

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



UNS
UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SANTA

Enseñanza de idiomas basado en tareas (Task-Based Language Teaching) para mejorar la comprensión lectora del inglés, 5to de secundaria, I.E. Experimental, Nuevo Chimbote, 2025

Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación; Especialidad en Idiomas: Inglés - Francés

Autor:

**Bach. Machado Silvestre, Franco Alexander
Código ORCID: 0009-0007-5059-6534**

Asesora:

**Dra. Risco Rodríguez, Betty Clara
DNI N° 17873801
Código ORCID: 0000-0002-5527-6966**

**Nuevo Chimbote - Perú
2026**



CERTIFICACIÓN DEL ASESOR

Yo, **Dra. Risco Rodríguez, Betty Clara**, Mediante la presente certifico mi asesoramiento de la tesis titulada, **Enseñanza de idiomas basado en tareas (Task-Based Language Teaching) para mejorar la comprensión lectora del inglés, 5to de secundaria, I.E. Experimental, Nuevo Chimbote, 2025**, elaborado por el **Bach. Machado Silvestre, Franco Alexander**, para obtener el título profesional de **Licenciado en Educación; Especialidad Idiomas: Inglés - Francés**, se ha efectuado conforme al reglamento general, en la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa.

Nuevo Chimbote, julio del 2026



Dra. Risco Rodríguez, Betty Clara
Presidenta

DNI: 17873801

Código ORCID: 0000-0002-5527-6966



AVAL DEL JURADO EVALUADOR

Tesis titulada, Enseñanza de idiomas basado en tareas (Task-Based Language Teaching) para mejorar la comprensión lectora del inglés, 5to de secundaria, I.E. Experimental, Nuevo Chimbote, 2025, elaborado por el Bach. Machado Silvestre, Franco Alexander.

Revisado y Aprobado por el Jurado Evaluador:

Dra. Risco Rodríguez, Betty Clara
Presidenta

DNI: 17873801

Código ORCID: 0000-0002-5527-6966

Dra. Calvo Gastañaduy, Dora Concepción
Integrante

DNI: 17881551

Código ORCID: 0000-0002-1620-0563

Mg. Rivera Altamirano, Juan Carlos
Integrante

DNI: 41585730

Código ORCID: 0009-0006-6838-1817



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL EDUCACIÓN SECUNADARIA

ACTA DE CALIFICACIÓN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 5 p.m día martes 21 de julio del 2026 en el aula 101 de Ceiduns. el Jurado Evaluador, designado mediante Resolución N° 290-2026 -UNS-DFEH integrado por los docentes:

- Dra. Betty Clara Risco Rodríguez (Presidente)
- Dra. Dora Calvo Gastañaduy (secretario)
- Mg. Juan Carlos Rivera Altamirano (Integrante);

para dar inicio a la Sustentación y Evaluación de Tesis, titulada: "ENSEÑANZA DE IDIOMAS BASADO EN TAREAS (TASK-BASED LANGUAGE TEACHING) PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DEL INGLÉS, 5TO DE SECUNDARIA, I.E. EXPERIMENTAL, NUEVO CHIMBOTE, 2025". Cuyo autor es el bachiller.

- FRANCO ALEXANDER MACHADO SILVESTRE

De la EP de Educación Secundaria; Especialidad: Idiomas: Inglés - Frances

Asimismo, tienen como Asesora a la docente: Dra. Betty Clara Risco Rodríguez

Finalizada la sustentación, el Tesista respondió las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y el Público presente.

El Jurado después de deliberar sobre aspectos relacionados con el trabajo de investigación, contenido y sustentación del mismo, y con las sugerencias pertinentes **DECLARA: APROBADO, con nota de Dieciocho (18)** en concordancia con el Artículo 71 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional del Santa.

Siendo las 6:00 pm horas del mismo día, se dio por terminado dicha sustentación, firmando en señal de conformidad el presente jurado.

Nuevo Chimbote, 21 de julio 2026


Dra. Betty Clara Risco Rodríguez
Presidente


Dra. Dora Calvo Gastañaduy
Integrante


Mg. Juan Carlos Rivera Altamirano
Integrante



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Franco Alexander MACHADO SILVESTRE
Título del ejercicio:	Prueba5
Título de la entrega:	Informe de Tesis: Enseñanza de idiomas basado en tareas (Tas...
Nombre del archivo:	FINAL_TBLT_-_FRANCO_MACHADO_SILVESTRE_COMPLETO_Y_C...
Tamaño del archivo:	291.9K
Total páginas:	54
Total de palabras:	12,900
Total de caracteres:	74,022
Fecha de entrega:	24-jul-2026 11:06a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2993322742

I. INTRODUCCIÓN

I.1. DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

I.1.1. Realidad problemática

En la actualidad, el desarrollo de la comprensión lectora en inglés constituye un eje central en la educación global, dado que el dominio de esta habilidad permite acceder a una amplia gama de información académica, científica y tecnológica. Según el British Council (2023), más del 80 % del contenido académico disponible en línea se publica en inglés, lo que convierte la lectura en este idioma en una herramienta esencial para la participación en comunidades académicas y profesionales internacionales. La lectura, además de ser un medio de adquisición lingüística, favorece procesos cognitivos complejos como la inferencia, el análisis crítico y la metacognición (Grabe & Stoller, 2020).

Bajo este contexto, los indicadores internacionales de PISA 2022 revelan un escenario complejo. En promedio, dentro de los países miembros de la OCDE, el 26% de la población estudiantil de 15 años carece del nivel elemental en comprensión lectora; por el contrario, apenas el 7% alcanza los estándares de desempeño más elevados. Dicho panorama evidencia una brecha sustancial en las competencias de lectoescritura, lo que provee una base comparativa internacional para examinar los desequilibrios existentes entre diferentes países y regiones.

En el ámbito de Latinoamérica y el Caribe, la problemática adquiere un carácter de mayor gravedad. Un estimado del 55% de los escolares se sitúa por debajo del estándar mínimo de lectura, lo que se traduce en que escasamente el 45% alcanza un nivel de comprensión de textos operativa. A la par, el índice de estudiantes con rendimientos sobresalientes se encuentra muy rezagado frente a los promedios globales de la OCDE. Con base en el análisis del Banco Interamericano de Desarrollo sobre los resultados de PISA 2022, esta situación devela una auténtica emergencia de aprendizaje a nivel regional,

Informe de Tesis: Enseñanza de idiomas basado en tareas (Task-Based Language Teaching) para mejorar la comprensión lectora del inglés, 5to de secundaria, I.E. Experimental, Nuevo Chimbote, 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

12%	11%	4%	7%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uns.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
2	Submitted to Universidad Nacional de Trujillo	1%
	Trabajo del estudiante	
3	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	1%
	Trabajo del estudiante	
4	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	1%
	Trabajo del estudiante	
5	repositorio.uct.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
6	Submitted to monterrico	1%
	Trabajo del estudiante	
7	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
8	dspace.unitru.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
9	repositorio2.eespasantarosacusco.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
10	Submitted to Universidad Francisco de Vitoria	<1%
	Trabajo del estudiante	
11	Submitted to Universidad Nacional de Huancavelica	<1%
	Trabajo del estudiante	
12	www.iesppazangaro.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
13	repositorio-api.eespli.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
14	repositorio.unu.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	

AGRADECIMIENTO

A mis profesores y familiares que nunca dejaron de apoyarme, especialmente a mi padre, que siempre vela por mí desde el cielo.

Franco.

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTO	ii
ÍNDICE GENERAL.....	iii
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE FIGURAS	vi
ÍNDICE DE ANEXOS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	ix
I. INTRODUCCIÓN	10
1.1. DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	10
1.1.1. Realidad problemática	10
1.1.2. Formulación del problema	13
1.2. OBJETIVOS	14
1.2.1. Objetivo general	14
1.2.2. Objetivos específicos.....	14
1.3. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS.....	15
1.4. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA	15
1.4.1. Conveniencia.....	15
1.4.2. Relevancia social.....	15
1.4.3. Valor teórico	16
1.4.4. Implicancias prácticas	16
1.4.5. Utilidad metodológica.....	16
II. MARCO TEÓRICO	17
2.1. ANTECEDENTES	17
2.1.1. Antecedentes internacionales	17
2.1.2. Antecedentes Nacionales	19
2.1.3. Antecedentes locales	21
2.2. MARCO CONCEPTUAL.....	23
2.2.1. Comprensión lectora en ingles	23
2.2.2. Task-Based Language Teaching	28
III. METODOLOGÍA	33
3.1. Enfoque de la investigación.....	33
3.2. Método de la investigación.....	34
3.3. Diseño de la investigación	35
3.4. Población y muestra	35

3.5.	Operacionalización de las variables.....	37
3.6.	Procedimiento de la investigación.....	38
3.7.	Limitaciones de la investigación	39
3.8.	Estrategias para la recolección de datos	39
3.9.	Técnicas de análisis de los resultados	41
IV.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN	43
4.1.	RESULTADOS	43
4.2.	DISCUSIÓN.....	56
V.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	60
5.1.	CONCLUSIONES	60
5.2.	RECOMENDACIONES	61
VI.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y VIRTUALES	63
VII.	ANEXOS	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3	Nivel de la comprensión lectora en inglés en el pretest.....	43
Tabla 4	Nivel de la comprensión lectora en inglés en el postest	44
Tabla 5	Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal en el pretest	45
Tabla 6	Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal en el postest	47
Tabla 7	Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial en el pretest	48
Tabla 8	Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial en el postest	49
Tabla 9	Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica en el pretest.....	51
Tabla 10	Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica en el postest....	52
Tabla 11	Prueba de normalidad	53
Tabla 12	Prueba de hipótesis	54
Tabla 13	Estadístico de prueba	54

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Nivel de la comprensión lectora en inglés en el pretest	43
Figura 2 Nivel de la comprensión lectora en inglés en el posttest.....	44
Figura 3 Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal en el pretest ..	45
Figura 4 Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal en el posttest .	47
Figura 5 Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial en el pretest	48
Figura 6 Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial en el posttest	50
Figura 7 Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica en el pretest .	51
Figura 8 Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica en el posttest .	52

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA	70
Anexo 2: INSTRUMENTOS.....	71
Anexo 3: VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS.....	79
Anexo 4: PROPUESTA.....	87
Anexo 5: CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO.....	101
Anexo 6: SOLICITUD DE APLICACIÓN.....	102
Anexo 7: UNIDAD DIDACTICA.....	105
Anexo 8: SESIONES DE APRENDIZAJE Y MODULOS DE TRABAJO	111
Anexo 9: EVIDENCIA CLASES APLICADAS	182

RESUMEN

En el contexto educativo actual, los estudiantes de secundaria presentan dificultades para comprender textos en inglés, lo que afecta su rendimiento académico. El objetivo de esta investigación fue demostrar que la aplicación del enfoque Task-Based Language Teaching (TBLT) mejora la comprensión lectora en inglés en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Privada Experimental (Nuevo Chimbote, 2025). El estudio tuvo un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental con evaluación inicial (pretest) y final (postest) en una muestra de 32 estudiantes. La recolección de datos se realizó mediante una prueba objetiva evaluada con una escala valorativa. Los resultados iniciales (pretest) mostraron que el 68.75% de los alumnos presentaba un nivel bajo de comprensión lectora. Tras la aplicación del programa basado en TBLT, los resultados finales (postest) evidenciaron una mejora notable: el 65.63% alcanzó el nivel alto y el 25.00% el nivel medio (logrando un 90.63% de aprobación general). En el análisis por dimensiones, los niveles literal e inferencial alcanzaron un 100.00% de desempeño alto en la prueba final, mientras que en la dimensión crítica se redujo el nivel deficiente del 68.75% al 9.38%, ubicando al 46.88% en nivel medio y al 18.75% en nivel alto. La prueba estadística de Wilcoxon confirmó la hipótesis con un valor de $Z = -4.640$ y un nivel de significancia de $p = 0.000$ ($p < 0.05$). Se concluye que el enfoque TBLT mejora de manera clara y efectiva la comprensión lectora en inglés y cada una de sus dimensiones.

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora; Enseñanza de idiomas; inglés; Task-Based Language Teaching; Nivel secundario.

ABSTRACT

In the current educational context, high school students face difficulties understanding English texts, which negatively affects their academic performance. The main objective of this study was to demonstrate that applying the Task-Based Language Teaching (TBLT) approach improves English reading comprehension in fifth-year high school students at the Institución Educativa Privada Experimental (Nuevo Chimbote, 2025). The research followed a quantitative approach with a pre-experimental pretest-posttest design in a sample of 32 students. Data were collected using an objective test evaluated through a rating scale. Initial results (pretest) showed that 68.75% of the students had a low level of reading comprehension. After implementing the TBLT program, final results (posttest) showed a clear improvement: 65.63% reached a high level and 25.00% a medium level (achieving an overall passing rate of 90.63%). In the breakdown by dimensions, both literal and inferential comprehension reached 100.00% at the high level in the final test, while the critical dimension reduced the deficient level from 68.75% to 9.38%, placing 46.88% at a medium level and 18.75% at a high level. The Wilcoxon statistical test confirmed the research hypothesis with $Z = -4.640$ and a significance level of $p = 0.000$ ($p < 0.05$). It is concluded that the TBLT approach significantly and effectively improves English reading comprehension across all evaluated dimensions.

KEY WORDS: Reading comprehension; Language teaching; English; Task-Based Language Teaching; High school level.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1.1. Realidad problemática

En la actualidad, el desarrollo de la comprensión lectora en inglés constituye un eje central en la educación global, dado que el dominio de esta habilidad permite acceder a una amplia gama de información académica, científica y tecnológica. Según el British Council (2023), más del 80 % del contenido académico disponible en línea se publica en inglés, lo que convierte la lectura en este idioma en una herramienta esencial para la participación en comunidades académicas y profesionales internacionales. La lectura, además de ser un medio de adquisición lingüística, favorece procesos cognitivos complejos como la inferencia, el análisis crítico y la metacognición (Grabe & Stoller, 2020).

Bajo este contexto, los indicadores internacionales de PISA 2022 revelan un escenario complejo. En promedio, dentro de los países miembros de la OCDE, el 26% de la población estudiantil de 15 años carece del nivel elemental en comprensión lectora; por el contrario, apenas el 7% alcanza los estándares de desempeño más elevados. Dicho panorama evidencia una brecha sustancial en las competencias de lectoescritura, lo que provee una base comparativa internacional para examinar los desequilibrios existentes entre diferentes países y regiones.

En el ámbito de Latinoamérica y el Caribe, la problemática adquiere un carácter de mayor gravedad. Un estimado del 55% de los escolares se sitúa por debajo del estándar mínimo de lectura, lo que se traduce en que escasamente el 45% alcanza un nivel de comprensión de textos operativa. A la par, el índice de estudiantes con rendimientos sobresalientes se encuentra muy rezagado frente a los promedios globales de la OCDE. Con base en el análisis del Banco Interamericano de Desarrollo sobre los resultados de PISA 2022, esta situación devela una auténtica emergencia de aprendizaje a nivel regional,

concentrada en el sector adolescente, el cual exhibe notables dificultades para el despliegue de las competencias de lectoescritura básicas.

En la escala global, la problemática de la aptitud lectora en el idioma inglés se asocia directamente con la continuidad de esquemas educativos tradicionales que fomentan la receptividad pasiva en el aula. En dicha línea de análisis, Wibowo et al (2024) midió la comprensión de textos en inglés en estudiantes del nivel secundario, detectando un rendimiento insuficiente expresado en un promedio de apenas 58 de un total de 100 puntos en los exámenes diagnósticos. De acuerdo con el investigador, este escenario responde a la persistencia de metodologías basadas en la memorización estructural de la gramática, lo cual obstaculiza de forma considerable el desarrollo de facultades cognitivas complejas.

De modo semejante, en el contexto de Asia y Oceanía, Winda (2021) sostiene que el enfoque convencional mantiene su hegemonía en el desarrollo de la aptitud lectora, lo cual obstaculiza que el estudiante trascienda los niveles literales de descodificación hacia procesos de deducción y juicio crítico. Según la autora, esta problemática se suscita debido a que el tiempo en el aula se consume prioritariamente en la transmisión de contenidos abstractos, restando posibilidades para la ejercitación práctica, la interacción social y la consolidación de un aprendizaje con significado real.

Características específicas del problema

En el panorama nacional, la instrucción de la lengua inglesa en los colegios estatales sigue manifestando severas restricciones, causadas principalmente por la hegemonía de metodologías didácticas memorísticas, desvinculadas de la realidad y con escaso enfoque hacia la independencia del alumnado. Sobre este punto, Nicolás y Pucán (2024) advierten que se percibe un notable déficit en la evolución de las capacidades de lectura en inglés, como consecuencia de la falta de metodologías alternativas que promuevan el

protagonismo del estudiante y su autoaprendizaje. En su investigación llevada a cabo en Lima, comprobaron que los escolares de quinto de secundaria manifestaban trabas complejas para llegar a los estándares previstos en la interpretación de textos, situándose en su mayoría en la categoría de inicio, un escenario condicionado por esquemas pedagógicos que omiten la articulación eficaz de herramientas tecnológicas durante las actividades de prelectura.

En los planos social y educativo, la urgencia de consolidar el manejo de la lengua inglesa en el territorio peruano queda evidenciada en las métricas del Índice de Aptitud en Inglés de EF (EF EPI). De acuerdo con el reporte correspondiente al año 2023, el Perú permanece estancado en el rango de rendimiento bajo, situándose en la ubicación 51 de un total de 113 naciones examinadas. Dicho panorama es críticamente alarmante en el sector juvenil; específicamente, el segmento de 18 a 20 años que representa la transición académica inmediata de los escolares que egresan de secundaria ha manifestado un retroceso constante en sus capacidades lingüísticas a lo largo de los últimos diez años (EF Education First, 2023).

Al realizar el análisis en el plano estrictamente local, la realidad del departamento de Ancash guarda una preocupante coherencia con las deficiencias identificadas a nivel nacional. De acuerdo con la hoja de datos del Índice de Dominio del inglés de EF (EF EPI 2023), la región Ancash registra una puntuación promedio de apenas 482 puntos, una métrica que la confina formalmente dentro de la categoría de competencia baja. Este indicador subraya las severas limitaciones que enfrentan las instituciones de la zona en la enseñanza del idioma extranjero, confirmando que los estudiantes locales egresan del sistema escolar sin las herramientas lingüísticas necesarias y justificando plenamente la urgencia de reestructurar las estrategias didácticas vigentes.

Continuando con Áncash, este escenario problemático se manifiesta con nitidez, dado que los indicadores locales revelan un rendimiento deficiente en el desarrollo de la competencia lectora en inglés. Este panorama advierte que los modelos didácticos vigentes en las aulas no consiguen transformar dicha situación, fundamentando la urgencia de introducir propuestas pedagógicas disruptivas. En ese sentido, las investigaciones de Mendoza (2022) y Velásquez (2024) concuerdan en que los niveles insatisfactorios de logro no se deben exclusivamente a limitaciones cognitivas del alumnado, sino a la falta de estrategias interactivas que estimulen la participación activa, el autoaprendizaje y un contacto significativo con la lengua extranjera. Bajo este marco, enfoques activos como el aprendizaje basado en tareas, apoyado en entornos virtuales, emergen como alternativas idóneas al dinamizar el espacio de clase mediante actividades prácticas y colaborativas de alta demanda cognitiva, delegando la revisión introductoria del material al trabajo autónomo del estudiante.

Dicho escenario guarda una relación directa con las condiciones educativas observadas en el distrito de Chimbote. Al respecto, Velásquez (2024) expone que la carga horaria dedicada al aprendizaje de la lengua inglesa es insuficiente para abordar con rigurosidad el marco gramatical y, simultáneamente, potenciar las destrezas de análisis de textos escritos. Asimismo, la limitada adopción de propuestas didácticas interactivas, sumada a un débil acompañamiento pedagógico, frena el desarrollo del hábito lector en una lengua extranjera entre la población estudiantil.

1.1.2. Formulación del problema

¿En qué medida la aplicación de la Task-Based Language Teaching, mejora la comprensión lectora en inglés a estudiantes de 5to año de secundaria de la institución educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Demostrar que la aplicación de la Task-Based Language Teaching mejora la comprensión lectora en inglés a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar la eficacia de la aplicación de la Task-Based Language Teaching en la mejora de la comprensión lectora antes y después, a estudiantes de 5to año de secundaria de la institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025.
- Identificar la eficacia de la aplicación de la Task-Based Language Teaching en la mejora de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal, a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025.
- Identificar la eficacia de la aplicación de la Task-Based Language Teaching en la mejora de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial, a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025.
- Identificar la eficacia de la aplicación de la Task-Based Language Teaching en la mejora de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica, a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025.

1.3. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

La aplicación de la Task-Based Language Teaching mejora la comprensión lectora en inglés a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025.

1.4. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

Se presenta la justificación e importancia que respaldan la elección del estudio.

1.4.1. Conveniencia

El presente estudio posee una alta conveniencia social y pedagógica debido a que atiende una demanda concreta del sistema escolar: optimizar la competencia lectora en lengua inglesa en el nivel secundario. Ante un escenario global donde las competencias bilingües adquieren un rol decisivo para la inserción académica y profesional, afianzar esta capacidad desde la etapa escolar favorece la formación integral del educando y facilita su adaptación a las exigencias del entorno contemporáneo. Asimismo, esta investigación guarda una estricta coherencia con los lineamientos del Ministerio de Educación orientados a potenciar el aprendizaje del inglés como idioma extranjero dentro de la educación básica regular.

1.4.2. Relevancia social

El estudio reviste una significativa relevancia social debido a que se orienta a mitigar las asimetrías de aprendizaje asociadas a la comprensión de textos en lengua inglesa, de manera particular en instituciones públicas donde los escolares no han desarrollado estrategias didácticas viables para la lectura. El fortalecimiento de esta destreza no solo viabiliza mejores oportunidades de inserción académica para los jóvenes, sino que consolida un marco de justicia pedagógica en la enseñanza de idiomas. Adicionalmente, los resultados de esta propuesta metodológica sirven de andamiaje para

que los estudiantes superen las desventajas estructurales al momento de rendir evaluaciones estandarizadas, tanto del contexto local como del ámbito global, donde el componente de lectura en inglés resulta determinante.

1.4.3. Valor teórico

Bajo el enfoque teórico, el presente estudio robustece el conocimiento acumulado sobre la eficacia del Task-Based Language Teaching aplicado al desarrollo de la aptitud lectora. Su ejecución permite constatar cómo este marco metodológico puede ser instrumentado con éxito en el nivel secundario del país, aportando datos valiosos que legitiman su flexibilidad y funcionalidad en entornos de enseñanza de la vida real.

1.4.4. Implicancias prácticas

El valor práctico de esta investigación radica en que ofrece a los docentes una alternativa metodológica clara y funcional para trabajar la lectura en inglés con base en estrategias definidas. La evidencia recolectada servirá para estructurar clases más efectivas, diseñar materiales educativos idóneos y potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Adicionalmente, el estudio constituye un referente metodológico que puede ser adaptado y ejecutado en otras instituciones educativas públicas que afronten realidades y necesidades contextuales afines.

1.4.5. Utilidad metodológica

Desde una perspectiva metodológica, la investigación contribuye al desarrollo y la legitimación de instrumentos de recolección de datos orientados a evaluar la comprensión lectora en lengua extranjera y la aplicación de la metodología Task-Based Language Teaching en estudiantes de educación secundaria, consolidando un marco operativo útil para posteriores estudios de la misma línea. Aunado a ello, la elección de un enfoque cuantitativo de alcance preexperimental con mediciones previas y posteriores a la

intervención promueve el empleo de diseños metodológicos sistemáticos que permiten determinar de forma precisa el grado de influencia de las innovaciones pedagógicas en las aulas.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. Antecedentes internacionales

Wibowo et al., (2024), desarrollaron la investigación titulada *The effectiveness of Task-Based Language Teaching to improve cadets' critical thinking skills in comprehending ESP English text*, empleando un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi-experimental de pretest y posttest con grupo control. El estudio se realizó con 64 cadetes de una escuela politécnica marítima en Surabaya (Indonesia) y utilizó como instrumentos pruebas objetivas y subjetivas de comprensión lectora y pensamiento crítico, además de observaciones y entrevistas. Los resultados, analizados mediante MANOVA, demostraron que el enfoque TBLT tuvo un impacto significativo ($p < 0.05$) en la mejora tanto de la comprensión lectora como del pensamiento crítico, evidenciando un aumento en la capacidad de análisis, evaluación y aplicación de contenidos en contextos profesionales. Este estudio aporta a la investigación en respaldar empíricamente la eficacia del enfoque TBLT en el desarrollo de habilidades lectoras y de pensamiento en contextos educativos específicos, lo que fortalece su pertinencia para mejorar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria.

Azzuhra (2023), en su investigación titulada *The Use of Task-Based Language Teaching to Improve Students' Reading Comprehension*, empleó un diseño cuantitativo pre-experimental con pretest y posttest aplicado a una muestra de 23 estudiantes del primer grado de secundaria del colegio MAN 2 Pidie (Indonesia), seleccionados por muestreo intencional. Utilizó como instrumentos pruebas objetivas (pretest y posttest) y un

cuestionario para evaluar las percepciones de los estudiantes. Los resultados mostraron un aumento significativo en la media de las calificaciones, de 46.94 en el pretest a 75.65 en el posttest. El análisis estadístico mediante la prueba t arrojó un valor de $t = 12.068$ (mayor que el valor crítico), lo que permitió aceptar la hipótesis de que el enfoque TBLT mejora significativamente la comprensión lectora. Además, los estudiantes expresaron una actitud positiva hacia la metodología, destacando su utilidad para comprender mejor los textos, las estructuras lingüísticas y la información específica. Este estudio aporta a la investigación en validar empíricamente la eficacia del enfoque TBLT en contextos escolares similares, demostrando su potencial para fortalecer la comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria.

Duong & Truong (2022), en su artículo *Task-Based Language Teaching: A Possible Remedy for Vietnamese EFL Students' ESP Reading Comprehension at a Vocational College*, desarrollaron una investigación con diseño cuasi-experimental y enfoque mixto, aplicando un pretest y posttest de comprensión lectora, junto con observación en aula, a 25 estudiantes de Tecnología Automotriz en un colegio vocacional en Vietnam. Los instrumentos evaluaron el dominio del vocabulario técnico, la identificación de ideas principales y detalles específicos. Los resultados mostraron mejoras significativas en todas las dimensiones evaluadas, especialmente en la comprensión de textos específicos del área técnica, con un incremento estadísticamente significativo ($p < 0.01$) en los puntajes del posttest. Este estudio respalda el uso del enfoque TBLT como una metodología eficaz para fortalecer la comprensión lectora especializada en estudiantes técnicos, aportando a la investigación al demostrar que el uso de tareas contextualizadas mejora las habilidades lectoras en contextos educativos con perfiles similares.

Winda (2021), en su tesis *Using Task-Based Language Teaching (TBLT) to Improve Junior High School Students' Participation and Reading Comprehension*

Achievement, aplicó un enfoque cuantitativo de investigación acción en una escuela secundaria de Indonesia (SMP Nurul Islam Jember), trabajando con estudiantes de octavo grado. Se implementaron cinco sesiones bajo el enfoque TBLT, utilizando como instrumentos una prueba de comprensión lectora (pretest y posttest) y notas de observación sobre la participación. Los resultados evidenciaron una mejora en la comprensión lectora: los estudiantes que superaron el puntaje mínimo (≥ 75) aumentaron del 35% al 81%, y la participación alcanzó el 100% al final del ciclo. Este antecedente es relevante para la investigación, ya que demuestra que el TBLT no solo mejora el rendimiento lector, sino que también fomenta la participación, lo cual es esencial en entornos educativos con baja motivación y escasa interacción.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Abramonte y Lozada (2024), en su trabajo académico *Uso del Task-Based Learning en el aprendizaje del inglés en estudiantes de una IE, UGEL Piura*, realizaron una investigación correlacional con enfoque cuantitativo y diseño descriptivo. Trabajaron con estudiantes del VI ciclo de secundaria, empleando encuestas y cuestionarios para medir las variables TBL y aprendizaje del idioma inglés, y analizaron los datos con el software SPSS. Los resultados reflejaron una correlación positiva moderada entre el uso del TBL y el nivel de aprendizaje del inglés (coeficiente de Spearman = 0.472). Además, observaron que las tareas mejoraron aspectos como la expresión oral, escrita y la comprensión de textos. Este antecedente aporta a la investigación al confirmar que la implementación estructurada del TBL tiene un impacto real en las habilidades de comprensión lectora y producción textual de los estudiantes.

Nicolas y Puycan (2024), en su tesis titulada *Programa "Great Readers" para mejorar la comprensión lectora del inglés en estudiantes de la I.E. Rafael Narváez Cadenillas*, realizaron una investigación de tipo aplicada, con enfoque cuantitativo y diseño

cuasi-experimental. La muestra estuvo conformada por 58 estudiantes de tercer grado de secundaria, distribuidos en un grupo experimental y un grupo control. El instrumento utilizado fue una prueba de comprensión lectora compuesto por 12 ítems, que evaluaba los niveles literal, inferencial y creativo. Después de implementar el programa "Great Readers", basado en actividades desafiantes y tareas significativas, los resultados mostraron una mejora considerable en el grupo experimental, evidenciada mediante la prueba estadística t-student ($p = 0.000 < 0.05$). Específicamente, el porcentaje de estudiantes en niveles de logro esperado y destacado aumentó significativamente. Este estudio aporta a la investigación al demostrar que los programas fundamentados en el enfoque TBLT no solo fortalecen la comprensión lectora en inglés, sino que también generan un aprendizaje más activo, participativo y significativo en estudiantes de secundaria.

Durán (2022), en su investigación Uso del task based learning y el aprendizaje del idioma inglés, en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa emblemática Faustino Maldonado, del distrito de Callería-2021, aplicó una metodología de tipo cuantitativo, con un diseño correlacional. El estudio se llevó a cabo con una muestra de 60 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico. Se utilizaron cuestionarios estructurados para medir tanto el nivel de uso del método TBL como el aprendizaje del idioma inglés. El análisis de datos reveló una relación positiva significativa entre las variables, con resultados de correlación favorables a la hipótesis planteada. Estos hallazgos confirman que la aplicación sistemática de tareas en el aula puede mejorar diversas habilidades lingüísticas, incluidas la comprensión y producción de textos. Este antecedente aporta valor a la investigación al evidenciar que el método TBLT favorece de manera significativa el aprendizaje integral del inglés en contextos de educación secundaria pública.

Laura (2021), en su tesis Task – Based Learning mejora la expresión oral del área de inglés en los estudiantes del cuarto año de secundaria, Institución Educativa “Coronel Pedro Portillo”, Pucallpa-2019, desarrolló un estudio con metodología experimental y diseño cuasi-experimental, trabajando con una población de 212 estudiantes, de los cuales 57 conformaron los grupos de intervención. Se aplicaron pretest y posttest estandarizados para medir la expresión oral y se utilizó el estadístico U de Mann-Whitney para el análisis inferencial. Los resultados indicaron que el enfoque TBLT generó mejoras altamente significativas ($p < 0.01$) en la capacidad de los estudiantes para comunicarse oralmente en inglés. Aunque el foco principal fue la expresión oral, este estudio respalda indirectamente la investigación al destacar que la metodología TBLT, al involucrar tareas comunicativas, desarrolla simultáneamente habilidades receptivas como la comprensión lectora, promoviendo un aprendizaje holístico del idioma.

2.1.3. Antecedentes locales

Velásquez (2024), en su titulado Uso de entornos virtuales en la competencia lee diversos tipos de textos en inglés en estudiantes de la I.E. Antonio Raimondi, ejecutado en la ciudad de Chimbote, se planteó como objetivo comprobar que el empleo de las plataformas virtuales incrementa de manera sustancial el nivel de logro de la competencia de comprensión de textos en lengua inglesa en los alumnos de dicha entidad. El proyecto se llevó a cabo con el propósito de optimizar el aprendizaje del idioma extranjero y consolidar la interpretación de textos escritos, propiciando de este modo una enseñanza mucho más interactiva y dinámica. En el plano metodológico, la investigación se adscribió a un diseño preexperimental y fue de enfoque cuantitativo, contando con una muestra compuesta por 20 escolares del 4.º grado “A” del nivel primario. Finalmente, se determinó que existe un efecto significativo entre la introducción de entornos virtuales y el progreso de la aptitud lectora en inglés, aspecto que se corroboró a través de la prueba estadística de

Wilcoxon con un valor numérico de $p = 0.01$, ratificando mejoras notables en la adquisición de dicha lengua.

Mendoza (2022), en su investigación titulada Enfoque basado en tareas en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de educación secundaria de la provincia de Huaraz, realizada en la región Ancash, tuvo como objetivo demostrar que la aplicación del enfoque basado en tareas (TBLT) incrementa significativamente el nivel de logro de la competencia lee diversos tipos de textos en inglés en los estudiantes de dicha institución. El estudio se desarrolló con la finalidad de mejorar el aprendizaje del idioma inglés y fortalecer la comprensión de textos escritos en lengua extranjera, promoviendo así un proceso de enseñanza más dinámico e interactivo. Metodológicamente, la investigación presentó un diseño pre experimental y fue de tipo cuantitativa, con una muestra de 25 estudiantes del 5.º grado de secundaria. Finalmente, se concluyó que existe una influencia significativa entre el empleo del enfoque basado en tareas y la mejora de la competencia lectora en inglés, lo cual se evidenció mediante la prueba estadística de Student con un valor de p menor a 0.05, confirmando mejoras significativas en el aprendizaje del idioma.

Herrera y Diego (2021), en su tesis titulada “Communicative strategies and the English academic performance of the fifth-year secondary school students at the Educational Institution N° 88320 San Bartolo – Santa 2018”, desarrollaron una investigación con enfoque cuantitativo, de tipo explicativo y diseño cuasi-experimental. La muestra estuvo conformada por 65 estudiantes del quinto año de secundaria, quienes fueron evaluados mediante la aplicación de un pretest, un posttest y guías de observación. Los instrumentos permitieron medir el desempeño académico en inglés antes y después de aplicar estrategias comunicativas basadas en el enfoque comunicativo del lenguaje (CLT). Los resultados indicaron que estas estrategias generaron un efecto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes, evidenciado por una varianza positiva de 2,296

y un valor de significancia menor a 0,05. La conclusión más relevante fue que las estrategias comunicativas favorecen el desarrollo equilibrado de las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir), mejorando así el desempeño global de los estudiantes en el idioma inglés. Esta investigación se relaciona directamente con el presente estudio, ya que demuestra cómo estrategias de aprendizaje basado en tareas, pueden fortalecer las habilidades lingüísticas integradas, entre ellas la lectura, promoviendo aprendizajes funcionales y significativos en un contexto escolar.

2.2. MARCO CONCEPTUAL

2.2.1. Comprensión lectora en inglés

a. Fundamentos

Desde una perspectiva conceptual, la comprensión lectora constituye un acto interactivo y estratégico donde el lector asimila y fusiona los componentes informativos de una lectura para edificar un conocimiento con sentido (Bojovic, 2010). Lejos de reducirse a un ejercicio nemotécnico de reconocimiento verbal, esta actividad demanda la movilización de esquemas cognitivos previos, el planteamiento de premisas informativas, la interpretación de mensajes no explícitos y la organización de nexos conceptuales. Por ende, la lectura comprensiva constituye una operación de alta exigencia que pone en juego el aparato lingüístico y analítico del estudiante.

En esa línea, Adora et al. (2024) argumentan que la idoneidad lectora es un pilar maestro para el progreso intelectual en cualquier disciplina, advirtiendo que los perfiles escolares con deficiencias en esta área suelen registrar promedios de calificación marcadamente bajos. Este déficit no solo restringe la asimilación de contenidos específicos, sino que debilita el seguimiento de pautas metodológicas, el pensamiento lógico y la resolución de problemas prácticos; herramientas que garantizan la promoción escolar.

Por otro lado, Lam et al. (2024) ponen de relieve que los tropiezos en la comprensión no se supeditan únicamente a componentes lingüísticos de base, sino que guardan nexos con los procesos de autorregulación del aprendizaje, las competencias de expresión verbal y el trasfondo sociolingüístico. Tales premisas justifican un abordaje holístico de la lectura, entendiéndola como un constructo multivariable que desborda la mera identificación sintáctica.

b. Procesos de comprensión lectora en lengua extranjera

El procesamiento de lectura en un segundo idioma abarca múltiples estadios cognitivos, los cuales transitan desde la decodificación textual explícita hasta la evaluación reflexiva y valorativa. Al respecto, Corpas (2014) argumenta que la lectura en inglés bajo la modalidad de lengua extranjera demanda la adquisición de destrezas particulares, tales como la identificación de la temática global, la derivación de conceptos por asociación contextual y el examen de la organización discursiva. El dominio de estas facultades viabiliza que el alumnado configure representaciones mentales densas a partir de muestras escritas en inglés, estimulando una asimilación autónoma y de alto valor formativo.

En sintonía con este planteamiento, Vásquez (2023) sostiene que el diagnóstico de la competencia lectora en inglés requiere examinar componentes clave como el rastreo de datos puntuales, la distinción de premisas esenciales y complementarias, y la formulación de deducciones lógicas. Al ejecutar un análisis de caso en educandos del tercer ciclo de educación básica, dicho autor constató que la mayor parte de la muestra exhibía un rendimiento deficitario en estos dominios, lo que pone de relieve la urgencia de estructurar planes de intervención enfocados en el entrenamiento estratégico de la lectura.

Por otro lado, Cueva et al. (2022) ponen de manifiesto que la idoneidad lectora en el idioma inglés se sustenta en componentes lingüísticos de base, entre los que destacan el

ordenamiento sintáctico, la interpretación semántica y la estructura morfológica, elementos que experimentan un fenómeno de traslación desde el idioma nativo. Esta premisa implica que poseer un dominio robusto en la lengua materna actúa como un facilitador predictivo para el progreso de la comprensión de textos en lengua inglesa.

c. Factores que influyen en la comprensión lectora en inglés

El entorno sociocultural y los modelos de intervención pedagógica constituyen variables críticas en el rendimiento asociado a la lectura en lengua inglesa, tal como lo sostienen Castro Castro y Londoño (2024). Estos investigadores argumentan que la estructuración de propuestas didácticas adaptadas al ecosistema educativo y alineadas con las motivaciones intrínsecas del alumnado potencia de manera sustancial las capacidades para ejecutar lecturas analíticas e interpretativas.

En sintonía con ello, Arrechea et al. (2025) dilucidan que la dosificación de experiencias de aprendizaje programadas a partir de las directrices del Marco Común Europeo de Referencia favorece el robustecimiento del rendimiento lector en este idioma extranjero. Estas tareas metodológicas deben caracterizarse por su intencionalidad pedagógica, su progresión adaptativa y su orientación hacia el perfeccionamiento integral de la competencia lingüística.

d. Niveles de comprensión lectora

Comprensión Literal

El procesamiento literal se erige como el estadio inicial de la decodificación textual, definido por la capacidad del estudiante para localizar y evocar datos explícitamente plasmados por el autor. En la línea de Guevara et al. (2015), esta fase demanda una correspondencia directa con la superficie del discurso, de modo que el lector se circunscribe a identificar pormenores, sucesos y variables concretas sin efectuar operaciones

interpretativas complejas. Por consiguiente, esta dimensión requiere una examinación rigurosa y focalizada del texto, orientada primordialmente a la restitución de la información patente.

Desde el enfoque de Gallego et al. (2019), la dimensión literal constituye el sustrato elemental sobre el cual se edifica la competencia lectora, en la medida en que faculta una aproximación fidedigna a la carga informativa objetiva de un escrito. El alumnado que consolida este nivel se encuentra facultado para resolver interrogantes de orden descriptivo referidas a los hechos, los agentes, los escenarios y las secuencias temporales, restringiéndose estrictamente a las premisas suministradas en la lectura.

Aunado a ello, Briceño y Pernia (2024) subrayan que el empleo de herramientas multimedia e instructivos audiovisuales potencia el rendimiento en la esfera literal, dado que los estímulos visuales actúan como un soporte cognitivo que robustece la retención de características esenciales del mensaje. La incorporación planificada de componentes gráficos optimiza los procesos de fijación mnémica y la posterior recuperación de contenidos declarativos explícitos por parte del escolar.

Comprensión Inferencial

La dimensión inferencial se define como un nivel interpretativo avanzado donde el estudiante procesa pistas contextuales y activa sus esquemas mentales para configurar conclusiones no explícitas. Como lo explican Benítez et al. (2014), esta fase metodológica requiere desentrañar las intenciones del autor asociando elementos inconexos en el documento. Este ejercicio analítico otorga las herramientas para plantear supuestos y llenar las brechas de información que presenta el texto, dotando de coherencia al mensaje.

Con respecto a las herramientas de aula, Briceño y Pernia (2024) ponen de relieve que el uso de flujos y materiales audiovisuales eleva de manera significativa las

capacidades inferenciales, puesto que el código visual estimula la formulación de predicciones y el análisis de trasfondo. El contacto con producciones videográficas e imágenes agiliza la deducción de significados y la interpretación de nexos lógicos soterrados.

Finalmente, Benítez et al. (2014) aseveran que el dominio inferencial es un pilar crítico en la formación profesional e intelectual, en vista de que la comprensión de textos científicos y abstractos demanda un esfuerzo analítico constante para capturar estructuras conceptuales complejas. De ahí que el desarrollo sistemático de esta competencia sea una prioridad para transformar la lectura mecánica en un proceso constructivo y profundo.

Comprensión Crítica

La dimensión crítica constituye el peldaño más sofisticado en la jerarquía del procesamiento lingüístico, donde el lector asume una posición de juez y analista frente al texto. Como lo especifican Gallego et al. (2019), alcanzar este nivel implica fiscalizar de forma rigurosa la coherencia discursiva, el peso de las justificaciones presentadas y la utilidad del escrito. Se trata de un proceso intelectual profundo que inspecciona con idéntico rigor los conceptos transmitidos y el envoltorio formal del mensaje.

Bajo el marco teórico de Benítez et al. (2014), se destaca que la lectura crítica requiere poner en marcha funciones intelectuales de alta demanda, como la fragmentación analítica, la condensación de ideas, la analogía y el juicio reflexivo. Los estudiantes con un pensamiento crítico desarrollado logran interpelar las posturas plasmadas en el papel, confrontarlas con su bagaje personal y proponer alternativas conceptuales, promoviendo una construcción del conocimiento autónoma y transformadora.

Finalmente, Briceño y Pernia (2024) argumentan que los recursos didácticos de vanguardia, como los materiales multimedia e icónicos, estimulan los procesos de

abstracción crítica de manera colateral al diversificar los puntos de vista sobre una materia. Este contraste de perspectivas empuja a los escolares a dudar de manera constructiva, analizando la objetividad y trascendencia de los contenidos documentales.

2.2.2. Task-Based Language Teaching

a. Fundamentos

Como propuesta metodológica, el Task-Based Language Teaching se define como un enfoque constructivista y centrado en el sujeto que aprende, diseñado para favorecer la apropiación de un segundo idioma a través de retos comunicativos de la vida real (East, 2021). A diferencia de las metodologías tradicionales que priorizan la instrucción directa de la gramática, este modelo afirma que la manipulación activa de la lengua en tareas funcionales es el vehículo principal para el desarrollo lingüístico. El Task-Based Language Teaching se nutre, además, de las hipótesis del Input, Output e Interacción, confirmando que los intercambios con sentido son vitales para la maduración de las destrezas idiomáticas.

Bajo esta mirada teórica, las tareas constituyen el núcleo operativo del aprendizaje, propiciando un ambiente escolar donde los alumnos cooperan, toman decisiones y negocian significados. En palabras de Bygate (2015), las tareas permiten usar el lenguaje con una intención pragmática, recreando las demandas del entorno social dentro del salón de clases. Este modelo integra también la perspectiva histórico-cultural, entendiendo que el aprendizaje lingüístico ocurre mediante un andamiaje social en contextos de uso legítimos.

Asimismo, Motlagh et al. (2014) indican que el Task-Based Language Teaching equilibra la adquisición orgánica, la fluidez en el desempeño y el control consciente de la estructura, logrando que estudiantes de niveles básicos se involucren activamente en dinámicas comunicativas complejas. Contrario a los métodos basados en la repetición de

reglas, este enfoque acoge la atención a la forma de manera incidental, integrándola sutilmente en el intercambio verbal.

Los fundamentos del Task-Based Language Teaching lo consolidan como un enfoque guiado por la práctica de tareas comunicativas auténticas, sustentado en modelos científicos de aprendizaje que estimulan el uso reflexivo de la lengua y el compromiso del estudiante en el aula.

b. Conceptualización

Desde la perspectiva socio-cognitiva y pedagógica de Willis (1996), la Enseñanza de Lenguas Basada en Tareas (Task-Based Language Teaching) se operacionaliza como un marco metodológico estructurado cuyo propósito central es crear oportunidades reales para que los estudiantes utilicen el idioma meta de forma natural y con un fin comunicativo auténtico. Willis (1996) sostiene que la adquisición lingüística no se logra mediante el aislamiento y la repetición descontextualizada de estructuras gramaticales, sino a través de la exposición a un input comprensible y el uso activo de la lengua en situaciones donde el significado tiene primacía sobre la forma. Bajo este enfoque, la "tarea" se define como una actividad orientada hacia un objetivo explícito, donde los alumnos deben resolver un problema, tomar una decisión o intercambiar información empleando de manera pragmática sus propios recursos lingüísticos (Willis, 1996).

Asimismo, el valor distintivo del modelo de Willis (1996) radica en la sistematización del aula mediante un ciclo secuencial de tres fases independientes pero interconectadas: la pre-tarea (pre-task), el ciclo de la tarea (task cycle) compuesto por la tarea, la planificación y el reporte y el foco lingüístico (language focus o post-tarea). Este andamiaje garantiza que el aprendizaje sea integral, promoviendo inicialmente la fluidez y la confianza del estudiante al interactuar de manera colaborativa, para luego guiarlo de

forma orgánica hacia la precisión y el análisis reflexivo de las propiedades formales y sintácticas del código lingüístico (Willis & Willis, 1996).

El TBLT se define como un enfoque de enseñanza donde las actividades principales giran en torno a tareas que requieren el uso del idioma para lograr objetivos específicos (Bygate, 2015). Estas tareas pueden ser de tipo real, replicando situaciones de la vida cotidiana, o pedagógicas, diseñadas específicamente para facilitar interacciones auténticas dentro del aula. La autenticidad, tanto situacional como interactiva, es un elemento central en la definición de tareas en TBLT.

Según Hismanoglu & Hismanoglu (2011), el TBLT se distingue por poseer características específicas: un enfoque centrado en el estudiante, la orientación hacia objetivos comunicativos claros, la realización de procedimientos definidos y la obtención de productos concretos tras cada tarea. Además, las actividades priorizan el contenido y el significado sobre la estructura gramatical, lo que incrementa la motivación y participación de los estudiantes.

Asimismo, Robinson (2011), sostiene que las tareas promueven procesos esenciales para la adquisición de un segundo idioma, como la negociación de significados, la atención a las formas lingüísticas durante la comunicación y el fortalecimiento de la memoria a través de la repetición de tareas similares en contextos variados. La interacción continua en contextos comunicativos impulsa mejoras en la fluidez, precisión y complejidad lingüística.

Se resalta que el enfoque se centra en el uso pragmático del idioma mediante tareas auténticas que favorecen la comunicación significativa y el desarrollo integral de competencias lingüísticas.

c. Estructura de su implementación

La implementación del TBLT sigue una secuencia pedagógica claramente estructurada en tres fases: pre-tarea, tarea principal y post-tarea (Motlagh et al., 2014). En la pre-tarea, se introduce el tema y se preparan estrategias para abordar la actividad. Durante la tarea principal, los estudiantes se enfocan en la resolución del problema o la producción del producto utilizando el idioma de forma comunicativa. Finalmente, en la post-tarea, se reflexiona, se analiza el lenguaje utilizado y se perfeccionan aspectos de la producción.

East (2021), destaca que el éxito de la implementación de TBLT depende de la adecuada selección, secuenciación y andamiaje de las tareas. Para lograr una progresión efectiva, es esencial organizar las tareas de menor a mayor complejidad y proporcionar apoyo lingüístico cuando sea necesario, especialmente en la fase inicial, para facilitar la participación de todos los estudiantes.

Por su parte, Edwards & Willis (2005) enfatizan que la implementación exitosa del TBLT requiere un rol dinámico del docente como facilitador y mediador del aprendizaje. El profesor debe ser capaz de adaptar las tareas a las necesidades del grupo, ofrecer retroalimentación efectiva y fomentar un ambiente de colaboración donde el error se vea como una oportunidad de aprendizaje.

La estructura de implementación del TBLT comprende tres fases fundamentales que organizan la experiencia de aprendizaje mediante la preparación, realización y reflexión sobre tareas, garantizando una progresión gradual y un apoyo constante al estudiante.

Pre tarea (Pres task)

La fase de pre-tarea, según Willis (1996), constituye el momento inicial del enfoque basado en tareas en el que el docente contextualiza la actividad, activa los conocimientos

previos de los estudiantes y proporciona el andamiaje lingüístico necesario para facilitar la comprensión de la consigna y la ejecución de la tarea principal. En esta etapa, se orienta la atención hacia el tema, el vocabulario clave y los recursos comunicativos pertinentes, con el propósito de preparar a los aprendices para un desempeño más seguro y significativo en la fase posterior.

Ciclo de la tarea (During task)

El ciclo de tarea, según Willis (1996), constituye la fase central del enfoque basado en tareas, en la cual los estudiantes realizan una actividad comunicativa con un propósito definido, generalmente en parejas o en grupos, utilizando la lengua meta para resolver problemas, intercambiar información o producir un producto concreto. Esta etapa comprende momentos de ejecución, planificación y reporte, y favorece el uso auténtico del lenguaje al promover la negociación de significados, la cooperación entre pares y la reflexión sobre el desempeño comunicativo.

Post tarea (Post task)

La fase de post-tarea, según Willis (1996), constituye el momento final del ciclo de enseñanza basada en tareas, en el cual se revisan y consolidan los resultados obtenidos durante la actividad principal. En esta etapa, el docente dirige la atención hacia la forma lingüística, ofrece retroalimentación sobre el desempeño de los estudiantes y promueve la reflexión sobre los recursos comunicativos utilizados. De este modo, la post-tarea contribuye a reforzar el aprendizaje, sistematizar los contenidos trabajados y favorecer una mayor conciencia sobre el uso adecuado de la lengua meta.

d. Beneficios del uso de TBLT en el aprendizaje de lenguas extranjeras

Uno de los principales beneficios del TBLT radica en su capacidad para fomentar la autonomía y la motivación del estudiante, al colocarlo como protagonista activo de su

propio proceso de aprendizaje (Richards & Rodgers, 2014). Al desarrollar tareas significativas y vinculadas con situaciones reales, los alumnos fortalecen su confianza para utilizar la lengua meta en contextos comunicativos auténticos, reducen el temor al error y consolidan progresivamente su competencia comunicativa.

Además, Van den Branden (2016) sostiene que el TBLT favorece una mediación efectiva del aprendizaje a través del rol del docente, quien actúa como facilitador del desarrollo lingüístico al brindar andamiaje y estrategias que apoyan el progreso del estudiante durante la realización de las tareas. Asimismo, este enfoque promueve el aprendizaje colaborativo, lo que contribuye al desarrollo de habilidades sociales esenciales para la interacción en inglés y para la participación activa en contextos comunicativos auténticos.

Finalmente, Robinson (2011) señala que el TBLT no solo contribuye al desarrollo de la fluidez, sino que también favorece el incremento de la precisión y la complejidad lingüística mediante tareas cuidadosamente diseñadas que exigen un mayor esfuerzo cognitivo por parte de los estudiantes. En este sentido, el énfasis en el uso funcional de la lengua propicia un aprendizaje más profundo y significativo, el cual puede transferirse con mayor facilidad a contextos comunicativos fuera del aula.

Los beneficios del TBLT, incluyen la promoción de la autonomía estudiantil, el fortalecimiento de la competencia comunicativa, el fomento del aprendizaje colaborativo y la mejora simultánea de la fluidez, precisión y complejidad en el uso del idioma.

III. METODOLOGÍA

3.1. Enfoque de la investigación

Bajo la perspectiva de Hernández-Sampieri et al. (2014), el enfoque cuantitativo opera de forma lineal mediante una ruta deductiva que transforma las premisas teóricas y los

problemas de investigación en hipótesis operacionales listas para ser examinadas bajo un diseño metodológico específico. Su campo de acción se centra en la medición precisa de variables controladas y en el examen estadístico de la información extraída, buscando comprobar de manera fidedigna la interrelación causal o asociativa entre las variables examinadas.

3.2. Método de la investigación

a. Método descriptivo

Según lo exponen Hernández-Sampieri et al. (2014), el propósito medular del método descriptivo consiste en puntualizar los perfiles, características y propiedades esenciales de cualquier unidad de análisis o fenómeno que sea seleccionado para su estudio. Su ejecución metodológica facilita la delimitación conceptual y numérica de las variables con total independencia mutua; esto implica que no se buscan establecer vinculaciones de causa-efecto ni estimar proyecciones estadísticas, puesto que el interés supremo es cuantificar y manifestar el estado situacional del objeto de estudio en su contexto real.

b. Método analítico-estadístico

De acuerdo con los planteamientos de Hernández-Sampieri et al. (2014), el examen analítico-estadístico permite inspeccionar los datos recopilados de forma metódica, recurriendo a herramientas de la estadística descriptiva e inferencial para organizar e interpretar las propiedades de las variables. Este procedimiento no se reduce a la descripción individual de cada indicador, sino que se extiende a la localización de correlaciones y discrepancias matemáticas entre ellos, aportando un sustento fidedigno a las conclusiones de la investigación. Por ende, este tratamiento de datos constituye un recurso esencial en la ruta cuantitativa para transformar los reactivos aplicados en información válida para la contrastación teórica.

c. Método Hipotético deductivo

Hernández-Sampieri et al. (2014) señalan que la ruta hipotética-deductiva comienza con el estudio de teorías existentes, de las cuales el investigador extrae suposiciones o hipótesis. Con estas metas claras, se pasa a recolectar y procesar información en el mundo real de manera objetiva para confirmar o rechazar lo que se sospechaba al inicio. Este método se caracteriza por seguir un orden fijo e ir de lo macro a lo micro, siendo un pilar del enfoque cuantitativo ya que utiliza datos concretos.

3.3. Diseño de la investigación

Bajo la perspectiva teórica de Hernández-Sampieri et al. (2014), la naturaleza del enfoque preexperimental radica en su bajo nivel de control sobre los factores del entorno, caracterizándose por trabajar con grupos intactos y sin un grupo testigo que sirva de contraste. Si bien hace posible una aproximación inicial para observar cómo responde una variable ante una intervención específica, sus resultados deben interpretarse con cautela al no permitir certificar la causalidad de manera concluyente. Se convierte en la opción idónea para investigaciones aplicadas en aulas reales donde no se pueden alterar las condiciones naturales de la muestra. El esquema metodológico que lo rige se detalla a continuación:

$$G \quad O_1 \quad X \quad O_2$$

Donde:

G: Grupo muestral

O₁: Pretest para medir la variable dependiente: Comprensión lectora en inglés

X: Variable independiente: Task-Based Language Teaching

O₂: Posttest para medir la variable dependiente: Comprensión lectora en inglés

3.4. Población y muestra

La investigación presentó la población y la muestra que se describen a continuación:

- **Población:** 94 estudiantes de 5to Grado de la Institución Educativa Privada Experimental
- **Muestra:** 32 estudiantes de 5to grado B de la Institución Educativa Privada Experimental
- **Muestreo:** No probabilístico por conveniencia

3.5. Operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Task Based Language Teaching	Según Nunan (2004), el Task-Based Language Teaching es un enfoque en el que la enseñanza se organiza alrededor de tareas pedagógicas que implican comprender, manipular, producir o interactuar con la lengua meta con el fin de transmitir significado.	Según Willis (1996), la enseñanza de lenguas basada en tareas se organiza en tres fases: pre-tarea, ciclo de la tarea y post-tarea, las cuales permiten preparar al estudiante, desarrollar la actividad comunicativa y consolidar el aprendizaje lingüístico al final del proceso.	• Pre task	el docente presenta el tema, activa conocimientos previos y prepara a los estudiantes para realizar la tarea.
			• Task cycle (During task)	los estudiantes realizan la tarea en parejas o grupos, enfocándose en el significado, lectura y la comunicación.
			• Post task	se revisa, analiza y consolida el lenguaje trabajado, además de reflexionar sobre el resultado de la tarea.
Comprensión lectora	La comprensión lectora es definida como un proceso activo, flexible e interactivo mediante el cual los estudiantes extraen e integran información de un texto para construir su propio significado (Bojovic, 2010).	Barrett (1968) plantea que la comprensión lectora se organiza en niveles progresivos: literal, inferencial y crítico, donde el primero permite identificar información explícita del texto, el segundo facilita interpretar significados implícitos y el tercero posibilita emitir juicios y valoraciones sobre el contenido leído.	• Nivel literal	Reconoce información explícita en el texto.
			• Nivel Inferencial	Establece relaciones entre partes del texto para inferir información o conclusiones implícitas no escritas directamente.
			• Nivel critico	Emite juicios, opiniones y argumentos basados en criterios personales.

3.6.Procedimiento de la investigación

- Se construyó el sustento teórico que fundamenta la investigación, abordando conceptos como Task-Based Language Teaching y comprensión lectora, además del diseño metodológico que guía el estudio.
- Se desarrolló el instrumento: una prueba de comprensión lectora en inglés. El instrumento fue revisado por expertos para asegurar su validez y confiabilidad.
- Se gestionó las autorizaciones necesarias para aplicar los instrumentos y desarrollar la intervención con estudiantes de secundaria en el aula seleccionada.
- Se administró el instrumento pretest y se procesaron los datos obtenidos para identificar debilidades comunes en comprensión lectora, lo que orientó el diseño de la intervención.
- Se elaboró un conjunto de sesiones didácticas enfocadas en el desarrollo de la Task-Based Language Teaching integradas en actividades de lectura con textos variados y contextualizados.
- Se aplicó el programa en el aula seleccionada, guiando a los estudiantes con seguimiento docente constante. Durante la intervención, el docente-investigador observó, orientó y recogió evidencias del proceso, brindando apoyo individual o grupal para fortalecer el uso de las estrategias.
- Se evaluó a través del postest, a los estudiantes para identificar si se produjeron mejoras significativas en su capacidad de comprensión lectora como resultado del programa aplicado.
- Se compararon los resultados obtenidos antes y después de la intervención utilizando herramientas estadísticas como la prueba t de Student, para determinar si hubo cambios significativos.
- Se interpretaron los hallazgos en función de los objetivos planteados y se verificó la hipótesis, según la evidencia empírica.

- Se socializó los hallazgos a los docentes y autoridades del colegio, proponiendo la incorporación de la Task-Based Language Teaching en la enseñanza del inglés.

3.7.Limitaciones de la investigación

- La investigación se llevó a cabo con un grupo específico de estudiantes de secundaria pertenecientes a una sola institución educativa, lo cual limitó la generalización de los resultados a otros contextos educativos con características diferentes.
- El tiempo destinado para aplicar la intervención pedagógica pudo no ser suficiente para consolidar de manera profunda el uso autónomo de la Task-Based Language Teaching.
- Los estudiantes participantes tuvieron niveles variados de dominio del inglés, lo cual pudo influir en su capacidad para aplicar las estrategias de forma efectiva, especialmente aquellos con bajo nivel de vocabulario o estructuras gramaticales básicas.
- La motivación y actitud hacia el aprendizaje del inglés varió entre estudiantes, lo que pudo influir directamente en el grado de participación y el aprovechamiento de las estrategias enseñadas durante el programa.
- Factores como ausencias, interrupciones escolares (actividades institucionales, paros, etc.), o situaciones personales de los estudiantes pudieron afectar la continuidad y el rendimiento durante la intervención.
- Los estudiantes sabían que estaban siendo observados y evaluados como parte de una investigación, lo que pudo influenciar en un cambio temporal en su comportamiento o rendimiento, no necesariamente representativo de su desempeño habitual.

3.8.Estrategias para la recolección de datos

a. Encuesta

La encuesta es conceptuada como una estrategia de investigación cuantitativa de tipo no experimental, la cual se basa en la aplicación de un cuestionario estandarizado a un grupo representativo de individuos (Hernández-Sampieri et al., 2014). El objetivo principal de esta técnica es recopilar información homogénea sobre las posturas, opiniones, rasgos o

conductas de los participantes. De este modo, se pueden retratar las tendencias del grupo y, si el tamaño y selección de la muestra lo permiten, proyectar dichos hallazgos a la totalidad de la población estudiada.

b. Instrumento

Pruebas objetivas (pretest y posttest)

De acuerdo con los planteamientos de Hernández-Sampieri et al. (2014), el uso de un pre-test y un post-test consiste en la aplicación de un instrumento de medición al inicio y al término de un tratamiento experimental para registrar el comportamiento de la variable bajo estudio. Este diseño metodológico permite efectuar un careo directo entre las puntuaciones iniciales y finales, facilitando la detección de variaciones significativas causadas por la propuesta didáctica. Aunque esta estructura posee menores restricciones y mecanismos de control que los diseños experimentales puros, constituye un enfoque altamente viable para entornos educativos reales donde se evalúa el impacto de una innovación.

c. Validación y confiabilidad

El proceso de validación del instrumento se dio mediante un juicio de expertos enfocado en la validez de contenido, solicitando la revisión de profesionales especializados en metodología de la investigación y enseñanza de segundas lenguas. Los evaluadores examinarán de forma rigurosa la claridad, adecuación y relevancia de las preguntas en función de los propósitos investigativos, optimizando el diseño con base en sus recomendaciones. En paralelo, la fiabilidad se comprobará a través de un ensayo piloto con un grupo similar al de estudio, calculando el coeficiente alfa de Cronbach para determinar su consistencia interna, donde cualquier puntuación igual o por encima de 0.70 se considerará estadísticamente aceptable.

3.9. Técnicas de análisis de los resultados

a. Técnicas

Técnica de análisis estadístico descriptivo

El análisis estadístico descriptivo se empleó para organizar y resumir los datos obtenidos a través del instrumento. A partir de ello, se calcularán frecuencias, porcentajes, medias aritméticas y desviaciones estándar, lo cual permitirá caracterizar el nivel inicial y final del desempeño lector de los estudiantes. Esta técnica facilitará la presentación de los resultados en tablas y gráficos para una interpretación clara y comparativa.

Técnica de análisis estadístico inferencial

Para evaluar el impacto del programa basado en el Task-Based Language Teaching sobre la comprensión lectora en inglés, se empleó la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas. Este estadístico inferencial es el idóneo debido a que el estudio utiliza un diseño preexperimental de un solo grupo con mediciones de entrada (pre-test) y salida (post-test), y los datos recolectados no muestran una distribución normal. El análisis se ejecutará con el propósito de contrastar la hipótesis de la investigación, determinando si existe una diferencia estadísticamente significativa entre los rangos de las puntuaciones iniciales y finales. Para rechazar la hipótesis nula y validar la efectividad de la intervención pedagógica, se fijará un nivel de significancia o valor p menor al 5% ($p < 0.05$).

b. Instrumento usado para el análisis de resultado

Software estadístico SPSS

Con el propósito de procesar rigurosamente los datos recolectados, se empleó el soporte analítico del software especializado SPSS. Las funciones de este entorno digital facilitaron el vaciado, la codificación y la evaluación sistemática de las evaluaciones aplicadas, sirviendo como eje para el cálculo de los estadísticos descriptivos e inferenciales requeridos por el diseño

del estudio. La implementación de este recurso informático no solo salvaguardó la exactitud de los resultados matemáticos obtenidos en las fases de pretest y postest, sino que también permitió confeccionar tablas resumidas y gráficos de barras que agilizan la exégesis visual de los hallazgos.

Escala valorativa:

Este tipo de escala permite categorizar observaciones cualitativas y comportamientos mediante una gradación de categorías mutuamente excluyentes y planificadas. En las aulas, se introduce como un soporte técnico para documentar el progreso, la efectividad o el desarrollo de habilidades clave sobre la base de rúbricas o matrices analíticas. De este modo, para la interpretación de los resultados en las instituciones educativas del país, se consideran las escalas lingüísticas y operativas que se detallan a continuación:

Logro destacado: AD

- Logro esperado: A
- En proceso: B
- En inicio: C

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

Los resultados de la investigación se presentan a continuación.

4.1.1. Objetivo específico 1

a. Pretest

Tabla 1

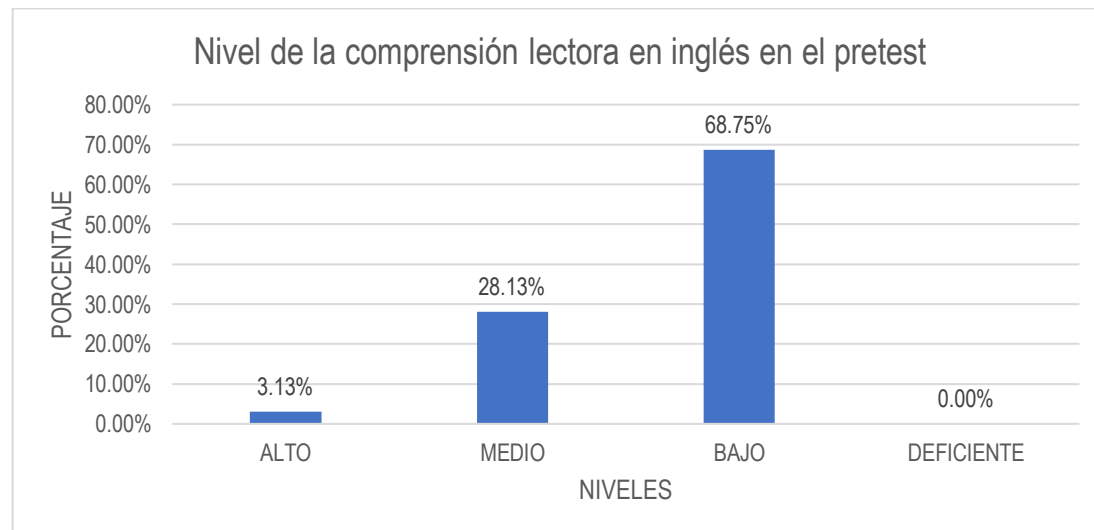
Nivel de la comprensión lectora en inglés en el pretest

Comprensión lectora en ingles		fi	%
ALTO	17 -- 20	1	3.13%
MEDIO	13 --16	9	28.13%
BAJO	9 --12	22	68.75%
DEFICIENTE	0 -- 8	0	0.00%
TOTAL		32	100.00%

Nota: Datos extraídos del pretest.

Figura 1

Nivel de la comprensión lectora en inglés en el pretest



Nota: Datos extraídos del pretest.

Interpretación:

En la Tabla 3 y Figura 1 se exponen los resultados obtenidos respecto al nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de la muestra durante la fase de diagnóstico o pretest.

Estos hallazgos evidencian que, de manera global, el 68.75% de la población estudiantil se posiciona en un nivel bajo, reflejando dificultades severas para identificar ideas principales, inferir significados o deducir el sentido global de los textos en el idioma extranjero. Asimismo, se observa que solo un porcentaje minoritario (sumando los niveles alto y medio) alcanza un 31.26% de desempeño aceptable al inicio del estudio. Estos resultados sugieren la existencia de un déficit previo en las competencias lectoras de los alumnos, justificando plenamente la necesidad de diseñar e implementar estrategias pedagógicas innovadoras y estructuradas que reviertan esta situación y optimicen su rendimiento lingüístico.

b. Postest

Tabla 2

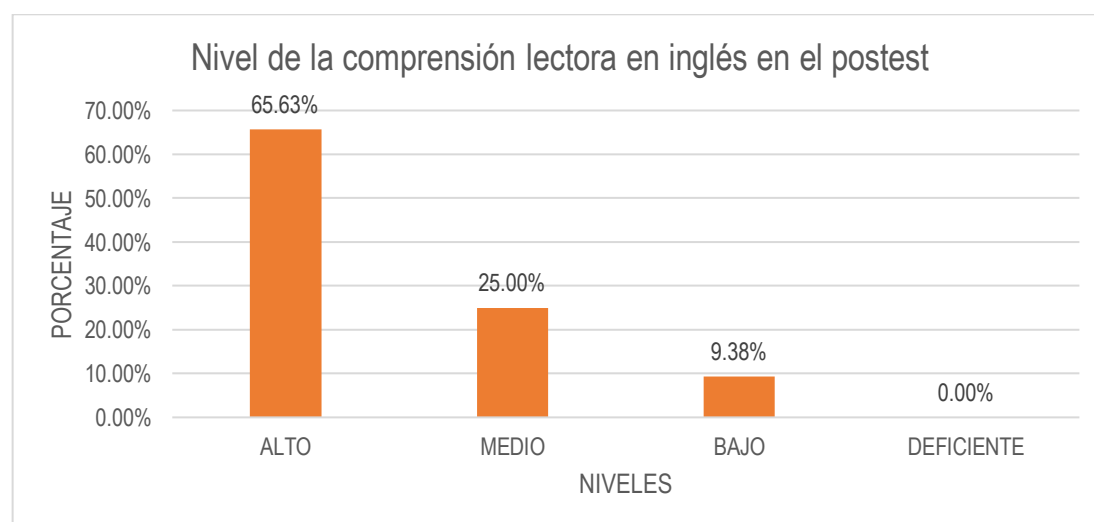
Nivel de la comprensión lectora en inglés en el postest

Comprensión lectora en ingles		fi	%
ALTO	17 -- 20	21	65.63%
MEDIO	13 --16	8	25.00%
BAJO	9 --12	3	9.38%
DEFICIENTE	0 -- 8	0	0.00%
TOTAL		32	100.00%

Nota: Datos extraídos del postest.

Figura 2

Nivel de la comprensión lectora en inglés en el postest



Nota: Datos extraídos del postest.

Interpretación:

En la Tabla 4 y Figura 2 se exponen los resultados obtenidos respecto al nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de la muestra tras la aplicación del instrumento en la fase de postest.

Estos hallazgos evidencian que, de manera global, el 90.63% de la población estudiantil (sumando los niveles alto y medio) logró consolidar un manejo eficiente y aprobatorio de la comprensión de textos en el idioma inglés al finalizar el periodo de intervención. Estos resultados sugieren un impacto positivo en las competencias lectoras de los alumnos al ser evaluados de forma posterior a las estrategias aplicadas en la investigación

4.1.2. Objetivo específico 2

a. Pretest

Tabla 3

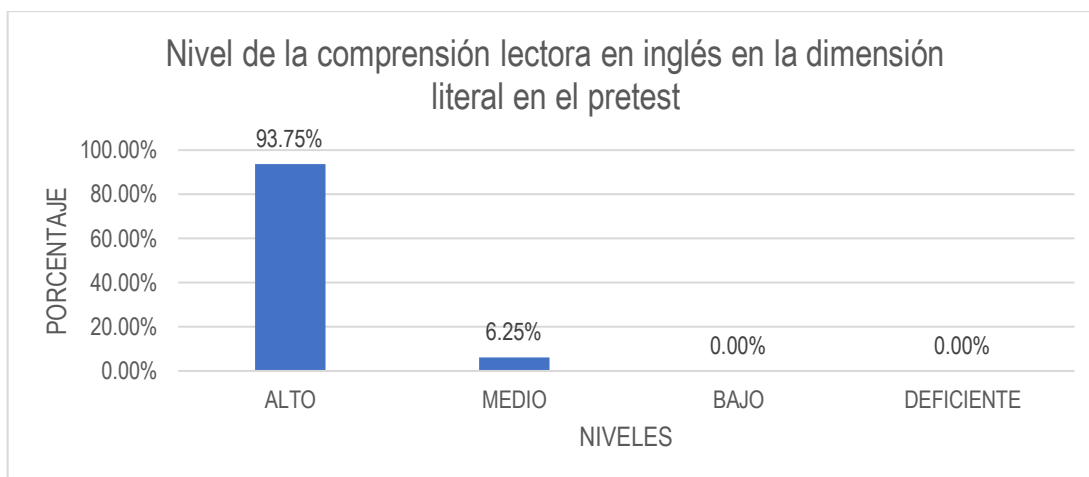
Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal en el pretest

Comprensión lectora en ingles en la dimensión literal		fi	%
ALTO	5	30	93.75%
MEDIO	3 -- 4	2	6.25%
BAJO	1 -- 2	0	0.00%
DEFICIENTE	0	0	0.00%
TOTAL		32	100.00%

Nota: Datos extraídos del pretest.

Figura 3

Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal en el pretest



Nota: Datos extraídos del pretest.

Interpretación:

En la Tabla 5 y Figura 3 se detallan los resultados descriptivos correspondientes a la evaluación diagnóstica (pretest) de la comprensión lectora en inglés, específicamente en su dimensión literal, en el marco del segundo objetivo específico de la investigación.

Los datos analizados revelan una marcada concentración en las categorías superiores, destacando que el 93.75% de los estudiantes de la muestra alcanzó un nivel alto al registrar la puntuación máxima en esta dimensión. Asimismo, el 6.25% restante se posicionó en el nivel medio, registrándose una ausencia absoluta de alumnos (0.00%) en los rangos bajo y deficiente. Estos hallazgos demuestran de manera empírica que el grupo de estudio posee capacidades óptimas consolidadas para recuperar, identificar y localizar información explícita dentro de los textos en inglés de forma previa a la intervención. Esto sugiere que las necesidades pedagógicas prioritarias de la muestra no residen en los procesos de reconocimiento textual básico, sino en destrezas cognitivas de mayor complejidad y abstracción.

b. Posttest

Tabla 4

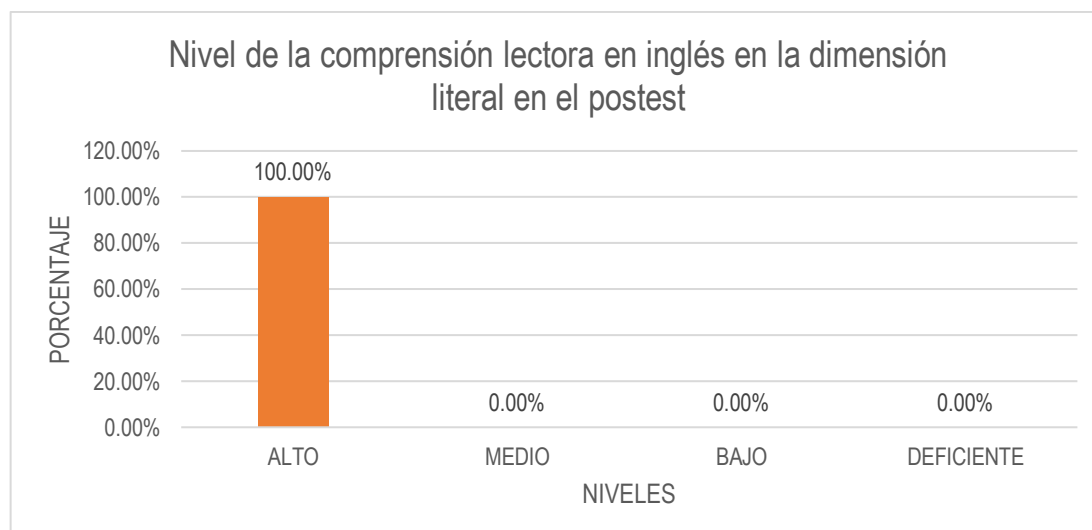
Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal en el posttest

Comprensión lectora en inglés en la dimensión literal		fi	%
ALTO	5	32	100.00%
MEDIO	3 -- 4	0	0.00%
BAJO	1 -- 2	0	0.00%
DEFICIENTE	0	0	0.00%
TOTAL		32	100.00%

Nota: Datos extraídos del posttest.

Figura 4

Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal en el posttest



Nota: Datos extraídos del posttest.

Interpretación:

En la Tabla 6 y Figura 4 se detallan los resultados descriptivos correspondientes a la evaluación final (posttest) de la comprensión lectora en inglés, específicamente en su dimensión literal, vinculada al segundo objetivo específico de la investigación.

Los hallazgos reflejan una consolidación absoluta del desempeño estudiantil, evidenciando que el 100.00% de la muestra (la totalidad de los 32 alumnos evaluados) se posicionó en el nivel alto al término de la intervención pedagógica. Este resultado

representa una evolución favorable respecto al diagnóstico inicial, logrando que el pequeño margen de estudiantes que se hallaba en el nivel medio ascendiera a la categoría máxima, y manteniendo en un nulo 0.00% los rangos bajo y deficiente. Desde una perspectiva metodológica, estos datos demuestran de manera concluyente que la aplicación de la estrategia didáctica afianzó por completo la capacidad del alumnado para reconocer, recuperar y organizar la información explícita de los textos en inglés de forma sistemática y sin cometer errores, logrando un estándar óptimo de eficacia en este nivel básico de procesamiento textual.

4.1.3. Objetivo específico 3

a. Pretest

Tabla 5

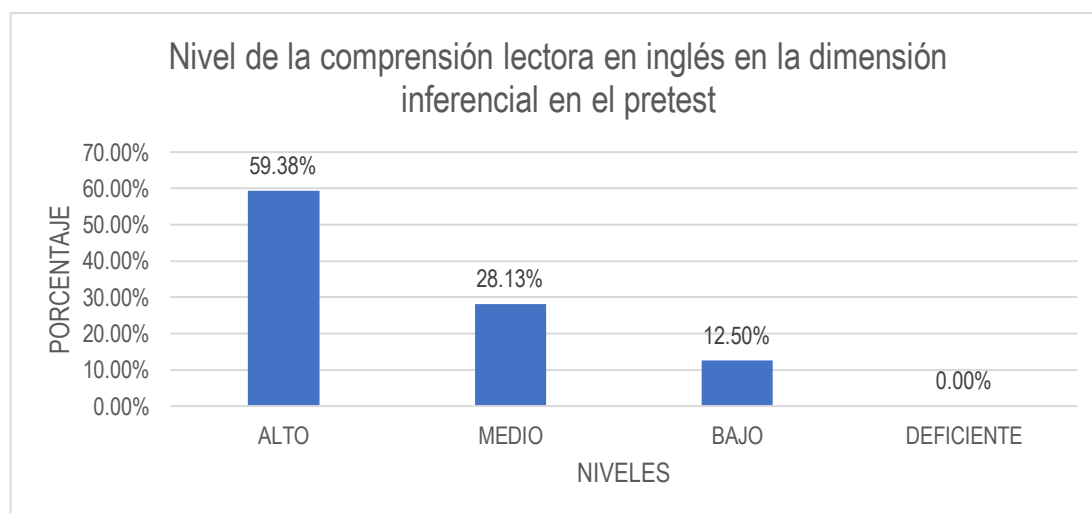
Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial en el pretest

Comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial		fi	%
ALTO	6	19	59.38%
MEDIO	4 -- 5	9	28.13%
BAJO	2 -- 3	4	12.50%
DEFICIENTE	0 -- 1	0	0.00%
TOTAL		32	100.00%

Nota: Datos extraídos del pretest.

Figura 5

Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial en el pretest



Nota: Datos extraídos del pretest.

Interpretación:

En la Tabla 7 y Figura 5 se exponen los resultados estadísticos de la evaluación diagnóstica (pretest) enfocada en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en inglés, en correspondencia con el tercer objetivo específico de la investigación.

Los hallazgos muestran que el 59.38% de los estudiantes de la muestra se sitúa en un nivel alto, seguido por un 28.13% que se posiciona en el nivel medio. No obstante, se identifica que un 12.50% del alumnado se ubica en la categoría de nivel bajo, registrándose un 0.00% en el nivel deficiente. Estos datos evidencian que, de manera previa a la intervención pedagógica, si bien la mayoría de los estudiantes posee nociones iniciales para deducir ciertos aspectos implícitos del texto, coexiste un sector rezagado que manifiesta limitaciones sustanciales para interpretar dobles sentidos, relacionar premisas o extraer conclusiones no explícitas en el idioma extranjero. Esta dispersión inicial en los resultados confirma la pertinencia de aplicar estrategias metodológicas dirigidas a homogeneizar, consolidar y potenciar las destrezas de abstracción e inferencia crítica en la totalidad del grupo evaluado.

b. Posttest

Tabla 6

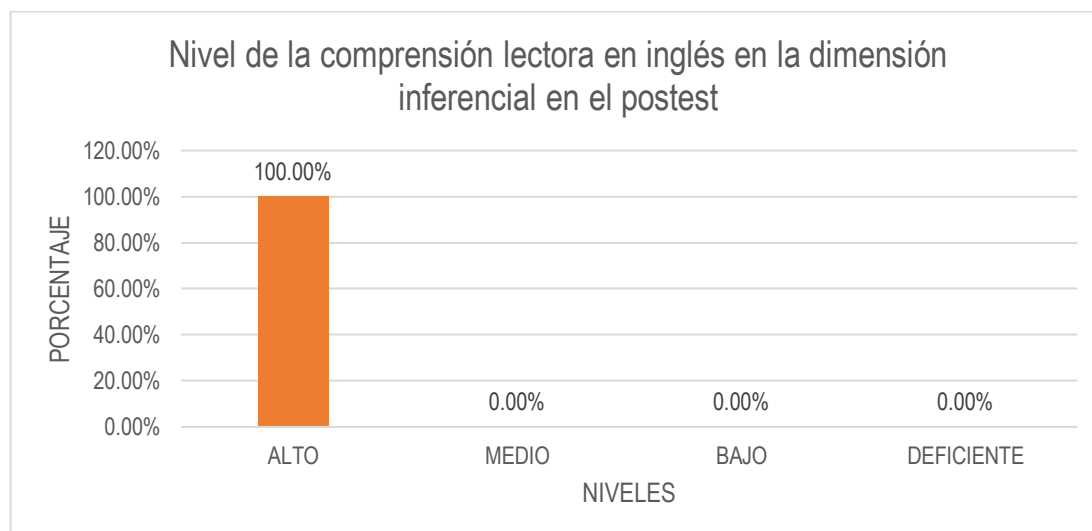
Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial en el posttest

Comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial		fi	%
ALTO	6	32	100.00%
MEDIO	4 -- 5	0	0.00%
BAJO	2 -- 3	0	0.00%
DEFICIENTE	0 -- 1	0	0.00%
TOTAL		32	100.00%

Nota: Datos extraídos del posttest.

Figura 6

Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial en el postest



Nota: Datos extraídos del postest.

Interpretación:

En la Tabla 8 y Figura 6 se detallan los resultados obtenidos en la evaluación final (postest) respecto a la dimensión inferencial de la comprensión lectora en inglés, como parte del cumplimiento del tercer objetivo específico del estudio.

Los hallazgos demuestran una optimización absoluta en las capacidades de los estudiantes, evidenciando que el 100.00% de la muestra se posicionó en el nivel alto al concluir el periodo de intervención pedagógica. Este logro representa un avance sumamente significativo respecto a la fase diagnóstica, consiguiendo revertir la presencia de estudiantes en los niveles medio (28.13%) y bajo (12.50%) identificados previamente, y reduciendo a un nulo 0.00% cualquier rango de insuficiencia. Desde una perspectiva didáctica, estos datos comprueban que las estrategias aplicadas dotaron de forma eficaz a los alumnos de las herramientas cognitivas necesarias para leer entre líneas, deducir información implícita, identificar el sentido figurado y establecer conexiones lógicas complejas dentro de los textos en el idioma extranjero, consolidando un dominio pleno de esta dimensión.

4.1.4. Objetivo específico 4

a. Pretest

Tabla 7

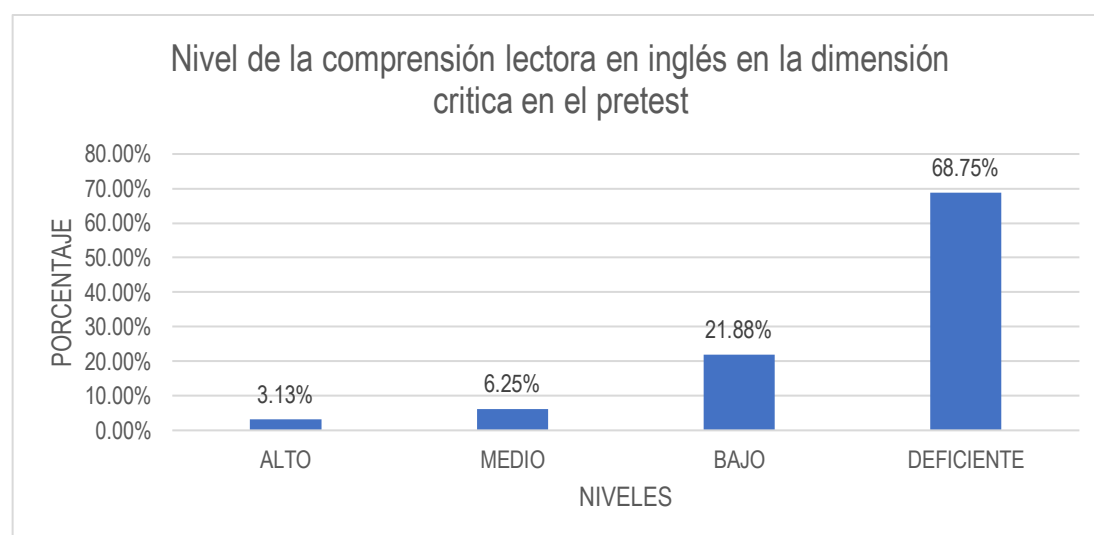
Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica en el pretest

Comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica		fi	%
ALTO	9	1	3.13%
MEDIO	6 -- 8	2	6.25%
BAJO	3 -- 5	7	21.88%
DEFICIENTE	0 -- 2	22	68.75%
TOTAL		32	100.00%

Nota: Datos extraídos del pretest.

Figura 7

Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica en el pretest



Nota: Datos extraídos del pretest.

Interpretación:

En la Tabla 9 y Figura 7 se presentan los resultados correspondientes a la evaluación diagnóstica (pretest) de la comprensión lectora en inglés en su dimensión crítica, vinculada al cuarto objetivo específico del estudio.

Los datos demuestran un marcado rezago en esta capacidad al inicio de la investigación, evidenciando que el 68.75% de los estudiantes se situó en el nivel deficiente y un 21.88% en el nivel bajo. Por el contrario, solo una minoría alcanzó desempeños favorables, registrando un 6.25% en el nivel medio y un escaso 3.13% en el nivel alto. Estos hallazgos demuestran de manera empírica que, de forma previa a la intervención pedagógica, la gran mayoría del alumnado manifestaba severas limitaciones para emitir juicios de valor, evaluar la intención del autor o argumentar posturas propias respecto a los textos leídos en el idioma extranjero, confirmando que este nivel de alta complejidad cognitiva requería atención prioritaria.

b. Postest

Tabla 8

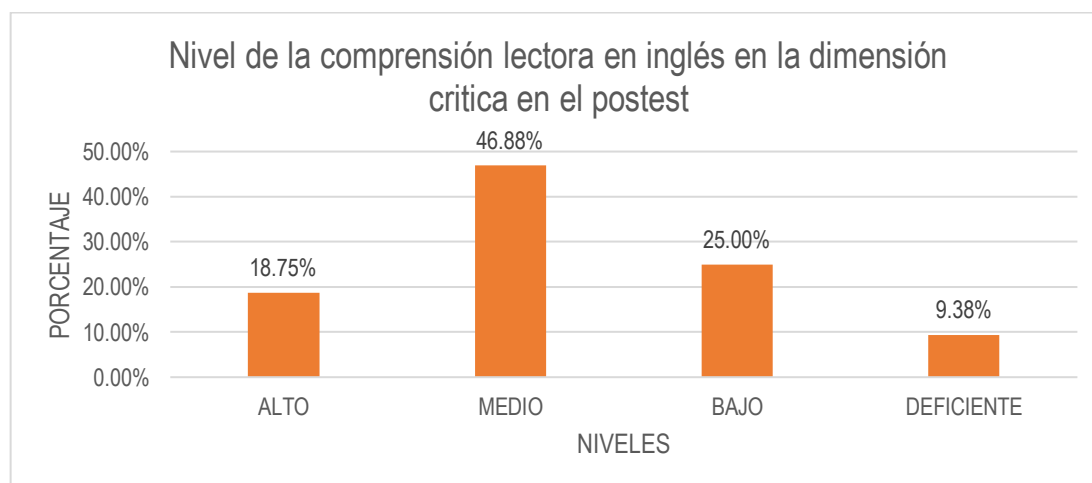
Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica en el postest

Comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica		fi	%
ALTO	9	6	18.75%
MEDIO	6 -- 8	15	46.88%
BAJO	3 -- 5	8	25.00%
DEFICIENTE	0 -- 2	3	9.38%
TOTAL		32	100.00%

Nota: Datos extraídos del postest.

Figura 8

Nivel de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica en el postest



Nota: Datos extraídos del postest.

Interpretación:

En la Tabla 10 y Figura 8 se detallan los resultados obtenidos en la evaluación final (postest) de la comprensión lectora en inglés en su dimensión crítica, en atención al cuarto objetivo específico de la investigación.

Los hallazgos demuestran una reconfiguración positiva del desempeño, evidenciando que el nivel deficiente se redujo drásticamente a un 9.38%, mientras que el nivel medio se convirtió en la categoría predominante con un 46.88%. Asimismo, el nivel alto ascendió al 18.75% y el nivel bajo se situó en un 25.00%. Estos datos comprueban estadísticamente el impacto de la propuesta pedagógica, la cual permitió que la gran mayoría de los alumnos superara el rezago crítico inicial, logrando un progreso significativo en sus habilidades para argumentar posturas y enjuiciar el contenido de los textos evaluados en el idioma extranjero.

4.1.5. Objetivo general

a. Prueba de normalidad

Determinamos la distribución de los datos.

Tabla 9

Prueba de normalidad

Prueba de normalidad	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
PRETEST	0.910	32	0.011
POSTEST	0.911	32	0.012

Nota: Datos extraídos de pretest y postest.

Interpretación:

En la Tabla 11 se exhiben los resultados de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk aplicada a los puntajes obtenidos en las fases de pretest y postest, con el propósito de determinar la naturaleza de la distribución de los datos. Los análisis muestran un nivel de significancia estadística de $p = 0.011$ para el pretest y de $p = 0.012$ para el postest. Debido

a que ambos coeficientes se sitúan por debajo del nivel de significancia estándar ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula de normalidad, concluyendo que los datos presentan una distribución no paramétrica. Este hallazgo metodológico resulta de suma importancia, puesto que justifica de manera matemática y rigurosa la selección de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para efectuar la posterior contrastación de la hipótesis general del estudio.

b. Prueba de hipótesis

Determinamos la prueba de hipótesis

Tabla 10

Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis Wilcoxon		N	Rango promedio	Suma de rangos
POSTEST -	Rangos negativos	1 ^a	3.50	3.50
PRETEST	Rangos positivos	28 ^b	15.41	431.50
	Empates	3 ^c		
Total		32		
a. POSTEST < PRETEST				
b. POSTEST > PRETEST				
c. POSTEST = PRETEST				

Nota: Datos extraídos de pretest y posttest.

Tabla 11

Estadístico de prueba

Estadístico de prueba	POSTEST - PRETEST
Z	-4,640 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

Interpretación:

En las Tablas 12 y 13 se exponen los resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para el contraste de la hipótesis general de la investigación.

El análisis descriptivo de los rangos revela que 28 de los 32 estudiantes evaluados registraron rangos positivos ($POSTEST > PRETEST$), demostrando una mejora directa en sus puntuaciones tras la intervención, mientras que solo se presentó un rango negativo y tres empates. A nivel inferencial, el estadístico de prueba alcanzó un valor de $Z = -4.640$ con un nivel de significancia asintótica bilateral de $p = 0.000$. Dado que el valor p es notablemente inferior al umbral estándar establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza de forma categórica la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación.

Estos hallazgos comprueban con rigurosidad estadística que la aplicación del método Task-Based Language Teaching produce una mejora significativa y altamente favorable en la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de la muestra.

4.2. DISCUSIÓN

En primer lugar, con respecto al objetivo general de la investigación, el cual buscó demostrar que la aplicación del Task-Based Language Teaching (TBLT) mejora significativamente la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, se halló una transformación radical en el rendimiento académico global del alumnado. Los resultados descriptivos revelaron que en el pretest el 50.00% de los estudiantes se encontraba en un nivel deficiente y un 40.63% en nivel bajo (Tabla 1); sin embargo, tras la aplicación del programa experimental, el posttest evidenció que el 90.63% de la muestra alcanzó el nivel alto (Tabla 2). Este progreso integral se consolidó estadísticamente mediante la prueba de rangos de Wilcoxon, obteniéndose un nivel de significancia de $p = 0.000$ ($p < 0.05$), lo que condujo al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis de investigación. Estos hallazgos guardan una estrecha convergencia con lo reportado a nivel internacional por Wibowo et al. (2024), quienes demostraron de manera empírica que el enfoque basado en tareas dinamiza y repotencia los procesos cognitivos de la lectura en segundas lenguas al involucrar al estudiante en metas comunicativas reales. Desde la perspectiva teórica, este éxito se fundamenta en los postulados epistémicos de Corpas (2014), quien sostiene que la enseñanza basada en tareas rompe con el enfoque tradicional de descontextualización gramatical, transformando el aula en un espacio de interacción activa donde el texto escrito no es un objeto de traducción pasiva, sino un vehículo interactivo para resolver un problema o completar un producto. Al estructurar la intervención en secuencias lógicas de tareas, se logró activar de forma holística las competencias comunicativas y los procesos de andamiaje lingüístico, validando la premisa de que el aprendizaje de una lengua extranjera se optimiza cuando está impulsado por un propósito significativo e interactivo.

Con respecto al primer objetivo específico, en el posttest, se evidencio que los estudiantes mejoraron su nivel de comprensión lectora en inglés. Los resultados del posttest

evidencian que el 90.63% de los estudiantes alcanzaron niveles entre alto y medio en la comprensión lectora en inglés, un hallazgo que guarda una estrecha relación de correspondencia con lo reportado por Wibowo et al. (2024). En su estudio cuasi-experimental, estos autores demostraron de manera empírica que el enfoque Task-Based Language Teaching (TBLT) genera un impacto significativo en la mejora de la comprensión de textos y el desarrollo del pensamiento crítico a través de tareas activas. Desde la perspectiva teórica de Corpas (2014), el éxito reflejado en este alto porcentaje de estudiantes aprobados sugiere que la intervención pedagógica estimuló eficazmente las competencias lingüísticas específicas, tales como la extracción de información y la deducción de significados contextuales necesarias para construir significados complejos en una lengua extranjera. Asimismo, este panorama contrasta positivamente con el diagnóstico situacional planteado por Vásquez (2023), quien en su evaluación de dimensiones clave como la localización de información y la elaboración de inferencias, detectó un predominio de niveles bajos y advirtió sobre la urgente necesidad de un entrenamiento estratégico. De este modo, el notable incremento hacia calificaciones sobresalientes (65.63% en nivel alto) no solo supera las deficiencias metodológicas tradicionales descritas en la literatura, sino que respalda la efectividad de la propuesta didáctica para consolidar una lectura comprensiva, autónoma y significativa en el nivel secundario.

En relación con el segundo objetivo específico, orientado a identificar la eficacia del Task-Based Language Teaching (TBLT) en la dimensión literal de la comprensión lectora, los resultados del posttest revelaron una consolidación absoluta, alcanzando el 100.00% de los estudiantes el nivel alto (Tabla 6). Este hallazgo evidencia un avance cualitativo, puesto que en el pretest un 6.25% se ubicaba aún en el nivel medio (Tabla 5). Este logro coincide con lo reportado a nivel nacional por Nicolas y Puycan (2024), quienes mediante su programa demostraron mejoras significativas en el nivel literal al involucrar a los estudiantes en actividades desafiantes y significativas. Desde el plano teórico, este progreso se fundamenta

en los planteamientos de Willis (1996), quien sostiene que la fase de la pre-tarea (pre-task) permite al docente contextualizar las lecturas y activar el andamiaje lingüístico elemental (vocabulario clave y estructuras básicas). Al asegurar este andamiaje, se facilita que el lector ejecute una correspondencia fidedigna con la superficie del discurso sin cometer errores, logrando lo descrito por Gallego et al. (2019) y Guevara et al. (2015) respecto a la optimización en los procesos de reconocimiento textual básico, retención mnémica y recuperación de información explícita (datos, personajes y secuencias temporales).

Respecto al tercer objetivo específico, enfocado en evaluar el impacto del enfoque en la dimensión inferencial, los datos empíricos del postest demostraron una optimización absoluta, situando al 100.00% de la muestra en el nivel alto (Tabla 8), logrando revertir de forma categórica el rezago inicial del pretest, donde un 28.13% se hallaba en nivel medio y un 12.50% en nivel bajo (Tabla 7). Estos resultados guardan una estrecha sintonía con el antecedente de Azzuhra (2023), quien validó la efectividad del TBLT en contextos escolares al demostrar un incremento estadístico altamente significativo entre las medias de las pruebas escritas, reportando un cambio de actitud favorable en los alumnos al momento de identificar información implícita. Científicamente, esta evolución se explica bajo el modelo de Bygate (2015) y Robinson (2011), quienes afirman que el ciclo de la tarea (during-task) sumerge al estudiante en procesos cognitivos esenciales como la negociación de significados y la resolución de vacíos de información en entornos colaborativos. Como consecuencia, las tareas pedagógicas aplicadas proveyeron las herramientas estratégicas necesarias para que el alumnado trascendiera la decodificación superficial y lograra, tal como sustentan Benítez et al. (2014), activar esquemas mentales previos, leer entre líneas, relacionar premisas inconexas y deducir de forma autónoma conclusiones lógicas no escritas explícitamente en el idioma extranjero.

Finalmente, en lo concerniente al cuarto objetivo específico, abocado a examinar la influencia de la propuesta en la dimensión crítica, los hallazgos del postest exhibieron una reconfiguración drástica e histórica del desempeño de la muestra: el nivel deficiente se redujo del 68.75% (Tabla 9) a apenas un 9.38% (Tabla 10), mientras que el nivel medio se convirtió en el predominante con un 46.88% y el nivel alto escaló hasta un 18.75%. Esta tendencia de progreso se alinea con lo descubierto a nivel regional por Mendoza (2022) en la provincia de Huaraz, quien determinó de manera cuantitativa que la enseñanza basada en tareas incrementa significativamente el logro de la competencia lectora en inglés mediante un proceso dinámico de alta demanda cognitiva. Asimismo, los resultados corroboran las premisas teóricas de East (2021) y Willis (1996) sobre la fase de la post-tarea (post-task), espacio diseñado para que el discente evalúe los productos concretos de su interacción lingüística, analice reflexivamente el uso del código y fije posturas valorativas. La superación del marcado rezago crítico inicial demuestra que, al desplazar los esquemas educativos tradicionales y memorísticos criticados por Winda (2021) y Nicolás y Puycán (2024), el enfoque TBLT propició que los estudiantes de quinto de secundaria ejercitaran capacidades analíticas sofisticadas. De este modo, en concordancia con Gallego et al. (2019) y Benítez et al. (2014), los alumnos lograron consolidar el juicio reflexivo y la fragmentación analítica indispensables para interpelar la coherencia discursiva, evaluar la intención del autor y argumentar opiniones propias frente a las muestras escritas evaluadas.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

En función de los objetivos planteados y de los resultados obtenidos en la presente tesis, se llegaron a las siguientes conclusiones.

Se demostró que la aplicación de la metodología Task-Based Language Teaching (TBLT) mejora significativamente la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Experimental. Esta conclusión se respalda formalmente en el contraste estadístico de la prueba de rangos de Wilcoxon ($p = 0.000$, siendo $p < 0.05$), que condujo al rechazo de la hipótesis nula. Desde el punto de vista descriptivo, se evidenció una reconfiguración absoluta del desempeño estudiantil, dado que el 50.00% de la muestra que inicialmente se ubicaba en un nivel deficiente y el 40.63% en nivel bajo en el pretest (Tabla 1), lograron ascender categóricamente en el posttest, donde un contundente 90.63% de los alumnos alcanzó el nivel alto (Tabla 2).

Se identificó la eficacia del enfoque Task-Based Language Teaching (TBLT) en la dimensión literal de la comprensión lectora en el idioma extranjero. Los hallazgos empíricos confirmaron una consolidación plena del aprendizaje, logrando que el 100.00% de los estudiantes alcanzara el nivel alto en la evaluación de salida (Tabla 6). Este resultado erradicó de forma definitiva el margen de rezago identificado en el pretest, donde un 6.25% de la muestra se hallaba rezagada en el nivel medio (Tabla 5), validando que las fases estructuradas de la tarea optimizan los procesos mecánicos de identificación, retención y recuperación de datos explícitos en el texto.

Se identificó la eficacia del enfoque Task-Based Language Teaching (TBLT) en la dimensión inferencial de la comprensión lectora de los alumnos evaluados. La intervención

pedagógica demostró ser idónea para revertir las severas limitaciones del diagnóstico inicial, en el cual un 28.13% se situaba en nivel medio y un 12.50% en nivel bajo (Tabla 7). Tras el proceso experimental, el posttest registró una optimización absoluta, posicionando al 100.00% del grupo de estudio en el nivel alto (Tabla 8), lo cual certifica que la negociación de significados y la resolución de vacíos de información capacitan de forma efectiva al lector para deducir premisas ocultas y construir significados implícitos.

Se identificó la eficacia del enfoque Task-Based Language Teaching (TBLT) en la dimensión crítica de la comprensión lectora, determinando que, aunque esta dimensión representa el proceso cognitivo más complejo y de evolución gradual para la muestra, el programa sugiere de manera notable y transformadora. Los resultados del posttest reflejaron un quiebre histórico frente al estado inicial, consiguiendo reducir el nivel deficiente del 68.75% (Tabla 9) a un mínimo 9.38% (Tabla 10); paralelamente, el nivel medio se erigió como el predominante con un 46.88% y el nivel alto escaló hasta un 18.75%. Esto demuestra que las fases de post-tarea fomentan activamente el juicio valorativo, capacitando al alumnado para emitir opiniones argumentadas y evaluar la intencionalidad del autor.

5.2. RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones y a los hallazgos de la investigación, se formulan las siguientes recomendaciones:

- Los profesores de inglés de Nuevo Chimbote deben diseñar actividades con lecturas que los alumnos reconozcan en su día a día (como folletos turísticos de la región, noticias locales o guías de la zona) para que se sientan más motivados y entiendan mejor el contexto de las lecturas.

- Se deben crear actividades que no solo busquen que el estudiante memorice datos del texto, sino que lo retén a dar su propia opinión sobre la lectura a través de debates sencillos, opiniones cortas o solución de problemas cotidianos.
- Promover que los colegios o las redes educativas de la localidad organicen capacitaciones prácticas sobre cómo aplicar el enfoque Task-Based Language Teaching (TBLT) específicamente enfocado en la comprensión de textos.
- Utilizar las herramientas tecnológicas del colegio (como las aulas de innovación, las tabletas de los estudiantes o páginas web educativas) para que los alumnos tengan acceso a lecturas en inglés más variadas e interactivas.
- Los directores y coordinadores deben incorporar este método de trabajo por tareas en el plan de estudios anual, asegurando que la lectura crítica se enseñe de forma continua en todo el nivel secundaria.
- Se sugiere aplicar este mismo programa en grupos más grandes de estudiantes y en otras instituciones educativas de la provincia del Santa para seguir comprobando la efectividad de sus resultados.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y VIRTUALES

- Abramonte, J. y Lozada, K. (2024). Uso del Task Based Learning en el aprendizaje del inglés en estudiantes de una IE, UGEL Piura, 2024. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/158428>
- Adora, R., Aguilar, J., Arsua, E., Asis, M., Pereja, M., Reyes, J., & Tolentino, J. (2024). Reading comprehension and students' academic performance in English. *International Journal of Science and Research Archive*, 11(02), 1240-1247. <https://doi.org/10.30574/ijsra.2024.11.2.0523>
- Alderson, J. C. (2020). *Assessing reading*. Cambridge University Press.
- Arcila, K. y Velazco, S. (2016). Influencia del enfoque por tareas en el desarrollo de las capacidades de comprensión y expresión oral del idioma inglés de los estudiantes del primer año 'A' de secundaria de la I.E. N° 89004 – Manuel Gonzales Prada de la ciudad de Chimbote – 2015. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Santa]. Repositorio UNS. <https://repositorio.uns.edu.pe/handle/20.500.14278/2882>
- Arrechea, E., García, L., & Vigoa, Y. (2025). Desafíos para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés, para estudiantes del nivel medio. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual" ALCON"*, 5(2), 188-199. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i2.496>
- Ausubel, D. P. (2002). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Kluwer Academic Publishers.
- Avila, L. y Casquín, S. (2022). Estrategias BSS de contenidos transversales en la comprensión lectora de estudiantes de la I.E. San Juan, Trujillo, 2022. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio UNT. <https://dspace.unitru.edu.pe/items/806ca430-ae3-4beb-80fb-e350a1716f64>
- Azmy, K., & Nanda, D. W. (2024). Implementing task-based language teaching (TBLT) to enhance students'speaking, writing and reading skills: is it possible? [Aplicar la enseñanza de idiomas basada en tareas (TBLT) para mejorar las destrezas orales, escritas y lectoras de los alumnos: ¿es posible?]. *Jurnal Ilmiah Didaktika: Media Ilmiah*

Pendidikan Dan Pengajaran, 24(2), 176-189. <https://jurnal.ar-raniry.ac.id/index.php/didaktika/article/view/22730>

Azzuhra, N. (2023). The Use of Task- Based Language Teaching to Improve Students' reading comprehension [El uso de la enseñanza de idiomas basada en tareas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos]. [Tesis de pregrado, Universidad Estatal Islámica Ar-Raniry]. Repositorio UIN Ar-Raniry. <https://repository.ar-raniry.ac.id/id/eprint/29331/>

Barrett, T. C. (1968). Taxonomy of reading comprehension. In R. B. Harris (Ed.), Improving reading ability: A guide for effective instruction. Houghton Mifflin.

Benítez, Y., García, J., Sánchez, U., & Rubí, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. Acta colombiana de Psicología, 17(2), 113-121. <https://doi.org/10.14718/ACP.2014.17.2.12>

Bojovic, M. (2010, September). Reading skills and reading comprehension in English for specific purposes. In The international language conference on the importance of learning professional foreign languages for communication between cultures, 23(9), 1-6.

Briceño, C., & Pernia, R. (2024). Niveles de Comprensión Lectora: Impacto del material audiovisual en aprendices de Inglés como Lengua Extranjera. Alternancia - Revista De Educación E Investigación, 6(11), 58–66. <https://doi.org/10.37260/alternancia.v6n11.4>

British Council. (2023). The global state of English in education. <https://www.britishcouncil.org>

Bygate, M. (2015). Sources, developments and directions of task-based language teaching. [Origen, evolución y orientación de la enseñanza de idiomas basada en tareas]. The language learning journal, 44(4), 381-400. <https://doi.org/10.1080/09571736.2015.1039566>

Castro, E., & Londoño, P. (2024). La estrategia didáctica como potencializadora de la comprensión lectora en inglés. Warisata-Revista de Educación, 6(17), 25-41. <https://doi.org/10.61287/warisata.v6i17.15>

Corpas, M. (2014). Análisis y evaluación de la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en educación secundaria obligatoria. Revista Semestral de Iniciación a la

Investigación en Filología, 11(2014), 1-16.
<https://repositorio.ual.es/handle/10835/3335>

Cueva, E., Álvarez, M., & Suárez, P. (2022). Reading comprehension in both Spanish and English as a foreign language by high school Spanish students. *Frontiers in psychology*, 12, 789207. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.789207>

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.

Duong, T. & Truong, M. (2022). Task-based language teaching: A possible remedy for Vietnamese EFL students' ESP reading comprehension at a vocational college. [La enseñanza de idiomas basada en tareas: un posible remedio para la comprensión lectora de los estudiantes vietnamitas de EFL en un instituto de formación profesional]. *Humanities, Arts and Social Sciences Studies*, 22(2), 291-306. <https://doi.org/10.14456/hasss.2022.27>

Duran, M. (2022). Uso del task based learning y el aprendizaje del idioma inglés, en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa emblemática Faustino Maldonado, del distrito de Callería-2021. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Ucayali]. Repositorio UNU. <https://repositorio.unu.edu.pe/items/ec9f4b21-053e-429d-86c6-30a2b7c2f213>

EF Education First. (2023). EF EPI: Índice de dominio del inglés de EF. Una clasificación de 113 países y regiones por sus habilidades en inglés. Ficha de datos: Perú. <https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/fact-sheets/2023/ef-epi-fact-sheet-peru-spanish.pdf>

East, M. (2021). *Foundational Principles of Task-Based Language Teaching*. [Principios fundamentales de la enseñanza de idiomas basada en tareas]. *ESL & APPLIED LINGUISTICS PROFESSIONAL SERIES*. <https://library.oapen.org/bitstream/id/2aa0a1a5-cead-499b-a506-b0595f8b4e69/9781000398410.pdf>

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.

Edwards, C., & Willis, J. (Eds.). (2005). *Teachers exploring tasks in English language teaching*. [Los profesores exploran las tareas en la enseñanza del inglés]. Palgrave Macmillan.

- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208. <http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2020). *Teaching and researching reading*. Routledge.
- Guevara, Y., Cárdenas, K., & Reyes, V. (2015). Niveles de comprensión lectora en alumnos de secundaria. Una comparación por tópico. *Actualidades en Psicología*, 29(118), 13-24. <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v29i118.14619>
- Herrera, C. y Diego, M. (2021). Communicative strategies and the English academic performance of the fifth-year secondary school students at the Educational Institution N° 88320 San Bartolo – Santa 2018. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Santa]. Repositorio UNS. <https://repositorio.uns.edu.pe/handle/20.500.14278/3769>
- Hismanoglu, M., & Hismanoglu, S. (2011). Task-based language teaching: What every EFL teacher should do. [Enseñanza de idiomas basada en tareas: lo que todo profesor de EFL debería hacer]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 46-52. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.049>
- Koda, K. (2018). *Insights into second language reading: A cross-linguistic approach*. Cambridge University Press.
- Lam, J., Leachman, M., & Pratt, A. (2024). A systematic review of factors that impact reading comprehension in children with developmental language disorders. *Research in developmental disabilities*, 149, 104731. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2024.104731>
- Laura, R. (2021). Task – Based Learning mejora la expresión oral del área de inglés en los estudiantes del cuarto año de secundaria, Institución Educativa “Coronel Pedro Portillo”, Pucallpa-2019. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Ucayali]. Repositorio UNU. <https://repositorio.unu.edu.pe/items/6f242074-76b5-45d8-84e0-48675815a632>
- Lozada, J. (2014). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *CienciAmérica*, 3(1), 47–50. <https://cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/30>
- Mendoza, J. L. (2022). Enfoque basado en tareas en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de educación secundaria de la provincia de Huaraz [Tesis de maestría,

- Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo]. Repositorio Institucional UNASAM. <http://repositorio.unasam.edu.pe/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo nacional de la educación básica. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2023). El Perú en PISA 2022 Informe nacional de resultados. Ministerio de Educación del Perú. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/12/El-Per%C3%BA-en-PISA-2022-Informe-nacional-de-resultados.pdf>
- Nicolas, L. y Puycan, V. (2024). Programa "Great Readers" para mejorar la comprensión lectora del inglés en estudiantes de la I.E. Rafael Narváez Cadenillas, Trujillo 2024. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio UNT. <https://dspace.unitru.edu.pe/items/b4d68543-c43f-4705-a569-5efa90cb2975>
- Nunan, D. (2004). Task-based language teaching. Cambridge University Press.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf
- Piaget, J. (1970). Science of education and the psychology of the child. Orion Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Robinson, P. (2011). Task-based language learning: A review of issues. [Aprendizaje de idiomas basado en tareas: Una revisión de temas]. Language learning, 61, 1-36. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2011.00641.x>
- Rodríguez, M., & Marín, S. (2024). Google Classroom en la Dinamización de la Comprensión Lectora en Inglés. DIALÉCTICA, 1(22), 582-596. <https://doi.org/10.56219/dialectica.v1i22.2563>
- Torres, E. (2025). Comprensión lectora en estudiantes de secundaria en Perú. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 9(36), 177-187. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.909>

- UNESCO. (2022). Reimagining our futures together: A new social contract for education. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/ASRB4722>
- Universidad Nacional de Santa (2021). Áreas y líneas de investigación UNS 2021. RESOLUCIÓN N° 110-2021-CU-R-UNS. <https://www.uns.edu.pe/transparencia/recursos/2f8d9f0745b671d9f0ccced1366f9f43.pdf>
- Universidad Nacional del Santa (2024). Reglamento general de grados y títulos. RESOLUCIÓN N° 337-2024-CU-R-UNS. <https://www.uns.edu.pe/transparencia/recursos/035f8a4d6e54b215123ab3b6020bfa48.%20580-2022-CU.pdf>
- Van den Branden, K. (2016). The role of teachers in task-based language education. [El papel de los profesores en la enseñanza de idiomas basada en tareas]. Annual Review of Applied Linguistics, 36, 164-181. <https://doi.org/10.1017/S0267190515000070>
- Vásquez, M. (2023). Comprensión Lectora en Inglés—como Lengua Extranjera—de Estudiantes del III Ciclo de Educación Básica: Un Estudio de Caso. Paradigma: Revista de Investigación Educativa, 30(50), 113-134. <https://doi.org/10.5377/paradigma.v30i50.17095>
- Velásquez Mejía, N. Y. (2021). Uso de entornos virtuales en la competencia lee diversos tipos de textos en inglés en estudiantes de primaria, I.E. Antonio Raimondi, Chimbote, 2021 [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Santa]. Repositorio de la Universidad Nacional del Santa. <https://repositorio.uns.edu.pe/handle/20.500.14278/4009>
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
- Wibowo, A., Munir, A., & Suhartono, S. (2024). The effectiveness of Task-Based Language Teaching to improve cadets' critical thinking skills in comprehending ESP English text. [La eficacia de la enseñanza de idiomas basada en tareas para mejorar la capacidad de pensamiento crítico de los cadetes en la comprensión de textos en inglés ESP]. Edelweiss Applied Science and Technology, 8(6), 5169-5178. <https://doi.org/10.55214/25768484.v8i6.3140>
- Willis, J. (1996). A framework for task-based learning. Longman.

Winda, R. (2021). Using Task-Based Language Teaching (TBLT) to Improve Junior High School Students' Participation and Reading Comprehension Achievement [Utilización de la enseñanza de idiomas basada en tareas (TBLT) para mejorar la participación y la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria]. [Tesis de pregrado, University of Jember]. Repositorio University of Jember. <https://doi.org/10.19184/eej.v8i3.28390>

VII. ANEXOS

Anexo 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
¿En qué medida la aplicación de la Task-Based Language Teaching mejora la comprensión lectora en inglés a estudiantes de 5to año de secundaria de la institución educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025?	OBJETIVO GENERAL: Demostrar que la aplicación de la Task-Based Language Teaching mejora la comprensión lectora en inglés a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025. OBJETIVOS ESPECÍFICOS: □ Identificar la eficacia de la aplicación de la Task-Based Language Teaching en la mejora de la comprensión lectora antes y después, a estudiantes de 5to año de secundaria de la institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025. □ Identificar la eficacia de la aplicación de la Task-Based Language Teaching en la mejora de la comprensión lectora en inglés en la dimensión literal, a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025. □ Identificar la eficacia de la aplicación de la Task-Based Language Teaching en la mejora de la comprensión lectora en inglés en la dimensión inferencial, a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025. □ Identificar la eficacia de la aplicación de la Task-Based Language Teaching en la mejora de la comprensión lectora en inglés en la dimensión crítica, a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025.	La aplicación de la Task-Based Language Teaching mejora la comprensión lectora en inglés a estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Experimental, Nuevo Chimbote, 2025.	VARIABLE INDEPENDIENTE: Task based language teaching Según Nunan (2004), el Task-Based Language Teaching es un enfoque en el que la enseñanza se organiza alrededor de tareas pedagógicas que implican comprender, manipular, producir o interactuar con la lengua meta con el fin de transmitir significado. Dimensiones: 1. Pre task 2. During task 3. Post task VARIABLE DEPENDIENTE: Comprensión lectora Definición conceptual: La comprensión lectora es definida como un proceso activo, flexible e interactivo mediante el cual los estudiantes extraen e integran información de un texto para construir su propio significado (Bojovic, 2010). Dimensiones: 1. Nivel Literal 2. Nivel Inferencial 3. Nivel Crítico	TIPO DE INVESTIGACIÓN: Cuantitativa – Aplicada (Lozada, 2014). DISEÑO DE INVESTIGACIÓN: Pre-experimental (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). ESQUEMA: $G - O_1 - X - O_2$ Donde: G = Grupo de estudio O₁ = Pretest X = Aplicación de la metodología Flipped classroom O₂ = Postest TÉCNICAS: Prueba objetiva INSTRUMENTO: Encuesta (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).	POBLACIÓN: 98 estudiantes de 5to grado de la institución educativa privada Experimental MUESTRA: 32 estudiantes del 5to grado B de la institución educativa privada Experimental

Anexo 2: INSTRUMENTOS

FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO

1. Información del instrumento

- 1.1. **Nombre** : Test de Comprensión de textos en inglés
- 1.2. **Investigación** : Enseñanza de idiomas basado en tareas (Task-Based Language Teaching) para mejorar la comprensión lectora del inglés, 5to de secundaria, I.E. Experimental, Nuevo Chimbote, 2025
- 1.3. **Objetivo** : Medir la comprensión de textos de inglés como lengua extranjera de los estudiantes de la institución educativa privada Experimental
- 1.4. **Autor** : Test original de Machado Silvestre Franco Alexander
- 1.5. **Adaptación** : Adaptado y aplicado por Machado Silvestre Franco Alexander
- 1.6. **Tipo** : Prueba objetiva evaluada mediante rúbrica
- 1.7. **Población** : 98 Estudiantes de 5to de secundaria de la institución educativa privada Experimental
- 1.8. **Muestra**: 32 Estudiantes del 5to grado B de secundaria de la institución educativa privada Experimental
- 1.9. **Nivel** : 5to grado de Educación Secundaria (A1)
- 1.10. **Dimensiones** : 3
- 1.11. **Ítems** : 10
- 1.12. **Escala** : 0 – 20 puntos
- 1.13. **Duración** : 45 minutos
- 1.14. **Aplicación** : Individual
- 1.15. **Técnica** : Encuesta (de recolección de datos)
- 1.16. **Validez** : Juicio de expertos
- Confiabilidad** : KR-20 o Alfa de Cronbach
- 1.17. **Variable y dimensiones** :

Competencia lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Para Solé (1998), comprender un texto es un proceso interactivo donde el lector usa sus conocimientos previos para darle sentido a lo que lee. No se trata de una simple traducción de palabras, sino de un ejercicio mental donde se formulan hipótesis, se descubren datos implícitos y se relacionan las ideas. En definitiva, la verdadera comprensión supera el nivel literal y exige activar habilidades tanto lingüísticas como cognitivas.

Dimensiones de la comprensión de textos

Nivel Literal

Este es el primer paso al leer y se basa en la capacidad de identificar y recordar la información que aparece de forma directa y clara en el texto. Según Guevara et al. (2015), en este nivel el lector responde exactamente a lo que está escrito, limitándose a reconocer datos, hechos concretos y detalles específicos sin añadir ninguna interpretación personal. Por lo tanto, exige una lectura atenta y precisa para captar la información tal cual la presenta el autor.

Nivel Inferencial

Aquí el estudiante da un paso más allá de lo que se ve a simple vista y empieza a "leer entre líneas". En este nivel, se descubren mensajes ocultos, relaciones de causa y efecto, las verdaderas intenciones del autor y las consecuencias lógicas de la historia (Lifeder, 2021). Para lograrlo, el lector conecta de forma activa las pistas que deja el texto con sus propias experiencias y conocimientos, logrando llenar los vacíos de información y dándole un sentido profundo y completo a la lectura.

Nivel Crítico

Este es el punto más alto de la lectura, donde el estudiante no solo entiende e interpreta el texto, sino que también lo evalúa, lo cuestiona y fundamenta su propia opinión. Como señalan Gallego et al. (2019), ya no basta con comprender lo que se dice; ahora es necesario examinar si las ideas son coherentes, si los argumentos son sólidos y si la información es valiosa. En resumen, exige una mirada activa y reflexiva que analiza tanto el mensaje como la manera en que está escrito.

2. Matriz de alineación

Dimensión	Evidencia evaluada (indicador)	Ítems del test
NIVEL LITERAL	Reconoce información explícita en el texto	(A) 1 – 4
NIVEL INFERENCIAL	Infiere información implícita en el texto	5 – 7
NIVEL CRITICO	Reflexiona y responde sobre el texto escrito	8 – 10

1. Descripción de ítems /reactivos del test

PARTE 1: NIVEL LITERAL

A) Fill the gaps (Grandpa, Brothers, Father, Mother)

Formato de preguntas: Opción múltiple sobre “My family and I”

1. What is the narrator’s name and how old is she?

- a) Emily, 15 b) Sarah, 13 c) Emily, 17 d) Emma, 14

2. What are the names and professions of Emily’s parents?

- a) James (nurse), Sarah (engineer) b) John (doctor), Sarah (teacher) c) Tom (pilot), Sarah (nurse) d) Emily (teacher), John (chef)

3. How old is James and what does he enjoy doing?

- a) 10 years old, he likes reading b) 7 years old, he likes music c) 5 years old, he likes cartoons d) 6 years old, he likes soccer

4. When and where does the family usually meet on Sundays?

- a) Saturdays at home b) Sundays at a restaurant c) Fridays at school d) Sundays at grandparents’ house

PARTE 2: NIVEL INFERENCIAL

Formato de preguntas: Opción múltiple sobre “My family and I”

5. Why do you think Grandpa shows family photos to the children?

- A) To teach them about family history B) To make them laugh C) To show his art D) To talk about politics

6. What does Tom want to study at university according to his interests?

- A) Medicine B) Music C) Engineering D) Gastronomy

7. According to the text, how does Emily feel about her family?

- A) Bored with them B) Indifferent and distant C) Grateful and happy to share with them D) More attached to her friends than to her family

PARTE 3: NIVEL CRITICO

Formato de preguntas: Responde preguntas abiertas sobre “My family and I”

8. Do you think Emily’s family is a good example of a happy family? Why?

9. What do you think about Emily’s family routine?

10. If you were Emily, what family tradition would you start or change?

3. Rubrica de evaluación “NIVEL CRITICO”

Nivel	Puntaje	Criterio de evaluación
Alto	9	Responde con un juicio claro, coherente y bien fundamentado. Sustenta su opinión con razones sólidas y pertinentes, relacionadas directamente con la pregunta.
Medio	6 -- 8	Responde con un juicio claro, pero la justificación es simple o presenta solo una razón básica.
Bajo	3 -- 5	Emite una opinión general, pero la justificación es muy limitada, poco precisa o poco relacionada con la pregunta.
Deficiente	0 -- 2	No responde adecuadamente, o su respuesta no guarda relación con la pregunta planteada.

4. Rubrica de evaluación alineada

Dimensión	Alto	Medio	Bajo	Deficiente
NIVEL LITERAL	Reconoce correctamente toda la información explícita en el texto	Reconoce gran parte de información explícita en el texto	Reconoce parcialmente información explícita en el texto	No reconoce información explícita en el texto
NIVEL INFERENCIAL	Infiere correctamente toda la información implícita en el texto	Infiere gran parte de información implícita en el texto	Infiere parcialmente información implícita en el texto	No infiere información implícita en el texto
NIVEL CRITICO	Reflexiona y responde correctamente todo el contenido del texto	Reflexiona y responde gran parte del contenido del texto	Reflexiona y responde parcialmente sobre el contenido del texto	No reflexiona ni responde sobre el contenido del texto

5. Tabla de conversión

5.1. Conversión global

Nivel	Puntaje
Alto	17 - 20
Medio	13 - 16
Bajo	9 - 12
Deficiente	0 - 8

5.2. Conversión por dimensión Literal

Nivel	Puntaje
Alto	5
Medio	3 – 4
Bajo	1 – 2
Deficiente	0

5.3. Conversión por dimensión Inferencial

Nivel	Puntaje
Alto	6
Medio	4 - 5
Bajo	2 - 3
Deficiente	0 - 1

5.3. Conversión por dimensión Crítico

Nivel	Puntaje
Alto	9
Medio	6 -- 8
Bajo	3 -- 5
Deficiente	0 -- 2

POSTEST

I. PERSONAL INFORMATION

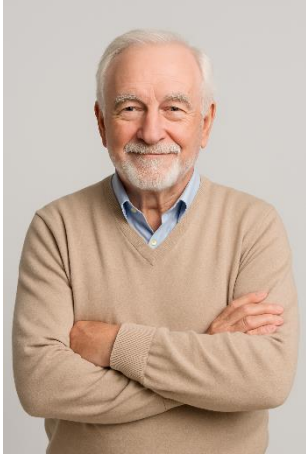
Full Name: _____ Date: _____

Teacher: Franco Alexander Machado Silvestre

II.VOCABULARY (1 point)

A) Fill the gaps

Grandpa	Brothers
Mother	Father

My Family and I

Hello! My name is Emily. I'm 15 years old and I live in a small house in Nuevo Chimbote with my family. My family is very important to me. We spend a lot of time together, especially on weekends. I'm in fifth grade of high school and I love learning English.



My father's name is John, and he is a doctor. He works at the local hospital and sometimes comes home late, but he always finds time to talk to us. My mother is Sarah, a very kind and patient teacher at a nearby school. She helps me with my homework and always listens to my problems. I have two brothers: Tom and James.

Tom is 17 years old. He is very talented and plays the guitar in a school band. He wants to study music at university. James is the youngest. He is 5 years old and he's very playful. He loves cartoons and asks many questions about everything he sees. Although we have a big age difference, we enjoy playing board games together every Friday night.

Every Sunday, we visit our grandparents. Grandma cooks delicious chicken with rice, and Grandpa tells us stories from when he was young. Sometimes, he shows us old family photos and explains who each person is. I love listening to his stories—they teach me a lot about our family history.

For me, family means love, support, and respect. We don't always agree, but we always care about each other. I believe spending time with family helps us become better people. I feel lucky to have a family that shares, helps, and laughs together.

III.- READ CAREFULLY AND ANSWER:

Literal level

A) CHECK (X) THE CORRECT OPTION (4 points)

1. What is the narrator's name and how old is she?

- A) Emily, 15
- B) Sarah, 13
- C) Emily, 17
- D) Emma, 14

2. What are the names and professions of Emily's parents?

- A) James (nurse), Sarah (engineer)
- B) John (doctor), Sarah (teacher)
- C) Tom (pilot), Sarah (nurse)
- D) Emily (teacher), John (chef)

3. How old is James and what does he enjoy doing?

- A) 10 years old, he likes reading
- B) 7 years old, he likes music
- C) 5 years old, he likes cartoons
- D) 6 years old, he likes soccer

4. When and where does the family usually meet on Sundays?

- A) Saturdays at home
- B) Sundays at a restaurant
- C) Fridays at school
- D) Sundays at grandparents' house

Critical Level

C) ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS (9 points)

8. Do you think Emily's family is a good example of a happy family? Why?

Because _____

9. What do you think about Emily's family routine?

10. If you were Emily, what family tradition would you start or change?

Inferential Level

B) CHECK (X) THE CORRECT ANSWER (6 points)

5. Why do you think Grandpa shows family photos to the children?

- A) To teach them about family history
- B) To make them laugh
- C) To show his art
- D) To talk about politics

6. What does Tom want to study at university according to his interests?

- A) Medicine
- B) Music
- C) Engineering
- D) Gastronomy

7. According to the text, how does Emily feel about her family?

- A) Bored with them
- B) Indifferent and distant
- C) Grateful and happy to share with them
- D) More attached to her friends than to her family

Anexo 3: VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

CARTA DE PRESENTACIÓN

Seño/r/ra/ita: Lila Marisa Maguina Alvarado

Presente: Franco Alexander Machaco Silvestre

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato expresarle nuestro saludo para hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Educación Secundaria, Especialidad de idiomas requerimos validar los instrumentos para recolectar la información necesaria a fin de poder desarrollar nuestra investigación para optar el título de Licenciado en Educación Secundaria, Especialidad de Idiomas: Inglés-Francés.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: **Task-Based Language Teaching para mejorar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Nuevo Chimbote, 2025** y siendo necesario contar con la aprobación de docentes especializados en el área para poder aplicar los instrumentos, recurrimos a usted, debido a su amplia experiencia en temas e investigación educativos.

El expediente de validación que alcanzamos contiene:

1. Definiciones conceptuales de variables y dimensiones.
2. Matriz de operacionalización de variables.
3. Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Agradecemos la atención que se sirva brindar al presente y le reiteramos las muestras de nuestra consideración y estima personal,

Atentamente.



Firma
ESPECIALISTA
D.N.I:



Firma
TESISTA
D.N.I: 70889308

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel Literal							
1	What is the narrator's name and how old is she?	/		/		/		
2	What are the names and professions of Emily's parents?	/		/		/		
3	How old is James and what does he enjoy doing?	/		/		/		
4	When and where does the family usually meet on Sundays?	/		/		/		
	DIMENSIÓN 2: Nivel Inferencial	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Why do you think Grandpa shows family photos to the children?	/		/		/		
6	What can we think about Tom's future goals?	/		/		/		
7	What can you think about Emily's feelings about her family?	/		/		/		
	DIMENSIÓN 3:	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Do you think Emily's family is a good example of a happy family? Why?	/		/		/		
9	What do you think about Emily's family routine?	/		/		/		
10	If you were Emily, what family tradition would you start or change?	/		/		/		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [✓] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Lila Marisa Maguina Alvarez DNI: 32966494

Especialidad del validador: Idiomas: Inglés - Francés

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



 Firma del Experto

CARTA DE PRESENTACIÓN

Seño/r/ra/ita: Betty Clara Risco Rodriguez

Presente: Franco Alexander Machado Silvestre.

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato expresarle nuestro saludo para hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Educación Secundaria, Especialidad de idiomas requerimos validar los instrumentos para recolectar la información necesaria a fin de poder desarrollar nuestra investigación para optar el título de Licenciado en Educación Secundaria, Especialidad de Idiomas: Inglés-Francés.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: **Task-Based Language Teaching para mejorar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Nuevo Chimbote, 2025** y siendo necesario contar con la aprobación de docentes especializados en el área para poder aplicar los instrumentos, recurrimos a usted, debido a su amplia experiencia en temas e investigación educativos.

El expediente de validación que alcanzamos contiene:

1. Definiciones conceptuales de variables y dimensiones.
2. Matriz de operacionalización de variables.
3. Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Agradecemos la atención que se sirva brindar al presente y le reiteramos las muestras de nuestra consideración y estima personal,

Atentamente.



Firma
ESPECIALISTA
D.N.I:



Firma
TESISTA
D.N.I: 70889308

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: Nivel Literal								
1	What is the narrator's name and how old is she?	✓		✓		✓		
2	What are the names and professions of Emily's parents?	✓		✓		✓		
3	How old is James and what does he enjoy doing?	✓		✓		✓		
4	When and where does the family usually meet on Sundays?	✓		✓		✓		
DIMENSION 2: Nivel Inferencial								
5	Why do you think Grandpa shows family photos to the children?	✓		✓		✓		
6	What can we think about Tom's future goals?	✓		✓		✓		
7	What can you think about Emily's feelings about her family?	✓		✓		✓		
DIMENSION 3:								
8	Do you think Emily's family is a good example of a happy family? Why?	✓		✓		✓		
9	What do you think about Emily's family routine?	✓		✓		✓		
10	If you were Emily, what family tradition would you start or change?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ No aplicable ☐ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: DRA. BETTY CLARA RISCO RODRIGUEZ DNI: 97873801

Especialidad del validador: DR. EDUCACION

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo


 Firma del Experto

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señorí/ra/ita: Huanca Alva Kavina Aurora

Presente: Franco Alexander Machado Silvestre.

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato expresarle nuestro saludo para hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Educación Secundaria, Especialidad de idiomas requerimos validar los instrumentos para recolectar la información necesaria a fin de poder desarrollar nuestra investigación para optar el título de Licenciado en Educación Secundaria, Especialidad de Idiomas: Inglés-Francés.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: **Task-Based Language Teaching para mejorar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Nuevo Chimbote, 2025** y siendo necesario contar con la aprobación de docentes especializados en el área para poder aplicar los instrumentos, recurrimos a usted, debido a su amplia experiencia en temas e investigación educativos.

El expediente de validación que alcanzamos contiene:

1. Definiciones conceptuales de variables y dimensiones.
2. Matriz de operacionalización de variables.
3. Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Agradecemos la atención que se sirva brindar al presente y le reiteramos las muestras de nuestra consideración y estima personal,

Atentamente.



Firma

ESPECIALISTA

D.N.I:



Firma

TESISTA

D.N.I: 70889308

RTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

°	IV literal	Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	DIMENSION 1: Nivel literal		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	What is the narratim's narac and nane old is she?		/		/		/		
	What is fi the nainum ol firodestinos of firrily's parrapp?		/		/		/		
	How old is James wial what does he enjoy doing?		/		/		/		
	Where and where does the family usually mert on Sundays?		/		/		/		
	DIMENSION 2: Nivel Inteeerrial		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	Why do you think Grandpa shows family photos to the childeen?		/		/		/		
	What can we think about Tom's future goals?		/		/		/		
	What von you think about Emily's feelings about her family?		/		/		/		
	intueessnoy 3:		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	Do you think Emily's family is a good example of a happy family? Why?		/		/		/		
	What do you think about Emily's family routine?		/		/		/		
	If you were Emily, what family tradition would you start or change?		/		/		/		

servaciones (precisar si hay suficiencia): _____

inión de epicalbilidad: Aplicable ☒ No aplicable ☐ D.NI: 42786891
 ellibos y nombres del juze validador: Dr/ Mg: Huanca Alva Kavina Aurora
 ocialidad del validador: MG. EDUCACIÓN


 Firma del Experto

rreencia: El ítem corresponde al concipe teórico formulado.
 derencia: El ítem es apropiado para apregentar al emproisita o
 enjún epnritico del empneco
 aridad: Se enoiado sin dificultad algun el enuncñanciado del ítem, es
 ciso, coacto y directo

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor/r/ra/ita: Ruore Altamirano Juan Carlos

Presente: Franco Alexander Machado Silvestre

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato expresarle nuestro saludo para hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Educación Secundaria, Especialidad de idiomas requerimos validar los instrumentos para recolectar la información necesaria a fin de poder desarrollar nuestra investigación para optar el título de Licenciado en Educación Secundaria, Especialidad de Idiomas: Inglés-Francés.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: **Task-Based Language Teaching para mejorar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Nuevo Chimbote, 2025** y siendo necesario contar con la aprobación de docentes especializados en el área para poder aplicar los instrumentos, recurrimos a usted, debido a su amplia experiencia en temas e investigación educativos.

El expediente de validación que alcanzamos contiene:

1. Definiciones conceptuales de variables y dimensiones.
2. Matriz de operacionalización de variables.
3. Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Agradecemos la atención que se sirva brindar al presente y le reiteramos las muestras de nuestra consideración y estima personal,

Atentamente.



Firma
ESPECIALISTA

D.N.I:
41585730



Firma
TESISTA

D.N.I: 70089308

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Nivel Literal								
1	What is the narrator's name and how old is she?	✓		✓		✓		
2	What are the names and professions of Emily's parents?	✓		✓		✓		
3	How old is James and what does he enjoy doing?	✓		✓		✓		
4	When and where does the family usually meet on Sundays?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: Nivel Inferencial								
5	Why do you think Grandpa shows family photos to the children?	✓		✓			✓	
6	What can we think about Tom's future goals?	✓			✓		✓	La pregunta es muy abierta. ¿Emily? y
7	What can you think about Emily's feelings about her family?	✓			✓	✓	✓	La pregunta es muy abierta. Las intenciones son más orientadas.
DIMENSIÓN 3:								
8	Do you think Emily's family is a good example of a happy family? Why?	✓		✓		✓		
9	What do you think about Emily's family routine?	✓		✓		✓		
10	If you were Emily, what family tradition would you start or change?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Presente suficiencia.

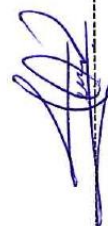
Opinión de aplicabilidad: Aplicable | | No aplicable | |

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Rivera Altamirano Juan Carlos

DNI: 41585730

Especialidad del validador: Docencia e investigación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Firma del Experto

Anexo 4: PROPUESTA

PROPUESTA: TASK-BASED LANGUAGE TEACHING EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

1. Descripción

La presente investigación propone la aplicación del Task-Based Language Teaching (TBLT) como una estrategia metodológica centrada en el estudiante, orientada a promover el aprendizaje del inglés mediante la realización de tareas comunicativas significativas y contextualizadas, especialmente en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes del 5to grado “B” de secundaria de la Institución Educativa Experimental. Estas tareas permiten a los estudiantes resolver problemas, intercambiar ideas y construir significados auténticos, utilizando la lengua meta como medio de interacción real. En el ámbito de la comprensión lectora, el TBLT favorece el desarrollo de procesos lectores críticos e inferenciales, al impulsar a los estudiantes a interactuar con textos auténticos y a aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de manera funcional y reflexiva.

FUNDAMENTACIÓN FILOSOFICA

La presente propuesta se sustenta en una concepción constructivista del aprendizaje, en la cual el estudiante ocupa un rol activo en la construcción de sus conocimientos a partir de la interacción con su entorno, sus saberes previos y las experiencias significativas que enfrenta en el aula. Desde esta perspectiva, el Task-Based Language Teaching (TBLT) se presenta como una metodología coherente con dicho enfoque, ya que promueve el aprendizaje del idioma a través de la realización de tareas significativas, contextualizadas y vinculadas con situaciones comunicativas reales. En este sentido, el conocimiento lingüístico no se adquiere de manera aislada ni memorística, sino mediante la participación activa del estudiante en actividades que

demandan el uso funcional de la lengua para resolver problemas, negociar significados y construir sentido.

Esta visión se relaciona con los aportes de Piaget (1970), quien sostiene que el aprendizaje ocurre cuando el sujeto reorganiza activamente sus estructuras cognitivas a partir de la experiencia; con Vygotsky (1978), quien destaca el valor de la interacción social y la mediación como elementos fundamentales para el desarrollo del pensamiento y del aprendizaje; y con Ausubel (2002), quien afirma que el aprendizaje es significativo cuando los nuevos contenidos se vinculan con los conocimientos previos del estudiante. Del mismo modo, Dewey (1938) plantea que la educación debe partir de experiencias auténticas y relevantes para el aprendizaje, lo cual guarda estrecha relación con la lógica del TBLT, orientada a que el estudiante aprenda haciendo y reflexionando sobre su propio desempeño.

Asimismo, Nunan (2004) señala que el aprendizaje basado en tareas permite que el estudiante utilice la lengua con un propósito comunicativo real, lo que favorece no solo el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino también de capacidades cognitivas superiores como la interpretación, el análisis y la toma de decisiones. De igual manera, Ellis (2003) sostiene que las tareas constituyen el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje, porque ofrecen oportunidades para que el estudiante procese la lengua de manera auténtica y significativa. En consecuencia, el TBLT se fundamenta filosóficamente en una educación centrada en el estudiante, orientada a la acción, la reflexión y la construcción activa del conocimiento.

FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA

Desde el enfoque psicológico, la presente investigación se apoya en teorías del aprendizaje que explican cómo los estudiantes construyen conocimientos y cómo se favorece la comprensión de textos en una lengua extranjera. Ausubel sostiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustantiva con los

conocimientos previos del estudiante, lo cual resulta esencial en la comprensión lectora, ya que permite interpretar el texto a partir de experiencias y saberes ya existentes. En ese sentido, el Task-Based Language Teaching favorece este proceso al proponer tareas que activan saberes previos y demandan la construcción activa de significados.

Krashen plantea que la adquisición de una lengua se produce de manera más efectiva cuando el estudiante recibe un input comprensible, interesante y en un contexto libre de ansiedad. Esta idea se relaciona directamente con el TBLT, porque las tareas comunicativas ofrecen situaciones de uso real del idioma que facilitan la comprensión del contenido y reducen la tensión al aprender. Así, el estudiante puede acercarse al texto de manera gradual, con apoyo contextual y con una finalidad comunicativa clara.

Por su parte, Piaget explica que el aprendizaje implica procesos de asimilación y acomodación mediante los cuales el estudiante reorganiza sus estructuras cognitivas a partir de la experiencia. Vygotsky, a su vez, destaca que el desarrollo cognitivo se fortalece mediante la interacción social, la mediación y el trabajo colaborativo, elementos que son centrales en el enfoque por tareas. En consecuencia, el TBLT promueve la motivación, la autonomía y la participación activa, condiciones que favorecen una mejor comprensión de textos en inglés.

FUNDAMENTACIÓN LEGAL

La presente propuesta se sustenta en el marco normativo de la educación peruana, particularmente en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), documento oficial del Ministerio de Educación que orienta los aprendizajes esperados de los estudiantes a lo largo de la escolaridad y establece competencias, capacidades y estándares de aprendizaje para cada nivel educativo. En el área de inglés, el CNEB señala la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera”, la cual se define como un proceso dinámico de interacción entre el lector, el texto y los contextos socioculturales, e implica comprensión

literal, inferencial, interpretación y reflexión. En consecuencia, la aplicación del Task-Based Language Teaching (TBLT) resulta coherente con este marco, ya que promueve el uso del idioma mediante tareas comunicativas significativas que favorecen el desarrollo de la comprensión lectora en contextos auténticos.

PRINCIPIOS DE LA PROPUESTA

Aprendizaje significativo y experiencial: el conocimiento se construye a partir de experiencias reales y tareas comunicativas con propósito.

Interacción y colaboración: la comunicación entre pares y con el docente permite negociar significados y construir conocimiento.

Integración de habilidades: el enfoque TBLT combina lectura, escritura, escucha y expresión oral en contextos comunicativos auténticos.

Reflexión y metacognición: se fomenta que los estudiantes analicen su propio proceso de comprensión y aprendizaje.

Uso de materiales auténticos: se priorizan textos y recursos reales (artículos, descripciones, correos, etc.) que respondan a intereses juveniles.

El siguiente diseño es el que se aplicará en las 10 sesiones de clase propuestas. De acuerdo con Willis (1996), la metodología Task-Based Language Teaching se desarrolla en tres dimensiones: pre-task, task cycle y language focus, fases que facilitan la activación de saberes previos, la ejecución de tareas comunicativas significativas y la reflexión posterior sobre el uso de la lengua.

FASES DE LA PROPUESTA

PRE TASK

En la fase pre-task, el docente introduce el tema, activa los saberes previos y prepara a los estudiantes para la realización de la tarea comunicativa. Esta etapa puede incluir la presentación de vocabulario clave, ejemplos, instrucciones y actividades breves de familiarización con el contexto, con el fin de facilitar la comprensión y orientar el desarrollo posterior de la actividad (Willis, 1996).

DURING TASK (TASK CYCLE)

En la fase task cycle, los estudiantes realizan la tarea principal de manera colaborativa, centrándose en la comunicación y en la construcción de significado. Durante esta etapa, los aprendices interactúan para resolver la actividad, organizar sus ideas y producir un resultado concreto, mientras el docente cumple un rol de guía y facilitador del proceso (Willis, 1996).

POST TASK

En la fase post-task, los estudiantes socializan sus producciones, reciben retroalimentación y reflexionan sobre el lenguaje utilizado durante la tarea. Esta etapa permite consolidar el aprendizaje, reforzar aspectos lingüísticos relevantes y promover la atención consciente a la forma, a partir del análisis y la práctica del contenido trabajado (Willis, 1996).

METODOLOGIA TASK BASED LANGUAGE TEACHING

Ellis (2003) y Nunan (2004), entre los principales referentes del Task-Based Language Teaching (TBLT), lo conceptualizan como un enfoque pedagógico centrado en la realización de tareas comunicativas significativas, en las que el aprendizaje de la lengua ocurre a través del uso funcional y auténtico del idioma. En este modelo, la atención se desplaza desde la explicación explícita de contenidos hacia la interacción, la negociación de significados y la resolución de problemas, de modo que el estudiante participa activamente en actividades que

requieren comprender, interpretar y producir lenguaje en contextos reales o simulados. De esta manera, el aula se convierte en un espacio dinámico en el que el docente guía y acompaña el proceso de aprendizaje mientras los estudiantes desarrollan competencias lingüísticas a partir de tareas diseñadas intencionalmente. Asimismo, el TBLT se sustenta en una secuencia didáctica orientada a la tarea, la planificación y la reflexión, lo que favorece un aprendizaje más significativo y contextualizado.

COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

La comprensión lectora se entiende como un proceso interactivo entre el lector y el texto, mediante el cual se construye significado a partir de la información escrita y de los conocimientos previos del lector (Solé, 1998). Este proceso no se limita a la decodificación de palabras, sino que implica interpretar, inferir, relacionar ideas y valorar el contenido del texto. De manera similar, Cassany, Luna y Sanz (2000) señalan que comprender un texto supone reconstruir su sentido a partir de la interacción entre las pistas lingüísticas del escrito y los saberes del lector. En esa misma línea, Kintsch (1998) afirma que la comprensión lectora exige la elaboración de una representación mental coherente del texto, lo que convierte la lectura en una actividad cognitiva compleja y activa.

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Objetivo General

Mejorar la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 5.º “B” año de secundaria de la I.E. Privada Experimental, Nuevo Chimbote, 2025

Objetivos específicos

Mejorar la comprensión lectora en inglés en el nivel Literal en los estudiantes de 5to año B de secundaria de la institución educativa privada Experimental, Nuevo Chimbote, 2025

Mejorar la comprensión lectora en inglés en el nivel Inferencial en los estudiantes de 5to año B de secundaria de la institución educativa privada Experimental, Nuevo Chimbote, 2025

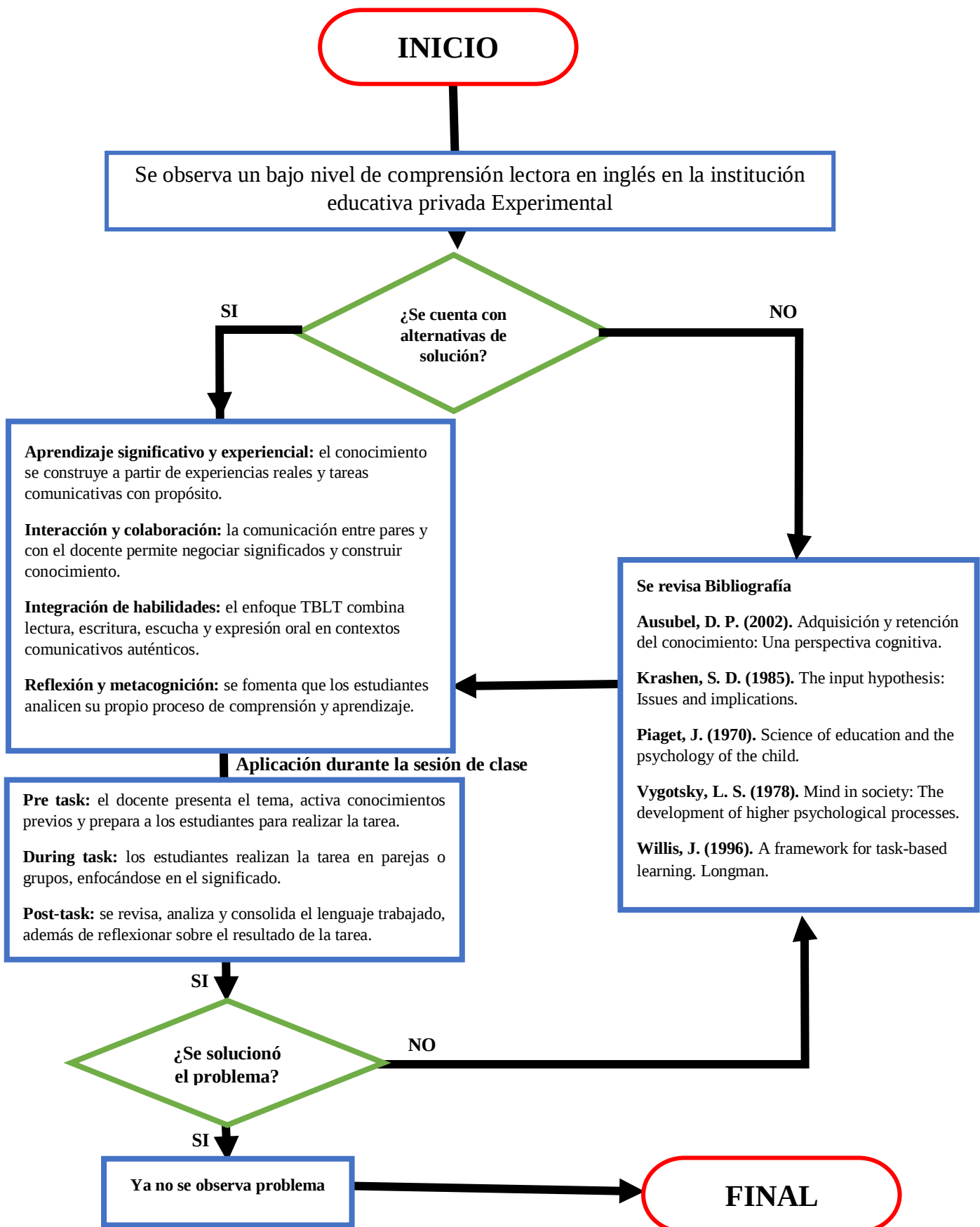
Mejorar la comprensión lectora en inglés en el nivel Crítico en los estudiantes de 5to año B de secundaria de la institución educativa privada Experimental, Nuevo Chimbote, 2025

BENEFICIARIOS

Directos: 32 estudiantes del 5.º año “B” de secundaria de la I.E. Privada Experimental.

Indirectos: docentes del área de inglés, comunidad educativa y futuras cohortes de estudiantes.

DISEÑO DE LA PROPUESTA/ DIAGRAMA DE FLUJOS



DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO / METODOLOGÍA

INICIO FASE 1: PRE TASK

- Activar saberes previos sobre el tema.
- Introducir vocabulario clave y expresiones necesarias.
- Presentar el objetivo comunicativo y los criterios de evaluación.

FASE 2: DURING TASK

- Los estudiantes leen textos y realizan actividades centradas en la comprensión literal e inferencial.
- Trabajo cooperativo en grupos para completar tareas significativas (ej.: jigsaw reading, information gap).
- El docente guía, modela y brinda apoyo lingüístico.

FASE 3: POST-TASK

- Socialización de los resultados de las tareas (presentaciones, resúmenes, debates).
- Reflexión metacognitiva: los estudiantes analizan las estrategias utilizadas y su comprensión.
- Retroalimentación del docente y evaluación mediante rúbricas.

FIN RESULTADO:

- Mejora de la comprensión lectora en inglés (niveles literal, inferencial y crítica).
- Incremento en la motivación, participación y autonomía del estudiante.

CONTENIDO DEL DISEÑO

SESIONES	CONTENIDO	ESTRATEGIA / ACTIVIDADES	PROPÓSITO	COMPETENCIAS
SESIÓN 01 “Father’s day”	Lesson 01: Past simple (regular verbs)	- El docente presenta el texto “Father’s Day” mediante imágenes y preguntas de predicción para activar saberes previos. - Los estudiantes leen el texto de manera guiada e identifican información relevante sobre acciones en pasado simple. - Los estudiantes responden preguntas de comprensión y completan actividades relacionadas con verbos regulares en pasado simple. - Como producto final, elaboran un organizador visual en inglés con las ideas principales del texto.	Que los estudiantes comprendan información explícita e implícita de un texto breve sobre el “Father’s Day”, reconozcan el uso de verbos regulares en pasado simple y organicen las ideas principales mediante un organizador visual elaborado en inglés.	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés – Escribe textos en inglés.
SESIÓN 02 “San Pedrito’s festival”	Lesson 02: Time expressions (last ... / Nowadays, every / Next / Today, etc)	- El docente introduce el texto “San Pedrito’s festival” mediante imágenes y una breve conversación contextual. - Los estudiantes leen el texto y reconocen expresiones de tiempo que permiten ubicar hechos en distintos momentos. - Realizan actividades de comprensión lectora y organizan la información temporal del texto. - Finalmente, elaboran un organizador visual en inglés, como una línea de tiempo o esquema secuencial.	Que los estudiantes comprendan un texto breve sobre la festividad de “San Pedrito’s festival”, identifiquen y empleen expresiones de tiempo para ubicar acciones y acontecimientos, y elaboren un organizador visual en inglés como evidencia de comprensión lectora.	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés
SESIÓN 03 “Flying around the world”	Lesson 03: Time expressions 2 (at, in, on, with, etc)	- El docente presenta el texto “Flying around the world” a través de imágenes motivadoras y preguntas orientadoras. - Los estudiantes leen el texto e identifican expresiones de tiempo y preposiciones en contextos significativos.	Que los estudiantes comprendan información relevante del texto “Flying around the world”, reconozcan el uso adecuado de expresiones de tiempo y preposiciones, y organicen los	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés

		- Desarrollan actividades de análisis y comprensión para reconocer información específica del texto. - Como evidencia, elaboran un organizador visual en inglés para sintetizar los datos más relevantes.	datos principales mediante un organizador visual en inglés.	Escribe textos en inglés.
SESIÓN 04 “History of robots”	Lesson 04: Demonstrative adjectives (Singular: This, That, Pural: These, Those)	- El docente presenta el texto “History of robots” mediante recursos visuales y preguntas de anticipación. - Los estudiantes leen el texto y reconocen el uso de adjetivos demostrativos en contextos comunicativos. - Responden preguntas de comprensión y clasifican la información más importante del texto. - Como producto final, elaboran un organizador visual en inglés, como un cuadro sinóptico o mapa conceptual.	Que los estudiantes comprendan un texto sobre la historia de los robots, identifiquen el uso de adjetivos demostrativos en contextos comunicativos y sistematicen la información mediante un organizador visual elaborado en inglés.	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés Escribe textos en inglés.
SESIÓN 05 “Detectives”	Lesson 05: Present continuous (Verbs + ing)	- El docente presenta el texto mediante imágenes y preguntas de anticipación para activar saberes previos. - Los estudiantes leen el texto de manera guiada e identifican acciones que se desarrollan en el momento. - Desarrollan actividades de comprensión lectora y reconocen el uso del presente continuo en contexto. - Como producto final, elaboran un organizador visual en inglés con la información principal del texto.	Que los estudiantes comprendan un texto breve sobre “Detectives”, identifiquen el uso del presente continuo y organicen la información relevante mediante un organizador visual elaborado en inglés.	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés
SESIÓN 06 “Edd, Will, and Ginger Singing for their supper”	Lesson 06: Present continuous II (ING rules)	- El docente presenta el texto a través de imágenes y una breve contextualización del tema. - Los estudiantes leen el texto e identifican las reglas ortográficas del uso de verbos terminados en -ing.	Que los estudiantes comprendan el texto “Edd, Will, and Ginger Singing for their supper”, reconozcan las reglas del uso de -ing en el presente continuo y sistematicen la información	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés

		- Responden preguntas de comprensión y realizan actividades de análisis lingüístico. - Finalmente, elaboran un organizador visual en inglés para sintetizar la información más relevante del texto.	mediante un organizador visual en inglés.	Escribe textos en inglés.
SESIÓN 07 “Alberto’s life in 10 years”	Lesson 07: Future Going to (Going to + verb)	- El docente introduce el texto mediante imágenes y preguntas orientadoras sobre el futuro. - Los estudiantes leen el texto e identifican expresiones relacionadas con planes y predicciones. - Desarrollan actividades de comprensión lectora y reconocen la estructura “going to” en contextos significativos. - Como evidencia, elaboran un organizador visual en inglés con las ideas principales del texto.	Que los estudiantes comprendan un texto sobre “Alberto’s life in 10 years”, reconozcan la estructura “going to” para expresar planes futuros y organicen la información en un organizador visual en inglés.	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés
SESIÓN 08 “Our travel to Arequipa”	Lesson 08: Future Going to vs Present continuous	- El docente presenta el texto mediante imágenes relacionadas con un viaje y preguntas de predicción. - Los estudiantes leen el texto e identifican diferencias entre el uso de “going to” y el presente continuo. - Realizan actividades de análisis comparativo y responden preguntas de comprensión. - Finalmente, elaboran una espina de Ishikawa en inglés para organizar la información del texto.	Que los estudiantes comprendan el texto “Our travel to Arequipa”, diferencien el uso de “going to” y el presente continuo, y organicen la información mediante una espina de Ishikawa elaborada en inglés.	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés Escribe textos en inglés.
SESIÓN 09 “Environment Predictions”	Lesson 09: Future: Will (Will + verb)	- El docente presenta el texto a través de imágenes y preguntas sobre problemas ambientales. - Los estudiantes leen el texto e identifican expresiones de predicción usando “will”. - Responden preguntas de comprensión y elaboran conclusiones sobre el contenido del texto. - Como producto final, elaboran una infografía en inglés empleando el futuro con “will”.	Que los estudiantes comprendan el texto “Environment Predictions”, reconozcan el uso del futuro con “will” para expresar predicciones y elaboren una infografía en inglés como evidencia de aprendizaje.	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés

SESIÓN 10 “Earthquakes in Peru, past and future”	Lesson 10: Future all forms (Will/going to/ present continuous)	- El docente presenta el texto mediante imágenes y preguntas de anticipación sobre los sismos en el Perú. - Los estudiantes leen el texto e identifican el uso de distintas formas del futuro en contextos comunicativos. - Desarrollan actividades de análisis comparativo y responden preguntas de comprensión lectora. - Finalmente, elaboran un organizador visual en inglés que integre las distintas formas del futuro.	Que los estudiantes comprendan un texto sobre los sismos en el Perú, reconozcan y comparen las diferentes formas del futuro en inglés, y organicen la información en un organizador visual elaborado en inglés.	– Se comunica oralmente en inglés – Lee diversos tipos de texto en inglés Escribe textos en inglés.
---	--	--	--	---

MATERIALES Y RECURSOS DE LA PROPUESTA

Textos auténticos (noticias cortas, blogs, folletos, infografías).

Plataforma digital o aula virtual (Google Classroom, Canva, Padlet).

Proyector, laptop y pizarra interactiva.

Fichas de lectura, rúbricas y evaluaciones pretest–postest

EVALUACION DE LA PROPUESTA

Tipo: Formativa y sumativa.

Instrumentos: rúbricas analíticas, listas de cotejo y pruebas objetivas.

Criterios: identificación de ideas principales, inferencia de significados, y juicio crítico sobre el texto.

Indicadores:

Comprende información literal del texto.

Deduce significados implícitos usando pistas contextuales.

Opina críticamente sobre la intención del autor.

Anexo 5: CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Estadístico	Valor
Alfa de Cronbach	0.809
N de ítems	10
N de casos	29

Tabla 14: Confiabilidad del instrumento mediante Alfa de Cronbach

El coeficiente Alfa de Cronbach obtenido fue de $\alpha = 0.809$, lo cual evidencia un nivel de confiabilidad excelente, mostrando que el instrumento presenta una alta consistencia interna y resulta adecuado para su aplicación en la medición de la comprensión de textos. Este resultado permite afirmar que los ítems del instrumento están altamente relacionados entre sí y evalúan de manera coherente la variable de estudio, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Item 1	13,41	19,180	-,010	,858
Item 2	12,83	18,005	,581	,795
Item 3	13,55	14,328	,669	,768
Item 4	13,07	15,495	,708	,768
Item 5	13,07	15,495	,708	,768
Item 6	12,83	18,005	,581	,795
Item 7	12,90	17,453	,524	,792
Item 8	13,62	14,887	,640	,773
Item 9	13,62	14,887	,640	,773
Item 10	13,93	17,495	,300	,813

Anexo 6: SOLICITUD DE APLICACIÓN



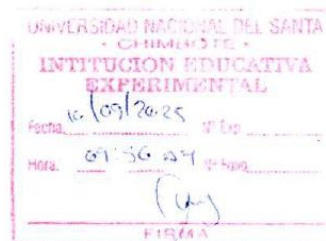
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



Nuevo Chimbote, 09 de setiembre del 2025

OFICIO MÚLTIPLE 005-2025-UNS-DFEH-EPES

Señora
Dra. Gladys Vásquez Pereyra
Institución Educativa Experimental
Presente. -



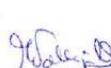
ASUNTO: SOLICITO BRINDAR FACILIDADES A TESISISTA PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTO EN LA
INSTITUCION QUE USTED DIRIGE

Mediante el presente tenga un cordial saludo y solicitar a su Despacho la autorización para la aplicación del Instrumento del Proyecto de Tesis intitulado "ENSEÑANZA DE IDIOMAS BASADO EN TAREAS (TASK- BASED LANGUAGE TEACHING) PARA MEJORAR LA COMPRENSION LECTORA DEL INGLES, 5TO DE SECUNDARIA, I.E. EXPERIMENTAL" del Egresado Machado Silvestre Franco Alexander de la especialidad de Idiomas: Inglés – Francés.

Conocedores de su apoyo a la Educación Superior, espero que se brinde todas las facilidades necesarias al egresado Machado Silvestre

Agradeciéndole la atención que brinda al presente, quedo de usted.

Atentamente,


Dra. Miriam Vallejo Martínez
Directora de la E.P. Educación Secundaria



"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

Nuevo Chimbote, 11 de setiembre de 2025

Oficio N° 0285-2025-UNS-FEH- IEPE-UNS/D

Señora,
Dra. Miriam Vallejo Martínez
Directora de la E.P. Educación Secundaria
Presente-

Asunto: Aceptación de autorización para aplicación de instrumento en la I.E.E
Ref: **Solicitud presentada el 10 de setiembre del 2025**

De mi especial consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted para expresarle un cordial saludo y, a la vez, manifestarle que la Institución Educativa Experimental – UNS acepta la autorización otorgada mediante la referencia, para la aplicación del instrumento del proyecto de tesis titulado: "ENSEÑANZA DE IDIOMAS BASADO EN TAREAS (TASK-BASED LANGUAGE TEACHING) PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA DEL INGLÉS, 5TO DE SECUNDARIA, I.E.EXPERIMENTAL", presentado por el estudiante Machado Silvestre Franco Alexander de la especialidad de Idiomas: Inglés – Francés.

Sin otro particular, me despido de usted con las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Salas
Mg. Yerson Salinas Alayo
Sub Director de la IEE-UNS

Cc. archivo.
YSA/Fernanda

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
Campus Universitario: Av. Universitaria s/n – Urb. Bellamar
Central telefónica: (51)-43-310445 – Anexo 1045 – Nuevo Chimbote – Ancash – Perú

www.uns.edu.pe

LISTA DE ESTUDIANTES 5 "B" DE SECUNDARIA – INSTITUCION EDUCATIVA EXPERIMENTAL

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	FIRMA
1	ALVA VILLENA MAURICIO RODRIGO	
2	ALVAREZ PUCUTAY ESTHER VALENTINA	
3	AVALOS VILLENA JIMENA ANGELINA	
4	BALAREZO GUEVARA DERECK MARZUQ	
5	BARRON TRELLES ANDERSON SEBASTIAN	
6	BLAS LOYOLA ANDREA ANELKA	
7	CABRERA MENDOZA BERIT AYLEEN	
8	CANCHIS RIVERA LEONARDO ANGEL	
9	CISNEROS PAZ SAORY ALESSANDRA	
10	CRUZ BURGOS MILAGROS JAZMIN	
11	CUENCA TORRES ANGIE MARICIELO	
12	DEL ROSARIO ALTAMIRANO DANNIE ANGELINE	
13	FERNANDEZ MEDINA JESUS ALESSANDRO	
14	FLORES GARCIA CRISTOPHER FABIAN	
15	GONZALES CORDOVA ALEXANDRA JHEREMY	
16	HERNANDEZ VILLANERA PIERO ROLANDO	
17	MALDONADO MORENO MARYCIELO	
18	MEJIA ALVARADO BRITHANY JERALDINE	
19	MIRANDA JARA RONALD GERARDO	
20	MORENO CARRIL PAUL XAVIER	
21	PIZARRO CARLIN MILENA ALEXANDRA	
22	REYES HIDALGO VALERIA	
23	REYES SAUCEDO EDUARD SAUL	
24	RISCO GONGORA NICKOLAS BLAINE	
25	ROBLES VILLANUEVA INGRID BRILLIT	
26	RODRIGUEZ CASTILLO DILAN ERIKSON	
27	RODRIGUEZ CRIBILLERO THIAGO ALEJANDRO	
28	RODRIGUEZ GUEVARA ADRIANA ALISON	
29	SALAZAR VERGARA ALANA PAULA	
30	SALDAÑA LOPEZ FERNANDO ANTONIO	
31	SANCHEZ RAMIREZ ANGIE DENISSE	
32	SIFUENTES RUIZ LIBIA ISABEL	
33	ZEVALLOS MANRIQUE HANZ GABRIEL	
34	Sanchez de la Cruz Javier Benjamin	
35	Alva Villena Mauricio	
36		

UNS
UNIVERSITAS Negeri
Segerang

“Nos identificamos con las costumbres de nuestra localidad”

1.1. Institución educativa	: I.E Lorenzo Samaniego Roman- Experimental de la UNS
1.2. Nivel	: Secundaria
1.3. Grado	: 5º secundaria
1.4. Sección	: "A – B-"
1.5. Área	: inglés
1.6. Ciclo	: VII
1.7. N° de horas semanales	: 02 horas
1.8. Duración	: 26 de mayo al 27 de junio (5 semanas)
1.9. Docente responsable	: Katherine Arroyo Segura

En la I.E. Experimental de la Universidad Nacional del Santa, se evidencia que los estudiantes muestran intolerancia y falta de identificación hacia su cultura, ya que presentan preferencias por vestimentas, alimentación, bailes y peinados que no pertenecen a nuestra cultura, mostrando indiferencia por su propia identidad cultural; por ello nuestros estudiantes deben aprender a reconocer y valorar las costumbres propias de su región y el país. Ante esta situación nos realizamos las siguientes preguntas: ¿Qué actividades realizarán para fortalecer su identidad cultural? ¿Qué actividades realizaré para conocer las costumbres y patrimonio cultural de mi región? Para ello los estudiantes elaborarán poster, cards, textos, exposiciones entre otros.

[illegible]

oral en inglés.	causa, consecuencia) a través de conectores e incorporando vocabulario cotidiano y construcciones gramaticales determinadas mediante el uso de oraciones de mediana complejidad. - Interactúa en diversas situaciones orales con otras personas en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas adaptando sus respuestas a los puntos de vista del interlocutor utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada. - Reflexiona sobre el texto oral que escucha en inglés, opinando sobre personas, animales, objetos, lugares, secuencias temporales, propósito comunicativo y relaciones de semejanza, diferencia y conclusiones relacionando la información con sus conocimientos del tema.	3. Past continuous: Let's practice	Lectura oral	
			Exposición	• Formularios
			Observación	
			Estrategias expositivas	• Rúbricas
		4. Time expressions	Técnicas cooperativas	
		5. Time expressions: Let's read	Técnicas de reflexión.	• Lista de cotejo
			Juego de palabras	
			Conversaciones	• Registro de incidencia
			Trabajo en equipo	
			Trabajo individual.	• Autoevaluación
			Dinámicas	
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS. - Obtiene información del texto escrito en inglés - Infiere e interpreta información del texto en inglés. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito en inglés.	- Obtiene información relevante y complementaria ubicada en distintas partes del texto en inglés integrando datos que se encuentran dispersos con estructuras gramaticales simples y algunos elementos complejos y vocabulario cotidiano - Infiere información deduciendo características de seres, objetos, hechos, lugares, en textos escritos en inglés acerca de información personal, preferencias alimenticias, eventos presentes y futuros, el significado de palabras y expresiones cotidianas en contexto, así como relaciones lógicas (causa-efecto) a partir de información explícita e implícita del texto. - Interpreta el sentido global del texto integrando información explícita e implícita identificando el propósito comunicativo e ideas principales. - Reflexiona y evalúa los textos que lee opinando sobre el contenido, organización textual y sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto.			
ESCRIBE EN INGLÉS DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ✓ Adecúa el texto en inglés a la situación comunicativa. ✓ Organiza y desarrolla las ideas en inglés de forma coherente y cohesionada. ✓ Utiliza convenciones del lenguaje escrito en inglés de forma pertinente.	- Escribe textos de mediana complejidad en inglés de una extensión de 90 a 100 palabras adecuando su texto al destinatario, propósito comunicativo y tipo de texto, distinguiendo el registro formal e informal utilizando vocabulario cotidiano y pertinente. - Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo. Organiza y jerarquiza sus ideas en párrafos cortos estableciendo relaciones lógicas entre éstas en especial de adición, contraste, secuencia, causa y consecuencia utilizando conectores apropiados y vocabulario cotidiano y pertinente que contribuyen a dar sentido al texto. - Utiliza convenciones del lenguaje escrito tal como diversos recursos ortográficos, así como construcciones gramaticales determinadas en su mayoría estructuras de mediana complejidad. - Reflexiona sobre el texto que escribe en inglés, revisando si se adecúa al destinatario, propósito			

✓ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito en inglés.	y tema verificando la coherencia entre las ideas, el uso de algunos conectores, el vocabulario empleado, así como los recursos ortográficos usados para mejorar y dar sentido al texto.			
--	---	--	--	--

IV. SECUENCIA DE SESIONES DE APRENDIZAJE

Sesión N° 01:	Sesión N° 02:
Título: Future forms: Present simple and present continuous - Singular - Plural - Grammar	Título: Past continuous - Objetos - Ubicación - Grammar
Sesión N° 03:	Sesión N° 04:
Título: Past continuous: Let's practice - Escritura - preguntas	Título: Time expressions Verbos pasados
Sesión N° 05:	
Título: Time expressions: Let's read	

V. ENFOQUES TRANSVERSALES

ENFOQUE	VALORES	ACTITUDES OBSERVABLES
Enfoque Intercultural	- Respeto a la identidad cultura - Justicia - Dialogo	- Docentes y estudiantes acogen con respeto a todos, sin distinguir de costumbres y/o creencias. - Docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación. - Docentes propician un diálogo continuo entre diversas perspectivas culturales. - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde
Enfoque Ambiental	- Solidaridad planetaria - Equidad - Justicia y solidaridad - Respeto a toda forma de vida	- Docentes y estudiantes desarrollan acciones de ciudadanía, que demuestran conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global. - Docentes y estudiantes plantean soluciones en relación a la realidad ambiental de nuestra comunidad. - Docentes y estudiantes implementan las 3R: la segregación adecuada de los residuos sólidos, las medidas de ecoeficiencia, las prácticas de cuidado de la salud y para el bienestar común - Docentes y estudiantes promueven estilos de vida en armonía con el ambiente. - Docentes y estudiantes promueven la preservación de entornos saludables, a favor de la limpieza de los espacios educativos que comparten, así como de los hábitos de higiene y alimentación saludable - Docentes y estudiantes impulsan acciones que contribuyan al ahorro del agua, adoptando una nueva cultura del agua. - Docentes y estudiantes impulsan la recuperación y uso de las áreas verdes y las áreas naturales, como espacios educativos

Enfoque de Orientación al bien común	▪ Equidad y justicia ▪ Solidaridad ▪ Empatía ▪ Responsabilidad	▪ Estudiantes comparten siempre los bienes disponibles con sentido de equidad y justicia. ▪ Estudiantes demuestran solidaridad con sus compañeros. ▪ Docentes promueven oportunidades para que los estudiantes asuman diversas responsabilidades. ▪ Los docentes identifican, valoran y destacan continuamente actos espontáneos de los estudiantes en beneficio de otros, dirigidos a procurar o restaurar su bienestar en situaciones que lo requieran.
--------------------------------------	---	--

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	EVIDENCIA	INSTRUMENTO
• Obtiene información explícita y relevante en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. • Infiere información en inglés deduciendo características de personas, animales, objetos, lugares y hechos, el significado de palabras, frases y expresiones dentro de un contexto, así como relaciones lógicas (semejanza y diferencia) y jerárquicas (ideas principales y complementarias) en textos orales e interpreta el sentido del texto oral apoyándose en recursos verbales, no verbales y para-verbales del emisor. • Expresa oralmente sus ideas y opiniones en inglés sobre seres, objetos, hechos, lugares, en textos orales acerca de información personal, preferencias alimenticias, eventos presentes y futuros, adecuándose a sus interlocutores y contexto utilizando recursos no verbales y para-verbales para enfatizar la información y mantener el interés. • Desarrolla ideas en torno a un tema ampliando información de forma pertinente. Organiza las ideas con coherencia, cohesión y fluidez a su nivel, estableciendo relaciones lógicas entre ellas (en especial de adición, contraste, secuencia, causa, consecuencia) a través de conectores e incorporando vocabulario cotidiano y construcciones gramaticales determinadas mediante el uso de oraciones de mediana complejidad. • Interactúa en diversas situaciones orales con otras personas en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas adaptando sus respuestas a los puntos de vista	• Manifiesta información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada oral. • Manifiesta la diferencia de determinadas situaciones. • Explica la información relevante de una información. • Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando con su entorno. • Determina el significado de algunos terminados presentado. • Determina las características de los personajes y acciones explicadas. • Ordena sus ideas en torno a un tema específico a partir de sus saberes previos y fuentes de información, evitando contradicciones. • Relaciona ideas o informaciones utilizando pertinentemente una serie de conectores y referentes.	➢ Participaciones orales ➢ Actividades en plataforma ➢ Emite opiniones ➢ Pregunta sobre temas expuestos ➢ Relata sus experiencias ➢ Opina sobre exposiciones y tema diversos.	• Guías de observación • Guías de valoración • Registros • Portafolio • Worksheet • Rúbricas

del interlocutor utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada. Reflexiona sobre el texto oral que escucha en inglés, opinando sobre personas, animales, objetos, lugares, secuencias temporales, propósito comunicativo y relaciones de semejanza, diferencia y conclusiones relacionando la información con sus conocimientos del tema.	- Utiliza vocabulario variado y pertinente. - Emplea discursos en forma elocuente según el contexto. - Compara y diferencia la información presentada.		
- Obtiene información relevante y complementaria ubicada en distintas partes del texto en inglés integrando datos que se encuentran dispersos con estructuras gramaticales simples y algunos elementos complejos y vocabulario cotidiano - Infiere información deduciendo características de seres, objetos, hechos, lugares, en textos escritos en inglés acerca de información personal, preferencias alimenticias, eventos presentes y futuros, el significado de palabras y expresiones cotidianas en contexto, así como relaciones lógicas (causa-efecto) a partir de información explícita e implícita del texto. - Interpreta el sentido global del texto integrando información explícita e implícita identificando el propósito comunicativo e ideas principales. - Reflexiona y evalúa los textos que lee opinando sobre el contenido, organización textual y sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto.	- Obtiene información del texto escrito - Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y, vocabulario variado y especializado. - Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado y especializado. - Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. - Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución, comparación y descripción entre las ideas de un texto con estructura compleja y con vocabulario variado y especializado. - Emita un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información. - Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando su experiencia	- Analiza diversos textos - Lee diversos textos - Reflexiona al opinar sobre determinados temas. - Elaboración de organizadores. - Elaboración de prácticas. - Diferencias diversos puntos de sus trabajos y lecturas.	- Guías de observación - Guías de valoración - Formularios - Registros - Portafolio - Workdheet - Rúbricas
- Adecúa el texto a la situación Escribe textos de mediana complejidad en inglés de una extensión de 90 a 100 palabras adecuando su texto al destinatario, propósito comunicativo y tipo de texto, distinguiendo el registro formal e informal utilizando vocabulario cotidiano y pertinente. - Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo. Organiza y jerarquiza sus ideas en párrafos cortos estableciendo relaciones lógicas entre éstas en especial de adición, contraste, secuencia, causa y consecuencia utilizando conectores apropiados y vocabulario cotidiano y pertinente que contribuyen a dar sentido al texto.	- Adecúa el texto a la situación comunicativa. - Escribe variados tipos de textos sobre temas especializados con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información. - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Elige estratégicamente el registro formal o informal adaptándose a los destinatarios	- Producción escrita de organizadores, carteles y rótulos del trabajo expositivo. - Elabora conclusiones de diversos temas. - Escribe sus experiencias usando un registro adecuado. - Tarjetas - Exposiciones - Infografías	- Guías de observación - Guías de valoración - Formularios - Registros - Portafolio - Worksheet - Rúbricas

• Utiliza convenciones del lenguaje escrito tal como diversos recursos ortográficos, así como construcciones gramaticales determinadas en su mayoría estructuras de mediana complejidad. • Reflexiona sobre el texto que escribe en inglés, revisando si se adecúa al destinatario, propósito y tema verificando la coherencia entre las ideas, el uso de algunos conectores, el vocabulario empleado, así como los recursos ortográficos usados para mejorar y dar sentido al texto.	• Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. • Emplea algunas estrategias discursivas (paratextos, diseño visual del texto, entre otros) para aclarar ideas. • Compara y contrasta aspectos gramaticales y ortográficos, diversas características de tipos textuales y géneros discursivos		
--	--	--	--

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PARA EL DOCENTE

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016) Currículo Nacional de Educación Básica
- www.psicopedagogia.com/tecnicas-de-estudio/
- <https://www.superprof.es/blog/plan-de-estudios-ingles-educacion-publica/>
- <https://www.amazingtalker.com.mx/blog/mx-es/ingles/81170/>

PARA EL ESTUDIANTE

- Norma (2019) Diccionario Bilingüe Inglés – Español. Ediciones Norma

Nuevo Chimbote, marzo de 2025

Katherine Arroyo Segura
Docente responsable

Anexo 8: SESIONES DE APRENDIZAJE Y MODULOS DE TRABAJO



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04:

"Father's day"

I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS				
UNIDAD DIDÁCTICA:	03	FECHA:	18/06/25		
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN:	90 min
DOCENTE:	Machado Silvestre Franco / Arroyo Segura Katherine				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	➤ Obtiene información del texto oral en inglés. ➤ Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores.	➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto.	Responde oralmente preguntas sobre el texto. Escribe respuestas sobre el texto escrito.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Explica con vocabulario sencillo el tema del texto escrito "Father's day". ➤ Opina mediante ilustraciones sobre el contenido del texto escrito "Father's Day"	Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora un organizador visual usando el pasado simple.
Escribe textos en inglés.	- Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo.	➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre "Father's day" pasado simple.	
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
• Flashcard • Lista de cotejo • Worksheet.	• Lista de cotejo (Anexo 1) • Pizarra • Plumones • Parlante • Worksheet (Anexo 2) • Flashcard. • Cuaderno

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ El docente entra al aula y procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ El docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra.	25'

	✓ El docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano. ✓ El docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior (Past continuous): <i>what was last class about?</i> ¿Cuál fue la clase anterior? <i>What did we learn?</i> ¿Qué aprendimos?, <i>Can you give an example using the past continuous tense?</i> ¿Pueden dar un ejemplo usando el tiempo pasado continuo? MOTIVACIÓN: <i>Observan en la pizarra el video "Fathers day message":</i>  ✓ ¿Qué observan en el video? SABERES PREVIOS ✓ Responden a las preguntas previas: • What can you see? ¿Que pueden ver? • Can you describe the video? ¿Pueden describir el video? • What's your opinion on the situation? ¿Que opinas de la situación? PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: Father's day. ✓ Se realizará: Through a text recognize and answer questions about a Father's day in English, a través de un texto reconocer y responder preguntas sobre el día del padre en inglés. PROBLEMATIZACIÓN ✓ Responden: - What tense can you use to talk about past actions in English? ¿Qué tiempo podemos usar para hablar sobre acciones pasadas en inglés? - Is there any anecdote from last year? ¿Hay alguna anécdota del año pasado? - What did happen? ¿Qué pasó? - When did it happen? ¿Cuando pasó?	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ✓ El docente presenta el instrumento a los estudiantes y explica el desarrollo del mismo ✓ Paso a paso el docente da las instrucciones de cada uno de los ítems <u>Father's day</u> 1. Read carefully the following text	55'

Father's Day

Father's Day was a special occasion celebrated yesterday in Peru (third Sunday of June). It was a day to recognize and honor the love, dedication, and effort that fathers give to their families. A father is more than just a parent — he is a teacher, a guide, a protector, and often a source of strength and wisdom.

Fathers play a very important role in the development of their children. From teaching us how to ride a bike to helping us with school, they are always there to support us. Many fathers worked hard since beginning of human history, to provide a better future for their children. They made sacrifices that we didn't even notice, just to make sure we have everything we need.

Father's Day was a great opportunity to say "thank you" for all those little things that mean so much. It didn't have to be about expensive gifts — a heartfelt letter, a hug, or even spending time together could be more meaningful than any material present. Some people cooked a special breakfast, others organized a family lunch or did something fun like watching a movie together or going for a walk.

It's also important to remember that a father doesn't always have to be the person who raised you biologically. A grandfather, uncle, stepfather, or even a teacher can take on the role of a father figure. What matters most is the love, care, and guidance they give you.

In today's world, it's easy to forget how valuable family time is. That's why Father's Day is so important — it reminds us to appreciate those who are always there for us, even when we don't say it enough.

I hope you used this day not only to celebrate our dads but also to reflect on the lessons they've taught us and the love they've shared with us throughout our lives.

And what about you? How did you celebrate this date with your father?



Father's day

Antes de leer

- ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas
- ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto

Durante la lectura

- ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio

Después de leer

- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico

	<u>APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)</u> PRE-TAREA ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar (Father's day) ✓ Los estudiantes observan las imágenes mostradas en el pizarrón. ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente (Father's day) TAREA PRINCIPAL ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes. ✓ Los estudiantes elaboran un organizador visual (libre elección) en el cual incluirán • Características de un buen Padre (Adjetivos) • Rutinas entre padre e hijos en pasado simple. (4 oraciones) • Pegar adecuadamente ilustraciones referentes al tema a tratar. POST-TAREA ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas: <u>Literal Questions</u> 1 When was Father's Day celebrated in Peru? 2 What roles can a father play besides being a parent? 3 What are some things fathers do for their children? 4 What were some suggested ways to celebrate Father's Day? 5 Who can be considered a father figure, besides a biological father? 6 Why do many fathers make sacrifices? <u>Inferential questions</u> 7 A hug or a letter could be more valuable than a material gift. 8 Fathers' efforts were always important since beginning of human history? 9 The text implies that family time is often neglected in modern life. 10 Only biological fathers could be celebrated on Father's Day. 11 The text indirectly valued love and support more than money. 12 Fathers are appreciated every day, so Father's Day is unnecessary. <u>Critical questions</u> 13 Do people respect fathers as much as they respect mothers? Why or why not? 14 The text says we don't need to buy expensive gifts for Father's Day. Do you agree? Why? 15 If someone didn't grow up with their real father, can they still celebrate Father's Day? How? 16 What is the most important quality a father or father figure should have? Explain your answer.	
CIERRE	<u>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN</u> • Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición. ✓ What did we learn today? ¿Que aprendimos hoy? ✓ Was it hard for me? ¿Fue difícil para mí? ✓ Did I like the class? ¿Me gusto la clase? ✓ How is it important? ¿Para qué me servirá lo aprendido? • El docente informa sobre la tarea que se asigna para la siguiente clase. • El docente da por finalizada la sesión y se despiden de los estudiantes.	10'

V. PARA TRABAJAR EN CASA:

No se asigna tarea.

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	➤ Opina oralmente sobre el texto usando vocabulario adecuado de manera pertinente reconociendo el propósito. ➤ Conversa en inglés sobre el texto de manera fluida y con buena pronunciación respondiendo y haciendo preguntas.	Lista de cotejo Worksheet
➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el contenido.	➤ Da sentido al texto que lee reflexionando sobre su sentido en inglés.	
➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre actividades en un día soleado en inglés.	➤ Escribe respuestas a las preguntas en torno al texto escrito sobre un crimen pasado en inglés.	

Katherine Arroyo Segura
Docente responsable

Machado Silvestre Franco
Tesisista

WORKSHEET

I. PERSONAL INFORMATION

Full Name: _____ **Date:** _____

Teacher: Franco Alexander Machado Silvestre

Father's Day

Father's Day was a special occasion celebrated yesterday in Peru (third Sunday of June). It was a day to recognize and honor the love, dedication, and effort that fathers give to their families. A father is more than just a parent — he is a teacher, a guide, a protector, and often a source of strength and wisdom.

Fathers play a very important role in the development of their children. From teaching us how to ride a bike to helping us with school, they are always there to support us. Many fathers worked hard since beginning of human history, to provide a better future for their children. They made sacrifices that we didn't even notice, just to make sure we have everything we need.

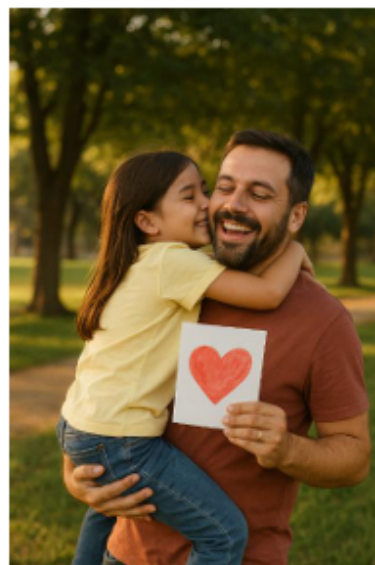
Father's Day was a great opportunity to say "thank you" for all those little things that mean so much. It didn't have to be about expensive gifts — a heartfelt letter, a hug, or even spending time together could be more meaningful than any material present. Some people cooked a special breakfast, others organized a family lunch or did something fun like watching a movie together or going for a walk.

It's also important to remember that a father doesn't always have to be the person who raised you biologically. A grandfather, uncle, stepfather, or even a teacher can take on the role of a father figure. What matters most is the love, care, and guidance they give you.

In today's world, it's easy to forget how valuable family time is. That's why Father's Day is so important — it reminds us to appreciate those who are always there for us, even when we don't say it enough.

I hope you used this day not only to celebrate our dads but also to reflect on the lessons they've taught us and the love they've shared with us throughout our lives.

And what about you? How did you celebrate this date with your father?



Father's day Practice

◆ Literal Questions (check (x) 6p)

1. When was Father's Day celebrated in Peru?

- A) The first Sunday of July
- B) The third Sunday of June
- C) June 1st
- D) The second Sunday of May

2. What roles can a father play besides being a parent?

- A) a bad person for you
- B) Teacher, guide, protector, and source of wisdom
- C) Guide for only short period of time
- D) Counselor, nurse, and magician

3. What are some things fathers do for their children according to the text?

- A) Buy toys and play videogames all day
- B) Travel frequently and bring gifts
- C) Teach how to ride a bike and help with school
- D) Sleep late and don't tell stories

4. What were some suggested ways to celebrate Father's Day?

- A) Only with expensive gifts
- B) By giving money and buying clothes
- C) By writing a heartfelt letter or spending time together
- D) By going shopping

5. Who can be considered a father figure, besides a biological father?

- A) Any male friend
- B) A coach only
- C) Grandfather, uncle, stepfather, or teacher
- D) Neighbor or classmate

6. Why do many fathers make sacrifices?

- A) To win awards
 - B) To travel more often
 - C) To provide a better future for their children
 - D) To become famous
-

◆ Inferential Questions (True or False) 6p

7. A hug or a letter could be more valuable than a material gift.

- ☐ True ☐ False

8. Fathers' efforts were always important since beginning of human history?

- ☐ True ☐ False

9. The text implies that family time is often neglected in modern life.

- ☐ True ☐ False

10. Only biological fathers could be celebrated on Father's Day.

- ☐ True ☐ False

11. The text indirectly valued love and support more than money.

- ☐ True ☐ False

12. Fathers are appreciated every day, so Father's Day is unnecessary.

- ☐ True ☐ False

Critical thinking questions (answer) 8p

1. Do people respect fathers as much as they respect mothers? Why or why not?

2. The text says we don't need to buy expensive gifts for Father's Day. Do you agree? Why?

3. If someone didn't grow up with their real father, can they still celebrate Father's Day? How?

4. What is the most important quality a father or father figure should have? Explain your answer.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05:

"San Pedrito's Festival"

I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS				
UNIDAD DIDÁCTICA:	03	FECHA:	25/06/25		
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN:	90 min
DOCENTE:	Machado Silvestre Franco / Arroyo Segura Katherine				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	➤ Obtiene información del texto oral en inglés. ➤ Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores.	➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto.	Responde oralmente preguntas sobre el texto. Escribe respuestas sobre el texto escrito.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Explica con vocabulario sencillo el tema del texto escrito "San Pedrito's festival". ➤ Opina mediante ilustraciones "Timeline" sobre el contenido del texto escrito "San Pedrito's festival"	Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora un organizador visual usando las expresiones de tiempo.
Escribe textos en inglés.	- Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo.	➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre "San Pedrito's festival" usando times expressions	
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
• Flashcard • Lista de cotejo • Worksheet.	• Lista de cotejo (Anexo 1) • Pizarra • Plumones • Parlante • Worksheet (Anexo 2) • Flashcard. • Cuaderno

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ El docente entra al aula y procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ El docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra.	25'

	✓ El docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano. ✓ El docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior (Past continuous): <i>what was last class about?</i> ¿Cuál fue la clase anterior? <i>What did we learn?</i> ¿Qué aprendimos?, <i>Can you give an example using the past simple tense?</i> ¿Pueden dar un ejemplo usando el tiempo pasado simple? MOTIVACIÓN: <i>Observan en la pizarra imágenes respecto a "San Pedrito's festival" y responden:</i>  ✓ ¿Qué observan en las fotos? SABERES PREVIOS ✓ Responden a las preguntas previas: • What can you see? ¿Que pueden ver? • Can you describe the video? ¿Pueden describir el video? • What's your opinion on the situation? ¿Que opinas de la situación? PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: San Pedrito's Festival ✓ Se realizará: Through a text recognize and answer questions about a San Pedrito's festival in English, a través de un texto reconocer y responder preguntas sobre el festival de san pedrito. PROBLEMATIZACIÓN ✓ Responden: - What tense can you use to talk about past actions in English? ¿Qué tiempo podemos usar para hablar sobre acciones pasadas en inglés y futuras? - Is there any anecdote from last year? ¿Hay alguna anécdota del año pasado? - What did happen? ¿Qué pasó? - When did it happen? ¿Cuándo pasó?	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ✓ El docente presenta el instrumento a los estudiantes y explica el desarrollo del mismo ✓ Paso a paso el docente da las instrucciones de cada uno de los items <u>San Pedrito's festival</u> 1. Read carefully the following text	55'

San Pedrito: A Festival of Tradition and Hope

Last year, Chimbote celebrated the Festival of San Pedrito with joy and devotion. **On June 29**, thousands of people filled the streets to honor the patron saint of fishermen. Families wore traditional clothes, and fishermen decorated their boats with flowers and flags. **During the morning**, the statue of San Pedrito was taken to the sea in a big procession. People sang, prayed, and followed the boat as it sailed across the bay.

Nowadays, the festival continues to be one of the most important events in the city. **Every year in June**, students, workers, and families participate in different activities like cultural shows, food fairs, and traditional dances. Many schools organize plays and contests to teach the new generations about the meaning of this celebration. **At this moment**, people are already making plans for this year's festival.

This week, volunteers are cleaning the streets and preparing the decorations. **Today**, local artists are painting posters and banners. **Right now**, the fishermen are getting their boats ready for the sea procession. The city is full of excitement, and everyone is talking about the upcoming events.

Next weekend, the festival will begin again. There will be music, fireworks, and delicious food. Many visitors from other cities will arrive to enjoy the celebration. **In the future**, the people of Chimbote hope that the tradition of San Pedrito will stay alive forever. They believe that keeping their culture strong will help them stay united as a community.

Next year, organizers want to include more activities for young people, like art workshops and sports competitions. Students say that they want to be part of the celebration not only as spectators but also as active participants.

The Festival of San Pedrito is not only a religious event. It is a symbol of identity, history, and hope. **From the past to the present and into the future**, it connects generations and reminds the people of Chimbote of their roots and dreams.



Father's day

Antes de leer

- ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas
- ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto

Durante la lectura

- ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio

Después de leer

- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico



	<u>APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)</u> PRE-TAREA ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar. (San Pedrito's festival) ✓ Los estudiantes subrayan las expresiones de tiempo en la lectura. (San Pedrito's Festival) ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente. (San Pedrito's Festival) TAREA PRINCIPAL ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes. ✓ Los estudiantes elaboran una línea de tiempo (Timeline) en el cual incluirán: • Actividades que se realizan antes, durante y después del Festival de San Pedrito usando las expresiones de tiempo (Time expressions). • Pegar adecuadamente ilustraciones referentes al tema a tratar (San pedrito's festival). POST-TAREA ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas: <u>Literal Questions</u> 1 What will happen on June 29 in Chimbote? 2 Fishermen decorated their boats with flowers and flags. 3 Complete the sentence: The statue of San Pedrito was taken to the sea in a big _____. 4 What do local artists do during the week of the festival? <u>Inferential questions</u> 5 San Pedrito is only important for religious people, not for students or the community. 6 Why is the festival considered important for the people of Chimbote? 7 Complete the sentence: Even though the festival happened last year, people are _____ the new celebration. <u>Critical questions</u> 8 What is the author's opinion about the Festival of San Pedrito? 9 The author believes that young people have no role in the festival's future. 10 In your opinion, celebrating San Pedrito in English class helps you to:	
CIERRE	<u>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN</u> • Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición. ✓ What did we learn today? ¿Que aprendimos hoy? ✓ Was it hard for me? ¿Fue difícil para mí? ✓ Did I like the class? ¿Me gusto la clase? ✓ How is it important? ¿Para qué me servirá lo aprendido? • El docente informa sobre la tarea que se asigna para la siguiente clase. • El docente da por finalizada la sesión y se despiden de los estudiantes.	10'

V. PARA TRABAJAR EN CASA:

No se asigna tarea.

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	➤ Opina oralmente sobre el texto usando vocabulario adecuado de manera pertinente reconociendo el propósito. ➤ Conversa en inglés sobre el texto de manera fluida y con buena pronunciación respondiendo y haciendo preguntas.	Lista de cotejo Worksheet
➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el contenido.	➤ Da sentido al texto que lee reflexionando sobre su sentido en inglés.	
➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre actividades en un día soleado en inglés.	➤ Escribe respuestas a las preguntas en torno al texto escrito sobre un crimen pasado en inglés.	

Katherine Arroyo Segura
Docente responsable

Machado Silvestre Franco
Tesisista

WORKSHEET

I. PERSONAL INFORMATION

Full Name: _____ **Date:** _____

Teacher: Franco Alexander Machado Silvestre

San Pedrito: A Festival of Tradition and Hope

Last year, Chimbote celebrated the Festival of San Pedrito with joy and devotion. **On June 29**, thousands of people filled the streets to honor the patron saint of fishermen. Families wore traditional clothes, and fishermen decorated their boats with flowers and flags. **During the morning**, the statue of San Pedrito was taken to the sea in a big procession. People sang, prayed, and followed the boat as it sailed across the bay.

Nowadays, the festival continues to be one of the most important events in the city. **Every year in June**, students, workers, and families participate in different activities like cultural shows, food fairs, and traditional dances. Many schools organize plays and contests to teach the new generations about the meaning of this celebration. **At this moment**, people are already making plans for this year's festival.

This week, volunteers are cleaning the streets and preparing the decorations. **Today**, local artists are painting posters and banners. **Right now**, the fishermen are getting their boats ready for the sea procession. The city is full of excitement, and everyone is talking about the upcoming events.

Next weekend, the festival will begin again. There will be music, fireworks, and delicious food. Many visitors from other cities will arrive to enjoy the celebration. **In the future**, the people of Chimbote hope that the tradition of San Pedrito will stay alive forever. They believe that keeping their culture strong will help them stay united as a community.

Next year, organizers want to include more activities for young people, like art workshops and sports competitions. Students say that they want to be part of the celebration not only as spectators but also as active participants.

The Festival of San Pedrito is not only a religious event. It is a symbol of identity, history, and hope. **From the past to the present and into the future**, it connects generations and reminds the people of Chimbote of their roots and dreams.



San Pedrito's Festival Practice

◆ Literal Questions 2(c/u)

1. What will happen on June 29 in Chimbote?

- a) A soccer tournament was held
- b) Students will paint murals
- c) People will celebrate the Festival of San Pedrito
- d) Schools opened after the holiday

2. Fishermen decorated their boats with flowers and flags.

☐ True ☐ False

3. Complete the sentence:

The statue of San Pedrito was taken to the sea in a big _____.

4. What do local artists do during the week of the festival?

- a) They sell fish at the port
- b) They paint posters and banners

- c) They organize fishing contests
- d) They clean the streets

◆ Inferential Questions 2(c/u)

5. San Pedrito is only important for religious people, not for students or the community.

☐ True ☐ False

6. Why is the festival considered important for the people of Chimbote?

- a) Because it brings tourists to the city
- b) Because it helps students learn Spanish
- c) Because it connects generations and celebrates culture
- d) Because it is a good day to go fishing

7. Complete the sentence:

Even though the festival happened last year, people are _____ the new celebration.

Critical thinking questions (answer) 2 (c/u)

8. What is the author's opinion about the Festival of San Pedrito?

- a) It is boring and repetitive
- b) It is a simple event with no meaning
- c) It is a tradition that brings identity and hope
- d) It should be replaced with a modern celebration

9. The author believes that young people have no role in the festival's future.

☐ True ☐ False

10. In your opinion, celebrating San Pedrito in English class helps you to:

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06:
"Flying around the world"

I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS			
UNIDAD DIDÁCTICA:	03	FECHA:	02/07/25	
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN: 90 min
DOCENTE:	Machado Silvestre Franco / Arroyo Segura Katherine			

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	➤ Obtiene información del texto oral en inglés. ➤ Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores.	➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto.	Responde oralmente preguntas sobre el texto. Escribe respuestas sobre el texto escrito.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Explica con vocabulario sencillo el tema del texto escrito "Flying around the world". ➤ Opina mediante ilustraciones "Mental map" sobre el contenido del texto escrito "Flying around the world"	Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora un organizador visual usando las expresiones de tiempo (in, on, at)
Escribe textos en inglés.	- Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo.	➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre "Flying around the world" usando times expressions	
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
• Flashcard • Lista de cotejo • Worksheet.	• Lista de cotejo (Anexo 1) • Pizarra • Plumones • Parlante • Worksheet (Anexo 2) • Flashcard. • Cuaderno

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ El docente entra al aula y procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ El docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra.	25'

	✓ El docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano. ✓ El docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior (Past continuous): <i>what was last class about?</i> ¿Cuál fue la clase anterior? <i>What did we learn?</i> ¿Qué aprendimos?, <i>Can you give an example using the past continuous tense?</i> ¿Pueden dar un ejemplo usando el tiempo pasado continuo? MOTIVACIÓN: <i>Observan en la pizarra imágenes respecto a "Time expressions II" y responden:</i>  ✓ ¿Qué observan en las fotos? SABERES PREVIOS ✓ Responden a las preguntas previas: • What can you see? ¿Que pueden ver? • Can you describe the video? ¿Pueden describir el video? • What's your opinion on the situation? ¿Que opinas de la situación? PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: Time expressions. ✓ Se realizará: Through a text recognize and answer questions about a Time expression in English, a través de un texto reconocer y responder preguntas sobre Flying around the world. PROBLEMATIZACIÓN ✓ Responden: - What tense can you use to talk about past actions in English? ¿Qué tiempo podemos usar para hablar sobre acciones pasadas en inglés y futuras? - Is there any anecdote from last year? ¿Hay alguna anécdota del año pasado? - What did happen? ¿Qué pasó? - When did it happen? ¿Cuándo pasó?	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ✓ El docente presenta el instrumento a los estudiantes y explica el desarrollo del mismo ✓ Paso a paso el docente da las instrucciones de cada uno de los Items <u>Flying around the world</u> 1. Read carefully the following text	55'

Flying around the World!

Captain James is an experienced pilot. He is 39 years old. He flies airplanes around the world. He usually wakes up **at 5:00 in** the morning to prepare for his flights.

On Mondays and Fridays, he travels to Europe, often landing **at 7:00 AM** local time. **On** the first Wednesday of every month, he flies to Asia and stays there **for** three days.

In the afternoon, he checks his schedule, meets **with** his team, and prepares flight reports. **At** noon, he eats a quick lunch because he usually departs **at 1:30 PM**.



On March 15th, he flew to Japan **in** the evening, arriving **at 10:00 PM**. **In** 2015, he started working for Global Airlines. **In** the last eight years, he has visited over fifty countries and celebrated his **10th** anniversary as a pilot.

On weekends, Captain James stays **at** home **in** New York. He spends time with his family and rests. His **second** favorite place to fly is Australia, but his **first** love will always be the sky. He feels lucky because every day brings a new adventure and challenge.

Last, James is a responsible son, he always worries about his family. His mother Rebecca has received a lot of gifts from different parts of the world. From Europe to South America, every souvenir is like a trophy for her.

This is why James continues flying around the world, his passion for travelling and to make his mother happy, is enough for him. And now, what about you? Do you have a passion you want to write?

Flying around the world

Antes de leer

- ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas
- ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto

Durante la lectura

- ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio

Después de leer

- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico

	<u>APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)</u> PRE-TAREA ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar (Time expressions II) ✓ Los estudiantes subrayan las expresiones de tiempo (in, on, at, etc). ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente (Flying around the world) TAREA PRINCIPAL ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes. ✓ Los estudiantes elaboran un Mapa Mental (Mind Map) en el cual incluirán los siguientes subtítulos: • Travels (countries) • Free time • Past events • Travelling using time expressions (Schedule) • Pegar adecuadamente ilustraciones referentes al tema a tratar. POST-TAREA ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas: <u>Literal Questions</u> 1 What time does Captain James usually wake up? 2 How old is Captain James? 3 Where does he go on Mondays and Fridays? 4 When did he start working for Global Airlines? 5 How many countries has he visited? 6 What is his second favorite place to fly? <u>Inferential questions (true or false)</u> 7 James never flies to Asia. 8 His mother likes the gifts he brings her. 9 Captain James loves his job. 10 He always eats lunch at 2:00 PM. 11 He only travels in Europe. 12 Captain James lives in New York. 13 He flies to Japan every March 15th. 14 Is his mother important to James? 15 Does James fly planes only for money? <u>Critical questions</u> 16 Why do you think Captain James enjoys flying so much? 17 What challenges might he face as a pilot? <i>In your opinion,</i> 18 How would you feel if you had his job? 19 Do you think he should spend more time with his family? Why? 20 What can we learn about passion from Captain James? La docente escribe el título de la clase en la pizarra: "Time expressions" ✓ La docente coloca audios en el cual se narra diversas expresiones de tiempo como, hora, fecha, meses, día, etc, los alumnos deberán prestar atención. ✓ Los alumnos responden las siguientes preguntas de manera oral para luego responder en el cuaderno de acuerdo al módulo. ✓ En los audios se describe la forma del spoken English de acuerdo a cada expresión de tiempo, además del uso del tiempo pasado simple en forma afirmativa y negativa, pasado continuo además de su conjugación de verbos.
--	--



UNS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA
EXPERIMENTAL

Session N°05: Time expressions

1 There are two ways of saying dates. What are they?

1/1/98 16/2/85 25/11/02

117 Listen and check.

Look at the same dates in written American English. What's the difference?

1/1/98 2/16/85 11/25/02

118 Listen and check.

2 Practise these dates. They are in British English.

4 June 5 August 31 July 1 March 3 February
21/1/1988 2/12/1996 5/4/1980 11/6/1965 18/10/2000 31/1/2005

3 Complete these time expressions with at, on, in, or no preposition.

___ six o'clock ___ Saturday ___ 1995
___ last night ___ December ___ the weekend
___ Monday morning ___ summer ___ two weeks ago
___ the evening ___ yesterday evening ___ January 18

Ask and answer the questions with a partner.

1 Do you know exactly when you were born?

I was born at two o'clock in the morning on Wednesday, the twenty-fifth of June, 1979.

2 When did you last ... ?

• go to the cinema • go to a party
• play a sport • do an exam
• give someone a present • see a lot of snow
• have a holiday • clean your teeth
• watch TV • catch a plane

- ✓ Los alumnos escuchan atentamente la explicación por parte de la docente.
- ✓ La docente luego de cada audio transcribir las frases y pide a los alumnos escuchar atentamente la pronunciación de cada palabra en inglés para luego pedir que todos lean.
- ✓ Luego se pedirán opiniones del audio, felicitando y dando pie a mas opiniones.
- ✓ La docente pide a los alumnos copiar los números ordinales en sus cuadernos.

CIERRE

EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN

- Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición.
 - ✓ What did we learn today? *¿Que aprendimos hoy?*
 - ✓ Was it hard for me? *¿Fue difícil para mí?*
 - ✓ Did I like the class? *¿Me gusto la clase?*
 - ✓ How is it important? *¿Para qué me servirá lo aprendido?*
- El docente informa sobre la tarea que se asigna para la siguiente clase.
- El docente da por finalizada la sesión y se despiden de los estudiantes.

10'

V. PARA TRABAJAR EN CASA:

No se asigna tarea.

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➢ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➢ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	➢ Opina oralmente sobre el texto usando vocabulario adecuado de manera pertinente reconociendo el propósito. ➢ Conversa en inglés sobre el texto de manera fluida y con buena pronunciación respondiendo y haciendo preguntas.	Lista de cotejo Worksheet
➢ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el contenido.	➢ Da sentido al texto que lee reflexionando sobre su sentido en inglés.	
➢ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre actividades en un día soleado en inglés.	➢ Escribe respuestas a las preguntas en torno al texto escrito sobre un crimen pasado en inglés.	

Katherine Arroyo Segura
Docente responsable

Machado Silvestre Franco
Tesisista

WORKSHEET

I. PERSONAL INFORMATION

Full Name: _____ **Date:** _____

Teacher: Franco Alexander Machado Silvestre

Flying around the World!

Captain James is an experienced pilot. He is 39 years old. He flies airplanes around the world. He usually wakes up **at** 5:00 **in** the morning to prepare for his flights.

On Mondays and Fridays, he travels to Europe, often landing **at** 7:00 AM local time. **On** the first Wednesday of every month, he flies to Asia and stays there **for** three days.

In the afternoon, he checks his schedule, meets **with** his team, and prepares flight reports. **At** noon, he eats a quick lunch because he usually departs **at** 1:30 PM.



On March 15th, he flew to Japan **in** the evening, arriving **at** 10:00 PM. **In** 2015, he started working for Global Airlines. **In** the last eight years, he has visited over fifty countries and celebrated his **10th** anniversary as a pilot.

On weekends, Captain James stays **at** home **in** New York. He spends time with his family and rests. His **second** favorite place to fly is Australia, but his **first** love will always be the sky. He feels lucky because every day brings a new adventure and challenge.

Last, James is a responsible son, he always worries about his family. His mother Rebecca has received a lot of gifts from different parts of the world. From Europe to South America, every souvenir is like a trophy for her.

This is why James continues flying around the world, his passion for travelling and to make his mother happy, is enough for him. And now, what about you? Do you have a passion you want to write?

Flying around the world - practice

◆ **Literal Questions 1(c/u)**

1. What time does Captain James usually wake up?

- a) 4:00 AM
- b) 5:00 AM
- c) 6:00 AM
- d) 7:00 AM

2. How old is Captain James?

- a) 25
- b) 30
- c) 39
- d) 45

3. Where does he go on Mondays and Fridays?

- a) Asia
- b) Africa
- c) Europe
- d) Australia

4. When did he start working for Global Airlines?

- a) 2010
- b) 2015
- c) 2020
- d) 2022

5. How many countries has he visited?

- a) 20
- b) 30
- c) 50
- d) 60

6. What is his second favorite place to fly?

- a) Japan
- b) Australia
- c) Canada
- d) Mexico

◆ **Inferential Questions 1(c/u)**

7. James never flies to Asia.

(True/False)

8. His mother likes the gifts he brings her.

(True/False)

9. Captain James loves his job.

(True/False)

10. He always eats lunch at 2:00 PM.

(True/False)

11. He only travels in Europe.

(True/False)

12. Captain James lives in New York.

(True/False)

13. He flies to Japan every March 15th.

(True/False)

14. Is his mother important to James?

(True/False)

15. Does James fly planes only for money?

(True/False)

Critical thinking questions (answer) 1 (c/u)

16. Why do you think Captain James enjoys flying so much?

17. What challenges might he face as a pilot?

18. How would you feel if you had his job?

19. Do you think he should spend more time with his family? Why?

20. What can we learn about passion from Captain James?

Session N°05: Time expressions

- 1 There are two ways of saying dates. What are they?

8/1/98 16/7/85 25/11/02

T 3.7 Listen and check.

Look at the same dates in written American English.
What's the difference?

1/8/98 7/16/85 11/25/02

T 3.8 Listen and check.

- 2 Practise these dates. They are in British English.

4 June 5 August 31 July 1 March 3 February
21/1/1988 2/12/1996 5/4/1980 11/6/1965 18/10/2000 31/1/2005

T 3.9 Listen and check.

What days are national holidays in your country?

- 3 Complete these time expressions with *at*, *on*, *in*, or no preposition.

___ six o'clock	___ Saturday	___ 1995
___ last night	___ December	___ the weekend
___ Monday morning	___ summer	___ two weeks ago
___ the evening	___ yesterday evening	___ January 18

- 4 Ask and answer the questions with a partner.

- 1 Do you know exactly when you were born?

I was born at two o'clock in the morning on Wednesday, the twenty-fifth of June, 1979.

- 2 When did you last ... ?

- | | |
|--------------------------|---------------------|
| • go to the cinema | • go to a party |
| • play a sport | • do an exam |
| • give someone a present | • see a lot of snow |
| • have a holiday | • clean your teeth |
| • watch TV | • catch a plane |

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07:

"History of Robots"

I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS				
UNIDAD DIDÁCTICA:	03	FECHA:	09/07/25		
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN:	90 min
DOCENTE:	Machado Silvestre Franco				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	➤ Obtiene información del texto oral en inglés. ➤ Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores.	➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto.	Responde oralmente preguntas sobre el texto. Escribe respuestas sobre el texto escrito.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Explica con vocabulario sencillo el tema del texto escrito "History of robots". ➤ Opina mediante ilustraciones "Synoptic table" sobre el contenido del texto escrito "History of robots"	Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora un organizador visual usando los demostrative adjectives
Escribe textos en inglés.	- Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo.	➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre "History of robots" usando Demonstrative adjectives	
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

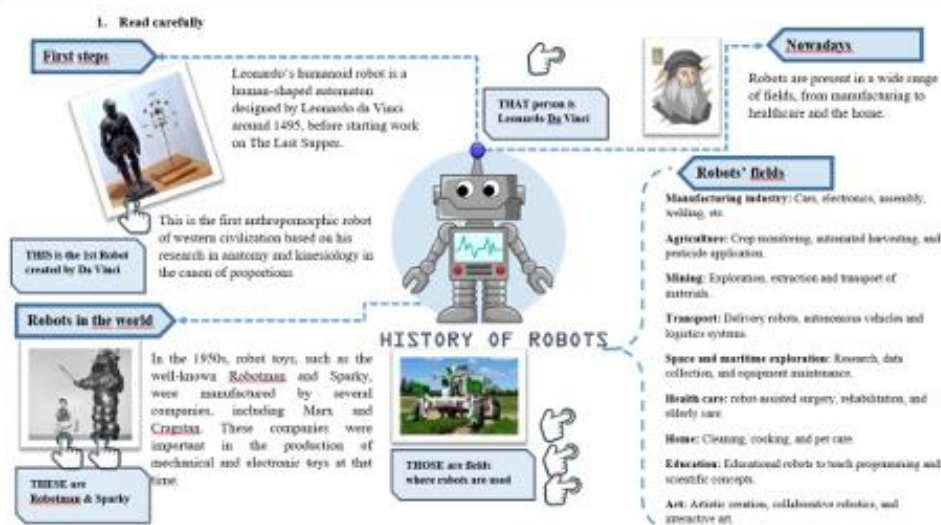
III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
• Flashcard • Lista de cotejo • Worksheet.	• Lista de cotejo (Anexo 1) • Pizarra • Plumones • Parlante • Worksheet (Anexo 2) • Flashcard. • Cuaderno

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ El docente entra al aula y procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ El docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra.	25'

	✓ El docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano. ✓ El docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior (Past continuous): <i>what was last class about?</i> ¿Cuál fue la clase anterior? <i>What did we learn?</i> ¿Qué aprendimos?, <i>Can you give an example using the past continuous tense?</i> ¿Pueden dar un ejemplo usando el tiempo pasado continuo? MOTIVACIÓN: <i>Observan en la pizarra imágenes respecto a "Demonstrative adjectives" y responden:</i>  ✓ ¿Qué observan en las fotos? SABERES PREVIOS ✓ Responden a las preguntas previas: • What can you see? ¿Que pueden ver? • Can you describe the video? ¿Pueden describir el video? • What's your opinion on the situation? ¿Que opinas de la situación? PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: Demonstrative adjectives. ✓ Se realizará: Through a text recognize and answer questions about a Demonstrative adjectives in English, a través de un texto reconocer y responder preguntas sobre el "History of robots" PROBLEMATIZACIÓN ✓ Responden: - What tense can you use to talk about past actions in English? ¿Qué tiempo podemos usar para hablar sobre acciones pasadas en inglés y futuras? - Is there any anecdote from last year? ¿Hay alguna anécdota del año pasado? - What did happen? ¿Qué pasó? - When did it happen? ¿Cuándo pasó?	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ✓ El docente presenta el instrumento a los estudiantes y explica el desarrollo del mismo ✓ Paso a paso el docente da las instrucciones de cada uno de los ítems <u>History of robots</u> 1. Read carefully the following text	55'



Flying around the world

Antes de leer

- ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas
- ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto

Durante la lectura

- ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio

Después de leer

- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico

APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)

PRE-TAREA

- ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar (History of Robots)
- ✓ Los estudiantes ejemplifican los demonstrative objects con objetos de la clase.
- ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente (History of Robots)

TAREA PRINCIPAL

- ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes.
- ✓ Los estudiantes elaboran un Cuadro Sinóptico (Synoptic chart) en el cual incluirán
 - Orígenes (First steps)
 - Robots en el mundo (Robots in the world)
 - Robots hoy en día (Nowadays)
 - Campo de los robots (Robot's fields)
 - Imágenes referentes al tema de "History of Robots)

POST-TAREA

- ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas:

	<u>Literal Questions</u> - Who designed a humanoid robot around 1495? - What were the names of two robot toys in the 1950s? - Which company manufactured robot toys in the 1950s? - What was Leonardo da Vinci studying to create his robot? - What is the main purpose of educational robots? - Where are robots used to explore new environments? - What activity do home robots help with? - What do robots do in mining? - What kind of surgery involves robots? - Which sentence uses the demonstrative adjective 'those' correctly? <u>Inferential questions (true or false)</u> - Leonardo da Vinci created a robot after painting <i>The Last Supper</i>. - Robots are only used in the manufacturing industry. - Educational robots can help students learn scientific concepts. - Sparky and Robotman were robots created in the 1950s. - The robot designed by Leonardo was based on studies of human anatomy. El docente escribe el título de la clase en la pizarra: "Demonstrative adjectives" ✓ El docente coloca audios en el cual se narra diversas situaciones con el uso de los adjetivos demostrativos ✓ Los alumnos responden las siguientes preguntas de manera oral para luego responder en el cuaderno de acuerdo al módulo. Complete the sentences. Use <i>this/that/these/those</i> + these words: birds house plates postcards seat shoes  ✓ Los alumnos escuchan atentamente la explicación por parte de la docente. ✓ El docente luego de cada audio transcribir las frases y pide a los alumnos escuchar atentamente la pronunciación de cada palabra en inglés para luego pedir que todos lean. ✓ Luego se pedirán opiniones del audio, felicitando y dando pie a mas opiniones. ✓ La docente pide a los alumnos el uso de los adjetivos demostrativos en el cuaderno	
CIERRE	<u>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN</u> - Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición. ✓ What did we learn today? ¿Que aprendimos hoy? ✓ Was it hard for me? ¿Fue difícil para mí? ✓ Did I like the class? ¿Me gusto la clase? ✓ How is it important? ¿Para qué me servirá lo aprendido? - El docente informa sobre la tarea que se asigna para la siguiente clase. - El docente da por finalizada la sesión y se despiden de los estudiantes.	10'

V. PARA TRABAJAR EN CASA:

No se asigna tarea.

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	➤ Opina oralmente sobre el texto usando vocabulario adecuado de manera pertinente reconociendo el propósito. ➤ Conversa en inglés sobre el texto de manera fluida y con buena pronunciación respondiendo y haciendo preguntas.	Lista de cotejo Worksheet
➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el contenido.	➤ Da sentido al texto que lee reflexionando sobre su sentido en inglés.	
➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre actividades en un día soleado en inglés.	➤ Escribe respuestas a las preguntas en torno al texto escrito sobre un crimen pasado en inglés.	

Katherine Arroyo Segura
Docente responsable

Machado Silvestre Franco
Tesisista

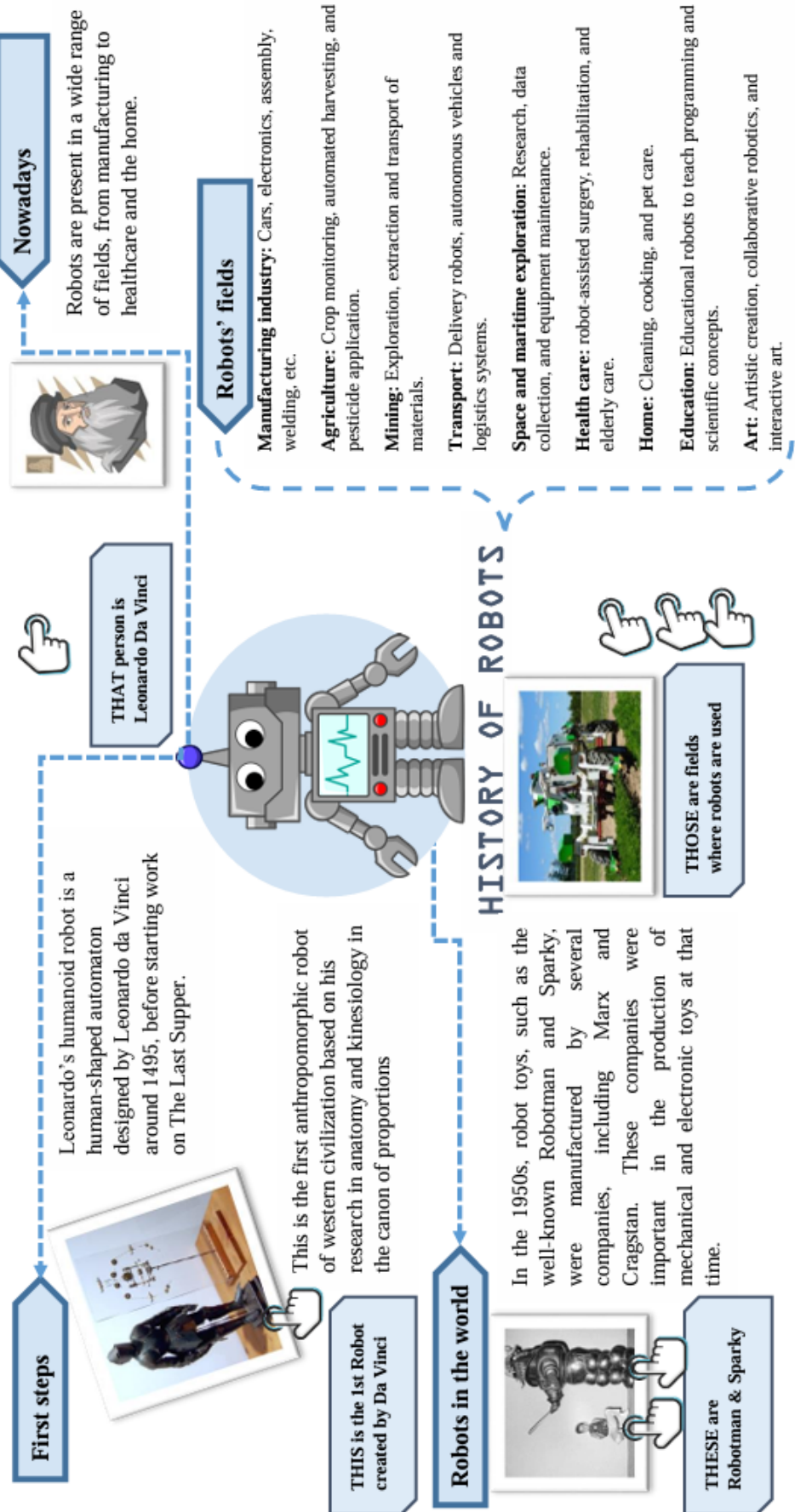
WORKSHEET

I. PERSONAL INFORMATION

Full Name: _____ Date: _____

Teacher: Franco Alexander Machado Silvestre

1. Read carefully





History of Robots – Practice

◆ Literal Questions 1(c/u)

1. Who designed a humanoid robot around 1495?

- A. Thomas Edison
- B. Leonardo da Vinci
- C. Isaac Newton
- D. Albert Einstein

2. What were the names of two robot toys in the 1950s?

- A. Max and Leo
- B. Robotman and Sparky
- C. Tino and Rexo
- D. Sparky and Dino

3. Which company manufactured robot toys in the 1950s?

- A. Microsoft
- B. Sony
- C. Marx and Cragstan
- D. Tesla

4. What was Leonardo da Vinci studying to create his robot?

- A. Astronomy
- B. Chemistry
- C. Anatomy and kinesiology
- D. Engineering

5. What is the main purpose of educational robots?

- A. Clean the house
- B. Teach programming
- C. Cook food
- D. Drive cars

6. Where are robots used to explore new environments?

- A. Offices
- B. Theaters
- C. Space and sea
- D. Restaurants

7. What activity do home robots help with?

- A. Welding
- B. Painting
- C. Cooking
- D. Programming

8. What do robots do in mining?

- A. Cleaning offices
- B. Extracting materials
- C. Teaching languages
- D. Painting

9. What kind of surgery involves robots?

- A. Heart transplant
- B. Robot-assisted
- C. Chemical
- D. X-ray surgery

8. What do robots do in

10. Which sentence uses the demonstrative adjective 'those' correctly?

- A. Those are fields where robots are used.
- B. These is Da Vinci's robot.
- C. That are Sparky and Robotman.
- D. This are toys.

◆ Inferential Questions 2(c/u)

11. Leonardo da Vinci created a robot after painting The Last Supper.

(True/False)

12. Robots are only used in the manufacturing industry.

(True/False)

13. Educational robots can help students learn scientific concepts.

(True/False)

14. Sparky and Robotman were robots created in the 1950s.

(True/False)

15. The robot designed by Leonardo was based on studies of human anatomy.

(True/False)

DEMONSTRATIVE ADJECTIVES - WORKSHEET

this (singular)



this
these



these (plural)



this picture
(= this picture here)
these flowers
(= these flowers here)

that (singular)



that
those



those (plural)



that picture
(= that picture there)
those people
(= those people there)

Complete the sentences. Use this/that/these/those + these words:

birds house plates postcards seat shoes

1 Do you like <u>these shoes</u> ?	2 Who lives in _____ ?	3 How much are _____ ?
4 Look at _____ ?	5 Excuse me, is _____ free?	6 _____ are dirty.

Complete the sentences with this is or that's or that.

- | | |
|---|--|
| <p>1 A: I'm sorry I'm late.
B: <u>That's</u> all right.</p> <p>2 A: I can't come to the party tomorrow.
B: Oh, _____ a pity. Why not?</p> <p>3 on the phone
SUE: Hello, Jane. _____ Sue.
JANE: Oh, hi Sue. How are you?</p> <p>4 A: You're lazy.
B: _____ not true!</p> | <p>5 A: Beth plays the piano very well.
B: Does she? I didn't know _____.</p> <p>6 Mark meets Paul's sister, Helen.
PAUL: Mark, _____ my sister, Helen.
MARK: Hi, Helen.</p> <p>7 A: I'm sorry I was angry yesterday.
B: _____ OK. Forget it!</p> <p>8 A: You're a friend of Tim's, aren't you?
B: Yes, _____ right.</p> |
|---|--|

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01:

"Discussing grammar"

I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS				
UNIDAD DIDÁCTICA:	04	FECHA:	16/07/25		
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN:	90 min
DOCENTE:	MACHADO SILVESTRE Franco Alexander				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	➤ Obtiene información del texto oral en inglés. ➤ Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores.	➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	Responde oralmente preguntas sobre el texto. Worksheet. Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora un cuadro comparativo usando el futuro en todas sus formas.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el tema en inglés.	
Escribe textos en inglés.	- Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo.	➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre el tema en inglés.	
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Flashcard - Lista de cotejo - Worksheet. - PPT - Audio	- Lista de cotejo (Anexo 1) - Pizarra - Plumones - Parlante - Worksheet (Anexo 2) - Flashcard. - Cuaderno

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ El docente entra al aula y procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ El docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra.	10'

	✓ El docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano. ✓ El docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior: <i>what was last class about?</i> ¿Cuál fue la clase anterior? <i>What did we learn?</i> ¿Qué aprendimos?, <i>Can you give an example?</i> ¿Pueden dar un ejemplo? MOTIVACIÓN: <i>Observan en la pizarra la siguiente imagen:</i> ✓ ¿Qué observan en la imagen?  SABERES PREVIOS ✓ Responden a las preguntas previas: • What can you see? ¿Que pueden ver? • Can you describe the picture? ¿Pueden describir la imagen? • What's your opinion on the situation? ¿Qu opinas de la situación? PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: <i>What are the people doing?</i> ✓ Se realizará: Discussing the grammar from last class using listening to answer activities in English, discutir la gramática de la clase anterior usando audios para responder actividades en inglés. PROBLEMATIZACIÓN ✓ Responden: - What tense can you use to talk about future actions in English? ¿Qué tiempo podemos usar para hablar sobre acciones futuras en inglés? - Is there any future plans for the future? ¿Hay algun plan para tu vida ? - What will it happen? ¿Qué pasó? - When will you do theses future actions? ¿Cuando seran estas acciones futuras?	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ✓ El docente escribe el titulo de la clase en la pizarra: "Discussing grammar" ✓ El docente coloca una diapositiva sobre el tema. ✓ El docente coloca un audio en el cual se narra un podcast sobre climas que ocurren alrededor del mundo, los alumnos deberán prestar atención para responder las actividades propuestas.	75'

- ✓ Los alumnos responden las siguientes preguntas de manera oral para luego responder en el cuaderno.
- ✓ Los alumnos escuchan atentamente la explicación por parte de la docente.
- ✓ El docente lee el texto y pide a los alumnos escuchar atentamente la pronunciación de cada palabra en inglés para luego pedir que todos lean.
- ✓ Luego se pedirán opiniones del texto, felicitando y dando pie a mas opiniones.
- ✓ El docente pide a los alumnos copiar el texto en sus cuadernos.
- ✓ El docente procede a entregar y explica el worksheet (Anexo 2) a trabajar el cual se indica debe de estar pegado y resuelto en sus cuadernos.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA EXPERIMENTAL
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR - EXPERIMENTAL



Desarrollo: Ciencias Sociales - Nivel: 1º AÑO (1º AÑO)

Session N°01: What are you going to do?

Discussing grammar

What can you say?

1. TS.8 Close your notebooks. Listen to the first line of six conversations. Respond to each one.

Why are you looking forward to the weekend? Because I'm going to the theatre ...

2. TS.9 Listen and compare.

Will you, won't you?

3. TS.3 Use the words in A and make sentences with I think ..., will ..., won't ... Match them with B.

A

1. you/pass your driving test
2. my team/win
3. it/warm today
4. I/pain a gym
5. they/get divorced
6. I/go by train

4. Take two of these pills a day and you _____ better.

5. The film starts at 7.30. I'll see you outside at 7.00.

Don't worry! I _____ late!

6. Bye! Have a nice evening! I _____ you tomorrow!

5. Present Continuous for future arrangements.

Put the verbs into the Present Continuous.

1. 'Are you going (go) out tonight?'
Yes, I _____ (meet) Alan in the pub.'
2. I _____ (have) a party next Saturday. Would you like to come?
3. 'When _____ we _____ (have) lunch? I'm starving!'
We _____ (eat) at 15 minutes. Be patient!
4. 'We're all excited because we _____ (go) to the zoo tomorrow.'
5. 'When _____ you _____ (see) Peter again?'
I _____ (have) coffee with him tomorrow.

B

I won't go on a diet.
You won't fail again.
You won't meet your jumper.
I won't fly.
They won't stay together.
They won't lose this time.

4. Will for future facts. Complete the sentences with the phrases in the box.

I'll see - I'll be - won't take - won't be - won't recognize - I'll soon feel

1. I'm going to have my hair cut short. You _____ me next time you see me.
2. On my next birthday, I _____ long.
3. Could you help me carry this box upstairs? It _____ long.

6. Will, going for or the Present Continuous?

Complete the conversations. Circle the correct answer.

1. Dad! Can you mend my phone for me?
'Don't ask me! Ask your brother! _____ it for you!
a. He'll do b. He's going to do
2. Why are you buying so much food?
'Because some friends _____ for dinner!
a. will come b. are coming
3. Where _____ on holiday next summer?
'Turkey. I can't wait!
a. will you go b. are you going
4. What _____ I'll for her birthday?
'A big box of chocolates!
a. are you going to buy b. will you buy
5. 'Oh no, I haven't got enough money to get home!
'Don't worry. _____ you some - here's \$2.50!
a. I'm lending b. I'll lend

- ✓ Se dialoga sobre el tema de clase ideas del tema para poder crear oraciones con vocabulario anteriormente aprendido.
- ✓ El docente explica que irán resolviendo cada actividad en conjunto. Les dará unos minutos para que resuelvan y luego toda la clase verificara las respuestas.
- ✓ El docente felicita la participación de los alumnos y pregunta si tienen alguna duda la cual será resuelta.

READING

- ✓ El docente presenta lectura a los estudiantes y explica el desarrollo del mismo
- ✓ Paso a paso el docente da las instrucciones de cada uno de los ítems

Detective competition

1. Read carefully the following text



Detective Competition
Are you ready?
START AT 10 AM
APRIL 19

Something exciting is happening this week at the Experimental Educational Institution! The students of Class 5B are taking part in **The Detective Competition**.

Students are walking through the corridors and checking every classroom carefully. Some are opening lockers, others are looking under the desks, and a few are writing down clues in their notebooks. The teachers are smiling and watching the teams while they are giving small hints to help them continue.

Meanwhile, the organizers are preparing **great prizes and rewards** for the winners. They are decorating the stage, printing certificates, and setting up music for the celebration.

Everyone is enjoying this special day. The students are learning to work together, think carefully, and have fun while they are discovering who is finding the treasure first!

Franco Machado Silvestre

DETECTIVE COMPETITION

Antes de leer

- ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas
- ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto

Durante la lectura

- ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio

Después de leer

- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico

	<u>APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)</u> PRE-TAREA ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar (Present continuous) ✓ Los estudiantes observan las imágenes mostradas en el pizarrón. ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente (Detective competition) TAREA PRINCIPAL ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes. ✓ Los estudiantes elaboran un cuadro comparativo (Comparative chart) en el cual incluirán 3 oraciones en present continuous (verb to be + ing) incluyendo: POST-TAREA ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas: <u>Literal Questions</u> 1 1. Where is the event taking place? 2 2. Which class is participating in the competition? 3 3. What are the students looking for? 4 4. Where are some students searching for clues? 5 5. What are the teachers doing during the competition? 6 6. What are the organizers preparing? 7 7. What are the organizers arranging for the ceremony? 8 8. How are the students feeling during the challenge? 9 9. What skills are the students practicing? 10 10. What is filling the school during the activity? <u>Inferential questions</u> 11 11. The teachers are not helping the students at all. 12 12. The competition is probably encouraging teamwork and problem-solving. 13 13. The event seems to be happening after school hours. 14 14. The valuable object is already found at the beginning of the story. 15 15. The mood in the school is positive and exciting.	
CIERRE	<u>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN</u> • Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición. ✓ What did we learn today? ¿Que aprendimos hoy? ✓ Was it hard for me? ¿Fue difícil para mí? ✓ Did I like the class? ¿Me gusto la clase? ✓ How is it important? ¿Para qué me servirá lo aprendido? • El docente da por finalizada la sesión y se despiden de los estudiantes.	5'

V. PARA TRABAJAR EN CASA:

No se asigna tarea.

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	➤ Opina oralmente sobre el texto usando vocabulario adecuado de manera pertinente reconociendo el propósito. ➤ Conversa en inglés sobre el texto de manera fluida y con buena pronunciación respondiendo y haciendo preguntas.	Lista de cotejo Worksheet
➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el contenido.	➤ Da sentido al texto que lee reflexionando sobre su sentido en inglés.	
➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre climas en inglés.	➤ Escribe respuestas a las preguntas en torno al texto escrito sobre el tema en inglés.	

Dr. Gladis Velasquez Pereyra
 Director

Mg. Yerson Salinas Alayo
 Subdirector

Franco Machado Silvestre
 Docente responsable

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02:
"Singing for their supper"
I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS			
UNIDAD DIDÁCTICA:	04	FECHA:	23/07/25	
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN: 90 min
DOCENTE:	MACHADO SILVESTRE Franco Alexander			

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	➤ Obtiene información del texto oral en inglés. ➤ Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores.	➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	Responde oralmente preguntas sobre el texto. Worksheet. Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora una infografía usando el futuro en todas sus formas.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el tema en inglés.	
Escribe textos en inglés.	- Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo.	➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre el tema en inglés.	
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
• Flashcard • Lista de cotejo • Worksheet. • PPT • Audio	• Lista de cotejo (Anexo 1) • Pizarra • Plumones • Parlante • Worksheet (Anexo 2) • Flashcard. • Cuaderno

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ El docente entra al aula y procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ El docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra.	10'

	✓ El docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano. ✓ El docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior: <i>what was last class about?</i> ¿Cuál fue la clase anterior? <i>What did we learn?</i> ¿Qué aprendimos?, <i>Can you give an example?</i> ¿Pueden dar un ejemplo? MOTIVACIÓN: <i>Observan en la pizarra la siguiente imagen:</i> ✓ ¿Qué observan en la imagen?  SABERES PREVIOS ✓ Responden a las preguntas previas: • What can you see? ¿Que pueden ver? • Can you describe the picture? ¿Pueden describir la imagen? • What's your opinion on the situation? ¿Qu opinas de la situación? PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: <i>What are you going to do?</i> ✓ Se realizará: Discussing the grammar from last class using listening to answer activities in English, discutir la gramática de la clase anterior usando audios para responder actividades en inglés. PROBLEMATIZACIÓN ✓ Responden: - What tense can you use to talk about future actions in English? ¿Qué tiempo podemos usar para hablar sobre acciones futuras en inglés? - Is there any future plans for the future? ¿Hay algun plan para tu vida ? - What will it happen? ¿Qué pasó? - When will you do theses future actions? ¿Cuando seran estas acciones futuras?	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ✓ El docente escribe el titulo de la clase en la pizarra: "Discussing grammar" ✓ El docente coloca una diapositiva sobre el tema. ✓ El docente coloca un audio en el cual se narra un podcast sobre climas que ocurren alrededor del mundo, los alumnos deberán prestar atención para responder las actividades propuestas.	75'

2. Look at the photos of three young men

1. It's a rainy Sunday morning in Petersfield.
2. The three young men are carrying suitcases and wearing suits and ties.
3. They start singing pop songs.
4. The people of Petersfield aren't interested. They don't stop to listen.
5. They don't give the men any money

- Singing for their supper

Session N°03: Reading comprehension text

Meet Ed, Will, and Ginger Singing for their supper

It's a sunny Saturday afternoon in the small market town of Petersfield. Three young men arrive in the High Street with backpacks and walking sticks. They're wearing green and brown jackets, hats, and boots. Is it Robin Hood with his Merry Men? Passers-by are interested.

Who are these young people? What are they going to do? One of the young men puts his hat down on the pavement, and puts up a sign:

'We're walking to Wales - singing for our supper'

And they start singing. People stop to listen and smile. They are singing in perfect harmony, not pop songs, but traditional folk songs. The hat is soon full, and the people of Petersfield look and feel happier.

Meet the singers

Ed, 27, his brother Ginger, 25, and their friend Will, 26, are three young men who decided to leave their comfortable homes without any money or mobile phones and walk round the whole of Britain, in all seasons, in good and bad weather. They are singing for their supper and sleeping anywhere they can find, in woods, fields, and sometimes houses - when people offer hospitality.

Ed and Ginger started singing with Will when they were all at school together in Canterbury. After school, Ed went to study art in Paris and London and became an artist; Ginger became a gardener, and Will a bookseller. They were still friends and liked walking together, but weren't very happy with their lives. One day they had an idea. 'Why don't we start walking and just not stop?' And so they did.

They love the freedom and the simple life. Walking and singing are simple human activities in a busy, stressful world. They sing in streets, pubs, and market squares. Sometimes people they meet teach them new songs.

Why are they doing this?

'People ask us why we're doing this, and we don't really have an answer,' says Will.

'It's a great life and we're learning so much on our journey.'

Their families worry about their futures, but they don't. Last year they started a website, www.awalkaroundbritain.com and they made a CD of 16 their songs. This year they are going to make podcasts to tell more stories of their walks, and they're going to make another CD. They also plan

to start a charity to help traditional country activities. The future looks good.

1. T 11.8 Close your eyes and listen to a traditional folk song. Write down any of the words you remember from it.



2. Look at the photos of three young men

- Where are they?
- What are they wearing?
- What are they doing?
- What are they carrying?

3. Read the first part of the text. Correct these false statements.

1. It's a rainy Sunday morning in Petersfield.
2. The three young men are carrying suitcases and wearing suits and ties.
3. They start singing pop songs.
4. The people of Petersfield aren't interested. They don't stop to listen.
5. They don't give the men any money

Antes de leer

- ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas
- ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto

Durante la lectura

- ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio

Después de leer

- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico

	<u>APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)</u> PRE-TAREA ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar (Future I) ✓ Los estudiantes observan las imágenes mostradas en el pizarrón. ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente (Singing for their supper) TAREA PRINCIPAL ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes. ✓ Los estudiantes elaboran una infografía (infography) en el cual incluirán 3 oraciones en (present continuous) incluyendo: POST-TAREA ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas: <u>Inferential questions</u> 1 <i>It's a rainy Sunday morning in Petersfield.</i> 2 <i>The three young men are carrying suitcases and wearing suits and ties.</i> 3 <i>They start singing pop songs.</i> 4 <i>The people of Petersfield aren't interested. They</i> 5 <i>don't stop to listen.</i> 6 <i>They don't give the men any money</i> <u>Critical questions</u> 7 <i>Where are they?</i> 8 <i>What are they wearing?</i> 9 <i>What are they doing?</i> 10 <i>What are they carrying?</i>	
CIERRE	<u>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN</u> • Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición. ✓ What did we learn today? ¿Que aprendimos hoy? ✓ Was it hard for me? ¿Fue difícil para mí? ✓ Did I like the class? ¿Me gusto la clase? ✓ How is it important? ¿Para qué me servirá lo aprendido? • El docente da por finalizada la sesión y se despide de los estudiantes.	5'

V. PARA TRABAJAR EN CASA:

No se asigna tarea.

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	➤ Opina oralmente sobre el texto usando vocabulario adecuado de manera pertinente reconociendo el propósito. ➤ Conversa en inglés sobre el texto de manera fluida y con buena pronunciación respondiendo y haciendo preguntas.	Lista de cotejo Worksheet
➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el contenido.	➤ Da sentido al texto que lee reflexionando sobre su sentido en inglés.	
➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre climas en inglés.	➤ Escribe respuestas a las preguntas en torno al texto escrito sobre el tema en inglés.	

Dr. Gladis Velasquez Pereyra
Director

Mg. Yerson Salinas Alayo
Subdirector

Franco Machado Silvestre
Docente responsable

Session N°03: Reading comprehension text

Meet Ed, Will, and Ginger **Singing for their supper**

It's a sunny Saturday afternoon in the small market town of Petersfield. Three young men arrive in the High Street with backpacks and walking sticks. They're wearing green and brown jackets, hats, and boots. Is it Robin Hood with his Merry Men? Passers-by are interested.

Who are these young people? What are they going to do? One of the young men puts his hat down on the pavement, and puts up a sign:

'We're walking to Wales - singing for our supper'

And they start singing. People stop to listen and smile. They are singing in perfect harmony, not pop songs, but traditional folk songs. The hat is soon full, and the people of Petersfield look and feel happier.

Meet the singers

Ed, 27, his brother Ginger, 25, and their friend Will, 26, are three young men who decided to leave their comfortable homes without any money or mobile phones and walk round the whole of Britain, in all seasons, in good and bad weather. They are singing for their supper and sleeping anywhere they can find, in woods, fields, and sometimes houses - when people offer hospitality.

Ed and Ginger started singing with Will when they were all at school together in Canterbury. After school, Ed went to study art in Paris and London and became an artist; Ginger became a gardener, and Will a bookseller. They were still friends and liked walking together, but weren't very happy with their lives. One day they had an idea. 'Why don't we start walking and just not stop?' And so they did.

They love the freedom and the simple life. Walking and singing are simple human activities in a busy, stressful world. They sing in streets, pubs, and market squares. Sometimes people they meet teach them new songs.

Why are they doing this?

'People ask us why we're doing this, and we don't really have an answer,' says Will.

'It's a great life and we're learning so much on our journey.'

Their families worry about their futures, but they don't. Last year they started a website, www.awalkaroundbritain.com and they made a CD of 16 their songs. This year they are going to make podcasts to tell more stories of their walks, and they're going to make another CD. They also plan

to start a charity to help traditional country activities. The future looks good.

1. T 11.8 Close your eyes and listen to a traditional folk song. Write down any of the words you remember from it.



2. Look at the photos of three young men

- Where are they?
- What are they wearing?
- What are they doing?
- What are they carrying?

3. Read the first part of the text. Correct these false statements.

1. It's a rainy Sunday morning in Petersfield.
2. The three young men are carrying suitcases and wearing suits and ties.
3. They start singing pop songs.
4. The people of Petersfield aren't interested. They don't stop to listen.
5. They don't give the men any money

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01:
"Discussing grammar"
I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS				
UNIDAD DIDÁCTICA:	04	FECHA:	12/08/25, 13/08/25		
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN:	90 min
DOCENTE:	MACHADO SILVESTRE Franco Alexander				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	➤ Obtiene información del texto oral en inglés. ➤ Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores.	➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	Responde oralmente preguntas sobre el texto. Worksheet. Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora un cuadro sinóptico usando el futuro en todas sus formas.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el tema en inglés.	
Escribe textos en inglés.	- Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo.	➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre el tema en inglés.	
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Flashcard - Lista de cotejo - Worksheet. - PPT - Audio	- Lista de cotejo (Anexo 1) - Pizarra - Plumones - Parlante - Worksheet (Anexo 2) - Flashcard. - Cuaderno

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ El docente entra al aula y procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ El docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra.	10'

	✓ El docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano. ✓ El docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior: <i>what was last class about?</i> ¿Cuál fue la clase anterior? <i>What did we learn?</i> ¿Qué aprendimos?, <i>Can you give an example?</i> ¿Pueden dar un ejemplo? MOTIVACIÓN: Observan en la pizarra la siguiente imagen: ✓ ¿Qué observan en la imagen?  SABERES PREVIOS ✓ Responden a las preguntas previas: • What can you see? ¿Que pueden ver? • Can you describe the picture? ¿Pueden describir la imagen? • What's your opinion on the situation? ¿Qu opinas de la situación? PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: <i>What are you going to do?</i> ✓ Se realizará: Discussing the grammar from last class using listening to answer activities in English, discutir la gramática de la clase anterior usando audios para responder actividades en inglés. PROBLEMATIZACIÓN ✓ Responden: - What tense can you use to talk about future actions in English? ¿Qué tiempo podemos usar para hablar sobre acciones futuras en inglés? - Is there any future plans for the future? ¿Hay algun plan para tu vida ? - What will it happen? ¿Qué pasó? - When will you do theses future actions? ¿Cuando seran estas acciones futuras?	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ✓ El docente escribe el título de la clase en la pizarra: "Discussing grammar" ✓ El docente coloca una diapositiva sobre el tema. ✓ El docente coloca un audio en el cual se narra un podcast sobre climas que ocurren alrededor del mundo, los alumnos deberán prestar atención para responder las actividades propuestas.	75'

going to

Form

am/is/are + going + to + infinitive

Positive and negative

I	'm (am)	
	'm not	
He/She/It	's (is)	going to leave.
	isn't	
You/We/They	're (are)	
	aren't	

Question

	am	I	
When	is	he/she/it	going to arrive?
	are	you/we/they	

Short answer

Are they going to get married? Yes, they are./No, they aren't.

T5.8 What can you say?

- Why are you looking forward to the weekend?
- I haven't got your brother's new address.
- Mary says she hasn't seen you for months.
- Why are you dressed in old clothes?
- Congratulations! I hear you've got a new job.
- Are you doing anything interesting after class?

T5.9 What can you say?

- Why are you looking forward to the weekend?
A Because I'm going to the theatre with friends.
B Because I'm going to the theatre with friends.
- I haven't got your brother's new address.
A Haven't you? I'll give it to you now.
B Haven't you? I'll give it to you now.
- Mary says she hasn't seen you for months.
A I know. I'll call her this evening.
B I know. I'll call her this evening.
- Why are you dressed in old clothes?
A Because I'm going to help my dad in the garden.
B Because I'm going to help my dad in the garden.
- Congratulations! I hear you've got a new job.
A Yes, I'm going to work in New York.
B Yes, I'm going to work in New York.
- Are you doing anything interesting after class?
A No, I'm not. I'm just going home.
B No, I'm not. I'm just going home.

- ✓ Los alumnos responden las siguientes preguntas de manera oral para luego responder en el cuaderno.
- ✓ Los alumnos escuchan atentamente la explicación por parte de la docente.
- ✓ El docente lee el texto y pide a los alumnos escuchar atentamente la pronunciación de cada palabra en inglés para luego pedir que todos lean.
- ✓ Luego se pedirán opiniones del texto, felicitando y dando pie a mas opiniones.
- ✓ El docente pide a los alumnos copiar el texto en sus cuadernos.
- ✓ El docente procede a entregar y explica el worksheet (Anexo 2) a trabajar el cual se indica debe de estar pegado y resuelto en sus cuadernos.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA EXPERIMENTAL
UNIVERSIDAD NACIONAL
EXPERIMENTAL

Boleto (under 18 years) - \$2.000.000

Session N°2: What are you going to do?

Discussing grammar

What can you say?

1. T5.8 Close your notebooks. Listen to the first line of six conversations. Respond to each one.

Why are you looking forward to the weekend?
Because I'm going to the theatre ...

2. T5.9 Listen and compare.

Will you, won't you?

3. T5.9 Use the words in A and make sentences with I think ... will ... Match them with B.

I think you'll pass your driving test. You won't fail again?

A

- should pass your driving test
- my train/train
- learn today
- join a gym
- they'll divorce
- go by train

4. Take two of these jobs a day and you ... better.

5. The film starts at 7.30. I'll see you outside at 7.00.

Don't worry! I ... late!

6. Bye! Have a nice evening! I ... you tomorrow!

5. **Present Continuous for future arrangements.** Put the verbs into the Present Continuous.

1. Are you going (go) out tonight?

Yes, I ... (meet) Alan in the pub.

2. I ... (have) a party next Saturday. Would you like to come?

3. When ... we ... (have) lunch? I'm starving!

When ... (start) in 15 minutes, the patient?

4. We're all excited because we ... (go) to the zoo tomorrow.

5. When ... you ... (see) Peter again?

1 ... (have) coffee with him tomorrow!

6. **Will for future facts.** Complete the sentences with the phrases in the box.

I see - I'll be - won't take - won't be - won't recognize - I'll soon feel

1. I'm going to have my hair cut short. You ... me next time you see me.

2. On my next birthday I ...

3. Could you help me carry this box upstairs? It ... long.

6. **Will for the Present Continuous?** Complete the conversations. Circle the correct answer.

1. Dad! Can you mend my phone for me?
Don't ask me! Ask your brother! ... it for you!
a. He'll do b. He's going to do

2. Why are you buying so much food?
Because some friends ... for dinner!
a. will come b. are coming

3. Where ... on holiday next summer?
Turkey. I can't wait!
a. will you go b. are you going

4. What ... all for her birthday?
A big box of chocolates!
a. are you going to buy b. will you buy

5. Oh no, I haven't got enough money to get home!
Don't worry ... you some - here's \$2.50!
a. I'm lending b. I'll lend

- ✓ Se dialoga sobre el tema de clase ideas del tema para poder crear oraciones con vocabulario anteriormente aprendido.
- ✓ El docente explica que irán resolviendo cada actividad en conjunto. Les dará unos minutos para que resuelvan y luego toda la clase verificara las respuestas.
- ✓ El docente felicita la participación de los alumnos y pregunta si tienen alguna duda la cual será resuelta.

READING

- ✓ El docente presenta lectura a los estudiantes y explica el desarrollo del mismo
- ✓ Paso a paso el docente da las instrucciones de cada uno de los ítems

Alberto's Life In 10 years

- Read carefully the following text

	<u>ALBERTO'S LIFE IN 10 YEARS</u> Alberto is a student in 5th year of high school in Peru. He is thinking about his future and has many dreams. He knows that the next years will be important for his life. In ten years, Alberto will be 27 years old. He will have a good job, and he will probably live in Lima. He will travel to other countries for work and fun. Alberto thinks he will speak English very well and will meet people from all over the world. He also believes he will help his community by creating projects for young people. Alberto is going to study engineering at a university in Arequipa. He is going to work hard to become a professional and help his family. He is going to learn how to play the guitar because he loves music, and he is going to start a music club with his friends. He is going to save money to buy his first car. Some things are already planned. Next year, Alberto is starting university in March. In July, he is visiting his cousins in Cusco for the winter holidays. He is taking a trip to Machu Picchu with them. In December, he is moving into an apartment near the university with his best friend. Alberto also has plans for his personal life. He will read many books about science and technology. He will practice sports like swimming and basketball. He is going to join a volunteer program to help children in rural areas. He knows life will be different, but he is excited. He will have challenges, but he will work hard to reach his dreams. Alberto is confident that his future will be full of opportunities and adventures.  <u>Alberto's life in 10 years</u> Antes de leer ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto Durante la lectura ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio Después de leer ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico <u>APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)</u> PRE-TAREA ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar (Future I) ✓ Los estudiantes observan las imágenes mostradas en el pizarrón. ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente (Alberto's life in 10 years) TAREA PRINCIPAL ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes. ✓ Los estudiantes elaboran un cuadro Sinóptico (Synoptic chart) en el cual incluirán 3 oraciones en el futuro correspondiente (will/going to) incluyendo: • Alberto's studies • Alberto's personal life • Alberto's plans to travel • Alberto's sports will practice	
--	---	--

	POST-TAREA ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas: <u>Literal Questions</u> 1 How old will Alberto be in ten years? 2 Where is Alberto going to study? 3 What musical instrument is Alberto going to learn to play? 4 When is Alberto starting University? 5 Who is Alberto visiting Cusco with? 6 Where is Alberto moving in December? <u>Inferential questions</u> 7 Alberto will be 27 years old in ten years (True/False) 8 Alberto is going to study medicine. 9 Alberto will travel to other country. 10 Alberto is taking a trip to Machu Picchu 11 Alberto will not help his community in the future 12 Alberto is going to join a music club 13 Alberto will speak English very well 14 Alberto is moving to an apartment 15 Alberto will practice sports <u>Critical questions</u> 16 Do you think Alberto's plans for the future are realistic? 17 Which Alberto's goals is most important? 18 When are you going to live in the future? 19 What will you study in the future? 20 What will you study in the future?	
CIERRE	EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN • Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición. ✓ What did we learn today? ¿Que aprendimos hoy? ✓ Was it hard for me? ¿Fue difícil para mí? ✓ Did I like the class? ¿Me gusto la clase? ✓ How is it important? ¿Para qué me servirá lo aprendido? • El docente da por finalizada la sesión y se despide de los estudiantes.	5'

V. PARA TRABAJAR EN CASA:

No se asigna tarea.

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	➤ Opina oralmente sobre el texto usando vocabulario adecuado de manera pertinente reconociendo el propósito. ➤ Conversa en inglés sobre el texto de manera fluida y con buena pronunciación respondiendo y haciendo preguntas.	Lista de cotejo Worksheet
➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el contenido.	➤ Da sentido al texto que lee reflexionando sobre su sentido en inglés.	
➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre climas en inglés.	➤ Escribe respuestas a las preguntas en torno al texto escrito sobre el tema en inglés.	

Dr. Gladis Velasquez Pereyra
Director

Mg. Yerson Salinas Alayo
Subdirector

Franco Machado Silvestre
Docente responsable

WORKSHEET

I. PERSONAL INFORMATION

Full Name: _____ **Date:** _____

Teacher: Franco Alexander Machado Silvestre

ALBERTO'S LIFE IN 10 YEARS

Alberto is a student in 5th year of high school in Peru. He is thinking about his future and has many dreams. He knows that the next years will be important for his life.

In ten years, Alberto will be 27 years old. He will have a good job, and he will probably live in Lima. He will travel to other countries for work and fun. Alberto thinks he will speak English very well and will meet people from all over the world. He also believes he will help his community by creating projects for young people.

Alberto is going to study engineering at a university in Arequipa. He is going to work hard to become a professional and help his family. He is going to learn how to play the guitar because he loves music, and he is going to start a music club with his friends. He is going to save money to buy his first car.

Some things are already planned. Next year, Alberto is starting university in March. In July, he is visiting his cousins in Cusco for the winter holidays. He is taking a trip to Machu Picchu with them. In December, he is moving into an apartment near the university with his best friend.

Alberto also has plans for his personal life. He will read many books about science and technology. He will practice sports like swimming and basketball. He is going to join a volunteer program to help children in rural areas.

He knows life will be different, but he is excited. He will have challenges, but he will work hard to reach his dreams. Alberto is confident that his future will be full of opportunities and adventures.



PRACTICE

Literal Questions 1(c/u)

1. How old will Alberto be in ten years?

- a) 25
- b) 27
- c) 30
- d) 22

2. Where is Alberto going to study?

- a) Lima
- b) Arequipa
- c) Cusco
- d) Trujillo

3. What musical instrument is Alberto going to learn to play?

- a) Piano
- b) Guitar
- c) Drums
- d) Violin

4. When is Alberto starting University?

- a) January
- b) March
- c) July
- d) December

5. Who is Alberto visiting Cusco with?

- a) His cousins
- b) His friends
- c) His uncle
- d) His teacher

6. Where is Alberto moving in December?

- a) To Lima
- b) To a house in Lima
- c) To an apartment near the university
- d) To another country

◆ Inferential Questions 1(c/u)

7. Alberto will be 27 years old in ten years
(True/False)

8. Alberto is going to study medicine.
(True/False)

9. Alberto will travel to other country.
(True/False)

10. Alberto is taking a trip to Machu Picchu
(True/False)

11. Alberto will not help his community in the future
(True/False)

12. Alberto is going to join a music club
(True/False)

13. Alberto will speak English very well
(True/False)

14. Alberto is moving to an apartment
(True/False)

15. Alberto will practice sports
(True/False)

Critical thinking questions (answer) 1(c/u)

16. Do you think Alberto's plans for the future are realistic?

17. Which Alberto's goals is most important?

18. When are you going to live in the future?

19. What will you study in the future?

20. What will you study in the future?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02:

"Do you have any plans?"

I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS				
UNIDAD DIDÁCTICA:	04	FECHA:	19/08/25 20/08/25		
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN:	90 min
DOCENTE:	MACHADO SILVESTRE Franco Alexander				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	- Obtiene información del texto oral en inglés. - Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores. - Diferencia entre el uso de "going to" (para planes o intenciones) y "will" (para decisiones espontáneas o predicciones). - Interactúa en conversaciones simuladas usando adecuadamente "will" y "going to"	➤ Los estudiantes utilizan correctamente las estructuras "going to" y "will" para hablar de planes futuros y predicciones aplicándolas en contextos comunicativos reales y simulados	Responde oralmente preguntas sobre el tema. Worksheet.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el tema en inglés.	Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora una espina de Ishikawa usando el futuro en todas sus formas.
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
• Flashcard • Lista de cotejo	• Lista de cotejo (Anexo 1) • Pizarra • Plumones • Flashcard. • Worksheet (Anexo 2)

IV. SECUENCIA DIÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ El docente entra al aula, procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ El docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra. ✓ El docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano. ✓ El docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior <i>what was last class about?</i> ¿Cuál fue la clase anterior? <i>What did we learn?</i> ¿Qué aprendimos?,	10'
	MOTIVACIÓN: <i>Observan en la pizarra la siguiente imagen:</i> ✓ ¿Qué observan en la imagen? SABERES PREVIOS ✓ Responden a las preguntas previas: • What are these words? ¿Que palabras son? • What words can you use? ¿Qué palabras ver puedes usar? • What kind of words can you see? ¿Qué clase de palabras ves? PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: Activación de conocimientos previos: "What are your plans for the weekend?" – respuestas libres. ✓ Se introducen los objetivos de la clase: "Today we will learn how to talk about the future using will and going to" PROBLEMATIZACIÓN ✓ Responde: - What is plans -future? - Can you give an example ?	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ✓ Diferencias clave: ✓ Estructura Uso Ejemplo ✓ Going to: Plan/intención I'm going to visit my grandma. ✓ Will Predicción / decisión espontánea: I think it will rain tomorrow. / I'll help you! ✓ Breves ejemplos en contexto y comparación visual.	70'

	✓ B. Práctica guiada ✓ Ejercicio 1: completar oraciones con "will" o "going to". ✓ Ejercicio 2: elegir la opción correcta según el contexto.	
	✓ C. Práctica comunicativa ✓ Role-play por parejas: ✓ Escenario 1: Planificar una fiesta → usar <i>going to</i>. ✓ Escenario 2: Hablar sobre predicciones del clima o tecnología → usar <i>will</i>.  READING ✓ El docente presenta lectura a los estudiantes y explica el desarrollo del mismo ✓ Paso a paso el docente da las instrucciones de cada uno de los items <u>Our school trip to Arequipa</u> <u>Our school trip to Arequipa</u> The students of 5th year of secondary school at San Martín School are very excited. They have been talking about their graduation trip for months, and now the plan is ready. In November, they will travel to Arequipa for one week. They will visit amazing places, try delicious food, and take many pictures to remember this special moment. The teachers will accompany them to make sure everything goes well. The students will also have free time to explore in small groups. They will have a lot of fun and create great memories together. The group is going to leave Lima by bus. They are going to travel at night so they can arrive early in the morning. On the first day, they are going to visit the Main square and the Cathedral. They are going to try the famous "Rocoto relleno" and "Queso helado". Some students are going to buy souvenirs for their families. Some activities are already planned. On Monday, the students are leaving the hotel at 8:00 a.m. to go to the Colca Canyon. On Tuesday afternoon, they are visiting the Santa Catalina Monastery. On Wednesday night, they are having a farewell dinner at a restaurant with traditional music and dance. On Thursday morning, they are returning to Lima. The teachers know the trip will be an unforgettable experience. They believe the students will learn a lot about history, culture, and teamwork. The students are sure they will enjoy every moment. Everyone agrees this school trip will be one of the best memories of their last year.  Read carefully the following text <u>Our travel to Arequipa</u> Antes de leer ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto Durante la lectura ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio Después de leer ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico	

	<u>APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)</u> PRE-TAREA ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar (Future II) ✓ Los estudiantes observan las imágenes mostradas en el pizarrón. ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente (Our school trip to Arequipa) TAREA PRINCIPAL ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes. ✓ Los estudiantes elaboran una espina de Ishikawa (Ishikawa Diagram) en el cual incluirán 3 oraciones en el futuro correspondiente (will/going to/present continuous) incluyendo: • School life • Places to travel / Places to visit • Activities planned • Learning POST-TAREA ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas: <u>Literal Questions</u> 1 Where will the students travel? 2 How long will the school trip last? 3 How are the students going to travel to Arequipa? 4 What dessert they will try? 5 What places are they going to visit? 6 What are they doing on Wednesday night? <u>Inferential questions</u> 7 The students will visit Arequipa for one week (True/False) 8 The teachers won't go with students. 9 They are leaving Lima in the morning. 10 They are arriving to Arequipa in the morning 11 The trip includes a travel to Colca Canyon 12 The dinner will have traditional music 13 They are returning to lima on Thursday 14 The teacher thing the trip will be boring 15 The trip will help to learn about culture <u>Critical questions</u> 16 Do you think this school trip is a good way to celebrate the last year of school? 17 Which activity from the trip you like to do the most? 18 If you could add one more place to visit in Arequipa, what would it be? 19 How could this trip help student in their personal development? 20 Would you prefer to travel by bus or by plane for this trip?	
--	--	--

CIERRE	EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN - Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición. ✓ What did we learn today? ¿Que aprendimos hoy? ✓ Was it hard for me? ¿Fue difícil para mí? ✓ Did I like the class? ¿Me gusto la clase? ✓ How is it important? ¿Para qué me servirá lo aprendido? - El docente da por finalizada la sesión y se despide de los estudiantes.	10'
--------	--	-----

V. PARA TRABAJAR EN CASA:

No se asigna tarea para casa.

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➤ Los estudiantes utilizan correctamente las estructuras "going to" y "will" para hablar de planes futuros y predicciones, aplicándolas en contextos comunicativos reales y simulados	➤ Emplea correctamente "will" para predicciones y decisiones espontáneas, y "going to" para planes e intenciones. ➤ Conecta ideas de manera clara al hablar o escribir sobre el futuro. ➤ Participa en diálogos simulados aplicando las estructuras aprendidas con fluidez básica	Lista de cotejo worksheet

Dr. Gladis Velasquez Pereyra
Director

Mg. Yerson Salinas Alayo
Subdirector

Franco Machado Silvestre
Docente responsable

WORKSHEET

I. PERSONAL INFORMATION

Full Name: _____ **Date:** _____

Teacher: Franco Alexander Machado Silvestre

Our school trip to Arequipa

The students of 5th year of secondary school at San Martín School are very excited. They have been talking about their graduation trip for months, and now the plan is ready.

In November, they will travel to Arequipa for one week. They will visit amazing places, try delicious food, and take many pictures to remember this special moment. The teachers will accompany them to make sure everything goes well. The students will also have free time to explore in small groups. They will have a lot of fun and create great memories together.

The group is going to leave Lima by bus. They are going to travel at night so they can arrive early in the morning. On the first day, they are going to visit the Main square and the Cathedral. They are going to try the famous “Rocoto relleno” and “Queso helado”. Some students are going to buy souvenirs for their families.

Some activities are already planned. On Monday, the students are leaving the hotel at 8:00 a.m. to go to the Colca Canyon. On Tuesday afternoon, they are visiting the Santa Catalina Monastery. On Wednesday night, they are having a farewell dinner at a restaurant with traditional music and dance. On Thursday morning, they are returning to Lima.

The teachers know the trip will be an unforgettable experience. They believe the students will learn a lot about history, culture, and teamwork. The students are sure they will enjoy every moment. Everyone agrees this school trip will be one of the best memories of their last year.



PRACTICE

Literal Questions 1(c/u)

1. Where will the students travel?

- a) Cusco
- b) Arequipa
- c) Trujillo
- d) Piura

2. How long will the school trip last?

- a) Three days
- b) Five days
- c) One week
- d) Two weeks

3. How are the students going to travel to Arequipa?

- a) By plane
- b) By bus
- c) By train
- d) On foot

4. What dessert they will try?

- a) Mazamorra Morada
- b) Arroz con leche
- c) Queso Helado
- d) Picarones

5. What place are they going to visit?

- a) To the Main Square
- b) Santa Catalina Monastery
- c) Colca Canyon
- d) The Cathedral

6. What are they doing on Wednesday night?

- a) Returning to Lima
- b) Visiting a museum
- c) Having a farewell dinner
- d) Going to a concert

◆ Inferential Questions 1(c/u)

7. The students will visit Arequipa for one week

(True/False)

8. The teachers won't go with students.

(True/False)

9. They are leaving Lima in the morning.

(True/False)

10. They are arriving to Arequipa in the morning

(True/False)

11. The trip include a travel to Colca Canyon

(True/False)

12. The dinner will have traditional music

(True/False)

13. They are returning to lima on Thursday

(True/False)

14. The teacher thing the trip will be boring

(True/False)

15. The trip will help to learn about culture

(True/False)

Critical thinking questions (answer) 1 (c/u)

16. Do you think this school trip is a good way to celebrate the last year of school?

17. Which activity from the trip you like to do the most?

18. If you could add one more place to visit in Arequipa, what would it be?

19. How could this trip help student in their personal development?

20. Would you prefer to travel by bus or by plane for this trip?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03:
"How does it feel to be 20 something"
I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS				
UNIDAD DIDÁCTICA:	04	FECHA:	26/08/25, 27/08/25		
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN:	90 min
DOCENTE:	MACHADO SILVESTRE Franco Alexander				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	➤ Obtiene información del texto oral en inglés. ➤ Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores.	➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	Responde oralmente preguntas sobre el texto. Worksheet.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el tema en inglés.	Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora una infografía usando el futuro (will).
Escribe textos en inglés.	- Desarrolla sus ideas con coherencia en torno a un tema central ampliando la información de acuerdo al propósito comunicativo.	➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre el tema en inglés.	
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Flashcard - Lista de cotejo - Worksheet. - PPT - Audio	- Lista de cotejo (Anexo 1) - Pizarra - Plumones - Parlante - Worksheet (Anexo 2) - Flashcard. - Cuaderno

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ La docente entra al aula y procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ La docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra.	10'

- ✓ La docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano.
- ✓ La docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior: *what was last class about?* ¿Cuál fue la clase anterior? *What did we learn?* ¿Qué aprendimos?, *Can you give an example?* ¿Pueden dar un ejemplo?

MOTIVACIÓN:

Observan en la pizarra la siguiente imagen:

- ✓ ¿Qué observan en la imagen?



SABERES PREVIOS

- ✓ Responden a las preguntas previas:
 - What can you see? ¿Que pueden ver?
 - Can you describe each picture? ¿Pueden describir cada imagen?
 - What's your opinion on each situation? ¿Qué opinas de cada situación?

PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN

- ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: *How does it feel to be 20 something?*
- ✓ Se realizará: Discussing the situation about 20 something people. Using listening to answer activities in English, Discutir la situación sobre personas en sus veintes, a través de audios conversar usando gramática a futuro para responder las actividades en inglés.

PROBLEMATIZACIÓN

- ✓ Responden:
 - What tense can you use to talk about future actions in English? ¿Qué tiempo podemos usar para hablar sobre acciones futuras en inglés?
 - Do you have plans when you are twenty? ¿Tienes planes para tu vida cuando tengas veinte?
 - What will happen? ¿Qué pasara?
 - When will you do these future actions? ¿Cuándo serán estas acciones futuras?

GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

75'

- ✓ La docente escribe el título de la clase en la pizarra: "How does it feel to be 20 something?"
- ✓ La docente coloca una diapositiva sobre el tema.
- ✓ La docente coloca un audio en el cual se narra una entrevista sobre la vida de tres jóvenes que están en sus veintes. Se narran las actividades, logros, metas y habilidades que cada uno de ellos tienen a esa edad.
- ✓ Los alumnos deberán prestar atención al audio para responder las actividades propuestas.
- ✓ Los alumnos responden las siguientes preguntas de manera oral para luego responder en el cuaderno.
- ✓ Los alumnos escuchan atentamente la explicación por parte de la docente.
- ✓ La docente lee el texto y pide a los alumnos escuchar atentamente la pronunciación de cada palabra en inglés para luego pedir que todos lean.
- ✓ Luego se pedirán opiniones del texto, felicitando y dando pie a más opiniones.
- ✓ La docente pide a los alumnos copiar el texto en sus cuadernos.



Section 1: How does it feel to be 20-something?

What do you think your life will be like in your 20s?

1. Think of someone you know in their twenties. Tell a partner about them.

Name: _____

Age: _____

Relationship to you: _____

Job: _____

Interests: _____

2. Why did _____ give up studying law?

3. How much did _____ earn as a junior reporter?

4. How long did _____ travel?

5. What question did _____ inspire ask?

Ask and answer the questions with a partner.

6. Listen again. After each 20-something, answer the questions on your notebook.

Section 2: The Times magazine ran an "Interview" with three 20-somethings, two, three, and four. Who is happy? Who feels grown-up? Who knows what they want to do in the future?

Section 3: I still can't believe I'm a grown-up!

Section 4: Complete the questions with the correct name.

1. How old is Jan's mother? _____

2. How much did _____ live when he left university? _____

Section 5: Why was he shocked by his teacher's question?

1. Why is he happy?

2. What's he going to do next year?

3. When does he think he'll marry?

Section 6: What did she go traveling?

1. What is she doing at the moment?

2. What number does her father ask?

3. How is her life different from her parents' at the same age?

Section 7: Dan

1. Why is he a becoming adult?

2. Does he think that his question is unusual?

3. When does he think he'll marry his girlfriend?

4. Why is he fed up?

Section 8: What do you think?

1. When do you think is the best time for children to leave home?

2. What are the pros and cons for parents if their children move back home?

3. What are the pros and cons for the children?

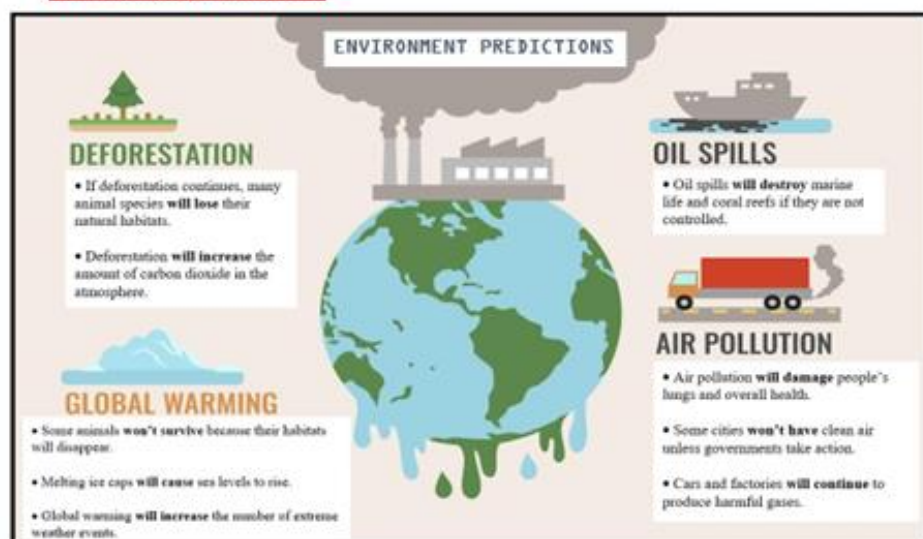
DESARROLLO

- ✓ La docente explica que irán resolviendo cada actividad en conjunto. Les dará unos minutos para que resuelvan y luego toda la clase verificara las respuestas.
- ✓ La docente felicita la participación de los alumnos y pregunta si tienen alguna duda
- ✓ la cual será resuelta.

READING

- ✓ El docente presenta lectura a los estudiantes y explica el desarrollo del mismo
- ✓ Paso a paso el docente da las instrucciones de cada uno de los items

Environment Predictions



ENVIRONMENT PREDICTIONS

DEFORESTATION

- If deforestation continues, many animal species **will lose** their natural habitats.
- Deforestation **will increase** the amount of carbon dioxide in the atmosphere.

OIL SPILLS

- Oil spills **will destroy** marine life and coral reefs if they are not controlled.

AIR POLLUTION

- Air pollution **will damage** people's lungs and overall health.
- Some cities **won't have** clean air unless governments take action.
- Cars and factories **will continue** to produce harmful gases.

GLOBAL WARMING

- Some animals **won't survive** because their habitats **will disappear**.
- Melting ice caps **will cause** sea levels to rise.
- Global warming **will increase** the number of extreme weather events.

	<u>Our travel to Arequipa</u> Antes de leer ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto Durante la lectura ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio Después de leer ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico <u>APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)</u> PRE-TAREA ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar (Future III will) ✓ Los estudiantes observan las imágenes mostradas en el pizarrón. ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente (Environment predictions) TAREA PRINCIPAL ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes. ✓ Los estudiantes elaboran una infografía (Infography) en el cual incluirán 3 oraciones en el futuro correspondiente (Will) incluyendo: • Deforestation • Oil spills • Global warming • Air pollution POST-TAREA ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas: <u>Literal Questions</u> 1 What will happen if deforestation continues? 2 What will oil spills destroy? 3 What will melting ice cause? 4 What will air pollution damage? 5 What will global warming increase? <u>Inferential questions</u> 6 Deforestation will not affect the atmosphere (True/False) 7 Oil spills are dangerous only for the land, not for the ocean 8 If Global warming continues, some animals won't survive. 9 Air pollution can make people sick 10 Melting Ice caps will decrease sea levels <u>Critical questions</u> 11 In your opinion, what is the most dangerous problem shown in the infographic? 12 How will deforestation affect people's lives in the future? 13 What solutions can governments and citizens create to reduce oil spills? 14 If global warming continues, what changes will happen in your country? 15 What is the most common problem you noticed in your city?	
--	--	--

CIERRE	EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN - Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición. ✓ What did we learn today? ¿Que aprendimos hoy? ✓ Was it hard for me? ¿Fue difícil para mí? ✓ Did I like the class? ¿Me gusto la clase? ✓ How is it important? ¿Para qué me servirá lo aprendido? - La docente da por finalizada la sesión y se despiden de los estudiantes.	5°
--------	--	----

V. PARA TRABAJAR EN CASA:

No se asigna tarea.

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➤ Obtiene información en textos orales en inglés, con vocabulario cotidiano reconociendo el propósito comunicativo participando como oyente activo y apoyándose en el contexto. ➤ Interactúa oralmente con sus compañeros en inglés formulando y respondiendo preguntas, haciendo algunos comentarios, explicando y complementando ideas utilizando vocabulario cotidiano y pronunciación y entonación adecuada.	➤ Opina oralmente sobre el texto usando vocabulario adecuado de manera pertinente reconociendo el propósito. ➤ Conversa en inglés sobre el texto de manera fluida y con buena pronunciación respondiendo y haciendo preguntas.	Lista de cotejo Worksheet
➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el contenido.	➤ Da sentido al texto que lee reflexionando sobre su sentido en inglés.	
➤ Escribe respuestas en torno al texto escrito sobre climas en inglés.	➤ Escribe respuestas a las preguntas en torno al texto escrito sobre el tema en inglés.	

Dr. Gladis Vásquez Pereyra
Directora

Mg. Yerson Salinas Alayo
Subdirector

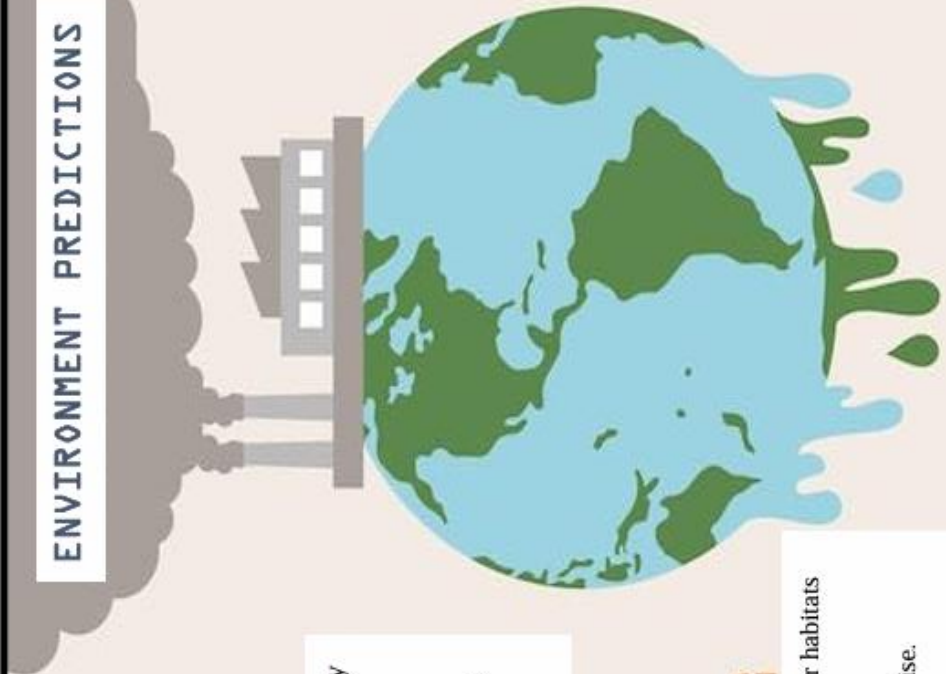
Katherine Arroyo Segura
Docente responsable

WORKSHEET

I. PERSONAL INFORMATION

Full Name: _____ Date: _____

Teacher: Franco Alexander Machado Silvestre



ENVIRONMENT PREDICTIONS



DEFORESTATION

- If deforestation continues, many animal species **will lose** their natural habitats.
- Deforestation **will increase** the amount of carbon dioxide in the atmosphere.



GLOBAL WARMING

- Some animals **won't survive** because their habitats will disappear.
- Melting ice caps **will cause** sea levels to rise.
- Global warming **will increase** the number of extreme weather events.



OIL SPILLS

- Oil spills **will destroy** marine life and coral reefs if they are not controlled.



AIR POLLUTION

- Air pollution **will damage** people's lungs and overall health.
- Some cities **won't have** clean air unless governments take action.
- Cars and factories **will continue** to produce harmful gases.



PRACTICE

Literal Questions 1(c/u)

1. What will happen if deforestation continues?

- a) Animals will survive easily
- b) Many species will lose their habitats
- c) The air will become cleaner
- d) Factories will stop working

2. What will oil spills destroy?

- a) Deserts and forest
- b) Marine life and coral reefs
- c) Rivers and mountains
- d) Ice caps and glaciers

3. What will melting ice cause?

- a) Cleaner oceans
- b) Sea levels to rise
- c) More forest to grow
- d) Less air pollution

4. What will air pollution damage?

- a) Cars and factories
- b) People's lungs and health
- c) Coral reefs
- d) Sea mammals

5. What will global warming increase?

- a) The number of extreme weather events
- b) The number of trees in the forest
- c) The quality of air
- d) The protection of Animals

◆ Inferential Questions 1(c/u)

6. Deforestation will not affect the atmosphere

(True/False)

7. Oil spills are dangerous only for the land, not for the ocean

(True/False)

8. If Global warming continues, some animals won't survive.

(True/False)

9. Air pollution can make people sick

(True/False)

10. Melting Ice caps will decrease sea levels

(True/False)

Critical thinking questions (answer) 2 (c/u)

11. In your opinion, what is the most dangerous problem shown in the infographic?

12. How will deforestation affect people's lives in the future?

13. What solutions can governments and citizens create to reduce oil spills?

14. If global warming continues, what changes will happen in your country?

15. What is the most common problem you noticed in your city?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04:

"What happened, and what will happen in the future?"

I. DATOS INFORMATIVOS:

AREA:	INGLÉS				
UNIDAD DIDÁCTICA:	04	FECHA:	19/08/25 20/08/25		
GRADO/SECCIÓN:	5to A-B-C	NIVEL:	SECUNDARIA	DURACIÓN:	90 min
DOCENTE:	MACHADO SILVESTRE Franco Alexander				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS	EVIDENCIA
Se comunica oralmente en inglés	- Obtiene información del texto oral en inglés. - Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores. - Diferencia entre el uso de "going to" (para planes o intenciones) y "will" (para decisiones espontáneas o predicciones). - Interactúa en conversaciones simuladas usando adecuadamente "will" y "going to y past simple	➤ Los estudiantes utilizan correctamente las estructuras "going to" y "will" para hablar de planes futuros y predicciones, aplicándolas en contextos comunicativos reales y simulados	Responde oralmente preguntas sobre el tema. Worksheet.
Lee diversos tipos de texto en inglés	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés.	➤ Reflexiona sobre el texto que lee opinando sobre el tema en inglés.	Lee correctamente, contesta las preguntas y elabora un organizador visual usando el futuro en todas sus formas y el pasado simple
ENFOQUE TRANSVERSAL	ACTITUDES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	• Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. • Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.		

III. PREPARACIÓN PARA LA SESIÓN:

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
• Flashcard • Lista de cotejo	• Lista de cotejo (Anexo 1) • Pizarra • Plumones • Flashcard. • Worksheet (Anexo 2)

IV. SECUENCIA DIÁCTICA:

MOMENTO PEDAGÓGICO	PROCESOS PEDAGÓGICOS ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	T
INICIO	ACTIVIDAD PREVIA: ✓ El docente entra al aula, procede a saludar a los estudiantes y a preguntarles como están. "Good morning students. How are you today?" ✓ El docente pregunta la fecha para luego colocarla en la pizarra. ✓ El docente pide a los alumnos que digan "Present" cuando se les llame para registrar su asistencia y al decir "raise your hand" deberán levantar la mano. ✓ El docente hace preguntas para hacer un review de la clase anterior <i>what was last class about? ¿Cuál fue la clase anterior? What did we learn? ¿Qué aprendimos?</i>,	10'
	MOTIVACIÓN: <i>Observan en la pizarra la siguiente imagen:</i> ✓ ¿Qué observan en la imagen? SABERES PREVIOS ✓ Responden a las preguntas previas: • What are these words? ¿Que palabras son? • What words can you use? ¿Qué palabras ver puedes usar? • What kind of words can you see? ¿Qué clase de palabras ves? PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN ✓ El día de hoy se desarrollará el tema: Activación de conocimientos previos: "What are your plans for the weekend?" – respuestas libres. ✓ Se introducen los objetivos de la clase: "Today we will learn how to talk about the future using will and going to" PROBLEMATIZACIÓN ✓ Responde: - What is plans -future? - Can you give an example ?	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ✓ Diferencias clave: ✓ Estructura Uso Ejemplo ✓ Going to: Plan/intención I'm going to visit my grandma. ✓ Will Predicción / decisión espontánea: I think it will rain tomorrow. / I'll help you! ✓ Breves ejemplos en contexto y comparación visual. -	70'

READING

- ✓ El docente presenta lectura a los estudiantes y explica el desarrollo del mismo
- ✓ Paso a paso el docente da las instrucciones de cada uno de los ítems

Earthquakes in Peru: Past and Future

Read carefully the following text

Earthquakes in Peru: Past and Future

In the past, Peru has suffered many powerful earthquakes. For example, in 1970, a terrible earthquake destroyed the city of Yungay and killed thousands of people. Families lost their homes, and many schools, hospitals, and roads were damaged. In 2007, another strong earthquake hit Pisco, Ica, and Chincha. Many houses collapsed, and electricity and water services stopped for days. These events showed how vulnerable Peru is to natural disasters.



Today, scientists are warning that earthquakes are going to continue in the future, especially in coastal areas. Lima, Arequipa, and Trujillo are going to face serious risks because many people live in old or weak buildings. If a big earthquake happens, hospitals, communication and transportation systems will not be ready to help everyone.



In the future, Lima will probably experience traffic chaos and communication problems after a strong earthquake. Arequipa is going to suffer damages in historical buildings, and Trujillo is going to face problems with water supply. At the same time, the government is building new infrastructure and is preparing evacuation plans. People are learning how to react, and schools are going to practice more earthquake drills.

Peru is not only remembering the past; it is also preparing for the future. Cities are becoming stronger, but earthquakes will always be a real danger. The country is going to need more education, prevention, and responsibility to reduce the consequences of the next disaster.

Earthquakes in Peru, past and future

Antes de leer

- ✓ Los estudiantes observan el texto con las fotos presentadas
- ✓ Los estudiantes reconocen el vocabulario presentado previamente con el del texto

Durante la lectura

- ✓ Los estudiantes leerán el texto cuidadosamente en silencio

Después de leer

- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel literal
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel inferencial
- ✓ Los estudiantes proceden a leer las instrucciones y responder los ejercicios propuestos en el nivel crítico

	<u>APLICACIÓN TBLT (TASK BASED LANGUAGE TEACHING)</u> PRE-TAREA ✓ Los estudiantes responden preguntas sobre el tema a tratar (Future II) ✓ Los estudiantes observan las imágenes mostradas en el pizarrón. ✓ Los estudiantes leen cuidadosamente (Our school trip to Arequipa) TAREA PRINCIPAL ✓ Los estudiantes forman equipos de trabajo, 5-6 estudiantes. ✓ Los estudiantes elaboran un cuadro comparativo (Comparative chart) en el cual incluirán 3 o más oraciones en el futuro correspondiente (will/going to/present continuous/ past tense) y pasado, incluyendo: • Earthquakes in the past • Earthquakes will happen in the future POST-TAREA ✓ Los estudiantes pegan en el cuaderno y responden las preguntas propuestas: <u>Literal Questions</u> 1 What city was destroyed in the 70's earthquake? 2 What happened to services in the 2007 Pisco earthquake? 3 Which cities are going to face serious risk in the future? 4 What will Arequipa suffer in a future earthquake? 5 What are schools going to prepare for an earthquake? <u>Inferential questions</u> 6 Earthquakes in Peru have never caused serious damage. (True/False) 7 Lima will probably have transportation problems after a strong earthquake. 8 The text says that Arequipa is going to face problems with water supply. 9 People in Peru are learning how to react to earthquakes 10 The government is not preparing any evacuation plans <u>Critical questions</u> 11 Why do you think Lima is especially vulnerable to earthquakes today? 12 How could Peru improve its hospitals to be ready for future earthquakes? 13 Do you think people in Peru are going to take earthquake simulacrams seriously? Why or why not? 14 In your opinion, which Peruvian city is at the greatest risk, and why? 15 What would you do to help your community if a strong earthquake happens?	
CIERRE	<u>EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN</u> • Los estudiantes responden en forma oral las siguientes interrogantes de metacognición. ✓ What did we learn today? ¿Que aprendimos hoy? ✓ Was it hard for me? ¿Fue difícil para mí? ✓ Did I like the class? ¿Me gusto la clase? ✓ How is it important? ¿Para qué me servirá lo aprendido? • El docente da por finalizada la sesión y se despide de los estudiantes.	10'

VI. EVALUACIÓN:

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	INSTRUMENTO
➤ Los estudiantes utilizan correctamente las estructuras "going to" y "will" para hablar de planes futuros y predicciones, aplicándolas en contextos comunicativos reales y simulados	➤ Emplea correctamente "will" para predicciones y decisiones espontáneas, y "going to" para planes e intenciones. ➤ Conecta ideas de manera clara al hablar o escribir sobre el futuro. ➤ Participa en diálogos simulados aplicando las estructuras aprendidas con fluidez básica	Lista de cotejo worksheet

Dr. Gladis Velasquez Pereyra
Director

Mg. Yerson Salinas Alayo
Subdirector

Franco Machado Silvestre
Docente responsable

WORKSHEET

I. PERSONAL INFORMATION

Full Name: _____ Date: _____

Teacher: Franco Alexander Machado Silvestre

Earthquakes in Peru: Past and Future

In the past, Peru has suffered many powerful earthquakes. For example, in 1970, a terrible earthquake destroyed the city of Yungay and killed thousands of people. Families lost their homes, and many schools, hospitals, and roads were damaged. In 2007, another strong earthquake hit Pisco, Ica, and Chincha. Many houses collapsed, and electricity and water services stopped for days. These events showed how vulnerable Peru is to natural disasters.



Today, scientists are warning that earthquakes are going to continue in the future, especially in coastal areas. Lima, Arequipa, and Trujillo are going to face serious risks because many people live in old or weak buildings. If a big earthquake happens, hospitals, communication and transportation systems will not be ready to help everyone.



In the future, Lima will probably experience traffic chaos and communication problems after a strong earthquake. Arequipa is going to suffer damages in historical buildings, and Trujillo is going to face problems with water supply. At the same time, the government is building new infrastructure and is preparing evacuation plans. People are learning how to react, and schools are going to practice more earthquake drills.

Peru is not only remembering the past; it is also preparing for the future. Cities are becoming stronger, but earthquakes will always be a real danger. The country is going to need more education, prevention, and responsibility to reduce the consequences of the next disaster.

PRACTICE

Literal Questions 1(c/u)

1. What city was destroyed in the 70's earthquake?

- a) Lima
- b) Pisco
- c) Yungay
- d) Trujillo

2. What happened to services in the 2007 Pisco earthquake?

- a) Internet was improved
- b) Electricity and water stopped
- c) Hospitals expanded
- d) Schools opened early

3. Which cities are going to face serious risk in the future?

- a) Cusco, Iquitos, Ayacucho
- b) Lima, Arequipa, Trujillo
- c) Chiclayo, Puno, Tacna
- d) Cajamarca, Tarapoto, Huancayo

4. What will Arequipa suffer in a future earthquake?

- a) Problems with water supply
- b) Traffic chaos
- c) Damage to historical buildings
- d) Collapse of airports

5. What are schools going to prepare for an earthquake?

- a) Build stronger buildings
- b) Practice more earthquake drills
- c) Move students to other cities
- d) Stop teaching science

◆ Inferential Questions 2(c/u)

6. Earthquakes in Peru have never caused serious damage.

(True/False)

7. Lima will probably have transportation problems after a strong earthquake.

(True/False)

8. The text says that Arequipa is going to face problems with water supply.

(True/False)

9. People in Peru are learning how to react to earthquakes

(True/False)

10. The government is not preparing any evacuation plans

(True/False)

Critical thinking questions (answer) 1 (c/u)

16. Why do you think Lima is especially vulnerable to earthquakes today?

17. How could Peru improve its hospitals to be ready for future earthquakes?

18. Do you think people in Peru are going to take earthquake simulacrams seriously? Why or why not?

19. In your opinion, which Peruvian city is at the greatest risk, and why?

20. What would you do to help your community if a strong earthquake happens?

Anexo 9: EVIDENCIA CLASES APLICADAS



Imagen 1: Estudiantes leyendo el texto brindado individualmente y en silencio



Imagen 2: Estudiantes elaborando el organizador visual correspondiente, post lectura

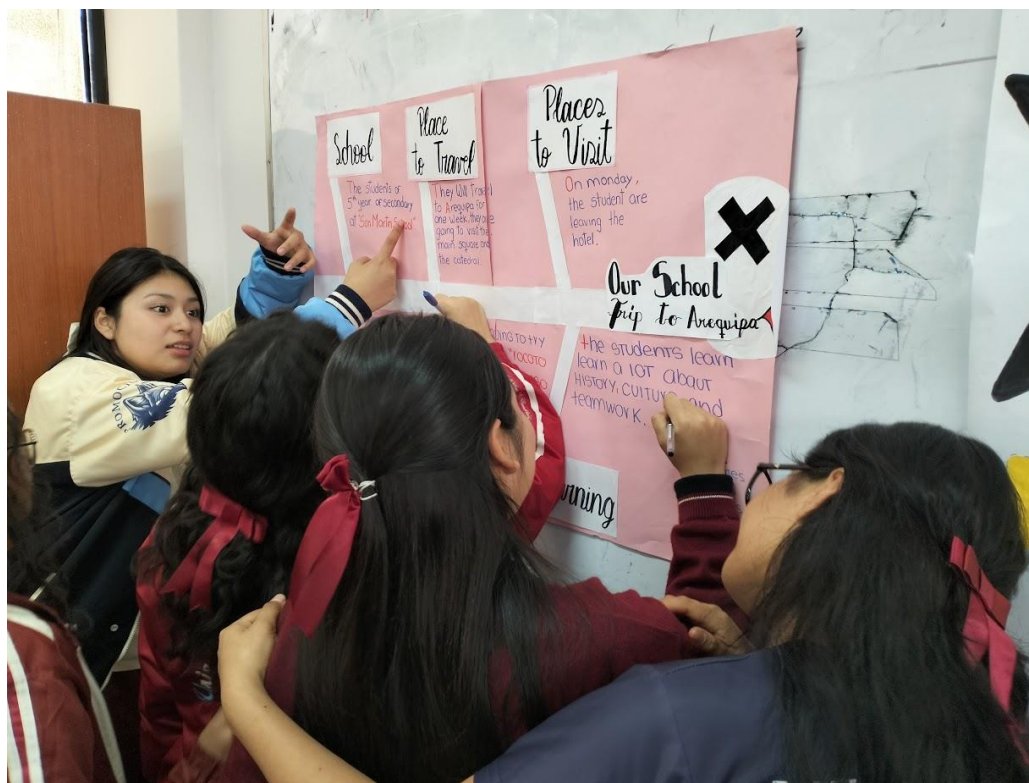


Imagen 3: Estudiantes elaborando el organizador visual, espina de Ishikawa



Imagen 4: Presentación de proyectos grupales antes de finalizar la clase.

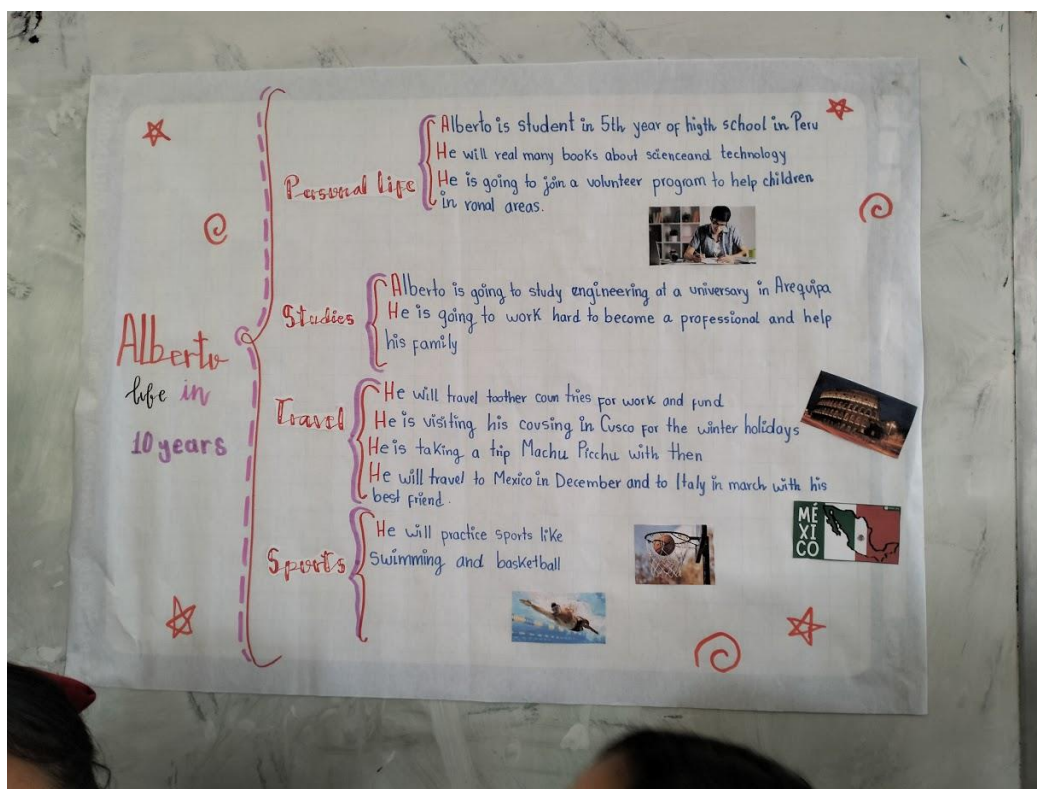


Imagen 5: Cuadro Sinóptico elaborado por un grupo de jóvenes con la información explícita e implícita del texto.



Imagen 6: Grupo de estudiantes frente a su proyecto grupal.



Imagen 7: Mapa semántico con libertad creativa realizado por los estudiantes.



Imagen 8: Grupo de estudiantes frente a su proyecto grupal, sobre la infografía del cuidado al medio ambiente.