes auditory identification, aural grammar, selecting required information, memorizing it, and linking it to the relationship between sound and form of meaning” [Escuchar incluye la identificación auditiva, la gramática auditiva, la selección de la información necesaria, su memorización y su vinculación con la relación entre el sonido y la forma del significado.]. Por lo tanto, la habilidad de escucha requiere la identificación de las palabras, la gramática y los sonidos.

1.1.1.2 Comprensión Lectora. Para Yang y Qian (2020) el significado de comprensión lectora varía, para algunos solo se trata de reconocer palabras en un texto, mientras que para otros es una oportunidad para mejorar la habilidad oral. Sin embargo, la definen como “the capacity to derive meaningful information from a written page and to use that knowledge effectively.” [La capacidad de extraer información significativa de una página escrita y utilizar ese conocimiento de manera efectiva].

1.1.2 Habilidades Productivas

Lin (2022) afirma que la meta de aprender un idioma es comunicarse y transmitir significado de forma clara. Es por ello que ¹ las habilidades de producción oral y escrita son las que más se toman en cuenta en las instituciones educativas peruanas ya que permiten que los individuos puedan interactuar y compartir información con otras personas.

1.1.2.1 Producción Oral. De acuerdo a Apriyanti y Ayu (2020) la producción oral es la primera habilidad productiva que se da a inicios del aprendizaje del idioma, antes que la producción escrita. Esta habilidad se da de manera natural ya que el individuo necesita comunicar sus necesidades inmediatas. Es por ello la importancia de esta competencia al momento de adquirir un lenguaje.

1.1.2.2 Producción Escrita. Según Wahab y Astri (2022) la habilidad de escritura es la más compleja ya que requiere un uso correcto de la gramática y una amplia variedad de vocabulario. Asimismo, no sólo es la estructura sino también la claridad en la que se transmiten las ideas. Por otro lado, esta competencia es soporte para las demás habilidades, puesto que se interrelacionan entre sí.

1.2 Comprensión Lectora

Chandran y Shah (2019) plantean ⁴⁵ que la comprensión lectora es una habilidad esencial para el aprendizaje de una segunda lengua. Esta habilidad receptiva consiste en entender y comprender el mensaje ²⁸ de un texto mediante estrategias de lectura, este

proceso ocurre cuando el sujeto adquiere información adicional a su conocimiento y lo relaciona con lo aprendido anteriormente. Por lo tanto, esta habilidad implica una relación entre el texto y el lector, el texto aporta un mensaje el cual es descifrado por el lector mediante estrategias específicas. Por otro lado, de acuerdo a Carvajal Henao (2022):

Gracias a la comprensión lectora los estudiantes podrán adquirir conocimientos a lo largo de todo el proceso educativo, mejorar la competencia lingüística aumentando el vocabulario, tener una posición crítica y reflexiva frente a lo que lee y frente a la realidad y evaluar la información escrita. (p.45)

En el Perú, la comprensión lectora se encuentra en la competencia número 14 “Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera” del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB). No obstante, de acuerdo a un estudio realizado por Florez Agudelo (2023) se da más importancia a las habilidades de producción oral y comprensión auditiva, lo que conlleva al bajo rendimiento en lectura y escritura.

1.2.1 Niveles de la Comprensión Lectora

1.2.1.1 Nivel literal. Es el primer nivel, se considera el más visible debido a que la información se encuentra a simple vista en el texto. El objetivo del nivel literal es el de reconocer y memorizar datos que sean relevantes. La identificación de las ideas principales por ejemplo, son parte de este nivel.

1.2.1.2 Nivel inferencial. En este nivel el lector entiende los relatos y deduce información que no aparece explícitamente en estos. En este caso, se necesita ⁵¹ un proceso de pensamiento un poco más complejo que en el nivel anterior, ya que el lector tiene que sacar conclusiones de lo leído.

1.2.1.3 Nivel crítico. Es el nivel más complejo en la comprensión lectora pues requiere un mayor esfuerzo cognitivo. Una vez leído el ¹ texto, el lector es capaz de emitir juicios propios acerca del tema, estar de acuerdo o no con lo propuesto y en ocasiones producir un nuevo texto para dar su opinión.

1.2.2 Procesos de la Comprensión Lectora

Existen tres tipos de procesos de la comprensión lectora (Brown, 2004, como se cita en Nufus y Ifadloh, 2021):

1.2.2.1 Bottom up processing. En el “*Bottom up processing*” o procesamiento de abajo a arriba se construye la comprensión desde lo mínimo hasta lo más amplio. En este caso primero se analizan las letras, las palabras, los sonidos, etc. hasta llegar a descifrar una oración y luego poder comprender un texto entero.

1.2.2.2 Top down processing. El “*Top down processing*” o pensamiento de arriba a abajo es el contrario al “*Bottom up processing*”. Este procedimiento toma en cuenta lo general, empieza por considerar el contexto, hacer predicciones sobre la lectura y aceptarlas o rechazarlas de acuerdo a su conocimiento previo. De acuerdo con British Council (s.f) este proceso es el más efectivo para procesar el lenguaje.

1.2.2.3 Interactive reading. En los últimos años el “*Interactive reading*” o proceso interactivo tomó mayor fuerza, este es la combinación de los dos procesos anteriores “*Bottom up processing*” y “*Top down processing*”. En este procesamiento, el lector cambia de una estrategia a otra cuando cree necesario mientras lee.

1.2.3 Etapas de la Comprensión Lectora

Las etapas de las actividades de lectura son: *pre-reading*, *while-reading* y *post-reading*. De acuerdo a Nazurty et al. (2019), en el *pre-reading*, el estudiante activa sus conocimientos previos y empieza a construir de qué tratará el texto. En el *while-reading*, se usan estrategias para comprender el texto y el sujeto se involucra en el proceso de lectura. Finalmente en el *post-reading*, se genera un resumen de lo que leyó y se evalúa su comprensión.

Para cada etapa existen diversas estrategias a realizar con los estudiantes, en el *pre-reading* se suelen formular preguntas para fomentar la predicción, como por ejemplo interrogantes sobre el título o las imágenes del texto. Con respecto al *while-reading*, cuando ya se tiene contacto con la lectura, se formulan preguntas sobre lo que se lee, se identifican las ideas principales, los detalles como nombres, lugares, etc., se corroboran las predicciones del inicio y se vuelven a proponer otras.

Por último, en las actividades del *post-reading* se ve reflejado la profunda comprensión del texto, es así como ejercicios tales como la redacción de un resumen, la creación de un organizador visual o el análisis de los personajes ayuda a retener y examinar la información leída.

1.2.4 Estrategias de Enseñanza de la Comprensión lectora en Inglés

Aziza y Abu (2019) sostienen que enseñar y aplicar estrategias de enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes cuya lengua materna no es el inglés es un desafío para los docentes debido a que consume tiempo considerable y es complejo. Pese a ello, recopilaron y clasificaron estrategias de comprensión lectora en 2 grupos: las estrategias de lectura cognitivas y las estrategias de lectura metacognitivas.

1.2.4.1 Estrategias de lectura cognitivas. Estas estrategias ayudan al estudiante a comprender mejor el texto por medio de la lectura intensiva y lo que ello abarca, la relectura, la búsqueda de información en el texto como lo es la identificación de la idea principal, el subrayado, la realización de un resumen, etc., actividades que incluyan detenerse y analizar el texto. A su vez, como proceso interno, pueden utilizar su lengua materna para ayudar en la generación de conceptos. Por otro lado, también se incluye el uso de preguntas y la predicción.

1.2.4.2 Estrategias de lectura metacognitivas. Las estrategias de lectura metacognitivas son el monitoreo y la evaluación que realiza el estudiante en su propio aprendizaje. En el proceso de lectura, estas estrategias facilitan el trabajo del docente debido a que le permite saber qué estrategias son las más apropiadas para sus estudiantes o en qué debe reforzar. Es así cómo puede modificar sus actividades, por ejemplo leyendo más lento, asistiendo con una lectura en voz alta, identificando el significado de algunas palabras, etc. Al mismo tiempo, el estudiante debe tener un propósito para su lectura, ya sea adquirir vocabulario o localizar datos específicos.

1.3 Conjunto de Actividades “Read and Learn”

El conjunto de actividades “Read and Learn” ha sido propuesto por el grupo investigador y está basado en la estrategia del Directed Reading Thinking Activity para mejorar la habilidad de comprensión lectora en el idioma inglés. Adicionalmente, incluye técnicas de comprensión de los niveles *pre*, *while* y *post reading*, como lo es el subrayado, el uso de preguntas, la inferencia de conceptos, la identificación de ideas principales, ejercicios de verdadero o falso, la realización de organizadores visuales y actividades lúdicas.

- Uso del subrayado: Permite reconocer ideas o conceptos clave del texto permitiendo tener una comprensión clara.
- Uso de preguntas: Estas preguntas pueden ser de nivel literal, inferencial o crítico. Se emplean para que el lector interiorice la lectura y reflexione sobre esta.

- Inferencia de conceptos: Este ejercicio permite que los estudiantes analicen el contexto del texto e interpretan distintos significados de palabras desconocidas.
- Identificación de ideas principales: Esta actividad es fundamental para que el lector sepa de qué trata el texto y se enfoque en ello.
- Ejercicios de verdadero o falso, actividades lúdicas: Facilitan y ponen a prueba la comprensión de textos a través de actividades interactivas.
- Realización de organizadores visuales: Tiene como finalidad ser un resumen de lo leído, por lo que se necesita analizar la información del texto.

1.3.1 Directed Reading Thinking Activity (DRTA)

El Directed Reading Thinking Activity (DRTA) o Actividad Dirigida Lectura-Pensamiento es un método diseñado por Russell Stauffer en 1968 para mejorar la comprensión lectora. Stauffer fue un destacado profesor de la Universidad de Delaware en Estados Unidos. Fue autor de libros e investigaciones sobre la comprensión lectora y cómo se podría mejorar esta habilidad creando así el DRTA. Fundó y dirigió el “Reading Study Center” y se desempeñó como editor de “Reading Teacher” un diario publicado por la Asociación Internacional de Lectura. *Russell G. Stauffer. (2021).*

El DRTA consiste en ⁴² hacer predicciones sobre el texto antes y durante la lectura y luego corroborar si son verdaderas o no, este proceso involucra de manera activa al estudiante porque lo mantiene enfocado en el texto. La metodología empieza por la selección de un texto, el docente indica al estudiante revisar las imágenes, los títulos, etc. para hacer predicciones antes de leerlo. Luego, al momento de leer se debe tener preparado pausas para confirmar las respuestas hechas al inicio, asimismo tienen la

opción de modificarlas. Al continuar la lectura el proceso se repite hasta el final. Stauffer (1969)

Para Stauffer, es necesario que el lector reconstruya el mensaje del autor de un texto, pero para que ocurra esto debe haber una motivación. A medida que lee debe tomar en cuenta la información que se recibe e ir hilando ideas, hacer conjeturas para mantenerse con la expectativa y el deseo de seguir descubriendo. Es por ello, que la predicción es algo fundamental para la comprensión lectora y por lo tanto para el DRTA.

En un salón de clase, al desarrollarse la predicción en grupo, el estudiante indaga las interpretaciones de sus compañeros por lo que le permite comparar sus ideas y reflexionar sobre cuál podría ser más acertada. Se requiere que el pensamiento durante la lectura sea sin restricciones, cualquier idea es aceptada lo cual mantiene viva su imaginación y motivación. Según Stauffer y Cramer (1968) “once a student has become involved in a reading situation through the use of his own ideas, he will want to read to test his ideas” [Una vez que un estudiante se ha involucrado en una situación de lectura a través del uso de sus propias ideas, querrá leer para poner a prueba sus ideas]. Por otro lado, el rol del docente debe ser el de promover la curiosidad innata que tienen los estudiantes, formulando preguntas que inciten al pensamiento crítico y no brindarles toda la información sin generar un esfuerzo mental.

Acorde con lo expuesto anteriormente, el objetivo del DRTA es lograr una lectura crítica mediante las predicciones. El DRTA puede llevarse a cabo en lecturas tanto ficticias como no ficticias y es recomendable aplicarlo en grupos reducidos de 8 a 12 estudiantes, de modo que todos tengan la posibilidad de compartir sus perspectivas.

1.3.2 Pasos del Directed Reading Thinking Activity (DRTA)

De acuerdo a Stauffer y Cramer (1968) se deben tomar en cuenta 3 pasos:

1.3.1.1 Desarrollar propósitos para la lectura. Es el paso más importante ya que sin un propósito específico, el lector no tendrá la motivación suficiente para leer. Este requisito debe fomentarse desde los inicios del aprendizaje de la lectura, esto es desde nivel inicial y primario. Adicionalmente, el docente debe tener un rol de incitador, promoviendo el pensamiento crítico y reflexivo, teniendo en cuenta todas las opiniones del estudiantado.

1.3.1.2 Desarrollar hábitos de razonamiento. De manera similar, este paso debe desarrollarse en los primeros años de la escuela. Consiste en ser receptivo a cambios que puedan ocurrir en la lectura de manera espontánea, y aplicar un análisis y juicio crítico. Por ejemplo, por medio de una ilustración o cualquier evidencia se puede modificar la predicción hecha basándose en lo que se observa y sus conocimientos previos.

1.3.1.3 Desarrollando hábitos de poner a prueba predicciones. El último paso es corroborar las predicciones propuestas, para ello se realiza una lectura individual en silencio. De esta manera el estudiante se enfoca en descartar o aceptar sus hipótesis y asimismo encontrar sustento para luego compartir sus descubrimientos con el aula. Como consecuencia, la clase se enriquece ya que todos demuestran la veracidad o no de sus hipótesis.

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

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es un estándar internacional utilizado para medir la habilidad de los estudiantes para hablar una lengua extranjera, en este caso el inglés. Este patrón universal permite al estudiante ser consciente de sus capacidades y desempeños al momento de aprender una lengua extranjera en las 4 habilidades principales del idioma: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita.

1.4.1 Niveles del Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas

El MCER muestra una escala universal de 6 niveles comunes de referencia para medir el dominio de la lengua. Como se observa en la tabla 1, el nivel A es denominado el usuario básico, nivel B es denominado como usuario independiente y el nivel C es denominado el usuario competente, todos ellos se dividen en 2 partes.

Tabla 1

Niveles de competencia según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas.

Usuario básico	Usuario Independiente	Usuario Competente
A1 Acceso	B1 Umbral	C1 Dominio operativo eficaz
A2 Plataforma	B2 Avanzado	C2 Maestría

1.4.2 Escala Global de los Niveles Comunes de Referencia

Según el Marco Común Europeo de Referencia existe una escala global de los niveles comunes: el usuario básico, el usuario independiente y el usuario competente.

Para fines de esta investigación solo se describe el usuario básico ya que es el nivel donde se encuentra la población.

Tabla 2

Descripción del nivel básico según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Usuario Básico	A2	- Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) - Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información. - Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	- Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades inmediatas. - Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. - Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad.

Fuente: Council of Europe (2020) The CEFR Levels.

1.4.3 Exámenes Internacionales de la Universidad de Cambridge

La Universidad de Cambridge evalúa a cada usuario según los diferentes niveles dentro de la escala del Marco Común Europeo de Referencia y entrega un certificado según el nivel en el que se encuentran.

En la tabla 3 se muestran los exámenes según el nivel básico:

Tabla 3

Descripción de los Exámenes Internacionales de la Universidad de Cambridge nivel básico.

A2	Key for Schools
----	-----------------

-
- También conocido como Cambridge English: KET for Schools.
 - Es un examen diseñado para estudiantes en la etapa escolar que los ayudará a prepararse para calificaciones de idioma inglés de nivel superior.
 - Calificación de la escala de inglés de Cambridge: 120 - 139. Duración: 2 horas.
-

A1

Movers (YLE Movers)

- También conocido como Cambridge English: A1 Movers, es uno de los exámenes de nivel más bajo para los usuarios.
 - No hay estudiantes que pasen o fallen el examen.
 - El examen cuenta con situaciones realistas de su vida cotidiana.
 - Calificación de la escala de inglés de Cambridge: 100 - 119. Duración: 1 hora.
-

2 PARTE II: MARCO METODOLÓGICO

2.1 Diseño de la investigación

2.1.1 Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Comprobar que el conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el idioma inglés en el nivel secundario.

Objetivos Específicos

- Determinar el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de nivel secundario a través de la aplicación del pre-test.
- Aplicar el conjunto de actividades “Read and Learn” para la mejora de la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de nivel secundario.
- Determinar el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de nivel secundario a través de la aplicación del post-test.
- Comparar el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés del grupo experimental y del grupo de control a partir de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn”

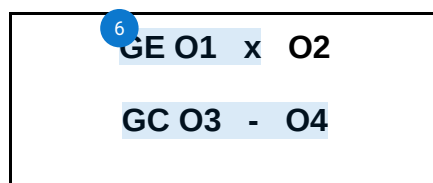
2.1.2 Diseño, tipo, nivel y modalidad de la investigación

La presente propuesta de investigación se basa en la modalidad innovación educativa que pretende resolver un conflicto socioeducativo aplicando el conjunto de actividades “Read and Learn”. Por otro lado, cuenta con un enfoque cuantitativo, el cual permite recopilar y analizar datos, tiene un diseño experimental de tipo cuasi-experimental ya que se contará con un grupo de control y otro grupo experimental. En

ese tipo de diseño se somete, simultáneamente, a ambos grupos a una prueba de entrada para medir la variable dependiente. Posteriormente, un grupo recibe el tratamiento experimental y el otro no (grupo de control). Por último, se les administra, también simultáneamente, una prueba de salida (Hernández Sampieri et al. 2014).

En este estudio se aplicó la prueba A2 Key for Schools para evaluar únicamente el nivel de comprensión lectora. Dicha prueba se aplicó en dos momentos, antes de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” a los estudiantes del primer año de secundaria de las secciones A y B de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas del distrito de Villa María del Triunfo y después de la administración del conjunto de actividades “Read and Learn” al primer año de secundaria, sección B (grupo experimental). Posteriormente, se aplicó nuevamente la prueba a ambas secciones con el propósito de comprobar la mejora del nivel de comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes del primer año de secundaria, sección B.

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014) la diagramación de este diseño es:



Donde:

GE: Grupo Experimental conformado por los estudiantes del primer año de secundaria, sección B, de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

GC: Grupo Control conformado por los estudiantes del primer año de

secundaria, sección A, del Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

O1: ² Aplicación del instrumento Examen Internacional A2 Key for Schools: Reading Paper como ⁶ pre-test a los estudiantes del primer año de secundaria, sección B, de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

O2: ² Aplicación del instrumento Examen Internacional A2 Key for Schools: Reading Paper como ⁶ post-test a los estudiantes del primer año de secundaria, sección B, de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

X: Aplicación de actividades del conjunto de actividades “Read and Learn” ¹³ a los estudiantes del primer año de secundaria, sección B, de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

O3: ² Aplicación del instrumento Examen Internacional A2 Key for Schools: Reading Paper como ⁶ pre-test a los estudiantes del primer año de secundaria, sección A, de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

O4: ² Aplicación del instrumento Examen Internacional A2 Key for Schools: Reading Paper como ⁶ post-test a los estudiantes del primer año de secundaria, sección A, de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

2.1.3 Operacionalización de variables de investigación

Tabla 4

Operacionalización de las variables dependiente e independiente

Variables	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
INDEPENDIENTE Conjunto de actividades “Read and Learn”	Está basado en la estrategia del Directed Reading Thinking Activity para mejorar la comprensión lectora en el idioma inglés, utilizando diversas técnicas de comprensión y haciendo predicciones sobre el texto durante todas las etapas de la lectura.				
DEPENDIENTE Comprensión lectora en el idioma inglés	La comprensión lectora es una habilidad receptiva que consiste en entender y comprender el mensaje de un texto mediante estrategias de lectura, este proceso ocurre cuando el sujeto adquiere información adicional a su conocimiento y lo relaciona con lo aprendido anteriormente.	Nivel Literal Es el primer nivel, se considera el más visible debido a que la información se encuentra a simple vista en el texto. El objetivo del nivel literal es el de reconocer y memorizar datos que sean relevantes, como también identificar las ideas principales.	Lee anuncios breves acerca de situaciones reales para averiguar el mensaje principal. Lee mensajes de textos cortos acerca de situaciones reales para averiguar el mensaje principal. Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien escribe una revista y un blog.	1, 3, 5 2, 4, 6 7	Prueba de entrada y salida: A2 Key for Schools: Comprensión Lectora

Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien menciona que estudiar y escribir un blog al mismo tiempo puede ser difícil.	8
---	---

Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quién responde preguntas en su blog	9
---	---

Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien planea dejar de escribir en su blog.	10
--	----

Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien no tenía mucha gente leyendo su blog al principio	11
---	----

Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien le pidió a un miembro de su familia que la ayude a escribir su blog.	12
--	----

Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien menciona que escribir un blog es más fácil que otros tipos de textos.	13
---	----

Nivel Inferencial En este nivel el lector entiende los relatos y deduce información que no aparece explícitamente en estos. En este caso, se necesita un proceso de pensamiento un poco más complejo, ya que el lector tiene que sacar conclusiones de lo leído.	Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua cuál es su trabajo hoy en día.	14
	Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua dónde Demi tuvo su primera clase de ballet.	15
	Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua como Jack ayudó a su esposa e hija.	16
	Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua qué fue lo mejor del show para Demi.	17
	Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua lo que Hanna menciona acerca de Demi.	18
Nivel Crítico Es el nivel más complejo en la comprensión lectora pues requiere un mayor esfuerzo cognitivo. Una vez leído el texto,	Lee un texto biográfico sobre William Perkin y escoge la palabra del vocabulario adecuado para completar los espacios en blanco.	19, 20, 21, 22, 23, 24

el lector es capaz de emitir juicios propios acerca del tema, estar de acuerdo o no con lo propuesto y en ocasiones producir un nuevo texto para dar su opinión.	Completa los espacios en blanco dentro de un email con una palabra.	25, 26, 27, 28, 29, 30
--	---	------------------------------

2.1.4 Sistema de hipótesis

Hipótesis General

El conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el idioma inglés en el nivel secundario.

Hipótesis Específicas

- La aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el nivel literal en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.
- La aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el nivel inferencial en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.
- La aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el nivel crítico en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.

2.1.5 Metodología empleada

La población está constituida por 156 alumnos del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” UGEL 01, perteneciente al distrito de San Juan de Miraflores, provincia y región Lima, que fluctúan entre los 11 y 12 años. Dicha institución educativa se enfoca en una formación integral de calidad a niños y jóvenes en las dimensiones: personal, cognitiva y espiritual, cuyo objetivo es hacer un ambiente y una cultura de acogida, aceptación y

valoración de personas con distintas discapacidades, todo en torno a valores cristianos, católicos, carmelitas.

Tabla 5

Número de estudiantes matriculados en el primer año de secundaria de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador”.

Secciones	Estudiantes	Porcentaje
A	31	20%
B	33	21%
C	30	19%
D	31	20%
E	31	20%

En la tabla 5 se logra observar la distribución de los estudiantes del primer año de secundaria por secciones (“A”; “B”; “C” ; “D” y “E”). De las cuales se puede confirmar que la sección B cuenta con la mayor cantidad de alumnado, 33 estudiantes que equivale al 21%, mientras el C cuenta con 30 estudiantes es decir el 19%. Por otro lado, las secciones A, D y E tienen la misma cantidad de alumnado que son 31 estudiantes, lo que equivale al 20% con un total de 93 estudiantes que es el 60%. La suma de las cuatro secciones hace un total de 156 estudiantes, equivalentes al 100% pertenecientes al primer año de Secundaria de la I.E Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

Tabla 6

Cantidad de hombres y mujeres matriculados en el primer año de secundaria de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador”.

SECCIONES	SEXO			
	HOMBRES		MUJERES	
	f	%	f	%
A	14	9%	17	11%
B	17	11%	16	10%
C	16	10%	14	9%
D	11	7%	20	13%
E	15	10%	16	10%
TOTAL	73	47%	83	53%

En la tabla 6, se presenta la distribución por sexo de la población estudiantil pertenecientes al 1er año de Secundaria, de la I.E Parroquial Nuestro Salvador que está constituida por 04 secciones (“A”, “B”, “C”, “D” y “E”). Se puede observar que la cantidad mínima de estudiantes varones en una sección es del 7% que equivale a 11 estudiantes, mientras que en el sexo femenino, es de 14, lo que equivale al 9% del total de la población. Respecto a la mayor cantidad de estudiantes de género masculino y femenino en una sección, es de 17 estudiantes varones que equivale al 11% por otro lado, en una sección puede haber hasta 20 mujeres que equivale al 13% de la población total.

Se puede concluir que la mayor cantidad de estudiantes es del sexo femenino con un total de 83 estudiantes de la población, equivalentes al 53%. Por otro lado, el

sexo masculino tiene un total de 73 estudiantes que equivalen el 47%, por lo que hay una mayor participación del sexo femenino en los estudiantes del 1er año de secundaria del Colegio Nuestro Salvador- Carmelitas.

La muestra de la investigación, por otro lado, está constituida por 33 alumnos del primer año de educación secundaria, sección B, de la Institución Educativa Parroquial "Nuestro Salvador" - Carmelitas. De quienes, uno de los participantes designados para este estudio, un estudiante con síndrome de Down, no pudo completar el pre y post evaluación debido a su ausencia en ambos días programados para la toma de datos. Para la selección de la muestra, se vio favorable el muestreo no probabilístico, es decir el grupo investigador eligió su propia muestra de acuerdo a su propio criterio.

Uno de los criterios fundamentales es que los estudiantes del 1er año "B" presentaron un mayor déficit en la habilidad de la comprensión lectora del idioma inglés, por lo que se creyó pertinente la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" para así favorecer a la mejora de la habilidad de la comprensión lectora.

Tabla 7

Cantidad de hombres y mujeres pertenecientes al primer año B de secundaria de la Institución Educativa Parroquial "Nuestro Salvador".

Sexo	N.º de estudiantes	hi	%
Femenino	16	0.48	48%
Masculino	17	0.52	52%
Total	33	1	100%

Como podemos observar en la tabla 7, se presenta la distribución por género de la muestra perteneciente al primer año de secundaria sección B de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas. Donde se puede apreciar que hay un 52% correspondiente a 17 estudiantes del sexo masculino, mientras que hay un 48% que corresponde a 16 estudiantes del sexo femenino, teniendo una diferencia en la distribución por género del 4%, lo que equivale a un estudiante.

Consecuentemente, solo existe una diferencia mínima en la distribución de género teniendo como mayor porcentaje de estudiantes del sexo masculino de la muestra del primer año sección B de la I.E Parroquial Nuestro Salvador.

La investigación busca mejorar la comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes del primer año B de secundaria en la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas en el distrito de José Gálvez. Razón por la cual se decidió elegir el examen internacional A2 Key for Schools de la Universidad de Cambridge, es principalmente porque es un instrumento ya validado y confiable que certifica el nivel A2 (Usuario básico) según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCER).

En el año 2017, Cambridge English decidió iniciar el cambio de nombres de sus exámenes internacionales, añadiendo el nivel del MCER antes del nombre de cada uno, por ejemplo el antes conocido como Cambridge English: Key for Schools (KET for Schools) es ahora A2 Key for Schools. El instrumento que se emplea en esta investigación es el examen internacional de inglés A2 Key for Schools, de la Universidad de Cambridge ubicada en Inglaterra, Reino Unido.

Este examen evalúa las cuatro habilidades de la lengua inglesa: Reading (comprensión lectora), Writing (producción escrita), Listening (comprensión oral) y Speaking (expresión oral). Para la evaluación de este estudio se utiliza la primera habilidad mencionada. El examen certifica el dominio del idioma inglés a un nivel A2 para hablantes no nativos de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), ya que está fielmente vinculado al enfoque comunicativo del aprendizaje del idioma inglés.

Al emplear la prueba internacional en un primer momento se determinará el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés en el que se encuentran los estudiantes del 1er año de secundaria, secciones A y B, después se aplica el conjunto de actividades dirigidas a la mejora de esta habilidad, luego se comparan los resultados obtenidos entre el grupo experimental y el grupo control para emplear una vez más el instrumento y finalmente comprobar si hubo una mejora en la comprensión lectora en el idioma inglés.

El objetivo principal del A2 Key for Schools es medir las destrezas lingüísticas de los alumnos (reading and writing, listening and speaking). No obstante, por la finalidad de la investigación se decidió recoger información únicamente de la comprensión lectora en inglés. Por ello en la investigación, este instrumento tuvo como objetivo principal el medir la capacidad de comprensión lectora del idioma inglés del estudiante en edad escolar del 1er año de secundaria, sección B, y del grupo control, 1ero A, de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

Esta prueba internacional, A2 Key for Schools, está compuesta por tres partes fundamentales, reading and writing, listening, y speaking. Para esta investigación, sólo

se tomará en cuenta la parte de comprensión lectora (reading) del idioma inglés, que cuenta con una duración de 45 minutos. A continuación, tabla 8 presenta la estructura de evaluación:

Tabla 8

Estructura de evaluación de la habilidad Comprensión lectora del idioma inglés (Reading) del examen Internacional A2 Key for Schools.

Habilidad	N.º de partes	Duración	Puntaje
Comprensión lectora (Reading)	5 (30 preguntas)	45 minutos aprox.	30 puntos

El Reading Paper del examen A2 Key for Schools, está dividido en 05 partes. Este examen se utilizará como instrumento de evaluación en el pre-test y post-test, ya que cumple con las características para evaluar la variable dependiente de la investigación. A continuación, en la tabla 9 se presentan los siguientes indicadores con sus puntajes requeridos.

Tabla 9

Cuadro de indicadores y puntajes de Comprensión Lectora del idioma Inglés (Reading) del examen internacional A2 Key for Schools.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Puntaje
Nivel Literal	1. Lee anuncios breves acerca de situaciones reales para averiguar el mensaje principal.	1, 3, 5	3
	2. Lee mensajes de textos cortos acerca de situaciones reales para averiguar el mensaje principal.	2, 4, 6	3
	3. Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y	7	1

	decide quien escribe una revista y un blog.		
	4. Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien menciona que estudiar y escribir un blog al mismo tiempo puede ser difícil.	8	1
	5. Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quién responde preguntas en su blog	9	1
	6. Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien planea dejar de escribir en su blog.	10	1
	7. Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien no tenía mucha gente leyendo su blog al principio	11	1
	8. Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien le pidió a un miembro de su familia que la ayude a escribir su blog.	12	1
	9. Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien menciona que escribir un blog es más fácil que otros tipos de textos.	13	1
Nivel Inferencial	10. Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua cuál es su trabajo hoy en día.	14	1
	11. Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua dónde Demi tuvo su primera clase de ballet.	15	1
	12. Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua como Jack ayudó a su esposa e hija.	16	1
	13. Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua qué fue lo mejor del show para Demi.	17	1
	14. Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua lo que Hanna menciona acerca de Demi.	18	1
Nivel Crítico	15. Lee un texto biográfico sobre William Perkin y escoge la palabra del vocabulario adecuado para completar los espacios en blanco.	19, 20, 21, 22, 23, 24	6
	16. Completa los espacios en blanco dentro de un email con una palabra.	25, 26, 27, 28, 29, 30	6
TOTAL			30 pts.

El examen internacional A2 Key for Schools cuenta con un total de 150 puntos de acuerdo con Cambridge English Scale. Donde el Reading and Writing Paper consta de 07 partes con un total de 32 preguntas, lo que corresponde al 50% de la calificación

total del examen. El grupo investigador tomó en consideración, cómo un 100% de puntaje, únicamente la parte de Reading Paper que consta de 30 preguntas para la medición de nivel de logro de la habilidad. La habilidad ya mencionada será evaluada como se observa en la siguiente tabla 10.

Tabla 10

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

Niveles	Indicador	Intervalos
No Logrado	Demuestra un rendimiento insuficiente en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora del idioma inglés.	[0 - 10[
En proceso	Demuestra un rendimiento estándar en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora del idioma inglés.	[10 - 20[
Logrado	Demuestra un nivel satisfactorio en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora del idioma inglés.	[20 - 30]

El examen internacional A2 Key for Schools está diseñado y validado por la prestigiosa universidad de Cambridge, su certificación es reconocida a nivel mundial ya que es una prueba estandarizada que evalúa según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCER) y acredita un nivel básico A2 en inglés. Es por ello que califica vocabulario y gramática de uso cotidiano y la interacción elemental con anglohablantes. La ventaja de los exámenes de Cambridge es que perduran en el tiempo y son solicitados para demostrar el nivel de inglés al ingresar a un trabajo o la universidad. Como resultado, proporciona acceso a nuevas perspectivas académicas y laborales.

2.2 Análisis e interpretación de resultados

2.2.1 Hipótesis general

Tabla 11

Resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control aplicados en junio y agosto, respectivamente.

COMPRESIÓN LECTORA									
NIVELES	PUNTAJE	PRE-TEST				POST-TEST			
		GE		GC		GE		GC	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NO LOGRADO	[0 - 10[	26	81%	24	89%	12	38%	22	81%
EN PROCESO	[10 - 20[	5	16%	2	7%	17	53%	4	15%
LOGRADO	[20 - 30]	1	3%	1	4%	3	9%	1	4%
TOTAL	30	32	100%	27	100%	32	100%	27	100%

Tabla 12

Análisis estadístico en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.

Estadísticos				
SECCIONES		Puntuación en el pre-test		Puntuación en el post-test
Grupo Control	N	Válido	27	27
		Perdidos	4	4
	Media		6.5556	8.0000
	Mediana		6.0000	8.0000
Grupo	N	Válido	32	32

Experimental	Perdidos	1	1
Media		7.4688	11.5313
Mediana		6.5000	10.0000

Figura 1

Porcentaje obtenido en el pre-test de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.

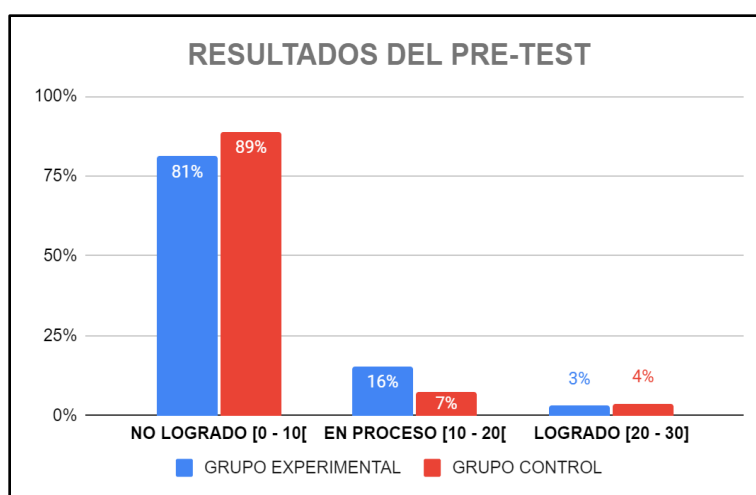
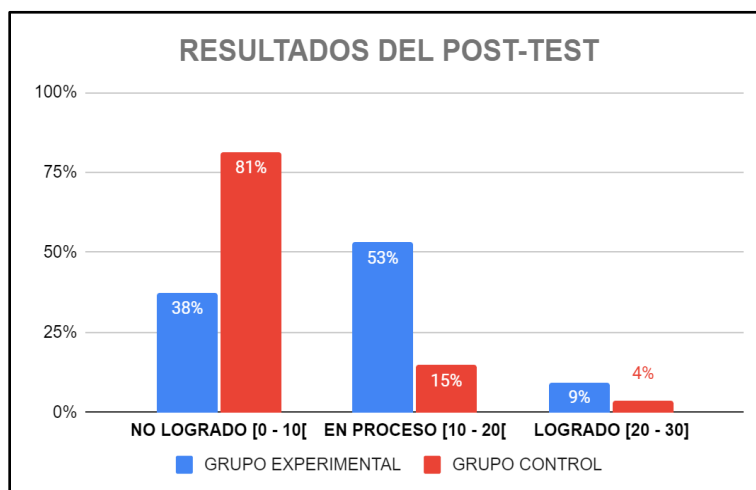


Figura 2

Porcentaje obtenido en el post-test de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.



En la tabla 11, figuras 1 y 2, se evidencian los resultados de la evaluación internacional A2 Key for Schools en la habilidad de comprensión lectora del idioma Inglés. Habilidad evaluada en el grupo experimental y en el grupo control según los puntajes obtenidos en el pre-test y post-test.

Según estos resultados, se puede concluir lo siguiente:

En la evaluación del pre-test se puede observar que en el grupo experimental hay 26 estudiantes que se encuentra en el nivel *No logrado*, lo que es igual al 81% de su total, mientras que también se encuentra en el nivel *No logrado* el grupo control con 24 estudiantes, que equivale al 89% de su total. No obstante, se puede observar una mejora después de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” para mejorar la comprensión lectora del idioma inglés en el grupo experimental, teniendo como resultado en el post-test, una disminución del 38% en el nivel *No Logrado*, que equivale a 12 estudiantes. 5 estudiantes se encuentran en el nivel *en proceso* del grupo experimental antes de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn”, que corresponde al 16% de su total. Después de la aplicación, se puede observar que aumenta a un 53%, que es igual a 17 estudiantes en el nivel *en proceso*, en la prueba del post-test lo cual indica una mejora en la comprensión lectora del idioma inglés. En el nivel *Logrado*, se observa en el pre-test del grupo experimental el 3% que equivale a 1 estudiante, después de la experiencia, se observa que aumenta a un 9%, que equivale a 3 estudiantes.

En la tabla 12, se observa los análisis estadísticos en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control. Donde, la mediana, que indica el número

intermedio de un grupo de números, en el caso del pre-test del grupo experimental se observa un valor de 6.500, después de la experiencia, la mediana cambia de valor a 10.0000. La media aritmética señala el promedio de los resultados, donde se evidencia que el grupo experimental en el pre-test tiene un valor de 7.4688, lo cual se ubica en el nivel *no logrado*. En contraste, el post-test revela que el valor aumenta a 11.5313 después de la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn", donde se evidencia una mejora significativa ubicándolos en el nivel *en proceso*.

En síntesis, en base a lo presentado, el grupo investigador concluye que después de la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" para mejorar la comprensión lectora del idioma inglés, en los estudiantes de 1er año B de la I.E Parroquial Nuestro Salvador, se evidenció una mejora significativa ya que se logró una disminución en la cantidad de estudiantes del nivel no logrado y un aumento en la cantidad de estudiantes del nivel en proceso y logrado. Sin embargo, consideramos que se pudo haber obtenido mejores resultados en el grupo experimental dado que hubo varios factores que afectaron el proceso de aplicación, por ejemplo: la inasistencia de estudiantes por motivos de salud o inconvenientes familiares. Otro factor, son las actividades institucionales de la I.E Nuestro Salvador - Carmelitas que intervinieron afectando el tiempo de la aplicación del conjunto de actividades. Finalmente, consideramos que la cantidad de sesiones no fueron suficientes para profundizar las dimensiones de la comprensión lectora del idioma inglés.

2.2.2 Hipótesis específica 1

Tabla 13

Resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control.

NIVEL LITERAL DE LA COMPRENSIÓN LECTORA									
NIVELES	PUNTAJE	PRE-TEST				POST-TEST			
		GE		GC		GE		GC	
		Fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NO LOGRADO	[0 - 4[	17	53%	13	48%	8	25%	11	41%
EN PROCESO	[4 - 8[	13	41%	12	44%	17	53%	15	56%
LOGRADO	[8 - 13]	2	6%	2	7%	7	22%	1	4%
TOTAL	13	32	100%	27	100%	32	100%	27	100%

Tabla 14

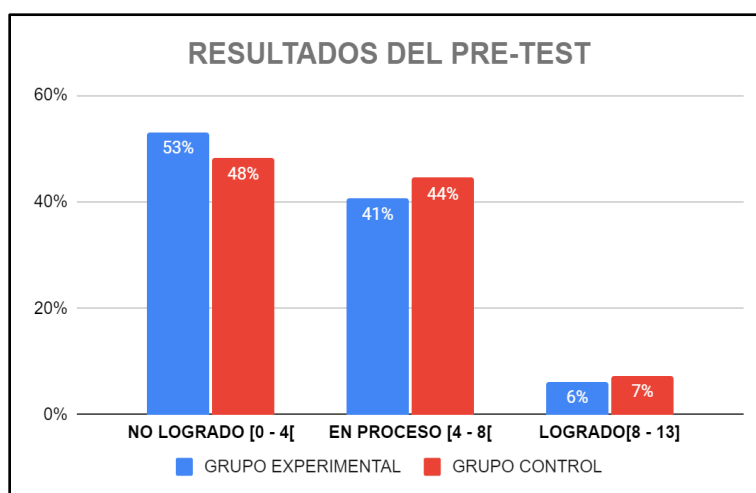
Análisis estadístico en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.

Estadísticos				
SECCIONES		PRE_TEST_NL		POST_TEST_NL
Grupo Control	N	Válido	27	27
		Perdidos	4	4
	Media		3.8889	3.8889
	Mediana		4.0000	4.0000
Grupo Experimental	N	Válido	32	32
		Perdidos	1	1
	Media		3.6563	5.5938

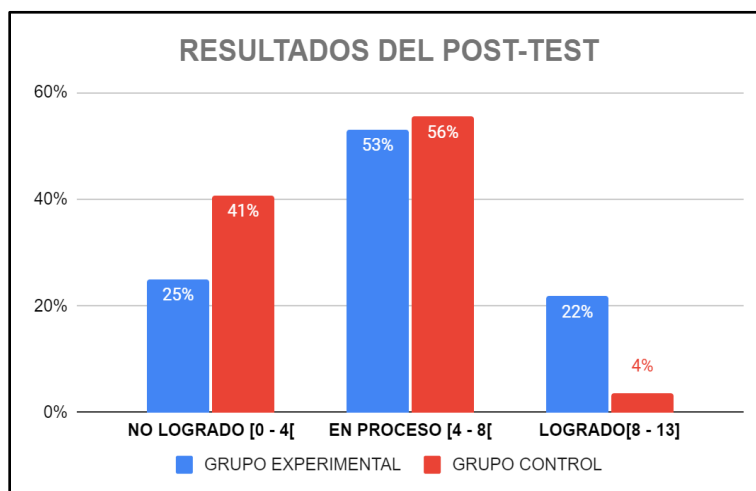
Mediana	3.0000	5.0000
---------	--------	--------

Figura 3

Porcentaje obtenido en el pre-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.

**Figura 4**

Porcentaje obtenido en el post-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.



En la tabla 13 y figuras 3 y 4, se observa los resultados obtenidos del pre-test y post-test en la dimensión nivel Literal de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC). Con esta información se puede establecer lo siguiente:

En el pre-test, se puede observar que en el grupo experimental hay 17 estudiantes en el nivel no logrado, que equivale al 53% de su total, mientras que el grupo control que también se encuentra en el nivel no logrado, posee una menor cantidad de estudiantes con un 48% equivalente a 13 estudiantes. Sin embargo, después de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” para mejorar la comprensión lectora en inglés al grupo experimental, se observa una mejora en los niveles, de la dimensión literal, donde el post-test indica que en el nivel no logrado que tenía 17 estudiantes disminuyó al 25% que equivale a 8 estudiantes. Asimismo, en el nivel en proceso se observa en el pre-test en la dimensión nivel literal, que hay 13 estudiantes que equivalen el 41%, después de la experiencia aumenta a 17 estudiantes que equivale al 53% del grupo experimental. En el nivel Logrado, al inicio se observa a 2 estudiantes que equivale al 6% en el pre-test de dicho nivel, en el post-test, se aumenta a 7 estudiantes que equivale al 22%. Como se puede apreciar, 9 estudiantes del nivel no logrado pasaron al nivel en proceso, y 5 estudiantes del nivel en proceso, pasaron al nivel logrado.

Por otro lado, en la tabla 14 se observa los análisis estadísticos en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control. De las que cuales se ubica la mediana indica el número intermedio de un grupo de números,

en el caso del pre-test del grupo experimental se observa un valor de 3, después de la experiencia, la mediana cambia de valor a 5. En la media aritmética, que señala el promedio de los resultados, en el grupo experimental se obtuvo un promedio de 3.6563 en el pre-test de la dimensión nivel literal, lo cual nos indica que los estudiantes se ubican en el nivel no logrado antes de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn”, sin embargo, después de la aplicación del conjunto de actividades, se observa que la media aritmética aumenta a un valor de 5.5938 en el post-test de la dimensión nivel literal, donde nos demuestra que los estudiantes se encuentran en el nivel logrado.

Se infiere que hubo una mejora significativa del grupo experimental en la dimensión literal de la comprensión lectora del idioma inglés, después de aplicar el conjunto de actividades “Read and Learn”, puesto que se logró disminuir la cantidad de estudiantes en el nivel no logrado a 8, y los estudiantes lograron ubicarse en los niveles en proceso y logrado, siendo el 73% del total que corresponde a 24 estudiantes, lo cual implica que pueden reconocer todo aquello que está explícito en una lectura en inglés.

2.2.3 Hipótesis específica 2

Tabla 15

Resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control.

NIVEL INFERENCIAL DE LA COMPRENSIÓN LECTORA			
NIVELES	PUNTAJE	PRE-TEST	POST-TEST

		GE		GC		GE		GC	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NO LOGRADO	[0 - 2[	22	69%	23	85%	26	81%	15	56%
EN PROCESO	[2 - 4[	7	22%	3	11%	4	13%	10	37%
LOGRADO	[4 - 5]	3	9%	1	4%	2	6%	2	7%
TOTAL	5	32	100%	27	100%	32	100%	27	100%

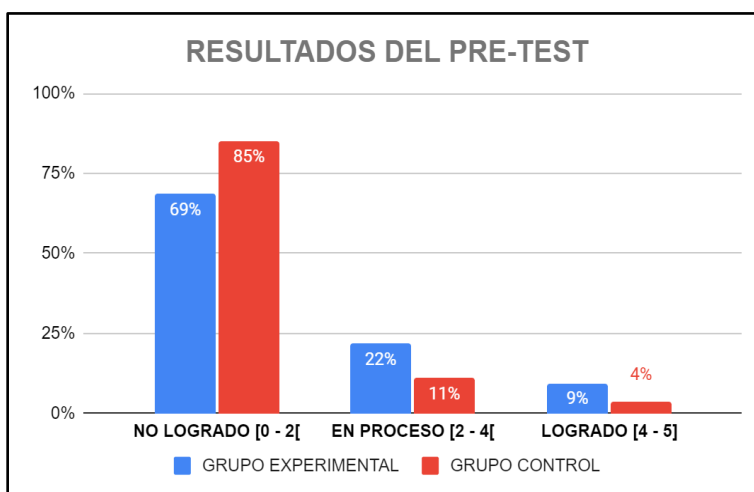
Tabla 16

Análisis estadísticos en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.

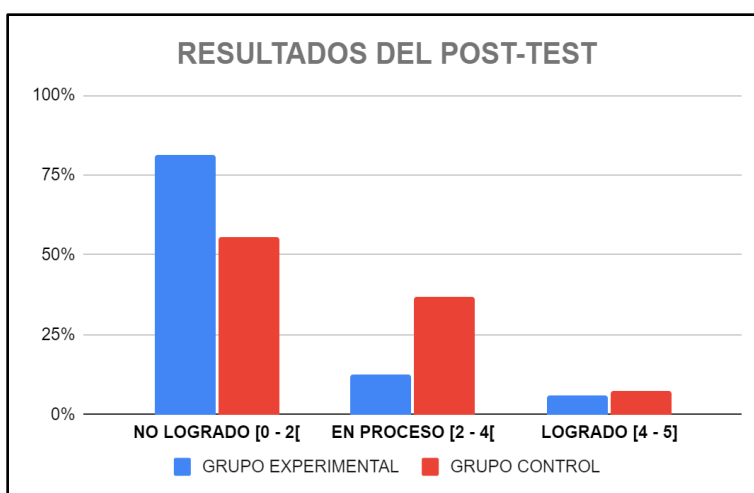
Estadísticos				
SECCIONES		PRE_TEST_NI		POST_TEST_NI
Grupo Control	N	Válido	27	27
		Perdidos	4	4
	Media		0.7407	1.4815
	Mediana		1.0000	1.0000
Grupo Experimental	N	Válido	32	32
		Perdidos	1	1
	Media		1.3750	1.0938
	Mediana		1.0000	1.0000

Figura 5

Porcentaje obtenido en el pre-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.

**Figura 6**

Porcentaje obtenido en el post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.



En la tabla 15, figuras 5 y 6 se da a conocer los resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control. A continuación, se señala lo siguiente:

Se observa que en el pre-test de la dimensión nivel inferencial, hay una mayor cantidad de estudiantes en el nivel no logrado, en el grupo experimental hay un 69% lo que se iguala a 22 estudiantes y en el grupo control hay 23 estudiantes que equivalen el 85% de su total. A pesar de ello, después de la experiencia los estudiantes aumentaron a 26 en el nivel no logrado, siendo un equivalente al 81% del total, es decir que 4 estudiantes bajaron su nivel inferencial en el post-test. En el nivel en proceso, en el pre-test hay 7 estudiantes que denota el 22%, contrariamente en el post-test, se observa que la cantidad de estudiantes disminuye a 4 estudiantes que equivale al 13%. De la misma manera ocurre en el nivel logrado, donde en el pre-test del grupo experimental, se observa que 3 estudiantes lo que es igual al 9% se encuentran en dicho nivel. Por otro lado, en el post-test se observa que solo 2 estudiantes que equivale al 6% se encuentran en el nivel logrado, donde se observa que hay menos estudiantes después del post-test en el nivel logrado.

En paralelo, en la tabla 16 muestra los análisis estadísticos en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control. Donde se observa la mediana que indica el número intermedio de un grupo de números, en el caso del pre-test del grupo experimental se observa el valor 1, de igual forma se mantiene el mismo valor en la mediana del post-test del grupo experimental. En la media aritmética, que indica el promedio de los resultados, en el grupo experimental se

obtuvo un promedio 1.3750, lo cual denota que los estudiantes están en el nivel no logrado, a pesar de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn”, en el post-test la media aritmética, disminuyó a 1.0938, lo cual sugiere que se mantienen en el nivel no logrado.

Para concluir, no se evidencia una mejora significativa en la dimensión nivel inferencial de la comprensión lectora del idioma inglés del grupo experimental conformado por los estudiantes de 1er año B, lo cual se les atribuye a las constantes inasistencias de los estudiantes y a las diversas actividades institucionales que generaron un impacto negativo en el desarrollo de esta dimensión.

2.2.4 Hipótesis específica 3

Tabla 17

Resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la dimensión nivel crítico de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control.

NIVEL CRÍTICO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA									
NIVELES	PUNTAJE	PRE-TEST				POST-TEST			
		GE		GC		GE		GC	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NO LOGRADO	[0 - 4[	23	72%	22	81%	8	25%	23	85%
EN PROCESO	[4 - 8[	8	25%	5	19%	22	69%	3	11%
LOGRADO	[8 - 12]	1	3%	0	0%	2	6%	1	4%
TOTAL	12	32	100%	27	100%	32	100%	27	100%

Tabla 18

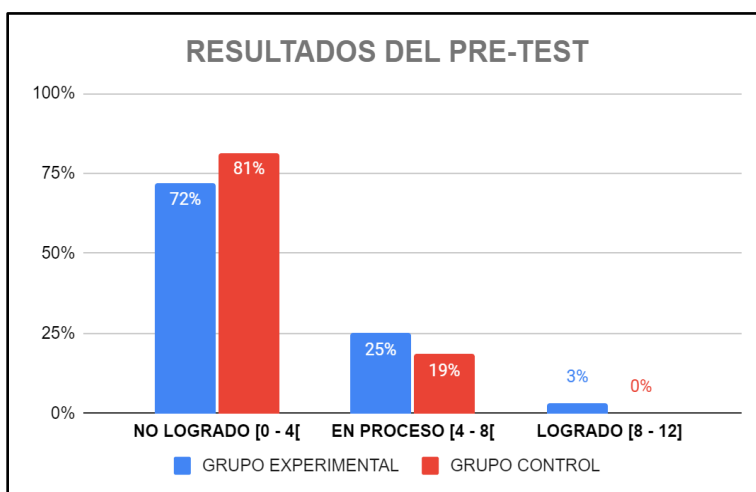
Análisis estadísticos en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.

Estadísticos				
SECCIONES			PRE_TEST_NC	POST_TEST_NC
Grupo Control	N	Válido	27	27
		Perdidos	4	4
	Media		1.9259	2.6296
	Mediana		2.0000	3.0000
Grupo Experimental	N	Válido	32	32
		Perdidos	1	1
	Media		2.4375	4.8438
	Mediana		2.0000	5.0000

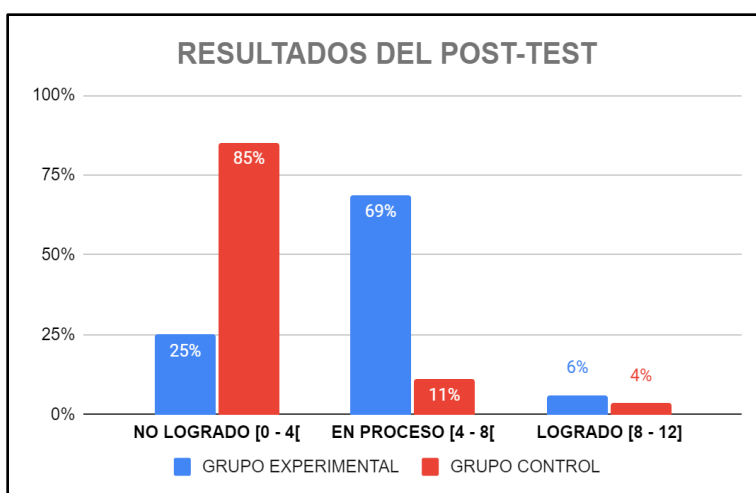
Nota. Elaboración propia del grupo investigador elaborado con la plataforma SPSS (2023).

Figura 7

Porcentaje obtenido en el pre-test de la dimensión nivel crítico de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.

**Figura 8**

Porcentaje obtenido en el post-test de la dimensión nivel crítico de la habilidad comprensión lectora en inglés del grupo experimental y el grupo control.



En la tabla 17 y figuras 7 y 8, se dan a conocer los resultados obtenidos en el pre-test y post-test de la dimensión nivel crítico de la habilidad comprensión lectora en inglés según el grupo experimental y control. A continuación, señalamos lo siguiente:

En el nivel no logrado se observa que antes de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn”, en el grupo experimental había 23 estudiantes, es decir un 72%, mientras que el grupo control contaba con 22 estudiantes que equivale al 81%. Después de la aplicación del conjunto de actividades, se nota una disminución en el grupo experimental a 8 estudiantes, que equivale al 25%, mientras el grupo control, a quienes no se le aplicaron el conjunto de actividades, aumentaron en el nivel no logrado a 23 estudiantes lo que es el 85%. En el nivel en proceso del grupo experimental antes de la aplicación del conjunto de actividades, se observa a 9 estudiantes en dicho nivel que equivale al 25%, sin embargo después de la experiencia, se puede observar una mayor cantidad de estudiantes en dicho nivel, En el post-test el 69% que son 22 estudiantes, están dentro del nivel en proceso. En el nivel logrado, se observa que el grupo experimental, antes de la experiencia tiene un 3% que equivale a 1 estudiante, no obstante en el post-test, un 6% está en dicho nivel que iguala a 2 estudiantes del grupo experimental.

Mientras tanto, en la tabla 18 están los análisis estadísticos en SPSS de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control. Donde la mediana indica el número intermedio de un grupo de números, en el caso del pre-test del grupo experimental se observa el valor 2, asimismo en el post-test, después de la aplicación del conjunto de actividades se observa que el valor de la mediana cambia

a 5. En la media aritmética, que indica el promedio de los resultados, en el grupo experimental se obtuvo un promedio 2.4375, lo cual indica que los estudiantes están en el nivel no logrado, En cambio después de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn”, en el post-test la media aritmética, aumentó al valor de 4.8438, lo que indica que los estudiantes en promedio se encuentran en el nivel en proceso.

Se concluye que hay una mejora significativa en esta dimensión después de haber aplicado el conjunto de actividades “Read and Learn” en el grupo experimental, ya que 22 estudiantes lograron ubicarse en el nivel en proceso, siendo el 69% del total. A pesar de ello, como grupo investigador consideramos que se pudo haber logrado un mayor avance, si las actividades institucionales no hubiesen abarcado mucho tiempo y la asistencia de los estudiantes hubiese sido constante. Estos factores han generado un impacto en el desarrollo de esta dimensión.

Se realizaron análisis estadísticos para determinar la efectividad del conjunto de actividades “Read and Learn” en la mejora de la comprensión lectora y las tres dimensiones correspondientes en el nivel secundario. Se recopilaron los datos de dos grupos: grupo experimental (1ero B) y el grupo control (1ero A). A través del programa SPSS se utilizó la prueba de Wilcoxon para comparar las diferencias en la comprensión lectora antes y después de la intervención debido a la no normalidad de los datos. El test que se utiliza para esta evaluación se caracteriza por comparar la medición de los rangos con el valor de significancia (p-valor) de 0,005.

Para contrastar la hipótesis general, es necesario mencionar lo siguiente:

H₀: El conjunto de actividades “Read and Learn” no mejora la comprensión lectora en el idioma inglés en el nivel secundario.

H₁: El conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el idioma inglés en el nivel secundario.

Tabla 19

Análisis estadísticos utilizando la prueba de Wilcoxon de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.

Rangos					
SECCIONES			N	Rango promedio	Suma de rangos
Grupo Control	Puntuación en el post-test - Puntuación en el pre-test	Rangos negativos	2 ^a	11.50	23.00
		Rangos positivos	24 ^b	13.67	328.00
		Empates	1 ^c		
		Total	27		
Grupo Experimental	Puntuación en el post-test - Puntuación en el pre-test	Rangos negativos	0 ^a	0.00	0.00
		Rangos positivos	32 ^b	16.50	528.00
		Empates	0 ^c		
		Total	32		

a. Puntuación en el post-test < Puntuación en el pre-test

b. Puntuación en el post-test > Puntuación en el pre-test

c. Puntuación en el post-test = Puntuación en el pre-test

Estadísticos de prueba ^a		
SECCIONES		Puntuación en el post-test - Puntuación en el pre-test
Grupo Control	Z	-3.945 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	0.001
Grupo Experimental	Z	-4.966 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	0.001

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En los hallazgos de esta prueba en cuanto a la habilidad de Comprensión Lectora en inglés, se observa una diferencia estadísticamente significativa en el grupo experimental con un p-valor de 0.001, siendo este menor al nivel de significancia del test de 0,005. Es importante destacar que el grupo de control, que no recibió la intervención del conjunto de actividades, también mostró una diferencia significativa con el mismo p-valor, pero no necesariamente indicó una mejora.

En consecuencia, se rechaza así la hipótesis nula (H_0) y se respalda la hipótesis alterna (H_1) de que el conjunto de actividades "Read and Learn" mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel secundario.

A partir de lo mencionado, se puede concluir que la aplicación del conjunto de actividades propuestas por el conjunto de actividades "Read and Learn" sí mejora la Comprensión Lectora de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Parroquial "Nuestro Salvador" - Carmelitas perteneciente al distrito de Villa María del Triunfo.

Para contrastar la hipótesis específica 1, es necesario mencionar lo siguiente:

H_0 : La aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” no mejora la comprensión lectora en el nivel literal en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.

H_1 : La aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el nivel literal en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.

Tabla 20

Análisis estadísticos utilizando la prueba de Wilcoxon de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel literal de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.

Rangos					
SECCIONES		N	Rango promedio	Suma de rangos	
Grupo Control	Post-test en el Nivel Literal - Pre-test en el Nivel Literal	Rangos negativos	7 ^a	9.14	64.00
		Rangos positivos	9 ^b	8.00	72.00
		Empates	11 ^c		
		Total	27		
Grupo Experimental	Post-test en el Nivel Literal - Pre-test en el Nivel Literal	Rangos negativos	0 ^a	0.00	0.00
		Rangos positivos	32 ^b	16.50	528.00
		Empates	0 ^c		

	Total	32
a.	Post-test en el Nivel Literal < Pre-test en el Nivel Literal	
b.	Post-test en el Nivel Literal > Pre-test en el Nivel Literal	
c.	Post-test en el Nivel Literal = Pre-test en el Nivel Literal	

Estadísticos de prueba ^a		
SECCIONES		Post-test en el Nivel Literal - Pre-test en el Nivel Literal
Grupo Control	Z	-.229 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	0.819
Grupo Experimental	Z	-5.022 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	0.001

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Los resultados de esta prueba en cuanto a la dimensión nivel literal de la habilidad de Comprensión Lectora en inglés, permiten observar una diferencia estadísticamente significativa en el grupo experimental con un p-valor de 0.001, siendo este menor al nivel de significancia del test de 0,005. En contraste, el grupo de control, que no recibió la intervención, mostró un p-valor de 0.819, indicando que no hubo una mejora significativa en la comprensión lectora a nivel literal.

En consecuencia, se respalda la hipótesis alterna (H_1) de que la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" mejora significativamente la comprensión lectora a nivel literal en estudiantes de secundaria, ya que se observó una diferencia significativa y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

A partir de lo mencionado, se puede concluir que la aplicación del conjunto de actividades propuestas por el conjunto de actividades “Read and Learn” sí mejora la Comprensión Lectora en el nivel literal en el idioma inglés de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas perteneciente al distrito de Villa María del Triunfo.

Para contrastar la hipótesis específica 2, es necesario mencionar lo siguiente:

H_0 : La aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” no mejora la comprensión lectora en el nivel inferencial en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.

H_1 : La aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el nivel inferencial en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.

Tabla 21

Análisis estadísticos utilizando la prueba de Wilcoxon de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel inferencial de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.

Rangos					
SECCIONES			N	Rango promedio	Suma de rangos
Grupo Control	Post-test en el Nivel Inferencial -	Rangos negativos	0 ^a	0.00	0.00
	Pre-test en el	Rangos positivos	18 ^b	9.50	171.00

Grupo Experimental	Nivel Inferencial	Empates	9 ^c		
		Total	27		
	Post-test en el Nivel Inferencial - Pre-test en el Nivel Inferencial	Rangos negativos	10 ^a	6.00	60.00
		Rangos positivos	1 ^b	6.00	6.00
		Empates	21 ^c		
		Total	32		

- a. Post-test en el Nivel Inferencial < Pre-test en el Nivel Inferencial
- b. Post-test en el Nivel Inferencial > Pre-test en el Nivel Inferencial
- c. Post-test en el Nivel Inferencial = Pre-test en el Nivel Inferencial

Estadísticos de prueba ^a		
SECCIONES	Post-test en el Nivel Inferencial - Pre-test en el Nivel Inferencial	
Grupo Control	Z	-4.066 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	0.001
Grupo Experimental	Z	-2.714 ^c
	Sig. asin. (bilateral)	0.007

- a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
- b. Se basa en rangos negativos.
- c. Se basa en rangos positivos.

Los resultados de esta prueba en cuanto a la dimensión nivel inferencial de la habilidad de Comprensión Lectora en inglés, permiten observar una diferencia estadísticamente significativa en el grupo experimental con un p-valor de 0.007, siendo

este menor al nivel de significancia del test de 0,005. En contraste, el grupo de control, que no recibió la intervención, mostró un p-valor de 0.001, indicando que no hubo una mejora significativa en la comprensión lectora a nivel inferencial.

En consecuencia, se respalda la hipótesis alterna (H_1) de que la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" mejora significativamente la comprensión lectora a nivel inferencial en estudiantes de secundaria, ya que se observó una diferencia significativa y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

A partir de lo mencionado, se puede concluir que estos hallazgos subrayan la efectividad de la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" como una estrategia para mejorar la comprensión lectora en inglés a nivel inferencial de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Parroquial "Nuestro Salvador" - Carmelitas perteneciente al distrito de Villa María del Triunfo.

Para contrastar la hipótesis específica 3, es necesario mencionar lo siguiente:

H_0 : La aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" no mejora la comprensión lectora en el nivel crítico en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.

H_1 : La aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" mejora la comprensión lectora en el nivel crítico en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.

Tabla 22

Análisis estadísticos utilizando la prueba de Wilcoxon de los datos obtenidos en la prueba de pre-test y post-test de la dimensión nivel crítico de la habilidad comprensión lectora en inglés de los grupos experimental y control.

Rangos					
SECCIONES		N	Rango promedio	Suma de rangos	
Grupo Control	Post-test en el Nivel Crítico - Pre-test en el Nivel Crítico	Rangos negativos	1 ^a	9.50	9.50
		Rangos positivos	18 ^b	10.03	180.50
		Empates	8 ^c		
		Total	27		
Grupo Experimental	Post-test en el Nivel Crítico - Pre-test en el Nivel Crítico	Rangos negativos	0 ^a	0.00	0.00
		Rangos positivos	32 ^b	16.50	528.00
		Empates	0 ^c		
		Total	32		

a. Post-test en el Nivel Crítico < Pre-test en el Nivel Crítico

b. Post-test en el Nivel Crítico > Pre-test en el Nivel Crítico

c. Post-test en el Nivel Crítico = Pre-test en el Nivel Crítico

Estadísticos de prueba ^a		
SECCIONES		Post-test en el Nivel Crítico - Pre-test en el Nivel Crítico
Grupo Control	Z	-3.838 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	0.001

Grupo Experimental	Z	-5.025 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	0.001

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

Los resultados de esta prueba en cuanto a la dimensión nivel crítico de la habilidad de Comprensión Lectora en inglés, permiten observar una diferencia estadísticamente significativa en el grupo experimental con un p-valor de 0.007, siendo este menor al nivel de significancia del test de 0,005. En contraste, el grupo de control, que no recibió la intervención, mostró un p-valor de 0.001, indicando que no hubo una mejora significativa en la comprensión lectora a nivel crítico.

En consecuencia, se respalda la hipótesis alterna (H_1) de que la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" mejora significativamente la comprensión lectora a nivel crítico en estudiantes de secundaria, ya que se observó una diferencia significativa y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

A partir de lo mencionado, se puede concluir que estos hallazgos muestran la efectividad de la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" como una estrategia para mejorar la comprensión lectora en inglés a nivel crítico de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Parroquial "Nuestro Salvador" - Carmelitas perteneciente al distrito de Villa María del Triunfo.

CONCLUSIONES

Después de haber realizado la investigación y al analizar los datos obtenidos, como grupo investigador llegamos a las siguientes conclusiones:

- Los estudiantes de 1er año B de secundaria mejoraron su comprensión lectora en inglés a nivel literal, debido a que el 22% alcanzó un nivel de “Logro alcanzado”. Por otra parte, el 6% logró optimizar su comprensión lectora en inglés a nivel inferencial. De igual manera, el 6% de los estudiantes mejoró su comprensión a nivel crítico.
- Al comparar los resultados del pre y post-test, la aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" tiene un impacto positivo y significativo en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en todas sus dimensiones.
- El conjunto de actividades “Read and Learn” basadas en la teoría del *Directed Reading Thinking Activity* (DRTA) contribuyó a la mejora de la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 1er año B de secundaria de la Institución Educativa Parroquial “Nuestro Salvador” - Carmelitas.

RECOMENDACIONES

Considerando los factores que surgieron de esta tesis, se recomienda:

- Tomar en cuenta el conjunto de actividades “Read and Learn” como una estrategia para mejorar la comprensión lectora en inglés, asimismo contemplar su aplicación en el área de comunicación en la lengua materna. Se promueve la investigación de la teoría del DRTA para diseñar nuevos conjuntos de actividades contextualizados a cada nivel.
- Implementar y adaptar el conjunto de actividades “Read and Learn” para utilizarse desde el inicio de la etapa escolar en vista de que a esa edad se comienza con la lectura y la comprensión de textos, lo que facilitaría su entendimiento en los años futuros y en otro idioma como lo es el inglés.
- Considerar el factor tiempo para realizar todas las actividades, enfocándose en las predicciones antes, durante y después de la lectura. Con un uso constante, a lo largo del año escolar, se lograrán mejores resultados a largo plazo.

REFERENCIAS

- Abdolrezapour, P y Ghanbari N. (2021) "Enhancing learning potential score in EFL listening comprehension and self regulation through self-regulated dynamic assessment procedures" *Language Testing in Asia*, vol. 11, no. 10, pp. 1–19.
- Acuña, R. y Valdebenito, E. (2023). Propuesta didáctica enfocada al desarrollo de la expresión escrita en el idioma inglés desde el enfoque comunicativo y a través de las TIC en estudiantes de séptimo año básico. Repositorio Digital - Sistema de Bibliotecas Universidad del Bio-Bio (SIBUBB), 18-22.
<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/3944>
- Apriyanti, D., y Ayu, M. (2020). Think-Pair-Share: Engaging Students in Speaking Activities in Classroom. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 1(1), 13-19. <http://jim.teknokrat.ac.id/index.php/english-language-teaching/article/view/246>
- Aziza, A. y Abu, R. (2019) A Review of Studies on Cognitive and Metacognitive Reading Strategies in Teaching Reading Comprehension for ESL/EFL Learners. *English Language Teaching*. 12 (6), 94-99. 10.5539/elt.v12n6p94
- Brenner, E., García-Godos, A., García, H. y Vicente, D. (2022). Aula invertida para mejorar la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes de secundaria. Repositorio de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, 7-14.
<https://repositorio.monterrico.edu.pe/handle/20.500.12905/2087>
- British Council. (s.f). *Top down. Teaching English*.
<https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowning->

[subject/t-w/top-](#)

[down#:~:text=Learners%20can%20be%20encouraged%20to,guess%20meaning%20\(bottom%20up\).](#)

- Briceño, C. y Calderón, M. (2022). *Motivación hacia la lectura en inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación media general*. (1ª ed., Vol. 30). Ciencia e Interculturalidad. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/416/4163252003/>
- Cáceda, A., Dueñas Alhuay, N., Grovas, S., Puse, K. y Solórzano, V. (2020). Autoaprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en un centro de idiomas. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, 28-41. http://161.132.172.67/bitstream/20.500.12905/1779/1/TESIS_CACEDA.pdf
- Campoverde, A., Zambrano, Y. y Foorotan, T. (2019). Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera aplicados en “La Unidad Educativa Eugenio Espejo” y “Franquicia Internacional Wall Street English-Loja”. *Polo del Conocimiento*, Vol. 4 (No 2), 238. DOI: 10.23857/pc.v4i2.903
- Carvajal Henao, J. C. (2022). Efectos de una secuencia didáctica basada en gamificación sobre el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en inglés. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad de Educación. Maestría en Educación, 42-48. <https://hdl.handle.net/11059/14668>
- Chandran, Y. y Shah, P. (2019) Identifying Learners’ Difficulties in ESL Reading Comprehension. *Creative Education*, Vol.10, 3372-3384. DOI: 10.4236/ce.2019.1013259.
- Florez Agudelo, L. G. (2023). El uso de foros virtuales como estrategia para el fortalecimiento de la habilidad escrita del idioma inglés, en un grupo de jóvenes

estudiantes de una academia de inglés para niños (Tesis de licenciatura).
 Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Escuela de Ciencias de la
 Educación, Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/56033>

Fitriani, A. (2019). *The Influence Of Using Directed Reading Thinking Activity (Dr-Ta) Strategy Towards Students Reading Comprehension In Recount Text At The Eight Grade Of Smpn 25 Bandar Lampung In The Academic Year Of 2018/2019.* Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung.

<http://repository.radenintan.ac.id/id/eprint/6162>

Goldstein, D. (2021). *10 Most Spoken Languages in the World* . Mekko Graphic.

<https://www.mekkographics.com/10-most-spoken-languages/>

Hernández., A (2021). *El Entorno Virtual de Aprendizaje -EVA como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en inglés. (Tesis de maestría).* Corporación Universitaria Minuto de Dios.

<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/14116>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación.* Mc Graw Hill Education.

Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis.* London: Longman.

Lin, H. (2022). Exploring the Relationship Between Constructivist Learning Environments and Chinese University Students' English Productive Abilities. *International Journal of English Linguistics*, 12(4), 35

- Ministerio de Educación. (2022). *Resultados de la evaluación muestral de los estudiantes 2022* | UMC | Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. MINEDU. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadossem2022/>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Muthoharoh, R. J. (2021). *The Use Of Directed Reading Thinking Activity (Drta) Strategy To Improve The Eleventh Graders'critical Thinking Skills In Reading (A Case at MA Miftahul Huda Tayu in 2021/2022 Academic Year)*, Universitas Islam Sultan Agung Semarang. http://repository.unissula.ac.id/24599/1/31801700027_fulltextpdf.pdf
- Nazurty, Rustam, Priyanto, Nurullaningsih, Pratiwi, A., Sarmandan, Habibi, Akhmad, H., Mukminin, A. (2019). *Learning Strategies in Reading: The Case of Indonesian Language Education Student Teachers*. Universal Journal of Educational Research. 7. 2536-2543. 10.13189/ujer.2019.071133.
- Nufus, Z., y Ifadloh, N. (2021). The Realization of Brown's Theory of Assessing Reading on Reading Section of English National Examination. SALEE: Study of Applied Linguistics and English Education, 2(2), 182–191. <https://doi.org/10.35961/salee.v2i02.288>
- Oliden, R. (2019). *La Lectura Y Su Relación Con La Comprensión Lectora En El Área De Inglés En Los Estudiantes Del 3er. Grado De Secundaria De La I.E. Alonso De Alvarado Bagua Grande*. Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" <https://hdl.handle.net/20.500.12893/5920>

- Putri, A. (2023). *Teacher's Role In Overcoming Students' Difficulties in Reading Comprehension at MA Al Islam Joresan Ponorogo*. State Islamic Institute of Ponorogo. <http://etheses.iainponorogo.ac.id/id/eprint/24289>
- Reátegui, L. (2020). *Estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de inglés básico en una institución privada de idiomas de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/10519>
- Russell G. Stauffer. (2021) *The Morning Call*. <https://www.mcall.com/1994/05/17/russell-g-stauffer/>
- Safa, B. (2021) *The Implementation Of Self Directed Learning Strategy In Teaching Reading Narrative Text In Distance Learning During Covid 19 (A Descriptive Analysis Study At The Ninth-Grade Students Of Smp Yadika 12 Depok In Academic Year 2020/2021)*. UIN Syarif Hidayatullah Jakarta <https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/handle/123456789/60591>
- Stauffer, R., Cramer, R. (1968). *Teaching Critical Reading at the Primary Level*. International Reading Asociation.
- Stauffer, R. (1969). *Directing reading maturity as a cognitive process*. New York: Harper & Row.
- Ticona, H. (2022). *Nivel De Comprensión Lectora En El Idioma Inglés En Estudiantes De 3º Grado De Secundaria De Una I.E. En Ayacucho*. Universidad Nacional de Huancavelica. <https://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/4901>
- Wahab, I., y Astri, Z. (2022). Students' Interest in Using Semantic Mapping Technique in Learning English Writing Ability. *Journal of Indonesian Scholars for Social*

Research, 2(1), 68-71.

Yang, Y., Qian, D. (2020). Promoting L2 English learners' reading proficiency through computerized dynamic assessment. *Computer Assisted Language Learning*, vol. 33, no. 6, pp. 628–652.

ANEXOS

ANEXO 01. Matriz de Consistencia de la Investigación

Título: “READ AND LEARN” PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN EL NIVEL SECUNDARIO

Año: 2023

Diseño: Experimental
Tipo: Cuasi Experimental

Diagrama:

GE O1 X O2
GC O3 O4

Integrantes:

BERNIA SEAS, Dafne Oriana
HUACACHI CÁRDENAS, Nicole Sofía
QUISPE JACOBIN, Hanna Alejandra

Programa de estudios: Educación de Idiomas, especialidad Inglés

X = conjunto de actividades “Read and Learn”

GE= Grupo Experimental - 1ro B

GC= Grupo de control - 1ro A

O1 O3 = Observación a cada grupo en forma simultánea.

O2 O4 = Nueva observación

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INSTRUMENTO
¿Cómo el conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el	General:	General:	Independiente: Conjunto de actividades “Read and Learn” Dependiente: Comprensión Lectora en el idioma inglés	Prueba de entrada y salida: A2 Key for Schools: Comprensión Lectora
	Comprobar que el conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el idioma inglés en el nivel secundario.	El conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el idioma inglés.		

idioma inglés en el nivel secundario?	Específicos:	Específicos:	Dimensiones	Indicadores	Ítems	
	Determinar el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de nivel secundario a través de la aplicación del pre-test. Aplicar el conjunto de actividades “Read and Learn” para la mejora de la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de nivel secundario. Determinar el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de nivel secundario a través de la aplicación del post-test. Comparar el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés del grupo experimental y del grupo de control a partir de la aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn”	La aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el nivel literal en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.	Nivel Literal	Lee anuncios breves acerca de situaciones reales para averiguar el mensaje principal.	1, 3, 5	
				Lee mensajes de textos cortos acerca de situaciones reales para averiguar el mensaje principal.	2, 4, 6	
				Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien escribe una revista y un blog.	7	
				Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien menciona que estudiar y escribir un blog al mismo tiempo puede ser difícil.	8	
				Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quién responde preguntas en su blog	9	
				Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien planea dejar de escribir en su blog.	10	
				Lee tres textos personales	11	

				breves sobre la misma materia y decide quien no tenía mucha gente leyendo su blog al principio		
				Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien le pidió a un miembro de su familia que la ayude a escribir su blog.	12	
				Lee tres textos personales breves sobre la misma materia y decide quien menciona que escribir un blog es más fácil que otros tipos de textos.	13	
		La aplicación del conjunto de actividades “Read and Learn” mejora la comprensión lectora en el nivel inferencial en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.	Nivel Inferencial	Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua cuál es su trabajo hoy en día.	14	
				Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua dónde Demi tuvo su primera clase de ballet.	15	
				Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua como Jack ayudó a su esposa e hija.	16	
				Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua qué fue lo mejor del	17	

				show para Demi.		
				Lee un texto narrativo largo para comprenderlo en detalle y averigua lo que Hanna menciona acerca de Demi.	18	
		La aplicación del conjunto de actividades "Read and Learn" mejora la comprensión lectora en el nivel crítico en el idioma inglés de los estudiantes en el nivel secundario.	Nivel Crítico	Lee un texto biográfico sobre William Perkin y escoge la palabra del vocabulario adecuado para completar los espacios en blanco.	19, 20, 21, 22, 23, 24	
				Completa los espacios en blanco dentro de un email con una palabra.	25, 26, 27, 28, 29, 30	

ANEXO 02. Instrumento Aplicado



KEY ENGLISH TEST

Reading and Writing

Sample Test

Time 1 hour

INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

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

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

Read the instructions for each part of the paper carefully.

Answer all the questions.

Read the instructions on the answer sheet.

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

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

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

Part 1

Questions 1 – 6

For each question, choose the correct answer.

1



- A The bicycle that's for sale was built for a child.
- B Some parts of the bicycle must be changed.
- C Debbie is selling the bike because she's too big for it now.

2



- A Tim thinks Ben should look on the concert website.
- B Tim hopes that Ben will be able to come with him.
- C Tim wants to know if Ben can pay him back today.

3



- A You get into the park by going this way.
- B It is more expensive to go here alone.
- C You will have fun if you come with friends.

4



- A Emma knows that Lynne can't be at the party when it starts.
- B Emma wants to go to the party a bit later than Lynne.
- C Emma wants to go out with Lynne but not to the party.

5



- A The ice cream shop is open for only 2 hours.
- B Two ice creams will cost the same as one.
- C You can get free ice creams all afternoon.

6



Why did Sophie write this message?

- A to check if Anna has completed her homework
- B to let Anna know what they did in class today
- C to ask Anna to contact her about the homework

Part 2**Questions 7 – 13**

For each question, choose the correct answer.

		Tasha	Danni	Chrissie
7	Who writes both a magazine and a blog?	A	B	C
8	Who says that studying and writing a blog at the same time can be hard?	A	B	C
9	Who answers questions from other people who read her blog?	A	B	C
10	Who plans to stop writing her blog soon?	A	B	C
11	Who didn't have many people reading her blog in the beginning?	A	B	C
12	Who asks a member of her family to help her write her blog?	A	B	C
13	Who says writing a blog is easier than some other types of writing?	A	B	C

Young blog writers

Tasha



Last year I wrote for my college magazine, which I found really difficult, but I don't think it's hard to write a good blog. Mine is about things from daily life that make me laugh. My older brother also has a blog, but we're writing about different subjects. We don't discuss what we're planning, but we read each other's blogs sometimes. I like giving advice to people who write in asking for it – it's good to know I've helped.

Danni



I started writing my popular film blog because I love movies. I like it when readers send me articles by email about a film they've seen, and I put these on my blog for everyone to read. I'm still at college, so I'm careful about spending too long on my blog, which is difficult as writing well takes time. I don't think I'll write it for much longer. I'm busy, and it's time to do something new.

Chrissie



I began writing on a school magazine. I stopped after a few years, but I missed it, so I started my own – I'm still writing it now! The blog's new for me, and I write about daily life. I get ideas from friends or my sister when I can't decide what to write about – we always think of something interesting, sad or serious. At first, almost nobody visited my site, but now more do, I've had some lovely comments.

Part 3**Questions 14 – 18**

For each question, choose the correct answer.

A family of dancers

The women in the Watson family are all crazy about ballet. These days, Alice Watson gives ballet lessons, but for many years, she was a dancer with the National Ballet Company. Her mother, Hannah, also had a full-time job there, making costumes for the dancers.

Alice's daughter Demi started learning ballet as soon as she could walk. 'I never taught her,' says Alice, 'because she never let me.' Now aged sixteen, Demi is a member of the ballet company where her mother was the star dancer for many years.

Alice's husband, Jack, is an electrician. They met while he was working at a theatre where she was dancing and got married soon after. 'When Demi started dancing, the house was too small for her and Alice to practise in so I made the garage into a dance studio. Now the living room is nice and quiet when I'm watching television!' he says.

Last month, Demi was invited to dance in the ballet *Swan Lake*. Of course, Alice and Hannah were in the audience and even Jack was there, which made it very special for Demi. Jack says, 'I'm not that interested in ballet myself but it's fantastic seeing Demi taking her first steps with Alice's old company!' Demi was wearing a dress that Hannah made for Alice many years before.

'It was very exciting for all of us,' says Hannah. 'Demi's way of dancing is very like Alice's. I know I'm her grandmother, but I think she has a great future!'



- 14 What is Alice Watson's job now?
- A dancer
 - B teacher
 - C dress-maker
- 15 Demi had her first ballet lessons
- A at a very young age.
 - B at the National Ballet Company.
 - C from her mother.
- 16 Jack helped his wife and daughter by
- A moving to a larger house.
 - B letting them use the living room for dancing.
 - C making a place for them to practise in.
- 17 What was the best thing about the *Swan Lake* show for Demi?
- A It was her first show with the company.
 - B All her family were there.
 - C She was wearing a new dress.
- 18 Hannah says that Demi
- A will be a star one day.
 - B is her favourite granddaughter.
 - C dances better than Alice did.

Part 4

Questions 19 – 24

For each question, choose the correct answer.

William Perkin

William Perkin was born in London in 1838. As a child he had many hobbies, including model making and photography. But it was the (19) of chemistry that really interested him. At the age of 15, he went to college to study it.

While he was there, he was (20) to make a medicine from coal. This didn't go well, but when he was working on the problem, he found a cheap (21) to make the colour purple. At that (22) it was very expensive to make clothes in different colours. William knew he could make a business out of his new colour. Helped by his father and brother, William (23) his own factory to make the colour. It sold well, and soon purple clothes (24) very popular in England and the rest of the world.

- | | | | | | | |
|----|---|----------|---|---------|---|----------|
| 19 | A | class | B | subject | C | course |
| 20 | A | thinking | B | trying | C | deciding |
| 21 | A | way | B | path | C | plan |
| 22 | A | day | B | time | C | hour |
| 23 | A | brought | B | turned | C | opened |
| 24 | A | began | B | arrived | C | became |

Part 5

Questions 25 – 30

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

Example:

0	you
---	-----

From:	Maria
To:	John

I hope (0) are well. I'm having a great holiday here in Thailand. Our hotel is very nice and there are a lot of good restaurants near it.

Yesterday morning, we went to (25) lovely beach. We had to leave before lunch because it was very hot. We went to a party (26) the evening in the centre (27) the town. Everyone had a good time and we got back at midnight. Tomorrow, we want to (28) on a boat trip or (29) tennis.

I'll show you my photos (30) I get back.

See you soon,

Maria

ANEXO 03. Sesión de Aprendizaje



COLEGIO PARROQUIAL “NUESTRO SALVADOR”
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE ACCIÓN CONJUNTA
 - ORACIÓN, FRATERNIDAD Y SERVICIO -



SESIÓN DE APRENDIZAJE N°4 / IV U - 2023

“Module Read and Learn: Advertisements in town”

I. DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa		“Nuestro Salvador”	
Área	Inglés	Grado y Sección	1° B
Duración	80'	Fecha	26 al 30 de junio
Docente	Hanna Alejandra Quispe Jacobin		
Asesor	Bruno Juan Díaz Sebastián		

II. SITUACIÓN SIGNIFICATIVA:

“Celebrates”

III. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

Competencias / Capacidades	Desempeños precisados	Evidencias de aprendizaje	Instrumentos
Lee diversos textos en inglés como lengua extranjera. - Obtiene información del texto escrito.	- Identifica información explícita, relevante en los avisos publicitarios en la ciudad que contienen algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario cotidiano. - Deduce diversas relaciones lógicas en los avisos publicitarios de la ciudad a partir de información explícita e implícita. Señala la importancia de los avisos publicitarios y el significado de palabras, frases y expresiones en contexto. - Explica el tema y distingue lo relevante de lo complementario	Identifica y deduce ideas principales y complementarias en los avisos publicitarios en la ciudad a partir de información explícita e implícita y responde a las preguntas en la ficha de lectura.	Ficha de evaluación

- Infiere e interpreta información del texto escrito. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.	vinculando los avisos publicitarios en la ciudad con su experiencia y sus conocimientos. Ejemplo: hablar sobre la importancia de los avisos publicitarios.		
--	---	--	--

IV. ENFOQUES TRANSVERSALES:

Enfoques Transversales	Valores	Actitud o acciones observables
Enfoque Intercultural	Respeto a la identidad cultural	Los docentes promueven oportunidades de intercambio de ideas y experiencias entre las distintas formas de ver el mundo.
Enfoque Ambiental	Justicia y solidaridad	Docentes y estudiantes implementan las 3R (reducir, reusar y reciclar), la segregación adecuada de los residuos sólidos, las medidas de ecoeficiencia, las prácticas de cuidado de la salud y para el bienestar común.

V. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Momentos	Estrategias/Procedimientos
Inicio (15')	- Se da la bienvenida a los estudiantes y se marca su asistencia. - Se reza el Padre Nuestro, el Ave María y/o se da el agradecimiento del día. - Los estudiantes recuerdan las normas de convivencia. Motivación: Los estudiantes practican la correcta pronunciación del Tongue Twister.

	She sells sea shells on the seashore, the shells she sells are sea shells I'm sure, and if she sells sea shells on the seashore, then, I'm sure she sells seashores shells. <u>Conflicto cognitivo:</u> Los estudiantes observan imágenes de publicidades y responden las siguientes preguntas: <i>What do you see?</i> <i>What do you think is today's topic?</i> - Se realiza un brainstorming de publicidades que hayan visto en su ciudad. <u>Propósito de la sesión:</u> <i>Students read and answer the questions and exercises about advertisements.</i>
Desarrollo (60')	- Los estudiantes reciben una ficha de trabajo. - Los estudiantes conocen el título de la sesión. - Se les comunica la competencia y los criterios de evaluación a trabajar durante la clase. Pre reading: - Los estudiantes leen el título de los avisos en la pizarra junto con sus imágenes y predicen de qué tratarán. - La docente da la indicación de leer cada aviso rápido y subrayar las palabras que no conocen. Seguidamente, los estudiantes buscan pistas contextuales que les ayuden a inferir el significado de las palabras y las comparten. - Junto con la docente hacen “choral drilling” de esas palabras para practicar su correcta pronunciación. While reading: - Los estudiantes leen el primer aviso y la docente los invita a que corroboren su predicción

	y la compartan. - Los estudiantes realizan el primer ejercicio que consiste en elegir la opción correcta. - Los estudiantes leen el segundo aviso y se les pide responder a las siguientes preguntas: <i>If you go alone to the Adventure Park, can you get half-price tickets?</i> <i>If you go there, do you need to go with more people?</i> <i>How many?</i> - Luego los estudiantes realizan el ejercicio eligiendo la opción correcta. - Los estudiantes leen los demás avisos y la dinámica se repite con cada ejercicio de la ficha de trabajo. Post reading: - Los estudiantes observan en la pizarra un Quiz y responden si son verdaderas o falsas de acuerdo al texto leído. - Los estudiantes responden a las siguientes preguntas: <i>What advertisement is your favorite?</i> <i>Why?</i>
Cierre (5')	- La docente realiza las siguientes preguntas: <i>What did we learn today?</i> <i>How did we learn it?</i> <i>Can I make predictions about a text?</i>

VI. CRITERIOS DE EVALUACIÓN: Ficha de evaluación

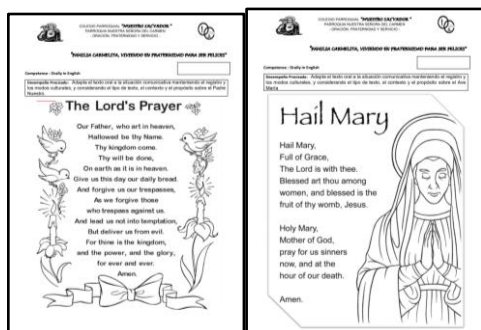
AD	Outstanding	18 - 20 points
A	Good	14 - 17 points
B	In progress	11 - 13 points

C	Insuficient	10 or less points
---	-------------	-------------------

ESTUDIANTES	Participa activamente durante la clase	Utiliza la estrategia del subrayado	Pronuncia correctamente las palabras	Responde las preguntas con lo leído	Coloca T o F de acuerdo a lo leído.	NOTA
	1 - 3 p	1 - 3 p	1 - 3 p	1 - 7 p	1 - 4 p	

VII. ANEXOS:

- Padre Nuestro - Ave María



- Motivación:

She sells sea shells on the seashore,
the shells she sells are sea shells I'm sure,
and if she sells sea shells on the seashore,
then, I'm sure she sells seashores shells.

- Conflicto Cognitivo:



- Propósito de la sesión:

Students read and answer the questions and exercises about advertisements.

- **Ficha de Trabajo:**

UNIVERSIDAD NACIONAL "MISERICORDIA GUATEMALA"
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE ACCIÓN COMUNITARIA
UNIVERSIDAD NACIONAL "MISERICORDIA GUATEMALA"
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE ACCIÓN COMUNITARIA

MODULE "READ AND LEARN": Advertisements in town

Name: _____
English: 3rd Grade "A" _____
Date: ____/____/____

Competence: Read various types of texts in English as a foreign language.

EXERCISE 1: LET'S READ!
Read the advertisements and choose the correct answer:

For Sale Women's bicycle (small) 11 years old - needs new tires Phone Debbie 0794887424	A. The bicycle that's for sale was built for a child. B. Some parts of the bicycle must be changed. C. Debbie is selling the bike because she's too big for it now.
ADVENTURE PARK Small price tickets for groups of 12 or more Ask at entrance	A. You get into the park by going this way. B. It is more expensive to go here alone. C. You will have fun if you come with friends.
DAN'S ICE CREAMS Buy one, get one free! Opened after 12 - 2 pm. ... every	A. This ice cream shop is open for only 2 hours. B. Two ice creams will cost the same as one. C. You can get free ice creams all afternoon.
CANADA'S ICE HOTEL 30% discount in the restaurant from November to April	A. The ice hotel is always with a 20% discount. B. In Peru's Ice Hotel you can have a 30% discount. C. In January you can get a 30% discount in the ice hotel restaurant.
DELICIOUS PIZZA Buy one, get the 2nd pizza for half Every Monday	A. All pizzas cost 1 sol every Monday. B. Every Monday you can get a special offer. C. On Friday you can have a 50% discount on the 2nd pizza.

- **Pre Reading:**



- **Post Reading:**

Choose True (T) or False (F)		
Debbie is selling the bike because it is too small.	T	F
The ice cream shop is open for only 2 hours.	T	F
In December you can get a 30% discount in the Ice Hotel restaurant.	T	F
All pizzas cost 1 sol every Monday.	T	F

Hanna Alejandra Quise Jacobin

Docente de Inglés

Carmen Lezama Lucas

Coordinadora de Inglés

Bruno Juan Díaz Sebastián

Asesor de tesis EESPPM

Lic. Enrique Manuel Díaz Altamirano

Subdirector de Secundaria (E)

Gloria Cortez Villanueva
Coordinadora General

Link de OneDrive para visualizar todas las sesiones: https://monterricoedupe-my.sharepoint.com/:f/g/personal/20190134_monterrico_edu_pe/EhrrKP3dQeINvnhvinqLNLgB5e6Mh7Wo4O0F4bjzELsxhQ?e=FgQCsl

● 14% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 12% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 9% Base de datos de trabajos entregados
- 5% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	repositorio.ipnm.edu.pe Internet	3%
2	repositorio.monterrico.edu.pe Internet	2%
3	hdl.handle.net Internet	1%
4	repositorio.ucv.edu.pe Internet	<1%
5	Universidad Cesar Vallejo on 2016-05-03 Submitted works	<1%
6	vsip.info Internet	<1%
7	Universidad Cesar Vallejo on 2016-06-28 Submitted works	<1%
8	repositorio.une.edu.pe Internet	<1%

9	M.Sc. Nelson Isaac Quiroz Baca. "Importancia de los Estándares de En...	Crossref	<1%
10	Universidad Cesar Vallejo on 2016-09-05	Submitted works	<1%
11	Universidad Cesar Vallejo on 2016-07-05	Submitted works	<1%
12	repositorio.usil.edu.pe	Internet	<1%
13	repositorio.unjbg.edu.pe	Internet	<1%
14	udes-virtual on 2021-07-19	Submitted works	<1%
15	repositorio.usanpedro.edu.pe	Internet	<1%
16	apirepositorio.unh.edu.pe	Internet	<1%
17	Universidad Cesar Vallejo on 2017-05-22	Submitted works	<1%
18	repositorio.uns.edu.pe	Internet	<1%
19	Josué Alexander Betanco Espinoza, Dionmer Iván Gómez Hernández, J...	Crossref	<1%
20	Universidad Cesar Vallejo on 2018-03-16	Submitted works	<1%

21	Submitted on 1688145758136	<1%
	Submitted works	
22	Universidad Cesar Vallejo on 2018-10-26	<1%
	Submitted works	
23	polodelconocimiento.com	<1%
	Internet	
24	"Tendencias en la Investigación Universitaria. Una visión desde Latino...	<1%
	Crossref	
25	Corporación Universitaria del Caribe on 2023-05-26	<1%
	Submitted works	
26	Universidad Cesar Vallejo on 2016-03-09	<1%
	Submitted works	
27	Universidad Cesar Vallejo on 2016-11-08	<1%
	Submitted works	
28	Universidad Nacional de Educacion Enrique Guzman y Valle on 2023-1...	<1%
	Submitted works	
29	Universidad Cesar Vallejo on 2016-08-11	<1%
	Submitted works	
30	repositorio.tec.mx	<1%
	Internet	
31	Universidad Catolica de Trujillo on 2021-02-17	<1%
	Submitted works	
32	repositorio.unapiquitos.edu.pe	<1%
	Internet	

33	Jackeline Natali Cuenca Caiza, Galo Patricio Silva Borja. "Estrategias ... Crossref	<1%
34	Universidad Cesar Vallejo on 2016-04-23 Submitted works	<1%
35	Universidad Cesar Vallejo on 2016-08-22 Submitted works	<1%
36	María Julia Alvarado Flores, Alberto Quintana Peña. "Validación de un ... Crossref	<1%
37	Pattama Panyasai. "Enhancing Reading-Comprehension Abilities and A... Crossref	<1%
38	Submitted on 1692371077258 Submitted works	<1%
39	Universidad Femenina del Sagrado Corazón on 2022-02-08 Submitted works	<1%
40	BENEMERITA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE PUEBLA BIBLIOTECA on ... Submitted works	<1%
41	Deborah Valerie Montesdeoca Arteaga, María Elena Gómez-Parra, Rob... Crossref	<1%
42	Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote on 2017-02-01 Submitted works	<1%
43	Universidad Cesar Vallejo on 2016-04-25 Submitted works	<1%
44	Valérie Tartas, Anne-Nelly Perret-Clermont, Aleksandar Baucal. " Exper... Crossref	<1%

45	repositorio.uladech.edu.pe	Internet	<1%
46	repositorio.utp.edu.co	Internet	<1%
47	repository.uniminuto.edu	Internet	<1%
48	"Construcción del conocimiento en el aula de Inglés como lengua extra...	Crossref posted content	<1%
49	"Ortografía y comprensión lectora en la universidad", Teseo, 2018	Crossref	<1%
50	ANTONIO MARTÍNEZ SÁEZ. "Materiales online para el aprendizaje y la ...	Crossref posted content	<1%
51	Glenda Catalina Castro-Crespo, Darwin Gabriel Garcia-Herrera, Ana Zul...	Crossref	<1%
52	Universidad Alas Peruanas on 2018-12-19	Submitted works	<1%
53	Universidad Cesar Vallejo on 2016-03-07	Submitted works	<1%
54	Universidad Cesar Vallejo on 2016-03-16	Submitted works	<1%
55	Universidad Cesar Vallejo on 2016-03-23	Submitted works	<1%
56	Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo on 2023-09-29	Submitted works	<1%

57	cybertesis.unmsm.edu.pe Internet	<1%
58	docplayer.es Internet	<1%
59	dspace.uce.edu.ec Internet	<1%