



UNAP



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

TESIS

**FACTORES MOTIVACIONALES EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN
INGLÉS EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA EN
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE PUNCHANA
2021**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN
INGLÉS Y ALEMÁN**

PRESENTADO POR:

HEIDY MILAGROS IPANAMA MENDOZA

ASESOR:

Lic. EDGAR GUZMÁN CORNEJO, Dr.

IQUITOS, PERÚ

2024

ACTA DE SUSTENTACIÓN



FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°372-CGT-FCEH-UNAP-2024

En Iquitos, en el auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades a los 24 días del mes de enero de 2024 a horas 09.00.a.m., se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **FACTORES MOTIVACIONALES EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE PUNCHANA 2021**, aprobado con R.D. N°0055-2024-FCEH-UNAP del 11/01/24, presentado por la bachiller **HEIDY MILAGROS IPANAMA MENDOZA**, para optar el Título Profesional de **Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Inglés y Alemán** que otorga la Universidad de acuerdo a Ley y Estatuto.

El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N° 2070-2023-FCEH del 09/11/23, está integrado por:

| | |
|-------------------------------------|------------|
| Dra. GÜLLERMINA ELISA GONZALES MERA | Presidente |
| Mgr. LILA LAZO RAMIREZ | Secretaria |
| Mgr. OLGA ISUIZA MOZOMBITE | Vocal |

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

El Jurado después de las deliberaciones correspondientes, llegó a las siguientes conclusiones:
La Sustentación Pública y la Tesis ha sido aprobado..... con la calificación buena.....
Estando la bachiller apta para obtener el Título Profesional de **Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Inglés y Alemán**

Siendo las 10:20 am..... se dio por terminado el acto de sustentación.....


.....
Dra. GÜLLERMINA ELISA GONZALES MERA
Presidente


.....
Mgr. LILA LAZO RAMIREZ
Secretaria


.....
Mgr. OLGA ISUIZA MOZOMBITE
Vocal


.....
Dr. EDGAR GUZMAN CORNEJO
Asesor

JURADO Y ASESOR



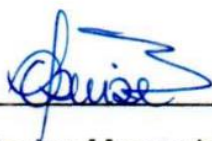
Lic. Guillermina Elisa Gonzales Mera, Dr.

Presidente



Lic. Lila Lazo Ramírez, Mgr.

Secretaria



Lic. Olga Isuiza Mozombite, Mgr.

Vocal



Lic. Edgar Guzmán Cornejo, Dr.

Asesor

RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

FCEH_TESIS_IPANAMA MENDOZA.pdf

AUTOR

HEIDY MILAGROS IPANAMA MENDOZA

RECuento DE PALABRAS

14759 Words

RECuento DE CARACTERES

77186 Characters

RECuento DE PÁGINAS

66 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

1.0MB

FECHA DE ENTREGA

Oct 24, 2023 1:08 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Oct 24, 2023 1:09 PM GMT-5

● 23% de similitud general

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

- 21% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 19% Base de datos de trabajos entregados
- 2% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossr

● Excluir del Reporte de Similitud

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

Resumen

DEDICATORIA

A mis padres, Melecio Ipanama Saboya y Betti Francisca Mendoza Pereira por sus consejos, amor y la motivación constante para lograr mis objetivos. Asimismo, quiero dedicar a una persona especial en mi vida, mi hijo Piero Paul.

AGRADECIMIENTO

Agradecer a nuestro padre celestial, por darme salud y fortaleza para seguir luchando por mi sueño. A la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, en especial a la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, agradecida por esos años de formación como profesional en el campo de la educación.

A mi familia, por su amor y apoyo incondicional que me brindaron y ser un soporte único para seguir con mi meta, y enseñarme que todo estudio culminado es un duro trabajo para una vida mejor.

Agradezco a mi asesor al Dr. Edgar Guzmán Cornejo por la oportunidad de guiarme siempre en este trabajo de investigación; sin su ayuda, este trabajo no se hubiera podido realizar. También a todos los docentes que me encaminaron a forjarme profesionalmente.

A los estudiantes de cuarto grado de secundaria de las instituciones educativas del distrito de Punchana, por la acogida que me brindaron durante la aplicación de la prueba y cuestionario. Finalmente, agradecer a cada uno de los directores de dicha instituciones y profesores de inglés.

ÍNDICE DE CONTENIDO

| | Página |
|--|---------------|
| PORTADA | i |
| ACTA DE SUSTENTACIÓN | ii |
| JURADO Y ASESOR | iii |
| RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD | iv |
| DEDICATORIA | v |
| AGRADECIMIENTO | vi |
| ÍNDICE DE CONTENIDO | vii |
| ÍNDICE DE TABLAS | viii |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS | ix |
| RESUMEN | x |
| ABSTRACT | xi |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO | 6 |
| 1.1. Antecedentes | 6 |
| 1.2. Bases teóricas | 7 |
| 1.3. Definición de términos básicos | 27 |
| CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES | 29 |
| 2.1. Formulación de la hipótesis | 29 |
| 2.2. Variable y su operacionalización | 29 |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA | 33 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 33 |
| 3.2. Diseño muestral | 34 |
| 3.3. Procedimientos de recolección de datos | 35 |
| 3.4. Procesamiento y análisis de datos | 38 |
| 3.5. Aspectos éticos | 38 |
| CAPÍTULO IV: RESULTADOS | 39 |
| CAPÍTULO V: DISCUSIÓN | 55 |
| CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES | 61 |
| CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES | 62 |
| CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN | 63 |
| ANEXOS | 69 |
| 1. Matriz de consistencia | 70 |
| 2. Instrumento de recolección de datos | 73 |
| 3. Informe de validez y confiabilidad | 94 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Páginas |
|---|----------------|
| Tabla 1. Media y dispersión de la variable factores motivacionales. | 39 |
| Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de la variable factores motivacionales. | 39 |
| Tabla 3. Media y dispersión de las dimensiones de la variable factores motivacionales. | 41 |
| Tabla 4. Frecuencias y porcentajes de la dimensión factores motivacionales internos. | 41 |
| Tabla 5. Frecuencias y porcentajes de la dimensión factores motivacionales externos. | 42 |
| Tabla 6. Media y dispersión de la variable comprensión de textos en inglés. | 43 |
| Tabla 7. Frecuencias y porcentajes de la variable comprensión de textos en inglés. | 44 |
| Tabla 8. Media y dispersión de las dimensiones de la variable comprensión de textos en inglés. | 45 |
| Tabla 9. Frecuencias y porcentajes de la dimensión obtiene información del texto. | 46 |
| Tabla 10. Frecuencias y porcentajes de la dimensión infiere e Interpreta información del texto. | 47 |
| Tabla 11. Frecuencias y porcentajes de la dimensión evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | 48 |
| Tabla 12. Prueba de Kolmogórov-Smirnov de la variable comprensión de textos en inglés y sus dimensiones. | 49 |
| Tabla 13. Prueba de Kolmogórov-Smirnov de la variable factores motivacionales y sus dimensiones. | 50 |
| Tabla 14. Prueba de diferencia de Rho Spearman. | 50 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | Páginas |
|---|----------------|
| Gráfico 1. Porcentajes de la variable factores motivacionales. | 40 |
| Gráfico 2. Porcentajes de la dimensión factores motivacionales internos. | 42 |
| Gráfico 3. Porcentajes de la dimensión factores motivacionales externos. | 43 |
| Gráfico 4. Porcentajes de la variable comprensión de textos en inglés. | 44 |
| Gráfico 5. Porcentajes de la dimensión obtiene información del texto. | 46 |
| Gráfico 6. Porcentajes de la dimensión infiere e Interpreta información del texto. | 47 |
| Gráfico 7. Porcentajes de la dimensión infiere e Interpreta información del texto. | 48 |

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue explicar la influencia de los factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Punchana 2021. La investigación fue de tipo explicativo con diseños de campo, contemporáneo transeccional y multivariado. La población de estudio estuvo conformada por 643 estudiantes y una muestra estratificada con afijación proporcional de 241. Los resultados muestran que la media de factores motivacionales fue de 48.30 en una escala transformada a 100. En comprensión de textos en inglés, la media fue 10.36 en escala vigesimal, que es logro en inicio. Asimismo, en sus dimensiones: Obtención de información (12.75, en proceso), inferencia e interpretación (9.16, en inicio) y evaluación de la forma, el contenido y el contexto (7.99, en inicio). En conclusión, los resultados de la prueba no paramétrica Rho Spearman muestran que no existe correlación entre factores motivacionales y comprensión de textos escritos en inglés, porque la correlación es negativa y el $p\text{-valor} = .885 > \alpha = 0,05$; por tanto, no fue necesario realizar una regresión.

Palabras clave: Obtención de información, inferencia e interpretación, evaluación de la forma, el contenido y el contexto, motivación interna, motivación externa.

ABSTRACT

The objective of the present study was to explain the influence of motivational factors in fourth year students' English reading comprehension at public schools of Punchana district 2021. The research type was explanatory with field study, contemporary transectional, and multivariate designs. The study population consisted of 643 students and a stratified sample with a proportional allocation of 241. Results show that the mean score in motivational factors was 48.30 on a scale transformed to 100. In reading comprehension, the mean score was 10.36 out of 20. That is, they are in starter level of achievement. Likewise, in its dimensions: Getting information (12.75, in process), inferencing and interpreting (9.16, starter) and evaluation of text format, content and context (7.99, starter). In conclusion, Spearman Rho test results show that there is no correlation between motivational factors and English reading comprehension as the correlation is negative and p-value = .885 > $\alpha = 0.05$. Therefore, there was no need to carry out any regression analysis.

Keywords: Getting information, inferencing and interpreting, evaluation of text format, content and context, intrinsic motivation, extrinsic motivation.

INTRODUCCIÓN

A lo largo del tiempo, se ha evidenciado una baja comprensión de lectura por parte de los estudiantes. Actualmente, la comprensión de lectura es también una competencia que pocas personas dominan. La comprensión de lectura es un medio por el cual se puede comunicar y tener facilidad de palabras, usando adecuadamente los conectores para una buena comprensión e interpretación de los diferentes tipos de textos. Esto supone adquirir los conceptos más relevantes de un determinado texto y ensamblarlos con los conceptos que uno adquirió de antemano de otras fuentes, lo primordial del proceso de la lectura es comprender lo que se está leyendo. En la competencia de comprensión de textos, factores motivacionales como la persecución de metas, el conocimiento, las actitudes contribuyen al dominio de los procesos de lectura; de esta manera la situación de aprendizaje se vuelve un interés propio en cada uno de los estudiantes y esto en si ayuda a mejorar la autoestima y el ánimo mientras se adquiere nuevos conocimientos.

De este modo, los factores motivacionales cumplen un rol importante en los estudiantes ya que son estímulos que determinan acciones, que requieren de un esfuerzo para conseguir un objetivo, así mismo también muestran problemas que se puede ocasionar en una baja autoestima.

Según Mariño (2020), los elementos y el eje central del nuevo sistema educativo es la motivación académica siendo el docente que debe interactuar con sus estudiantes no solo de manera cognitiva sino también efectiva ya que la interacción entre estudiante y maestro hace que crezca su motivación.

Es decir, la motivación es el motor que impulsa a las personas a lograr las metas tanto en la escuela como fuera de la misma. Los grandes descubrimientos e innovaciones han hecho que la educación se transforme en un sistema tecnológico que ayude al estudiante a descubrir su aprendizaje con mayor fluidez y claridad.

Por otro lado, la comprensión de textos escritos es una de las competencias curriculares prioritarias en el área de inglés la cual se comprende como un proceso de interacción activa entre el educando, el material escrito y el contexto sociocultural el cual determina su significado. Esta interacción supone la adquisición selectiva de información literal (relevante para el propósito de lectura) la cual es integrada a la información que el educando ya conoce, creando así un nuevo conocimiento por inferencia para su posterior interpretación (Ministerio de Educación de Perú, 2016).

En la región Loreto, existe una serie de problemas que no es ajeno en los estudiantes de educación secundaria. De tal manera que esta investigación surge a raíz de la situación contemplada al tiempo que se desenvolvía como practicante pre-profesional en las diferentes instituciones educativas de la provincia de Maynas. A saber, se percibió que los educandos del nivel secundario tienen serias dificultades para comprender adecuada y asertivamente los diferentes tipos de textos escritos en inglés, lo ven dificultoso o sino ponen excusas para no realizarla, muchos de los estudiantes lo ven al curso no muy interesante, quizás porque no se sienten motivados o quizás no lo ven muy atractivo el querer aprender otro idioma, no muestran interés propio por querer aprender, luego son las consecuencias de desaprobado el área curricular.

A la vista de la situación dada, la investigadora planteó el problema general de este modo: ¿Cómo influyen los factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021?. Igualmente, para los problemas específicos: ¿Cuáles son los factores motivacionales que influyen en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021?; ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021?; ¿Cuál es la asociación de los factores motivacionales internos y externos en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021?

De igual manera, la investigadora sugirió el objetivo general de este modo: Explicar la influencia de los factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021. Igualmente, para los problemas específicos: Describir los factores motivacionales en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021; Describir el nivel de comprensión de textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021; Determinar la asociación de los factores motivacionales internos y externos en la comprensión de textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

El presente trabajo de investigación es importante por la problemática observada sobre el bajo nivel de logro de la comprensión de texto en inglés durante las

prácticas pre-profesionales y la urgencia de saber si los factores motivacionales inciden o no en el comportamiento de la competencia ya mencionada. Asimismo, la investigación tiene una gran relevancia social porque tiene muchos beneficios para los directivos de las instituciones educativas públicas de Punchana, ya que, al conocer su situación real, tiene la facultad de tomar decisiones correctivas urgentes para mejorar y fortalecer la competencia comprensión de textos en inglés en los estudiantes.

Este estudio es de tipo explicativo. En este sentido, con diseño de campo, contemporáneo transeccional y multivariado. La población de estudio está conformada por 643 educandos y una muestra estratificada con una selección proporcional de 241.

Finalmente, el presente informe de tesis se divide en 8 capítulos. En el Capítulo I, se presenta el marco teórico, desarrollando los antecedentes, las bases teóricas y definición de conceptos básicos de las variables de la investigación. En el capítulo II, se encuentra la formulación de la hipótesis, asimismo las variables y su operacionalización. En el Capítulo III, se presenta la metodología de la investigación, la población y la muestra, los procedimientos, las técnicas y los instrumentos de recolección de datos, así como el análisis, procesamiento e interpretación de los datos y los aspectos éticos. En el Capítulo IV, se presenta los resultados de la investigación que se realizaron después de la aplicación del cuestionario en la escala Linkert y la prueba de comprensión de textos en inglés. En el Capítulo V, se presenta la discusión, en la cual se analiza, se describe, interpreta los resultados obtenidos. En el Capítulo VI, se presentan las conclusiones de la investigación. En el Capítulo VII, se presenta las recomendaciones del caso

para los investigadores. Finalmente, el Capítulo VIII, se presenta las fuentes de información utilizadas en la investigación, seguido de los anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Internacional

En 2019, se desarrolló un estudio de alcance correlacional de corte transversal y diseño no experimental, que incluyó una población de estudio de 30 educandos del Departamento de Educación del Idioma Inglés de la Universidad de Muhammadiyah, Malang, Indonesia. Se determinó que la correlación que existe entre la motivación y la comprensión de textos escritos en inglés fue $Rho = 0.245$ correlación baja y un valor- $p = 0.866 > \alpha = 0,05$ y el estudio concluyó que no hay relación significativa entre las variables de estudio (Triyanto, 2023).

En 2019, se desarrolló un estudio de alcance correlacional de corte transversal y diseño no experimental, que incluyó una población de estudio de 27 educandos de la Universidad Walisongo Semarang, Indonesia. Se determinó que la correlación que existe entre la motivación y la comprensión de textos escritos en inglés fue $Rho = 0.347$ correlación baja y un valor- $p = 0.835 > \alpha = 0,05$ y el estudio concluyó que no hay relación significativa entre las variables de estudio (Najwa, 2021).

Nacionales

En 2021, se desarrolló un estudio de alcance correlacional de corte transversal y diseño no experimental, que incluyó una población de estudio de 59 educandos de primer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 1255, Walter Peñaloza Ramella, Lima, Perú. Se determinó que la correlación que existe entre la motivación y la comprensión de textos escritos en inglés fue $Rho = 0.741$ correlación alta y un valor- $p = 0.000 < \alpha = 0,05$ y el estudio concluyó que existe relación significativa entre los eventos de estudio (Chacón & Jayo, 2021).

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Factores motivacionales

Alvarado (2021) define los factores motivacionales como “las causas o el porqué de una conducta. No se pueden ver ni tocar, pero se puede percibir mediante el efecto de la acción en una persona” (pág. 25). Es decir, refiere a las acciones y conductas manifestadas por los educandos dentro de la escuela y fuera de ésta.

Asimismo, Díaz de Santo (2018) explica que “forman parte de las emociones estrechamente relacionadas con el éxito. Pueden hacer sentir una satisfacción o incluso mayor que el éxito mismo. Complementan todos los impulsos impulsores en los humanos que hacen que un individuo haga algo” (pág. 36). Por tanto, los factores motivacionales están ligados al manejo de las emociones, tanto interno como externo. Esto en sí ayuda a los estudiantes a regular sus emociones, así como las actitudes y sus propios valores.

Mientras que para Huilcapi (2017) sostienen que “la intención. Alguien que tiene la intención de hacer algo significa que está en condiciones de motivación” (pág. 13). Es decir, cada acción que realizan las personas se basa en alguna motivación. La gente come porque tiene hambre, camina porque tiene un destino a donde ir, habla porque tiene una idea que quiere expresar, un educando estudia porque quiere dominar alguna competencia, etc.

Similarmente, Carrillo & Padilla (2009) manifiestan que son la razón para hacer algo. Se ocupan de la fuerza y la dirección de la conducta e influyen en las personas para comportarse de determinada manera. En palabras de Leaver, Ehrman, & Shekhtman, (2006) refieren básicamente “al “por qué”: por qué estás estudiando un idioma [...], por qué te gusta más leer que escuchar. A fin de cuentas, están detrás

de todas las decisiones que tomas y de todo lo que haces” (págs. 103-104). En otras palabras, son las razones por las que los educandos estudian el idioma inglés y las razones por las que dedican más tiempo (o no) al ejercicio de la lectura.

Por tanto, los factores motivacionales refieren a todo aquello que impulsa a los educandos a alcanzar altos niveles de desempeño en las diferentes áreas curriculares, por ejemplo: el área de inglés, y superar los obstáculos habidos y por haber para mejorar cada día como persona.

1.2.1.1. Dimensiones e indicadores de factores motivacionales

a. Factores motivacionales internos

Los factores motivacionales internos, según Abarca (2005) “sienten la satisfacción por las tareas que está desarrollando y su conducta no está sujeta a las notas que pueda obtener, sino al progreso en su proceso” (pág. 59). Por tanto, el estudiante presta atención a la tarea en lo que se involucra, y no únicamente a la necesidad de dar una buena respuesta, sino a que entienda lo que está pasando o comprendiendo los elementos del proceso de a poco. Por su lado, Urcola (2011) sostiene que “pueden surgir de factores autogenerados que influyen en el comportamiento de las personas. No es creado por incentivos externos” (pág. 87). Por tanto, puede tomar la forma de oportunidades para lograr el dominio de una competencia, y posibilidades para utilizarla y desarrollarla en la vida diaria. Es decir, se basa en la necesidad de ser competente y autodeterminante (autoeficacia).

Mientras que para Ellis (2015) es “la motivación que deriva de la propia seguridad de un educando sobre un idioma o interés generado por participar en una actividad de aprendizaje de idiomas. Está ligado a la idea de autodeterminación en el

aprendizaje de idiomas” (pág. 345). En otras palabras, refieren a un incentivo para el educando en aprender el idioma inglés u otra asignatura por su propio bien.

En palabras de Leaver, Ehrman, & Shekhtman (2006) “consisten en hacer algo porque te hace sentir feliz, más completo o porque encaja de alguna manera con algo importante para ti” (pág. 104). Es decir, este tipo de motivación tiene que ver puntualmente con lo que hace sentir bien o completo al educando.

En esta línea de ideas, Tavakoli (2012) indica que los educandos que aprenden de sus propias auto percibidas necesidades y metas están internamente motivados.

Entonces, los factores motivacionales internos generan en el educando interés hacia el aprendizaje de idiomas extranjeros por voluntad propia, para buscar y dominar el mayor desafío ya que son una fuerza interna que motivan al individuo hacia la realización de sus objetivos.

Los factores motivacionales internos comprenden como indicadores, los siguientes:

Autoeficacia

Según Ellis (2015) la autoeficacia es “un amigo cercano a la motivación: Si piensas que puede lograr algo, estás probable a querer intentarlo. Si piensas que estás probable a fracasar o no ser muy bueno en algo, tu motivación podría salir perjudicado” (pág. 351). Es decir, las elecciones que realizan los educandos en la adquisición del idioma inglés no están influenciadas por factores externos sino en la importancia de la motivación intrínseca. Asimismo, Leaver, Ehrman, & Shekhtman (2006) señalan que “tiene que ver con la sensación de que uno puede realizar una tarea o proyecto, como aprender un idioma extranjero” (pág. 109). En otras palabras, refiere a un sentimiento de competencia, que hace sentir al educando que puede hacer ciertas cosas.

Mientras que Tavakoli (2012) indica que refiere a “creer en las propias habilidades para realizar exitosamente una actividad. Si un alumno se siente capaz de llevar a cabo una tarea determinada, [...] un grado apropiado de esfuerzo podría ser dedicado para lograr el éxito” (pág. 31). Dicho a la inversa, no alcanzar las metas personales puede atribuirse entonces a que no se ha invertido suficiente esfuerzo, en otras palabras, el caso de estudiantes con un bajo sentido de autoeficacia.

Entonces, la autoeficacia refiere a las capacidades autopercibidas del educando para aprender o realizar diversas acciones en la escuela.

Persecución de metas

La persecución de metas, según Leduc-Cummings, y otros (2022) supone “la superación de obstáculos y dificultades relevantes, las expectativas de éxito proporcionan la respuesta y guían la búsqueda posterior de objetivos” (pág. 28). En otras palabras, cuanto mayor son las expectativas de los educandos, se comprometen más y se esfuerzan por alcanzar el futuro deseado, es decir, perseguir la meta.

Por su parte, Leaver, Ehrman, & Shekhtman (2006) indican que en primera instancia supone “saber qué hacer con el idioma que se está aprendiendo. Esto indicara qué tan cerca del idioma nativo se debe aspirar. Puede evaluar su progreso y desempeño en términos de ese objetivo, no como una especie de perfección abstracta” (pág. 97). Por ejemplo, si el educando está aprendiendo el inglés para hacer amigos extranjeros, su objetivo sería poder expresarte lo suficientemente bien como para decir lo que quiere y ser entendido sin mucho trabajo por parte de la persona con la que está hablando.

Entonces, la persecución de metas es la capacidad de los educandos para regular su comportamiento en cada paso del camino, desde establecer la meta hasta alcanzar el resultado deseado.

Conocimiento

Según Kumaravadivelu (2008) conocimiento se refiere a aquello “cual está en la mente de los usuarios de un idioma y cuando lo usan apropiadamente para lograr su propósito comunicativo en un contexto dado, exhiben su habilidad del idioma” (pág. 21). Asimismo, Bolisani & Bratianu (2018) señalan que refiere a “lo que se sabe o se cree saber, es lo que se enmarca de manera explícita mediante el uso de un lenguaje natural o simbólico” (pág. 9). En otras palabras, con las ideas expresadas en el lenguaje, los educandos pueden entrar en una zona de intercambio entre el conocimiento individual y el compartido para examinarlos y discutirlos, cuestionarlos, evaluarlos, refutarlos o transmitirlos, por tanto, el conocimiento permite a los educandos aprender unos de otros y construir conocimiento compartido.

Entonces, conocimiento refiere a todo aquello cual está en la mente de los educandos el cual se transmite mediante el uso del idioma de forma oral o escrita para intercambiar opiniones, ideas, experiencias, sentimientos y estados de ánimo, facilitando de esta manera la formación de nuevos conocimientos.

Capacidad comunicativa

Según Ellis (2015) la capacidad comunicativa consiste en el conocimiento necesario para comprender y producir mensajes en un idioma. Por tanto, implica tanto la competencia lingüística, por ejemplo, conocimiento de reglas gramaticales

como la competencia pragmática, por ejemplo, conocimiento de lo que constituye un comportamiento lingüístico apropiado en una situación particular.

Entonces, capacidad comunicativa consiste en el conocimiento de cómo interactuar en situaciones específicas, por ejemplo, participación e interacción adecuada con los compañeros y profesores en el salón de clases.

Autoevaluación

Según Ellis (2015) la auto evaluación “implica tanto la habilidad de ejercer control sobre el propio estado actitudinal/motivacional como de participar en una reflexión autocrítica de las propias acciones y los sistemas de creencias subyacentes” (pág. 351). A propósito de este estudio refiere a la habilidad de monitorear el aprendizaje del inglés y realizar cambios pertinentes en las estrategias que se emplean. Asimismo, el Centro de Política Educativa (2012) manifiesta que “el educando se siente en control al ver un vínculo directo entre sus acciones y un resultado” (pág. 4). Es decir, el estudiante conserva su autonomía al poder elegir entre sí o cómo emprender la tarea.

Mientras que Vero & Puka (2017) señalan que “significa estar dirigido a objetivos y demostrar control y responsabilidad por el propio enfoque y esfuerzo cuando se participa en una actividad de aprendizaje” (pág. 64). Es decir, refiere a una capacidad general para anular impulsos e impedir tendencias conductuales no deseadas.

Entonces autocontrol refiere a las percepciones de los educandos sobre su nivel de autonomía, competencia y relación en una determinada actividad.

b. Factores motivacionales externos

Para Mallart (2008) los factores motivacionales externos “ocurren cuando se hacen cosas por o para las personas para motivarlas. Estos incluyen recompensas, como incentivos o elogios; y castigos, como medidas disciplinarias, crítica, etc.” (pág. 24). Por ejemplo, cuando un grupo de estudiantes anima a sus compañeros para ganar el trofeo de un campeonato de fútbol. Asimismo, Hamid & Mohammad (2012) declaran que “proviene de fuera del individuo. Por lo general, son recompensas como las calificaciones o la amenaza de castigo” (pág. 821). En otras palabras, el estudiante es un competidor generalmente extrínseco, pues está entusiasmado por ganar y vencer a otros, sin disfrutar de las bondades intrínsecas de la actividad.

Por su parte, el Centro de Política Educativa (2012) argumenta que se refieren al “deseo de hacer o lograr algo, pero no el disfrute de la cosa en sí, sino porque hacerlo conduce a un resultado determinado” (pág. 3). En otras palabras, los individuos con motivación externa dependen únicamente de recompensas y resultados deseables para su motivación. Mientras que para Leaver, Ehrman, & Shekhtman (2006) “tienen que ver con hacer algo por razones “externas” como dinero, requisitos laborales o aprobar un examen, por nombrar algunos cuantos” (pág. 104). En términos simples, este tipo de motivación se centra en el hecho de que la razón está fuera de los educandos.

En esta línea de ideas Tavakoli (2012) precisa que los educandos que persiguen una meta sólo para recibir una recompensa externa de sus profesores o sus propios compañeros están motivados extrínsecamente.

Entonces, los factores motivacionales externos son la principal fuerza impulsora del comportamiento, la motivación externa estará relacionado con el aprendizaje de las respuestas emocionales de las personas.

Para los factores motivacionales externos tenemos los siguientes indicadores:

Valoración social

Según Urcola (2011) por valoración social se entiende que se adapta a la realidad del entorno en que se vive con personas con motivación trascendente y esto permite que el individuo este más enfocado en el trabajo grupal y tiene como un gran objetivo buscar el interés que se comparte en grupo.

Entonces, valoración social refiere a toda acción realizada por los educandos motivada por factores externos tales como los padres, los amigos, compañeros de la escuela y la comunidad en general.

Actitudes

Según García (2008) las actitudes “son comportamientos propios, producto de la experiencia y que forman parte de los cimientos de la motivación que está en continua transformación influida por la realidad circundante” (pág. 194). Por tanto, las actitudes son conductas del aprendizaje del día a día que se aplica en casa o en el aula. Asimismo, Jordan (2004) señala que refiere a “alguna característica de un individuo que controla, en un momento dado, el ritmo de progreso que realizará posteriormente en el aprendizaje de una lengua extranjera” (pág. 192).

Mientras que Tavakoli (2012) señala que son “el resultado de las actitudes de los padres y pares, del contacto con personas que son diferentes en muchos aspectos y de factores afectivos que interactúan en la experiencia humana” (pág. 30). Es

decir, forman parte de la percepción que el educando tiene de sí mismo, de los demás y de la cultura en la que vive.

Entonces, las actitudes son unos factores externos que se observa en cada individuo constantemente, son conductas y modelos de la vida diaria que se reflejan de todas maneras dentro de la escuela y fuera de ésta, esto produce por lo general ciertos efectos, atrayendo al aprendizaje actitudes y permitiendo la adquisición de valores.

1.2.1.2. Evaluación de la motivación

Cuestionario con escala Likert

De acuerdo con García (2005) un cuestionario con escala Likert es un instrumento de tipo escalas de medición, es una escala psicométrica que se utiliza principalmente en las investigaciones para la comprensión de las opiniones y actitudes de un estudio. Por tanto, sirve principalmente para la realización de mediciones y conocer el grado a nivel estadístico de una persona encuestada, ya sea una determinada afirmación o negación y sobre todo medir las actitudes y opiniones con un mayor grado de especificidad.

1.2.2. Comprensión de textos

Para el Ministerio de Educación de Perú (2016) la comprensión de textos es un proceso de interacción activa entre el educando, el texto escrito y la situación dada el cual determina su significado. Esta interacción supone la adquisición selectiva de información literal (relevante para el propósito de lectura) la cual es integrada a la

información que el educando ya conoce, creando así un nuevo conocimiento por inferencia para su posterior interpretación.

Mientras que para Lourdes (2012) es “un proceso de dar sentido a las ideas escritas mediante una interpretación significativa y una interacción con el lenguaje” (pág. 36). En este sentido, el educando cumple un rol multifacético, pues pone en prácticas la combinación de diferentes habilidades, actitudes y conocimientos. Asimismo, Corpas (2014) manifiesta que “un estudiante con buen dominio en esta competencia muestra sólidas habilidades en asociar información que ya conoce con el contexto para así construir significados o ideas generales, específicas, así mismo reflexiona sobre su contenido y tipo de texto” (pág. 37). En otras palabras, en esta competencia los educandos muestran destreza en extraer información relevante y darle un entendimiento general, mostrando habilidades propicias de inferencia e interpretación al relacionar sus conocimientos con el texto que está leyendo y haciendo énfasis en evaluar adecuada y asertivamente el contenido, formato y contexto de la lectura.

Entonces, la comprensión de texto es un proceso cognitivo de interacción dinámica entre el educando, el texto escrito y el contexto comunicativo para descifrar los significados, interpretarlos y reflexionar haciendo conexiones con sus saberes y experiencias previas para finalmente usar lo comprendido.

1.2.2.1. Dimensiones e indicadores de la comprensión de textos

a. Obtención de información del texto escrito:

El Ministerio de Educación de Perú (2016) declara que en la obtención de información del texto escrito el educando busca y obtiene información literal del

material escrito con un determinado propósito. Es decir, el estudiante adquiere información explícita e importante de un texto escrito, con el propósito de tener una idea principal.

Entonces, obtención de información del texto escrito implica que el estudiante utilice sus habilidades de lectura para concentrarse en la información explícita requiriendo ideas principales y específicas del texto.

Información de ideas generales

Según Bravo (2010) información de ideas generales refiere a que el lector obtiene una visión amplia a cerca de lo que lee en un texto.

Entonces, información de ideas generales refiere a que el educando construye una apreciación general de lo que el autor quiere transmitir en el material escrito.

Información de ideas específicas

Para Bravo (2010) información de ideas específicas se define como información de manera clara que responde a una serie de cuestiones relacionadas con el texto escrito, donde se busca en el texto las secciones que contengan una serie de palabras clave, obtener lo más importante y aspectos que derivan del tema principal.

Por tanto, información de ideas específicas refiere a buscar y extraer toda información textual que contribuye o ayude al educando a formar una percepción más amplia de la narrativa del escritor.

b. Infiere e Interpreta información del texto:

El Ministerio de Educación de Perú (2016) En esta capacidad, el educando logra darle sentido al material escrito, ensamblando el nuevo conocimiento con los

conocimientos y las experiencias ya adquiridos, para hacer suposiciones, anticipar y manifestar esta inferencia mediante el uso apropiado y preciso del idioma inglés.

Entonces, inferir e interpretar información del texto es cuando el educando ensambla el material del texto con el conocimiento que ya tiene para formar un nuevo conocimiento el cual el educando interpreta de acuerdo a su comprensión considerando la situación dada.

Inferencia de información

Para Kristin, Miller, & Soro (2010) la inferencia de información es “la habilidad para leer “entre líneas” o hacer conexiones dentro de un texto tanto si es oral o escrito” (pág. 54). Mientras que para Hinkel (2011) refiere a “las conexiones hechas entre las concepciones existentes y el nuevo entendimiento y entre las experiencias previas y las nuevas experiencias” (págs. 840-841). Es decir, El conocimiento previo es desafiado y esto crea nuevos entendimientos a través de los cuales el educando conecta, organiza, elabora y extiende más su entendimiento sobre lo que está leyendo.

Por tanto, la inferencia de información refiere al conocimiento creado por los educandos mediante la unión o relación del material disponible en el texto y sus propias concepciones acerca del tema que está leyendo en el texto.

Interpretación del texto

Según Richards & Schmidt (2010) la interpretación del texto se refiere a “leer para lograr un emotivo u otro tipo de juicio valorativo acerca del material de un texto” (pág. 483).

Por tanto, la interpretación del texto es manifestar o compartir el conocimiento inferido mediante el uso preciso y apropiado de las convenciones lingüísticas considerando del contexto específico de la lectura.

c. Evalúa la forma, el contenido y contexto del texto

Para el Ministerio de Educación de Perú (2016) evaluar la forma, el contenido y contexto del texto refiere a centrarse en aspectos formales y estructurales de las palabras, sus funciones y significados en las oraciones, así como discernir acerca de los contextos dados en los textos para ser contrastados con el contexto específico de los educandos. Similarmente, para Hinkel (2004) es “enfocarse en el uso, el significado y las funciones de las palabras y las construcciones gramaticales que pueden tomar lugar mientras el estudiante lee, los educandos necesitan ser conscientes del idioma como un sistema complejo” (pág. 44). Por ejemplo, hacerles identificar verbos, sustantivos, adverbios para que se den cuenta que algunas palabras o partes de las palabras pueden tener diferentes propiedades sintácticas, por tanto, diferentes roles en las oraciones.

Entonces, evaluar la forma, el contenido y contexto del texto es cuando el educando concentra su atención en aspectos de forma y contenido del texto con el conocimiento formal, los valores y la propia experiencia del lector, contextualizando de acuerdo a su propio contexto.

Evalúa el contenido del texto:

Según Grabe & Stoller (2011) evaluar el contenido del texto es cuando el estudiante da un juicio valorativo, personal y crítico a la información expuesta en el texto según sus propios valores, experiencias y conocimiento acerca del mundo.

Entonces, evaluar el contenido del texto supone una valoración crítica acerca de la información presentada en el texto, es decir, el educando decide si la información disponible tiene correspondencia con sus valores y conocimientos personales.

1.2.2.2. Secuencia didáctica de la comprensión de textos

En este estudio, se ha considerado una secuencia de tres subsecuencias para las clases de comprensión de textos en inglés como se muestra a continuación:

Antes de la lectura, el docente establece propósito para la lectura, explota el conocimiento previo, provee información necesitada para la comprensión, crea expectativas, estimula interés, construye confianza y motivación, explica la organización del texto y modelar estrategias comunes usadas en esta secuencia (Richards & Schmidt, 2010).

Conduciendo la lectura, el docente guía la lectura para facilitar la comprensión, brinda ayuda al estudiante y monitorea la comprensión, da a los educandos oportunidades para conectar cual es leído con cual es conocido y evaluar cual está siendo leído, además, el docente modela estrategias comunes usadas en esta secuencia (Grabe & Stoller, 2011).

Después de la lectura, el educando revisa su comprensión, explora como la organización del texto apoya la comprensión, consolida el aprendizaje, resume, sintetiza, evalúa, elabora, integra, extiende y aplica la información del texto, el docente da al educando la oportunidad para criticar al autor y aspectos del texto, así como establecer y reconocer éxitos de comprensión (Department of Education Western Australia, 2013).

1.2.2.3. Estrategias para la comprensión de textos en inglés

Predecir

El educando, como lector competente, frecuentemente predice lo que vendrá después. Si se lee un pequeño texto donde un hombre y una mujer se encuentran, se podría predecir que se enamorarán. Es decir, el lector, trae su conocimiento del mundo al texto, la habilidad para predecir ayuda a entender que vendrá luego (Pollard, 2008).

Rompecabezas

En esta estrategia, los educandos en grupos son requeridos para leer diferentes partes de un texto. La imagen completa es luego reconstruida como un rompecabezas, cuando los miembros de los diferentes grupos vienen juntos para completar la tarea (Oakhill, Cain, & Elbro, 2015).

Textos confusos

El docente divide la clase en grupos. Luego, el docente entrega un sobre con componentes de texto desordenados a cada grupo y pide a los educandos que lean cada una de las piezas y las coloquen en la secuencia correcta. El docente pide a los grupos que avisen cuando estén listos, para que pueda comprobar que su secuencia es correcta. El primer grupo que termine con una secuencia correcta es el ganador (Kumaravadivelu, 2008).

Ojear

Leer un texto para lograr un entendimiento amplio. El educando observa rápidamente a través del texto para ganar una impresión general del material. Ello

supone que el lector pase por alto las especificaciones para conseguir la idea general del texto (Grabe & Stoller, 2011).

Ponerse en orden

El docente entrega una parte del texto a cada educando. Luego, el docente les invita a caminar por el aula, leyendo en voz alta las palabras de su propia parte del texto y escuchando las de sus compañeros. El docente pide que se organicen en una línea o en un círculo según la secuencia en la que creen que aparecen sus piezas en el texto. Cuando estén listos, el docente les pide que, por turnos, lean en voz alta su fragmento de texto (Nation, 2009).

¿Cuál es mi mimo?

El docente revela o distribuye la lista de oraciones a los educandos y les invita a turnarse para imitar cualquier oración de la lista. El docente anima a los educandos que observen la mímica para tratar de identificar qué se está imitando y luego exploren la lista para encontrar a qué oración se hace referencia (Wright, Betteridge, & Buckby, 2006).

Interactiva lectura en voz alta

Una estrategia basada en un libro de imágenes. El docente lee los libros o historias a los educandos deteniéndose en puntos claves en la historia para abrir un debate y monitorear comprensión. El docente pide a los educandos especular sobre que viene luego en la historia y aplicar lo que acaban de escuchar a sus propias experiencias (Kristin, Miller, & Soro, 2010).

Escanear

Supone para el educando dar un vistazo a través del material para localizar detalles específicos tales como lugares, fechas, nombres o algún otro contenido en especial. Por ejemplo, el educando podría echar un vistazo a una página de contenidos o índice para encontrar el número de la página de un determinado tema, podría examinar un diccionario para indagar a cerca de una palabra en especial, por decir unos cuantos (Department of Education Western Australia, 2013).

Mostrando un texto

El docente muestra a la clase el texto elegido a gran velocidad, especialmente las primeras veces. Luego, el docente muestra el texto tantas veces como crea que es efectivo. Después, el docente anima a los educandos a adivinar lo que han visto y sin hacer comentarios sobre si es correcto o no. Los educandos no tienen que intentar leer el texto palabra por palabra, sino que pueden mencionar cualquier parte del texto que hayan visto. El docente construye lentamente con ellos el texto completo (Hinkel, 2011).

Textos palabra por palabra

El docente revela un texto palabra por palabra. Puede ser mostrado en el retroproyector o escribirse palabra por palabra en la pizarra, o tal vez se desee tener las palabras en tarjetas y colocarlas, una por una, en la pizarra. A medida que se vaya revelando progresivamente el texto, el docente hace preguntas sobre los posibles significados de cada palabra expuesta y su relación con las palabras ya reveladas. También, el docente hace preguntas para animar a los educandos a especular sobre el origen y el propósito del texto (Leaver, Ehrman, & Shekhtman, 2006).

Memoriza y dibuja

El docente invita a los educandos a dejar sus escritorios y leer la descripción pegado en la pared echando un vistazo al principio para la idea general, luego examinando por detalle y memorizar los puntos esenciales de la descripción. Luego, les pide retornar a sus escritorios y dibujar una imagen de cuál ha sido descrito. El docente les permite retornar para leer la descripción tantas veces como necesiten. Después de eso, el docente les fomenta a exponer sus imágenes y discutir cuales se relacionan bien al texto y cuales no tan bien. Para finalizar, el docente muestra la imagen original en cual se basó la descripción y les pregunta de quién su imagen es la réplica más exacta (Öndeş, 2004).

Mapa mental

Esta actividad es útil para revisar conjuntos de palabras o frases relacionadas al tema. En mapas mentales, las ideas se extienden por todas partes de la página. Los educandos pueden conectar ideas y agruparlos. También, pueden colorearlos y hacer las líneas gruesas o delgadas y las burbujas grandes o pequeñas dependiendo en cuán importante son las ideas y que se siente acerca de ellas (Jordan, 2004).

Actividad de lectura y pensamiento dirigido

Implica pedir a los educandos que hagan predicciones sobre lo que creen que vendrá a continuación, lean para probar o refutar sus predicciones y discutan las predicciones y las reformulen, utilizando información del texto, antes de pasar al siguiente segmento de texto. Algunas sugeridas para que el maestro ayude a los educandos hacer predicciones podrían ser, por ejemplo, las siguientes preguntas: ¿Qué predices que sucederá?, ¿Qué piensas ahora?, ¿Cómo fueron tus

predicciones?, ¿Qué te hizo cambiar de opinión?, ¿Qué pistas te dio el autor?, ¿Qué crees que pasará después? (Alderson, 2005).

Gráfica KWHL

Con el cuadro KWHL en la pizarra, el maestro, como parte del segmento de prelectura, pregunta a los educandos qué saben (Know) sobre el tema de la lectura, qué quieren saber (Want) sobre el tema y cómo (How) lograrán sus objetivos. mientras se discute el cómo de la lectura, el maestro y los educandos pueden revisar las estrategias de lectura. Durante el segmento de la lección mientras leen, los educandos pueden buscar la información que desean aprender, utilizando las estrategias indicadas para hacerlo. Hacia el final del segmento posterior a la lectura, los educandos pueden revisar el cuadro KWHL e informar lo que han aprendido (Learned) y qué estrategias fueron más efectivas (Mikulecky, 2008).

¡Imagina eso!

El docente forma parejas y reparte las hojas de cuentos para que los educandos de cada pareja obtengan diferentes mitades de la historia, dando tiempo suficiente para que lean la historia y luego hacerles preguntas sobre pronunciación, vocabulario, etc. Después, el docente Explica que en cada pareja la persona que tiene la primera parte de la historia debe leer no solo la historia sino también las preguntas incluidas en el texto. Asimismo, el docente añade que la otra persona de la pareja escribe su parte de la historia, escucha y responde cualquier pregunta que le haga el narrador, haciendo hincapié en que los oyentes deben usar su imaginación (Lindstromberg, 2004).

Autocuestionamiento

El educando se hace preguntas constantemente antes, durante y después de la lectura para comprender mejor el texto. Estas preguntas pueden referirse al contenido, asuntos formales y de estructura, eventos, acciones, propósito del autor o pueden ser un intento de aclarar el significado. Esta estrategia, permite a los educandos involucrarse activamente en el texto mientras buscan respuestas (Department of Education Western Australia, 2013).

Identificación de partes desafiantes de un texto

Los maestros pueden pedir a los educandos que identifiquen un segmento de texto desafiante y luego guiarlos para identificar las fuentes de la dificultad y las estrategias para superar los desafíos. En lugar de saltarse segmentos difíciles y centrarse en lo que entienden, los estudiantes se benefician al trabajar en textos difíciles, mientras discuten el proceso de darle sentido al texto, para dominar estrategias que puedan trasladarse a otros contextos de lectura (McNamara, 2007).

1.2.2.4. Evaluación de comprensión de textos.

Evaluación formativa

De acuerdo con Díaz & Hernández (2002) menciona que la evaluación formativa “es estrictamente de carácter pedagógico ya que regula oportunamente el proceso de enseñanza y aprendizaje” (pág. 414).

Asimismo, Fasce (2009) manifiesta que tiene como propósito mejorar el proceso de aprendizaje que siempre estará sujeto a las capacidades que poseen los

estudiantes para autorregularlo y tengan la oportunidad de mejorar sus aprendizajes.

Evaluación sumativa

La evaluación sumativa “conlleva una valoración a cerca de los resultados obtenidos al final del proceso educativo, y en consecuencia la finalidad esencial académica que se le atribuye a dar a conocer lo que han aprendido los estudiantes” (Hernández & Velázquez, 2004, pág. 27).

Criterios de toma de decisión

En este estudio, se tomaron en cuenta cinco criterios para la toma de decisión de la comprensión de textos en inglés como se puede los cuales son los siguientes: Pre-inicio (0-5,99), En inicio (6-10,99), En proceso (11-13,99), Logro previsto (14-17,99) y Logro destacado (18-20).

Técnica de evaluación

Encuesta: el investigador recoge información a través de un intermediario, solicitando a otra persona y no puede tener la experiencia directa del evento, sino es alguien más quien desarrolle por él (Hurtado de Barrera, 2015).

Instrumento de evaluación

Prueba de comprensión de textos: el investigador mediante este instrumento recoge los datos de modo selectivo y preciso, es decir, sólo aquella información relevante para los propósitos de un estudio dado (Hurtado de Barrera, 2015).

1.3. Definición de términos básicos

Comprensión de textos: es un proceso cognitivo de interacción dinámica entre el educando, el texto escrito y el contexto comunicativo para descifrar los significados,

interpretarlos y reflexionar haciendo conexiones con sus saberes y experiencias previas para finalmente usar lo comprendido.

Evalúa la forma, el contenido y contexto del texto: es cuando el educando contrasta aspectos de forma, contenido y contexto con la experiencia de factores adquirida y el conocimiento formal del lector, a través de la comprensión de texto presentado, obteniendo la información importante, para contextualizarlo de acuerdo en la situación dada.

Factores motivacionales externos: son la principal fuerza impulsora del comportamiento, la motivación externa estará relacionado con el aprendizaje de las respuestas emocionales de las personas.

Factores motivacionales internos: generan en el educando interés hacia el aprendizaje por voluntad propia, para buscar y dominar el mayor desafío ya que son una fuerza interna que motivan al individuo hacia la realización de sus objetivos.

Factores motivacionales: refieren a todo aquello que impulsa a los educandos a alcanzar altos niveles de desempeño en las diferentes áreas curriculares, por ejemplo: el área de inglés, y superar los obstáculos habidos y por haber para mejorar cada día como persona.

Infiere e interpreta información del texto: es cuando el educando ensambla el material del texto con el conocimiento que ya tiene para formar un nuevo conocimiento el cual el educando interpreta de acuerdo a su comprensión considerando la situación dada.

Obtención de información del texto escrito: implica al estudiante utilizar sus habilidades de lectura para concentrarse en información explícita requiriendo ideas principales y específicas del texto.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de la hipótesis

2.1.1. Hipótesis general

Los factores motivacionales influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

2.1.2. Hipótesis específica.

- a. Los factores motivacionales en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 están en la categoría motivante.
- b. El nivel de la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 está en el logro previsto.
- c. Los factores motivacionales internos se asocian significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.
- d. Los factores motivacionales externos se asocian significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

2.2. Variable y su operacionalización

2.2.1. Identificación de variables

Variable independiente: Factores motivacionales.

Variable dependiente: Comprensión de textos en inglés.

2.2.2. Definición conceptual de variables

Factores motivacionales: refieren a todo aquello que impulsa a los educandos a alcanzar altos niveles de desempeño en las diferentes áreas curriculares, por ejemplo: el área de inglés, y superar los obstáculos habidos y por haber para mejorar cada día como persona.

Comprensión de textos en inglés: es un proceso cognitivo de interacción dinámica entre el educando, el texto escrito y el contexto comunicativo para descifrar los significados, interpretarlos y reflexionar haciendo conexiones con sus saberes y experiencias previas para finalmente usar lo comprendido.

2.2.3. Definición operacional de variables

Factores motivacionales: se definen operacionalmente mediante las siguientes dimensiones: factores motivacionales internos y factores motivacionales externos y que a su vez se subdividen en indicadores e ítems.

Comprensión de textos en inglés: se definen operacionalmente mediante tres dimensiones y que a su vez se subdividen en indicadores e ítems.

2.2.4. Operacionalización de variable

| Variable | Definición | Tipo por su naturaleza | Dimensiones | Indicadores | Escala de medición | Categorías | Valores de las categorías | Instrumento |
|-------------------------|--|------------------------|-------------|------------------------|--------------------|--|---|--------------------------------|
| Factores motivacionales | Los factores motivacionales refieren a todo aquello que impulsa a los educandos a alcanzar altos niveles de desempeño en las diferentes áreas curriculares, por ejemplo: el área de inglés, y superar los obstáculos habidos y por haber para mejorar cada día como persona. | Cuantitativa | Internos | Autoeficacia | Ordinal | Muy Desmotivante Desmotivante Medianamente motivante Motivante Altamente motivante | 0 a 19,99 20 a 39,99 40 a 59,99 60 a 79,99 80 a 100 | Cuestionario con escala Likert |
| | | | | Persecución de metas | | | | |
| | | | | Conocimiento | | | | |
| | | | | Capacidad comunicativa | | | | |
| | | | Externos | Autoevaluación | | | | |
| | | | | Valoración social | | | | |
| | | | | Actitudes | | | | |

| Variable | Definición | Tipo por su naturaleza | Dimensiones | Indicadores | Escala de medición | Categorías | Valores de las categorías | Instrumento |
|---------------------------------|--|------------------------|---|-------------------------------------|--------------------|--|--|--|
| Comprensión de textos en inglés | Es un proceso cognitivo de interacción dinámica entre el educando, el texto escrito y el contexto comunicativo para descifrar los significados, interpretarlos y reflexionar haciendo conexiones con sus saberes y experiencias previas para finalmente usar lo comprendido. | Cuantitativa | Obtención de información | Información de ideas generales | Ordinal | Pre-inicio En inicio En proceso Logro previsto Logro destacado | 0 a 5,99 6 a 10,99 11 a 13,99 14 a 17,99 18 a 20 | Prueba de comprensión de textos con escala vigesimal |
| | | | | Obtención de información específica | | | | |
| | | | Inferencia e interpretación | Información de texto inferencial | | | | |
| | | | | Interpretación de texto | | | | |
| | | | Evaluación de la forma, el contenido y el contexto. | Evaluación del contenido | | | | |
| | | | | Evaluación del contexto | | | | |
| | | | | Evaluación de forma | | | | |

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

En la investigación explicativa, el investigador busca explicar la incidencia de una o más variables causales en una o más variables a explicar en una población dada (Hurtado de Barrera, 2015). Por ejemplo, en esta investigación el objetivo propuesto fue explicar la incidencia de los factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés en educandos que están por culminar el ciclo VII de su educación básica regular.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño de este estudio fue diseño de campo ya que la información se recogió de los mismos educandos en sus instituciones educativas. Además, fue de diseño contemporáneo transaccional, pues la información se recogió en junio de 2021 con una sola medición. Asimismo, es multivariado porque existen más de una variable independiente y una variable dependiente (Hurtado de Barrera, 2015).

3.2. Diseño muestral

3.2.1. Población

La población de estudio estuvo conformada por 643 estudiantes del cuarto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de Punchana y se especifica en el siguiente cuadro.

| N° | IIEE | Secciones | H | M | N |
|-------|-------------------------------------|-----------|-----|-----|-----|
| 1 | Teniente Manuel Clavero | 10 | 148 | 147 | 295 |
| 2 | Generalísimo Don José de San Martín | 5 | 82 | 96 | 178 |
| 3 | Petronila Perea de Ferrando | 2 | 23 | 26 | 49 |
| 4 | Alexander Von Humboldt | 2 | 22 | 20 | 44 |
| 5 | Las Malvinas | 2 | 38 | 38 | 77 |
| TOTAL | | 21 | 313 | 327 | 643 |

Fuente: Nóminas oficiales de las instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

3.2.2. Muestreo

En este estudio, se utilizó el muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional ya que se ha trabajado con varias instituciones educativas públicas en el distrito de Punchana con características relevantes acerca de las variables de estudio y porque la selección de la muestra fue en la misma proporción al de la población.

$$n = \frac{Z^2 \cdot S^2 \cdot N}{e^2(N - 1) + Z^2 \cdot S}$$

Componentes:

n= Tamaño de la población

N: Es el tamaño de la población

Z²: Es el valor de la distribución de la normal para cierto nivel de confianza

S²: Es la varianza estimada del evento de estudio

e²: Es el error máximo admisible para la estimulación

3.2.3. Muestra

La muestra estuvo constituida por 241 estudiantes que corresponden al cuarto grado de secundaria de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Punchana.

| N° | IIEE | Secciones | H | M | N | n |
|-------|-------------------------------------|-----------|-----|-----|-----|-----|
| 1 | Teniente Manuel Clavero | 10 | 148 | 147 | 295 | 111 |
| 2 | Generalísimo Don José de San Martín | 5 | 82 | 96 | 178 | 67 |
| 3 | Petronila Pere de Ferrando | 2 | 23 | 26 | 49 | 18 |
| 4 | Alexander Von Humboldt | 2 | 22 | 20 | 44 | 17 |
| 5 | Las Malvinas | 2 | 38 | 38 | 77 | 28 |
| TOTAL | | 21 | 313 | 327 | 643 | 241 |

Fuente: Nóminas oficiales de las instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

3.3. Procedimientos de recolección de datos

3.3.1. Procedimientos de recolección de datos

Para la recolección de datos de este estudio se llevó a cabo lo siguiente procedimiento:

1. Solicitud de autorización a las I.E del distrito de Punchana.
2. Elaboración de instrumentos
3. Validación de instrumentos
4. Confiabilidad de instrumentos
5. Aplicación de los instrumentos de recolección de datos.
6. Sistematización de datos.

3.3.2. Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos, considerando las más relevantes del estudio, se muestra las siguientes técnicas:

Encuesta

En esta técnica, el investigador recoge información a través de un intermediario, solicitando a otra persona y no puede acceder directamente a la o las variables de estudio, sino que es alguien más quien desarrolla por él (Hurtado de Barrera, 2015).

3.3.3. Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos, se usó los siguientes instrumentos:

Cuestionario con escala Likert.

Consto con 90 ítems distribuida aleatoriamente correspondiendo a siete indicadores en las cuales están alineadas de la siguiente manera de forma ordenada: Autoeficacia con 6 ítems (1-6), persecución de metas con 7 ítems (7-13), conocimiento con 12 ítems (14-25), capacidad comunicativa con 21 ítems (26-46), autoevaluación con 9 ítems (47-55), valoración social con 16 ítems (56-71) y actitud con 19 ítems (72-90). Es decir, que cada ítem tiene un valor de un punto. El tiempo que se realizó el cuestionario fue de 45 minutos.

Los criterios de toma de decisiones de los factores motivacionales son: Altamente motivante (80-100), Motivante (60-79,99), Medianamente motivante (40-59,99), Desmotivante (20-39,99) y Muy desmotivante (0-19,99).

Prueba de comprensión escrita

La prueba consto de 68 ítems, cada ítem estaba distribuido de acuerdo a los indicadores para cada dimensión y se distribuyó de la siguiente manera:

Comprensión de textos

Dimensión: obtención de información de textos

Información general: 1, 2, 14, 15, 25, 26, 36 y 37.

Información específica: 3, 4, 5, 6, 7, 16, 17, 18, 19, 20, 27, 28, 29, 30, 31, 38, 39, 40, 41 y 42.

Dimensión: Infiere e Interpreta información del texto

Información de texto inferencial: 8, 9, 21, 22, 32, 33, 43 y 44.

Interpretación de texto: 10, 11, 23, 24, 34, 35, 45 y 46.

Dimensión: Evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.

Evaluación del contenido: 12 y 13

Cada ítem fue correspondido por un punto en una escala de 0-20. La prueba se desarrolló durante 45 minutos.

Los criterios de toma de decisiones de la comprensión de textos son: Pre-inicio (0-5,99), En inicio (6-10,99), En proceso (11-13,99), Logro previsto (14-17,99) y Logro destacado (18-20).

Validación y confiabilidad.

La prueba de comprensión de texto y el cuestionario de factores motivacionales estuvo a cargo de tres expertos profesionales en la presente línea de investigación.

La prueba de comprensión de textos obtuvo una validez de 87%. Asimismo, en la confiabilidad del cuestionario, se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems, el instrumento obtuvo un coeficiente de confiabilidad igual

a 0,814 (o 81.4%) en el Alfa de Cronbach, que es considerado confiable para su aplicación.

3.4. Procesamiento y análisis de datos

3.4.1. Procesamiento de datos

El procesamiento de datos se realizó mediante el uso del programa IBM SPSS versión 25 y se usó de la hoja de cálculo Excel Microsoft.

3.4.2. Análisis de datos

En el estudio de análisis descriptivo se usó medidas de tendencia central y dispersión como media y desviación estándar. Para el análisis de datos se usó la prueba de Kolmogorov Smirnov, con la finalidad de calcular la normalidad de los datos. En el caso de la verificación de la hipótesis, se usó la prueba no paramétrica Rho de Spearman, es decir los datos de la variable comprensión de textos en inglés y factores motivacionales y sus respectivas dimensiones no siguieron una distribución normal. Al no existir correlación entre las variables, ya no se realizó las pruebas de regresión a fin de ver si influyen o no o si existe causalidad.

3.5. Aspectos éticos

En este estudio, se respetó los derechos de intimidad, confidencialidad y seguridad de la información de los estudiantes sometidos al estudio, en lo cual se guardó los datos obtenidos durante la investigación. Se tomaron las medidas para evitar posibles filtraciones de información que puedan afectar contra las personas o instituciones que colaboraron con el estudio. Asimismo, las referencias fueron redactadas adecuadamente en el formato APA, con el fin de respetar los derechos de los autores nombrados para evitar plagios o copias de trabajos similares.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

En este capítulo IV de resultados, se exponen los análisis estadísticos de las dos variables de estudio con sus respectivas dimensiones en base a la información recogida mediante los instrumentos de recolección de datos.

Análisis de la variable factores motivacionales y sus dimensiones

Tabla 1.

Media y dispersión de la variable factores motivacionales.

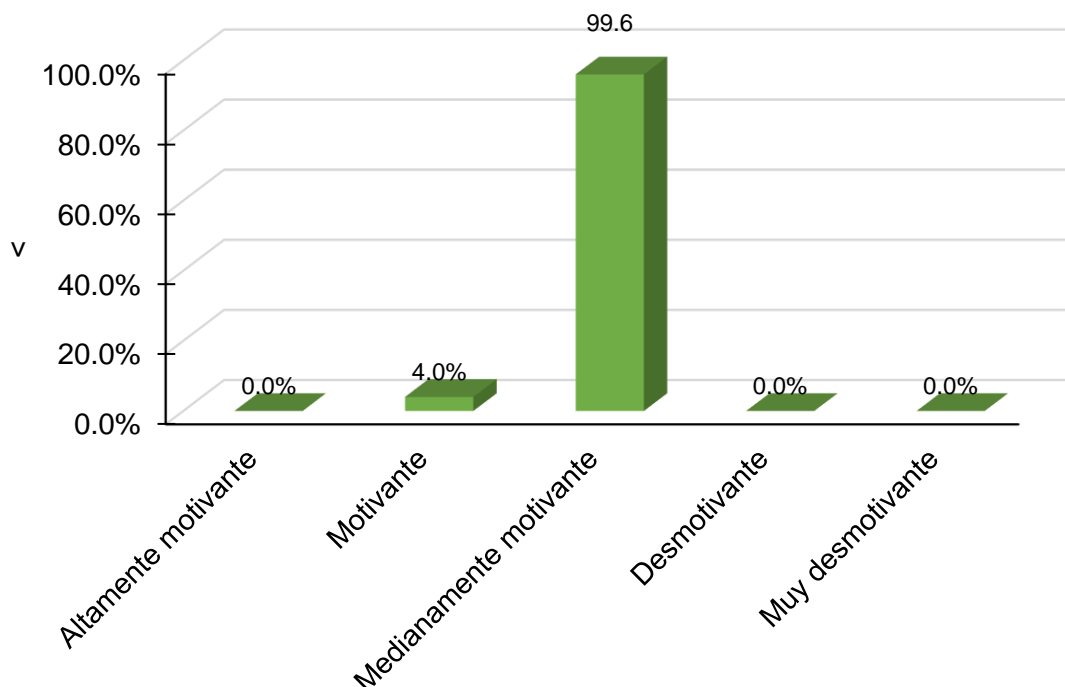
| Variable | N | Mínimo | Máximo | Media | Desviación Estándar |
|-------------------------|----------|---------------|---------------|--------------|----------------------------|
| Factores motivacionales | 241 | 43.78 | 60.44 | 48.30 | 2.11 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Se aprecia en la Tabla 1 que la media de los factores motivacionales, después de aplicado el instrumento a la muestra de 241 educandos, es de 48,30 puntos y la desviación estándar de 2,11 puntos con un mínimo y máximo de 43,78 y 60,44 puntos de forma respectiva. En el cual supone que los educandos de la población de estudio perciben a los factores motivacionales en la categoría “medianamente motivante” según los criterios de toma de decisiones y la dispersión de los datos es ligeramente heterogénea.

Tabla 2.*Frecuencias y porcentajes de la variable factores motivacionales.*

| Variable | Niveles | n | % |
|-------------------------|------------------------|------------|--------------|
| Factores motivacionales | Altamente motivante | 0 | .0 |
| | Motivante | 1 | .4 |
| | Medianamente motivante | 240 | 99.6 |
| | Desmotivante | 0 | .0 |
| | Muy desmotivante | 0 | .0 |
| | Total | 241 | 100.0 |

*Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25***Gráfico 1.***Porcentajes de la variable factores motivacionales.*

Se percibe en la Tabla 2 y Gráfico 1 que los niveles de los factores motivacionales en los educandos de la población de estudio se comportan de la siguiente manera: la categoría más alta es “medianamente desmotivante” con 240 casos que equivale al 99.6 por ciento. Le sigue, de forma muy minoritaria, la categoría de “motivante” con únicamente 1 caso que equivale al 0.4 por ciento. No se encontró ningún caso de educandos en las categorías “altamente motivante”, “desmotivante” y “muy motivante”.

Tabla 3.*Media y dispersión de las dimensiones de la variable factores motivacionales.*

| Dimensiones | N | Mínimo | Máximo | Media | Desviación Estándar |
|----------------------------------|----------|---------------|---------------|--------------|----------------------------|
| Factores motivacionales internos | 241 | 53.09 | 66.18 | 58.79 | 2.29 |
| Factores motivacionales externos | 241 | 28.00 | 60.57 | 31.82 | 2.71 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Se aprecia en Tabla 3 que las calificaciones de las dimensiones de los factores motivacionales, después de aplicado el instrumento a la muestra de 241 educandos, donde la media de los factores motivacionales internos es 58,79 puntos y su desviación estándar de 2,29 puntos. Mientras que en los factores motivacionales externos la media es de 31,82 puntos y su desviación estándar de 2,71 puntos. En el cual supone que los educandos perciben de mejor manera a los factores motivacionales internos (“medianamente motivante”) que a los factores motivacionales externos (“desmotivante”) y la dispersión de los datos en ambas dimensiones es relativamente heterogéneo.

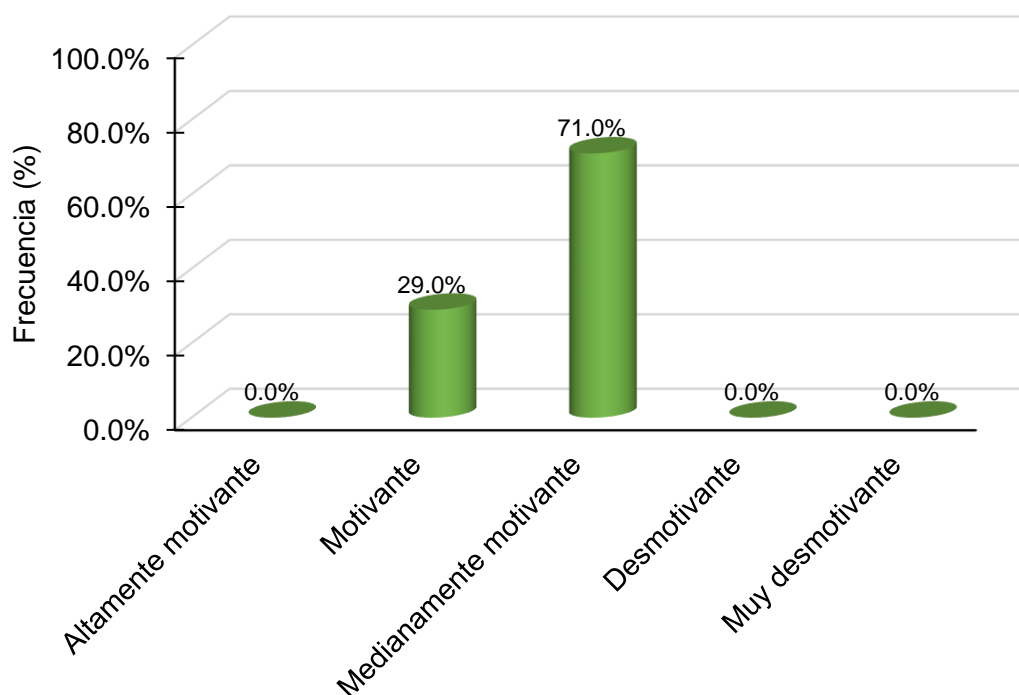
Tabla 4.*Frecuencias y porcentajes de la dimensión factores motivacionales internos.*

| Dimensión | Niveles | n | % |
|----------------------------------|------------------------|------------|--------------|
| Factores motivacionales internos | Altamente motivante | 0 | .0 |
| | Motivante | 70 | 29.0 |
| | Medianamente motivante | 171 | 71.0 |
| | Desmotivante | 0 | .0 |
| | Muy desmotivante | 0 | .0 |
| | Total | 241 | 100.0 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Gráfico 2.

Porcentajes de la dimensión factores motivacionales internos.



Se percibe en la Tabla 4 y Gráfico 2 que los niveles de los factores motivacionales internos se comportan de la siguiente manera: La categoría con mayor frecuencia es “Medianamente motivante” con 171 casos que equivale al 71.0 por ciento. Seguido de la categoría “motivante” con 70 casos que equivale al 29.0 por ciento. No se observó ningún caso de educandos en las categorías “altamente motivante”, “desmotivante” y “muy desmotivante”.

Tabla 5.

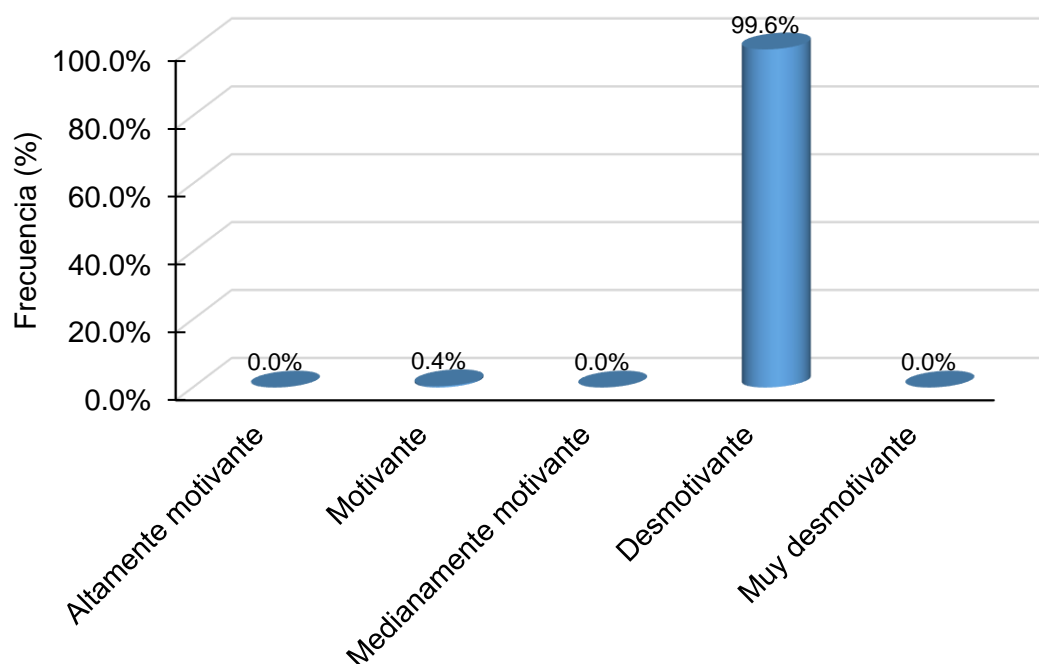
Frecuencias y porcentajes de la dimensión factores motivacionales externos.

| Dimensión | Niveles | n | % |
|----------------------------------|------------------------|------------|--------------|
| Factores motivacionales externos | Altamente motivante | 0 | .0 |
| | Motivante | 1 | .4 |
| | Medianamente motivante | 0 | .0 |
| | Desmotivante | 240 | 99.6 |
| | Muy desmotivante | 0 | .0 |
| | Total | 241 | 100.0 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Gráfico 3.

Porcentajes de la dimensión factores motivacionales externos.



Se percibe en la Tabla 5 y Gráfico 3 que los niveles de los factores motivacionales externos se comportan de la siguiente manera: La categoría con mayor frecuencia es ‘desmotivante’ con 240 casos que equivale al 99.6 por ciento. Seguido de forma muy minoritaria de la categoría “motivante” con únicamente 1 caso que equivale al .4%. No se encontró ningún caso de educandos en las categorías “altamente motivante”, “medianamente motivante” y “muy desmotivante”.

Análisis de la variable comprensión de textos y sus dimensiones

Tabla 6.

Media y dispersión de la variable comprensión de textos en inglés.

| Variable | N | Mínimo | Máximo | Media | Desviación Estándar |
|---------------------------------|-----|--------|--------|-------|---------------------|
| Comprensión de textos en inglés | 241 | 5.53 | 16.84 | 10.36 | 2.47 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Se percibe en la Tabla 6 que la media de la comprensión de textos en inglés, después de aplicado el instrumento a la muestra de 241 educandos, es de 10,36 puntos y la desviación estándar de 2,47 puntos con un mínimo y máximo de 5,53 y 16,84 puntos en el orden dado. En el cual supone que los educandos de la población de estudio alcanzaron el nivel “en inicio” de la variable de estudio y la dispersión de los datos es ligeramente heterogénea.

Tabla 7.

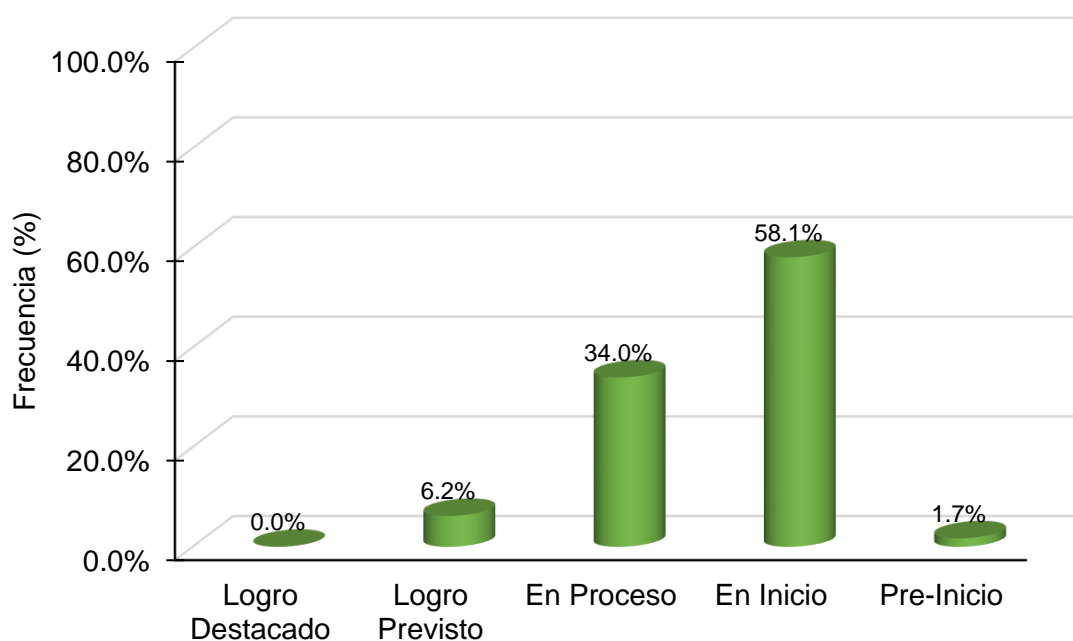
Frecuencias y porcentajes de la variable comprensión de textos en inglés.

| Variable | Niveles | n | % |
|----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| Comprensión de textos en inglés. | Logro Destacado | 0 | .0 |
| | Logro Previsto | 15 | 6.2 |
| | En Proceso | 82 | 34.0 |
| | En Inicio | 140 | 58.1 |
| | Pre-Inicio | 4 | 1.7 |
| | Total | 241 | 100.0 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Gráfico 4.

Porcentajes de la variable comprensión de textos en inglés.



Se percibe en la Tabla 7 y Gráfico 4 que los niveles de la comprensión de textos en inglés en los educandos de la población de estudio se comportan de la siguiente manera: La categoría más alta es “en inicio” con 140 casos que equivale al 58.1 por ciento. Le sigue la categoría “en proceso” con 82 casos que equivale al 34.0 por ciento. En lo sucesivo, la categoría “logro previsto” con 15 casos que equivale al 6.2 por ciento. Finalmente, de forma muy reducida, la categoría “pre-inicio” con apenas 4 casos que equivale al 1.7 por ciento. No se encontró ningún caso de educandos en la categoría “logro destacado”.

Tabla 8.

Media y dispersión de las dimensiones de la variable comprensión de textos en inglés.

| Dimensiones | N | Mínimo | Máximo | Media | Desviación Estándar |
|--|----------|---------------|---------------|--------------|----------------------------|
| Obtención de información del texto | 241 | 5.71 | 20.00 | 12.75 | 3.35 |
| Inferencia e Interpretación información del texto | 241 | 3.50 | 15.00 | 9.16 | 2.38 |
| Evaluación la forma, el contenido y contexto del texto | 241 | 5.00 | 15.00 | 7.99 | 3.19 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Se percibe en la Tabla 8, las calificaciones de las dimensiones de la comprensión de textos en inglés, después de aplicado el instrumento a la muestra de 241 educandos, donde la media de la obtención de información del texto es de 12,75 puntos y su desviación estándar de 3,35 puntos. En el cual implica que los educandos de la población de estudio alcanzaron la categoría “en proceso” de la dimensión y la distribución de datos es heterogénea.

Por lo que concierne a la dimensión inferencia e interpretación información del texto, la media es de 9,16 puntos y su desviación estándar de 2,38 puntos. En el cual implica que los educandos de la población de estudio alcanzaron la categoría “en inicio” y la distribución de datos ligeramente heterogénea.

En consideración a la dimensión evalúa la forma, el contenido y contexto del texto, la media es de 7,99 puntos y su desviación estándar de 3,19 puntos. En el cual implica que los educandos de la población de estudio alcanzaron el rango medio de la categoría “en inicio” y distribución de datos es heterogenia.

Tabla 9.

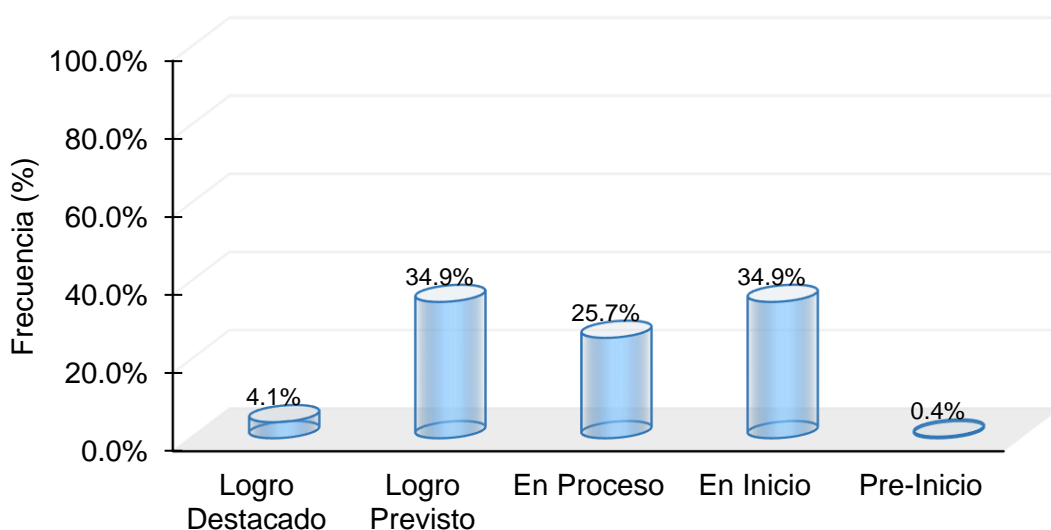
Frecuencias y porcentajes de la dimensión obtención de información del texto.

| Dimensión | Niveles | n | % |
|------------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| Obtención de información del texto | Logro Destacado | 10 | 4.1 |
| | Logro Previsto | 84 | 34.9 |
| | En Proceso | 62 | 25.7 |
| | En Inicio | 84 | 34.9 |
| | Pre-Inicio | 1 | .4 |
| Total | | 241 | 100.0 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Gráfico 5.

Porcentajes de la dimensión obtención de información del texto.



Se percibe en la Tabla 9 y Gráfico 5 que los niveles por lo que toca a la dimensión obtención de información del texto, después de aplicado el instrumento a la muestra de 241 educandos, se comportan de este modo: Las categorías con mayor frecuencia son “logro previsto” y “en inicio” con 84 casos que equivale al 34.9 por

ciento en ambos casos. Les sigue la categoría “en proceso” 62 casos que equivale al 25.7 por ciento. En lo sucesivo, la siguiente categoría “logro destacado” con 10 que equivale al 4.1 por ciento. Finalmente, la categoría “pre-inicio” con únicamente 1 caso que equivale al .4 por ciento del total de los educandos.

Tabla 10.

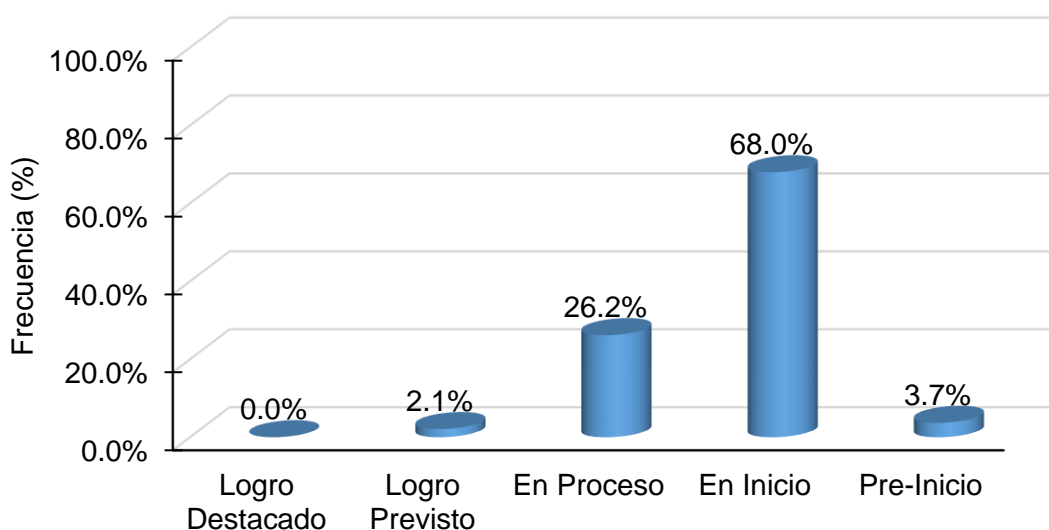
Frecuencias y porcentajes de la dimensión inferencia e Interpretación de información del texto.

| Dimensión | Niveles | n | % |
|--|-----------------|------------|--------------|
| Inferencia e Interpretación de información del texto | Logro Destacado | 0 | .0 |
| | Logro Previsto | 5 | 2.1 |
| | En Proceso | 63 | 26.2 |
| | En Inicio | 164 | 68.0 |
| | Pre-Inicio | 9 | 3.7 |
| | Total | 241 | 100.0 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Gráfico 6.

Porcentajes de la dimensión inferencia e Interpretación de información del texto.



Se percibe en la Tabla 10 y Gráfico 6 que niveles en consideración a la dimensión inferencia e interpretación de información del texto, después de aplicado el instrumento a la muestra de 241 educandos, se comportan de este modo: La

categoría más frecuente es “en inicio” con 164 casos que equivale al 68.0 por ciento. Seguido de la categoría “en proceso” con 63 casos que equivale al 26.1 por ciento. La siguiente categoría es “pre-inicio” con escasamente 9 casos que equivale al 3.7 por ciento. Finalmente, de forma más reducida, la categoría “logro previsto” con 5 casos que equivale al 2.1% por ciento. No se encontró ningún caso de educandos en la categoría “logro destacado”.

Tabla 11.

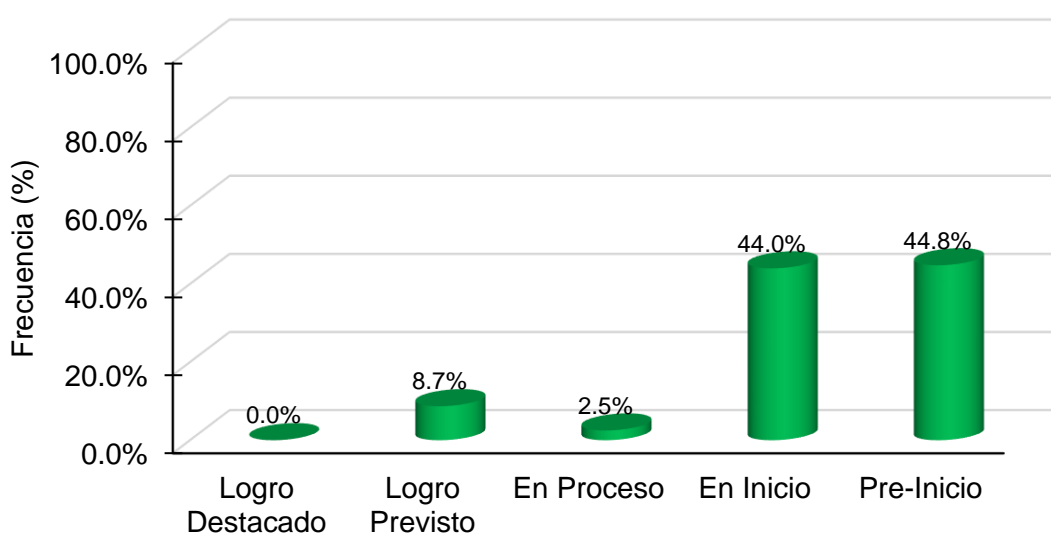
Frecuencias y porcentajes de la dimensión evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto.

| Dimensión | Niveles | n | % |
|---|-----------------|----------|------------|
| Evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto | Logro Destacado | 0 | .0 |
| | Logro Previsto | 21 | 8.7 |
| | En Proceso | 6 | 2.5 |
| | En Inicio | 106 | 44.0 |
| | Pre-Inicio | 108 | 44.8 |
| | Total | | 241 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Gráfico 7.

Porcentajes de la dimensión evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto.



Se percibe en la Tabla 11 y Gráfico 7 que los niveles por lo que corresponde a la dimensión evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto, después de aplicado el instrumento a la muestra de 241 educandos, se comportan de este modo: La categoría con más predominante es "Pre- inicio" con 108 casos que equivale al 44.8 por ciento. Seguido de la categoría "en inicio" con 106 casos que equivale al 44.0 por ciento. Sucesivamente, la categoría "logro previsto" con, por lo menos, 21 casos que equivale al 8.7 por ciento. Minoritariamente, la categoría "en proceso", con apenas, 6 casos que equivale al 2.5% por ciento. No se encontró ningún caso en la categoría "logro destacado".

4.2. Prueba de normalidad.

Tabla 12.

Prueba de Kolmogórov-Smirnov de la variable comprensión de textos en inglés y sus dimensiones.

| Variable y Dimensiones | p-valor | Distribución |
|--|---------|--------------|
| Comprensión de textos en inglés | .000 | No normal |
| Obtención de información del texto escrito. | .001 | No normal |
| Inferencia e interpretación de información del texto | .000 | No normal |
| Evaluación de la forma, el contenido y el contexto. | .000 | No normal |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Se percibe en la Tabla 12 que en la comprensión de textos en inglés como en sus dimensiones el valor-p es menor a 0.05 en el cual indica que los datos no son normales, por tanto, se optó por la prueba no paramétrica Rho Spearman.

Tabla 13.

Prueba de Kolmogórov-Smirnov de la variable factores motivacionales y sus dimensiones.

| Variable y Dimensiones | p-valor | Distribución |
|----------------------------------|---------|--------------|
| Factores motivacionales | .000 | No normal |
| Factores motivacionales internos | .006 | No normal |
| Factores motivacionales externos | .000 | No normal |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Se aprecia en la Tabla 13 que en los factores motivacionales como en sus dimensiones el valor-p es menor a 0.05 en el cual indica que los datos no son normales, por tanto, se optó por la prueba no paramétrica Rho Spearman.

4.3. Prueba de hipótesis

Tabla 14.

Prueba de diferencia de Rho Spearman.

| Variable y Dimensiones | Comprensión de textos | p-valor |
|----------------------------------|-----------------------|---------|
| Factores motivacionales | -.009 | .885 |
| Factores motivacionales internos | -.006 | .928 |
| Factores motivacionales externos | .003 | .961 |

Fuente: Base de datos procesados en SPSS 25

Como la distribución de datos de las dos variables de estudio con sus respectivas dimensiones presentan una distribución libre (valor-p < 0,05) se optó por el uso de la prueba no paramétrica Rho de Spearman. Tal como se puede observar en la Tabla 14.

4.3.1. Hipótesis general

Los factores motivacionales influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

Ho: Factores motivacionales no influyen en la Comprensión de textos

Ha: Factores motivacionales influyen en la comprensión de textos

Estadígrafo de prueba utilizada: Rho Spearman

En la Tabla 14, se observa que el índice de correlación de las variables factores motivacionales y comprensión de textos es -0.009 asimismo se aprecia que el p-valor es igual a $.885$ mayor a $\alpha = 0,05$ que representa el nivel de significancia asumido. Debido a esto, se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula. En la cual indica que no existe correlación. Por tanto, ya no se realizó la prueba de regresión entre los factores motivacionales y la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

4.3.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Los factores motivacionales en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 están en la categoría motivante.

Ho: Factores motivacionales \neq Motivante

Ha: Factores motivacionales = Motivante

Estadístico de prueba: Media aritmética

En la Tabla 1, se aprecia la media de la variable factores motivacionales en estudiantes del cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana la cual fue de 48.30 lo cual indica que se ubica en la categoría “medianamente motivante”, por tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula. Es decir, los factores motivacionales en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 no están en la categoría motivante.

Hipótesis específica 2

El nivel de la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 está en el logro previsto.

Ho: \bar{x} estudiantes \neq logro previsto

Ha: \bar{x} estudiantes = logro previsto

Estadístico de prueba: Media aritmética

En la Tabla 6, se aprecia la media de la variable comprensión de textos en estudiantes del cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana la cual fue de 10.36 lo cual indica que se ubica en la categoría “en inicio”, por tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula. Es decir, el nivel de la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto

grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 no está en el logro previsto.

Hipótesis específica 3

Los factores motivacionales internos se asocian significativamente con la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

Ho: Factores motivacionales internos y comprensión de textos \neq Rho.

Ha: Factores motivacionales internos y comprensión de textos = Rho.

Estadígrafo de prueba utilizada: Rho Spearman

En la Tabla 14, se observa que el índice de correlación de las variables factores motivacionales internos y comprensión de textos es $-.006$ asimismo se aprecia que el p-valor es igual a $.928$ mayor a $\alpha = 0,05$ que representa el nivel de significancia asumido. Debido a esto, se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula. En la cual indica que no existe correlación. Por tanto, ya no se realizó la prueba de regresión entre los factores motivacionales internos y la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

Hipótesis específica 4

Los factores motivacionales externos se asocian significativamente con la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

Ho: Factores motivacionales externos y comprensión de textos \neq Rho

Ha: Factores motivacionales externos y comprensión de textos = Rho

Estadígrafo de prueba utilizada: Rho Spearman

En la Tabla 14, se observa que el índice de correlación de las variables factores motivacionales externos y comprensión de textos es .003 asimismo se aprecia que el p-valor es igual a .961 mayor a $\alpha = 0,05$ que representa el nivel de significancia asumido. Debido a esto, se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula. En la cual indica que no existe correlación. Por tanto, ya no se realizó la prueba de regresión entre los factores motivacionales externos y la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En este Capítulo V, se expone la discusión de este estudio tomando como base a los hallazgos estadísticos capítulo IV. Teniendo en cuenta que el objetivo general del mismo es explicar la influencia de los factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés en los educandos de la población de estudio, se presenta en primera instancia el siguiente resumen estadístico:

Como se puede observar en la Tabla 14, la correlación entre los factores motivacionales y comprensión de textos en inglés es de $Rho = -.009$ la cual supone una correlación negativa y muy baja con un valor poco significativo de $p = .885$ mayor a $\alpha = 0.05$. En la cual significa que no existe correlación. Por tanto, este estudio concluye que no existe influencia de los factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés.

Sin embargo, este estudio contrasta con el estudio de Triyanto (2023) ya que en este estudio se consideró como población de estudio a educandos de nivel secundaria y en el otro a educandos de nivel superior. Aunque en los resultados tiene similitudes ya que en este estudio el coeficiente de correlación de Spearman entre los factores motivacionales y comprensión de textos en inglés es de $Rho = -.009$ y $p = .885$ mientras que en el otro es de $Rho = 0.245$ y $p = 0.866$. Por tanto, ambas investigaciones concluyen que no hay correlación entre los dos eventos, por consiguiente, no existe incidencia de un evento en otro.

Asimismo, este estudio contrasta con el estudio de Najwa (2021) ya que en este estudio se consideró como población de estudio a educandos de nivel secundaria y en el otro a educandos de nivel superior. Aunque en los resultados tiene similitudes ya que en este estudio el coeficiente de correlación de Spearman entre

los factores motivacionales y comprensión de textos en inglés es de $Rho = -.009$ y $p = .885$ mientras que en el otro es de $Rho = 0.347$ y $p = 0.835$. Por tanto, ambas investigaciones concluyen que no hay correlación entre los dos eventos, por consiguiente, no existe incidencia de un evento en otro.

Del mismo modo, este estudio tiene coincidencias con el estudio de Chacón & Jayo (2021) ya que en ambos estudios se consideraron a educandos de nivel secundaria. Aunque, en los resultados contrasta ya que en este estudio el coeficiente de correlación de Spearman entre los factores motivacionales y comprensión de textos en inglés es de $Rho = -.009$ y $p = .885$ mientras que en el otro es de $Rho = 0.741$ y $p = 0.000$. Por tanto, en esta investigación se concluye que no hay correlación entre los dos eventos, por consiguiente, no existe incidencia de un evento en otro y en la otra investigación se concluye que existe una relación positiva y buena entre los dos eventos de estudio.

Seguidamente, se expone el contraste de los resultados obtenidos con las bases teóricas en el orden de los objetivos específicos de este estudio.

En cuanto a los factores motivacionales, Alvarado (2021) declara que refieren a “las causas o el porqué de una conducta. No se pueden ver ni tocar, pero se puede percibir mediante el efecto de la acción en una persona” (pág. 25). Esta teoría de no coincide con los resultados de este estudio, pues los factores motivacionales están en la categoría “medianamente motivante” la cual se corrobora en la Tabla 1 del Capítulo IV de este estudio. Por tanto, se refuta la teoría ya que los educandos no lograron atribuir completamente sus acciones y conductas manifestadas dentro de la escuela y fuera de ésta.

Por lo que concierne a la comprensión de textos en inglés, Corpas (2014) manifiesta que “un estudiante con buen dominio en esta competencia muestra solidas habilidades en asociar información que ya conoce con el contexto para así construir significados o ideas generales, específicas, así mismo reflexiona sobre su contenido y tipo de texto” (pág. 37). Esta teoría de no coincide con los resultados de este estudio, pues la comprensión de textos en inglés está en la categoría “en inicio” la cual se corrobora en la Tabla 6 del Capítulo IV de este estudio. Por tanto, se refuta la teoría ya que los educandos no muestran destreza en extraer información relevante y poder darle un entendimiento generar, ni habilidades propicias de inferencia e interpretación al no poder relacionar sus conocimientos con el texto que está leyendo, tampoco hacen énfasis en evaluar adecuada y asertivamente el contenido, formato y contexto de la lectura.

En consideración a los factores motivacionales internos, Urcola (2011) sostiene que “pueden surgir de factores autogenerados que influyen en el comportamiento de las personas” (pág. 87). Esta teoría de no coincide con los resultados de este estudio, pues los factores motivacionales internos no se asocian con la comprensión de textos en inglés, la cual se corrobora en la Tabla 14 del Capítulo IV de este estudio. Por tanto, se refuta la teoría, pues los factores motivacionales internos no implican oportunidades para lograr un alto dominio en la comprensión de textos en inglés y mucho menos facilita su uso y desarrollo en la vida diaria ya que no existe correlación.

Por lo que toca a los factores motivacionales externos, el Centro de Política Educativa (2012) argumenta que refieren al “deseo de hacer o lograr algo, pero no el disfrute de la cosa en sí, sino porque hacerlo conduce a un resultado determinado” (pág. 3). Esta teoría de no coincide con los resultados de este estudio,

pues los factores motivacionales externos no se asocian con la comprensión de textos en inglés, la cual se corrobora en la Tabla 14 del Capítulo IV de este estudio. Por tanto, se refuta la teoría, pues los educandos no dependen de los factores motivacionales externos para lograr buenas calificaciones en la comprensión de textos en inglés ya que no existe correlación.

Por otra parte, este estudio tuvo las siguientes fortalezas y debilidades las cuales son las siguientes.

La principal fortaleza del estudio son las bases teóricas, ya que las fuentes de estas bases son importantes y principalmente describe a dos variables, siendo como independiente los factores motivacionales y la dependiente la comprensión de textos, del mismo modo, con sus dimensiones e indicadores, por la cual, están cifrados por ciertas definiciones propias e importantes y citados por varios autores relevantes, que se redacta de forma detallada.

Otra de las fortalezas del estudio es la parte del análisis descriptivo ya que incluye resultados de la investigación en estructura de tablas y gráficos, y se elabora de forma detallada cada uno de ellos por instituciones educativas y de manera general, es decir se comienza por las variables principales, variable independiente: Factores motivacionales y la variable dependiente: tenemos a la comprensión de textos. Seguidamente, cada variable con sus dimensiones e indicadores respectivos.

Otra de las fortalezas es que los instrumentos de recolección de datos fueron validados por expertos, ya que esto permite que los instrumentos sean validados de manera correcta, ya que los resultados están sometidos a la prueba de Alfa de Cronbach, correspondiendo a un nivel de confiabilidad alta.

No obstante, existe una serie de limitaciones que afectan a este estudio de investigación, las cuales fueron principalmente la aceptación en las instituciones educativas del distrito de Punchana, ya que eso afecta y demora la realización o aplicación de los instrumentos. Asimismo, no se pudo evaluar a los estudiantes con un 100% de manera presencial, porque, algunos padres de familia no estaban de acuerdo con enviar a sus hijos a realizar su test de manera presencial, por miedo al contagio del covid-19.

Del mismo modo, los estudiantes que realizaron presencialmente el test y cuestionario tuvieron dificultad el llenar los instrumentos por falta de hora límite que tenían y es por eso que algunos demoraron en entregar dichos instrumentos. Por otro lado, otra de las limitaciones fue que los estudiantes que realizaron de manera virtual tuvieron dificultad en descargar los instrumentos por falta de internet, algunos no contaban con celular propio y los que lo realizaron no entregaron a una hora acordada, se demoraron mucho en facilitar a la investigadora los instrumentos después de 3 o 4 horas de tardanza.

Asimismo, otra limitación es la medición de la competencia comprensión de textos en los estudiantes de secundaria porque no hubo una verificación estricta en el recojo de los datos, ya que no se tuvo la experiencia directa en el suceso con un grupo de estudiantes, no se pudo observar en su ambiente natural como realmente desarrollan sus pruebas. No obstante, antes de realizar dicha prueba se realizó una breve conversación con los estudiantes aconsejando a que realicen su prueba correctamente y hacer su mayor esfuerzo. Por otro lado, no se conoce con firmeza si realmente todos los estudiantes fueron sinceros en el desarrollo de la prueba. Dado así el caso esto conlleva a que los resultados obtenidos puedan ser no confiables totalmente en esta competencia, valga la redundancia se conoce que

algunas instituciones educativas del sector público no cuentan con docentes de inglés y eso afecta una clase en su totalidad.

Para finalizar, el trabajo de investigación puede tomarse como referencia para otros estudios de investigación de tipo explicativo, ya que, al tener pocas investigaciones de este tipo, sobre todo en el ámbito local, no se puede corroborar los resultados obtenidos y tampoco con los diseños que pueda coincidir con la presente investigación. Por tanto, esta investigación es de mucha importancia para los investigadores para dar a conocer que factores causan que los estudiantes tengan buen o mal rendimiento académico en esta competencia. Asimismo, también los investigadores pueden usar otro tipo de variables independientes ya que en este presente estudio no se encuentra la influencia ni correlación.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

En base a los resultados encontrados en el Capítulo IV, este estudio de investigación concluye lo siguiente.

1. No existe influencia de los factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés, pues no existe correlación en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021. (p-valor = 0,885) y al no existir correlación, no fue necesario realizar análisis de regresión.
2. Los factores motivacionales en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 no están en la categoría motivante. ($\bar{x} = 48,30$).
3. El nivel de la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 no está en el logro previsto. ($\bar{x} = 10,36$).
4. Los factores motivacionales internos no se asocian con la comprensión de textos en inglés, pues no existe correlación en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021. (p-valor = 0,928).
5. Los factores motivacionales externos no se asocian con la comprensión de textos en inglés, pues no existe correlación en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021. (p-valor = 0,961).

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

Considerando los resultados que se obtuvo en la investigación y las limitaciones de la misma, se recomienda lo siguiente:

1. Se recomienda a los futuros investigadores que continúen realizando estudios de esta misma línea de investigación, trabajando con otros tipos de variables independientes a fin de proveer información relevante sobre los eventos que inciden en la comprensión de textos en inglés.
2. Se recomienda a los futuros investigadores, aplicar sus instrumentos con la totalidad de estudiantes en campo, es decir, en las mismas instituciones bajo la observación directa del investigador para que los resultados sean realmente confiables.
3. Se recomienda a los futuros investigadores, aumentar la población de estudio a nivel provincial, a fin de generalizar mejor los resultados, porque sólo se ha trabajado con 5 instituciones educativas y no refleja resultados de todo el distrito.
4. Se recomienda a los futuros investigadores, realizar estudios de tipo evaluativo con diseños experimentales a fin de contribuir en la mejora de la comprensión de textos en inglés en estudiantes de educación básica.
5. Se recomienda a los directivos de las instituciones educativas involucradas en este estudio, realizar programas de mejora de la comprensión de textos en inglés en sus estudiantes, porque los estudiantes están en inicio.
6. Se recomienda a las autoridades de la Unidad de Gestión Educativa Local Maynas, realizar programas de capacitación docente a fin de mejorar el nivel de la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de nivel secundaria.

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

- Abarca, S. (2005). *Psicología de la motivación*. EUNED. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=iKgtQvoH2j8C&pg=PA59&dq=Motivaci%C3%B3n+interna&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj0hfGQm_z2AhUUQjABHVhxDakQ6AF6BAgFEAl#v=onepage&q=Motivaci%C3%B3n%20interna&f=false
- Alderson, J. C. (2005). *Assessing Reading*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 2005.
- Alvarado, H. L. (2021). *Comportamiento organizacional* (Vol. 2). Mexico: Patria, SA. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=ezxKEAAQBAJ&pg=PA81&dq=factores+motivacionales&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwifvbnw0_72AhWFRTABHbMbDmU4ChDoAXoECAQQAg#v=onepage&q=factores%20motivacionales&f=false
- Bolisani, E., & Bratianu, C. (2018). The Elusive Definition of Knowledge. *Strategic thinking in knowledge management*, 1-22.
- Bravo, A. (2010). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna (L1) y lengua extranjera (LE). *Educación extramadura*, 89. Obtenido de <https://studylib.es/doc/5052936/procesos-y-factores-que-intervienen-en-la-comprension-lectora>
- Carrillo, M., & Padilla, J. (2 de Julio-Diciembre de 2009). La motivación y el aprendizaje. *Educación alteridad*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Centro de Política Educativa. (2012). What is motivation and why does it matter? *Graduate School of Education and Human Development*, 1-7.
- Chacón, D., & Jayo, M. (2021). *La motivación y el aprendizaje del idioma inglés, en estudiantes de la Institución Educativa N° 1255, Walter Peñaloza Ramella, Lima, 2021*. Lima, Perú: Universidad Peruana Unión.
- Corpas, M. D. (30 de Julio de 2014). Análisis y evaluación de la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en educación secundaria obligatoria.

- Philologica Urcitana*. Obtenido de <https://w3.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr11.1.CorpasArellano.pdf>
- Department of Education Western Australia. (2013). *Reading resource book*. Western Australia: © Department of Education WA 2013.
- Díaz de Santos. (2018). *Gestión y motivación del personal*. España: Díaz de Santos.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mexico. Obtenido de <http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Educacion%20Primaria/Repositorio%20Planeacion%20educativa/diaz-barriga---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Ellis, R. (2015). *Understanding Second Language Acquisition* (Second ed.). Oxford, United Kingdom: © Oxford University Press 2015.
- Esl Lounge. (2001). *esl lounge student*. Obtenido de eating out: <https://www.esl-lounge.com/student/guide.php>
- ESL Lounge. (2001). *ESL Lounge students*. Obtenido de A Traditional Wedding: <https://www.esl-lounge.com/student/reading/3r12-traditional-wedding.php>
- Fasce, E. (2009). Evaluación formativa. *Educación Cienc Salud*, 8-9. Obtenido de <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol612009/esq61.pdf>
- García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=0M6emnDA55IC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- García, G. (2005). *Investigacion comercial*. Madrid. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=F0YdeWv2nAEC&pg=PA92&dq=cuestionario+con+escala+Likert&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjQhoLpsJD3AhU0STABHRdrCfkQ6AF6BAgCEAl#v=onepage&q=cuestionario%20con%20escala%20Likert&f=false>
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2011). *Teaching and Researching Reading* (Segunda ed.). Londres, Reino Unido: Routledge, 2011.

- Hamid, T., & Mohammad, M. J. (2012). The effects of motivation in education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*(31), 820 – 824.
- Hernández, J. L., & Velázquez, R. (2004). *La evaluación en educación física: investigación y práctica en el ámbito escolar*. España: Grao. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=soGdc1i-RB4C&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Hinkel, E. (2004). *Teaching Academic ESL Writing: Practical Techniques in Vocabulary and Grammar*. New Jersey, United States of America: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Hinkel, E. (2011). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (Vol. II). New York, United States of America: © 2011 Taylor & Francis.
- Huilcapi, M. R. (15 de Marzo de 2017). Motivación: las teorías y su relación en el ámbito empresarial. *Científica dominio de las ciencias*. Obtenido de URL:<http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index> N
- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyecto de investigación Comprensión holística de la metodología y la investigación*. Caracas: Quirón. Obtenido de www.cieasypal.com
- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación* (Séptima ed.). Caracas, Venezuela: Quirón Ediciones 2015. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/325498589/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-HURTADO-2012-pdf>
- Jordan, G. (2004). *Theory Construction in Second Language Acquisition*. Amsterdam, The Netherlands: © 2004 – John Benjamins B.V.
- Kristin, L., Miller, L. D., & Soro, T. M. (2010). *Teaching Reading to English Language Learners: Insights from Linguistics*. New York, United States of America: © The Guilford Press.

- Kumaravadivelu, B. (2008). *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*. New Jersey, United States of America: Taylor & Francis e-Library, 2008.
- Leaver, B. L., Ehrman, M., & Shekhtman, B. (2006). *Achieving Success in Second Language Acquisition*. New York, United States of America: Cambridge University Press.
- Leduc-Cummings, I., Werner, K. M., Milyavskaya, M., Dominick, J. K., & Cole, S. (2022). Experiencing obstacles during goal pursuit: The role of goal motivation and trait self-control. *Journal of Research in Personality*, 1-72.
- Lindstromberg, S. (2004). *Language Activities for Teenagers*. New York, United States of America: © Cambridge University Press 2004.
- Lourdes, M. (Marzo de 2012). La importancia de la lectura en el aprendizaje de lenguas extranjeras en la ESO. *Sociedad de la información*. Obtenido de <http://www.sociedadelainformacion.com/34/lectura.pdf>
- Mallart, J. (2008). Didáctica de la motivación. En J. Mallart Navarra. Madrid . Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/325546317_Didactica_de_la_motivacion
- Mariño, M. (2020). *Motivación académica en estudiantes de secundaria de la Institucion Educativa*. Lima. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/48599/Mari%c3%b1o_MM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- McNamara, D. S. (2007). *Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions, and Technologies*. Londres, Reino Unido: © Lawrence Erlbaum Associates.
- Mikulecky, B. (2008). *Teaching Reading in a Second Language. What is reading?* London, Estados Unidos: Pearson Education, 2008.
- Ministerio de Educación de Perú. (2016). *Curriculo Nacional de la Educacion Basica Regular*. Lima, Perú: MINEDU. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4551>

- Najwa, M. (2021). *Thai students' motivation in English reading text (a study at Uin Walisongo Semarang)*. Semarang, Indonesia: Universitas Negeri Islam Walisongo Semarang.
- Nation, I. S. (2009). *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. New York, Estados Unidos de América: © Routledge, Taylor & Francis.
- Oakhill, J., Cain, K., & Elbro, C. (2015). *Understanding and Teaching Reading Comprehension*. New York: © Routledge, 2015.
- Öndeş, N. S. (2004). *English Through Reading*. Estambul, Turquía: ELS Yayıncılık LTD, 2004.
- Pollard, L. (2008). *Lucy Pollard's Guide to Teaching English: A book to help you through your first two years in teaching*. (L. Pollard, Ed.)
- Reyes, P. (2020). *Pinterest*. Obtenido de Cuaderno de actividades Lenguaje N°5: <https://co.pinterest.com/pin/420945896415036908/>
- Richards, J. C., & Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics* (Fourth ed.). Great Britain, Great Britain: © Pearson Education Limited 2010. Obtenido de <https://www.amazon.com/Longman-Dictionary-Language-Teaching-Linguistics/dp/1408204606>
- Richards, J., & Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics* (Fourth edition ed.). London, Great Britain: © Pearson Education Limited 2010. Obtenido de <https://www.amazon.com/Longman-Dictionary-Language-Teaching-Linguistics/dp/1408204606>
- Tavakoli, H. (2012). *A Dictionary of Language Acquisition: A Comprehensive Overview of Key Terms in First and Second Language Acquisition*. Tehran, Iran: RAHNAMA PRESS.
- Triyanto, N. (2023). *Students' motivation in learning reading at English language education department of University of Muhammadiyah Malang*. Malang, Indonesia: University of Muhammadiyah Malang.
- University of Victoria. (2001). *English Language Center*. Obtenido de Tomatoes: Reading Comprehension: <https://continuingstudies.uvic.ca/elc/studyzone//200/reading/tomatoes1>

- Urcola, J. L. (2011). *La motivación empieza en uno mismo: Aspectos básicos para motivar a los demás y motivarse a sí mismo*. (3 ed.). Madrid: ESIC. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=sjYWUUbhTsIC&pg=PA82&dq=Motivaci%C3%B3n+interna&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj0hfGQm_z2AhUUQjABHVhxDakQ6AF6BAGJEAI#v=onepage&q=Motivaci%C3%B3n%20interna&f=false
- Vero, E., & Puka, E. (2017). The Importance of Motivation in an Educational Environment. *Formazione & Insegnamento*, XV(1), 57-66.
- Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (2006). *Games for Language Learning* (Tercera ed.). Cambridge, United Kingdom: © Cambridge University Press 2006.

ANEXOS

1. Matriz de consistencia

| Título | Pregunta de investigación | Objetivos de la investigación | Hipótesis | Tipo y diseño de estudio | Población del estudio y procesamiento | Instrumento |
|---|--|--|--|---|---|--|
| Factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 | <p>General ¿Cómo influyen los factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021?</p> <p>Específicos a) ¿Cuáles son los factores motivacionales que influyen en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021?</p> | <p>General Explicar la influencia de los factores motivacionales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.</p> <p>Específicos a) Describir los factores motivacionales en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021. b) Describir el nivel de comprensión de textos en inglés en</p> | <p>General Los factores motivacionales influyen significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.</p> <p>Específicos a) Los factores motivacionales en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 están en la categoría motivante. b) El nivel de la comprensión de textos en inglés en estudiantes de</p> | <p>Unidad de estudio: Estudiante</p> <p>Tipo de estudio: Explicativo</p> <p>Diseños: De campo, contemporáneo transeccional y multivariado.</p> | <p>N = 643 estudiantes del cuarto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.</p> <p>n = 241 estudiantes que corresponden al cuarto grado de secundaria de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Punchana 2021.</p> <p>Procesamiento: Excel y SPSS 25</p> <p>Análisis: Media aritmética</p> | <p>Cuestionario</p> <p>Prueba de comprensión escrita</p> |

| Título | Pregunta de investigación | Objetivos de la investigación | Hipótesis | Tipo y diseño de estudio | Población del estudio y procesamiento | Instrumento |
|--------|---|--|--|--------------------------|--|-------------|
| | <p>b) ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021?</p> <p>c) ¿Cuál es la asociación de los factores motivacionales internos en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021?</p> <p>d) ¿Cuál es la asociación de los factores motivacionales externos en la</p> | <p>estudiantes del cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.</p> <p>c) Determinar la asociación de los factores motivacionales internos en la comprensión de textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.</p> <p>d) Determinar la asociación de los factores motivacionales externos en la comprensión de textos en inglés en estudiantes del cuarto grado de</p> | <p>cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021 está en el logro previsto.</p> <p>c) Los factores motivacionales internos se asocian significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021.</p> <p>d) Los factores motivacionales externos se asocian significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas</p> | | <p>Desviación estándar Kolmogorov-Smirnov Rho-spearman</p> | |

| Título | Pregunta de investigación | Objetivos de la investigación | Hipótesis | Tipo y diseño de estudio | Población del estudio y procesamiento | Instrumento |
|---------------|--|--|--------------------------------|---------------------------------|--|--------------------|
| | comprensión de textos en inglés en estudiantes de cuarto grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021? | secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Punchana 2021. | del distrito de Punchana 2021. | | | |

| N° | Indicadores e ítems | Nunca | Casi nunca | A veces | Con frecuencia | Siempre |
|-----------------------------|---|-------|------------|---------|----------------|---------|
| Autoeficacia | | | | | | |
| 1. | Te sientes satisfecho con tu logro personal en tu aumento de dominio en la autoeficacia. | | | | | |
| 2. | Demuestro empatía al respetar opiniones con los demás | | | | | |
| 3. | Practico la perseverancia para lograr grandes resultados positivos. | | | | | |
| 4. | Adquiero conocimientos o lluvia de ideas para compartir con los demás compañeros | | | | | |
| 5. | Tienes la capacidad de lograr tu objetivo que te propongas | | | | | |
| 6. | Utilizo mi conocimiento para líder un trabajo grupal | | | | | |
| Persecución de metas | | | | | | |
| 7. | Tengo la capacidad de lograr mis metas ante una situación difícil que se me presenta | | | | | |
| 8. | Siento capacidad de perseguir mis metas y seguir alentándome interiormente | | | | | |
| 9. | Me siento motivado para seguir estudiando y lograr mis metas propuestas | | | | | |
| 10. | Alcanzo metas definidas para lograr un futuro mejor más adelante | | | | | |
| 11. | Mantengo una actitud positiva para lograr nuevas oportunidades en mi aprendizaje del idioma. | | | | | |
| 12. | Practico la perseverancia al momento de coordinar mis objetivos trazados y lograr metas con un resultado bueno. | | | | | |
| 13. | Tengo la confianza en la propia capacidad para lograr los resultados pretendidos. | | | | | |
| Conocimiento | | | | | | |
| 14. | Utilizo mi capacidad para demostrar mis habilidades de conocimiento con los demás | | | | | |
| 15. | Comparto mis ideas a mis compañeros ante un tema determinado. | | | | | |

| N° | Indicadores e ítems | Nunca | Casi nunca | A veces | Con frecuencia | Siempre |
|-------------------------------|--|-------|------------|---------|----------------|---------|
| 16. | Mantengo una actitud positiva al compartir conocimiento con mis compañeros | | | | | |
| 17. | Contribuyo con mis ideas ante un trabajo grupal | | | | | |
| 18. | Comparto mis ideas ante una exposición realizada en clases. | | | | | |
| 19. | Pongo en práctica mis conocimientos motivadores y habilidades para resolver un determinado problema entre compañeros. | | | | | |
| 20. | Demuestro mi nivel de rendimiento académico en mi entorno. | | | | | |
| 21. | Demuestro mis actitudes positivas para resolver dicho conflicto y crear un ambiente de paz de tranquilidad | | | | | |
| 22. | Propongo ideas innovadoras para realizar actividades al momento de trabajar en grupo para un buen desarrollo de trabajo. | | | | | |
| 23. | Muestro buen rendimiento académico al responder preguntas de acuerdo a mi texto leído. | | | | | |
| 24. | Expreso importancia al demostrar tareas o trabajos grupales que domino adecuadamente | | | | | |
| 25. | Uso mis conocimientos adecuados para resolver dicho conflicto y crear una atmosfera de paz | | | | | |
| Capacidad comunicativa | | | | | | |
| 26. | Explico con un tono de voz fuerte y motivada | | | | | |
| 27. | Respetas opiniones optimistas de los demás. | | | | | |
| 28. | Muestro seguridad y motivación al adaptarme con nuevos compañeros | | | | | |
| 29. | Me siento motivado para dialogar con mis compañeros en otro idioma. | | | | | |
| 30. | Tomo en cuenta los problema y necesidades en un grupo de trabajo | | | | | |
| 31. | Resuelvo conflictos de forma motivadora manteniendo la postura adecuada | | | | | |

| N° | Indicadores e ítems | Nunca | Casi nunca | A veces | Con frecuencia | Siempre |
|-----------------------|---|-------|------------|---------|----------------|---------|
| 32. | Muestro confianza al momento de manejar situaciones de conflictos entre compañeros y mantener un ambiente tranquilo | | | | | |
| 33. | Poseo capacidad comunicativa para trabajar en grupo y gestionar de forma adecuada cambios pertinentes | | | | | |
| 34. | Expreso mi apoyo por ver a mis compañeros ejecutar ciertas actividades de manera exitosa | | | | | |
| 35. | Expreso importancia al demostrar tareas o trabajos grupales que domino adecuadamente | | | | | |
| 36. | Demuestro sentimiento adecuado y eficacia y competencia para afrontar retos y amenaza ante lo demás. | | | | | |
| 37. | Utilizo un tono de voz adecuado para leer o comunicarme de manera empática con los demás | | | | | |
| 38. | Tengo la capacidad comunicativa y autoestima motivada para realizar una exposición ante mis compañeros. | | | | | |
| 39. | Participo de manera comunicativa con los compañeros y docentes | | | | | |
| 40. | Dialogo de manera motivadora con mis compañeros ante un determinado tema | | | | | |
| 41. | Oriento y motivo a los demás para tener buenas actitudes durante el desarrollo de las actividades a realizar. | | | | | |
| 42. | Resuelvo problemas de manera adecuada para generar un ambiente agradable con mis compañeros y maestros | | | | | |
| 43. | Contribuyo con palabras motivadoras para realizar un trabajo en equipo | | | | | |
| 44. | Muestro capacidad de innovar ideas nuevas que ayudaran a mi entorno | | | | | |
| 45. | Obtengo conocimiento o ideas y comparto con mis compañeros de clase. | | | | | |
| 46. | Demuestro apoyo y aliento a mis compañeros al momento de realizar una exposición | | | | | |
| Autoevaluación | | | | | | |

| N° | Indicadores e ítems | Nunca | Casi nunca | A veces | Con frecuencia | Siempre |
|--------------------------|---|-------|------------|---------|----------------|---------|
| 47. | Demuestro mis sentimientos ante un grupo de compañeros. | | | | | |
| 48. | Me siento motivado interiormente para seguir con mi rutina de estudio | | | | | |
| 49. | Desarrollo acciones instructivas y motivacionales que favorecen al idioma inglés | | | | | |
| 50. | Me siento capaz de reflexionar y tomar conciencia acerca de mi propio aprendizaje de logros | | | | | |
| 51. | Mantengo mi equilibrio emocional ante una exposición en clases | | | | | |
| 52. | Me adapto al cambio, me comunico motivacionalmente demostrando seguridad en sí mismo. | | | | | |
| 53. | Desarrollo una pequeña actividad motivadora para empezar un trabajo grupal y así sentirnos motivados y con buena actitud. | | | | | |
| 54. | Me siento capaz de autoevaluarme sabiendo que hago bien las cosas adecuadamente | | | | | |
| 55. | Expreso mis sentimientos y emociones con un tono de voz alto y adecuado | | | | | |
| Valoración social | | | | | | |
| 56. | Demuestro empatía al intercambiar ideas con mis compañeros. | | | | | |
| 57. | Soy de las personas que ayuda a un compañero cuando esta desmotivado | | | | | |
| 58. | Realizo acción de gracia ante un conflicto realizado entre compañeros | | | | | |
| 59. | Realizo estrategias innovadoras y motivación externa para controlar el estrés en ambiente del salón. | | | | | |
| 60. | Me siento capaz de motivar a un compañero desconocido en una situación difícil. | | | | | |
| 61. | Tengo la certeza de ser motivado por alguien con más experiencia | | | | | |
| 62. | Practico la motivación externa con mis compañeros al participar en clases. | | | | | |

| N° | Indicadores e ítems | Nunca | Casi nunca | A veces | Con frecuencia | Siempre |
|------------------|---|-------|------------|---------|----------------|---------|
| 63. | Demuestro mis habilidades y destreza con los compañeros para expresar ideas abiertas y puedan comprender mas | | | | | |
| 64. | Demuestro interacción social con los compañeros de clase. | | | | | |
| 65. | Participo de manera activa y motivada con mis compañeros ante un trabajo grupal | | | | | |
| 66. | Escucho opiniones motivadoras de mis compañeros para realizar un trabajo grupal | | | | | |
| 67. | Tengo la certeza de resolver conflictos entre compañeros y resolver de una manera asertiva y motivadora | | | | | |
| 68. | Demuestro valor social con los compañeros para realizar cualquier actividad social | | | | | |
| 69. | Demuestro espontaneidad al gestionar cambios y crear nuevas oportunidades en mi entorno | | | | | |
| 70. | Entiendo a los demás a través de su movimiento corporales cuando expresan sus ideas, pensamientos y emociones. | | | | | |
| 71. | Muestro espontaneidad al persistir en mis logros haciendo uso de herramientas innovadoras para obtener grandes resultados | | | | | |
| Actitudes | | | | | | |
| 72. | Muestro postura y movimientos corporales adecuados al momento de exponer un tema y sentirme segura. | | | | | |
| 73. | Realizo expresiones de motivaciones ante un grupo de compañeros. | | | | | |
| 74. | Me siento motivado exteriormente para continuar con mi rutina con los demás compañeros | | | | | |
| 75. | Soy de las personas que ayuda a un compañero cuando esta desmotivado | | | | | |
| 76. | Expreso mis sentimientos al participar en el salón de clases | | | | | |
| 77. | Mantengo una actitud positiva ante una exposición de mis compañeros | | | | | |

| N° | Indicadores e ítems | Nunca | Casi nunca | A veces | Con frecuencia | Siempre |
|-----|--|-------|------------|---------|----------------|---------|
| 78. | Demuestro apoyo incondicional ante una situación difícil de un compañero | | | | | |
| 79. | Realizo tareas puntuales ante un trabajo individual o grupal. | | | | | |
| 80. | Demuestro dominio de tema ante una discusión dada en el aula | | | | | |
| 81. | Obtengo una evaluación justa ante un trabajo realizado | | | | | |
| 82. | Cero problemas ante un intercambio de palabras con los compañeros | | | | | |
| 83. | Expreso mi motivación emocional ante mis compañeros al trabajar en grupo | | | | | |
| 84. | Demuestro interés ante mis compañeros al realizar dicha actividad innovadora | | | | | |
| 85. | Acepto consejos motivacionales de otras personas por si estoy haciendo mal. | | | | | |
| 86. | Demuestro empatía y espontaneidad al compartir gratos momentos con mis compañeros y maestros | | | | | |
| 87. | Mantengo una actitud adecuada, y manejo mis sentimientos ante una situación embarazosa. | | | | | |
| 88. | Demuestro buenas actitudes para desarrollar nuevas estrategias e ideas productivas | | | | | |
| 89. | Reflejo una actitud positiva frente a las opiniones de los demás | | | | | |
| 90. | Realizo actividades espontaneas para controlar el estrés que se presenta diariamente | | | | | |



FACULTAD DE CIENCIA DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION SECUNDARIA

PRUEBA DE COMPRESION DE TEXTOS

Autor: Heidy Milagros Ipanama Mendoza

Información de la prueba:

Estimado estudiante, por favor completar los siguientes datos solicitados con información real, toda información personal brindada en la prueba se mantendrá de manera confidencial y no será expuesta por ningún motivo a otra persona. El objetivo de esta prueba es medir el nivel de la comprensión de textos en inglés, por tal motivo espero sus comprensión y colaboración para el desarrollo de la prueba.

Nombres y apellidos:

Edad:

Genero:

Grado:

Sección:

Institución educativa:

Fecha:

¡Muchas Gracias!

Here are four people talking about eating out. (Descriptive text)

1. The last time I went to a restaurant was about 2 months ago. My wife and I wanted to celebrate our wedding anniversary with a good meal so we went to an expensive Italian restaurant in downtown Lisbon. We both had pasta to start and for the main course my wife ordered a steak and I chose fish. For dessert we both ate chocolate cake topped with fresh cream. Delicious!

2. I went to a restaurant yesterday evening with my sister's children. It wasn't very expensive and the menu was very limited. We all had a burger and French fries, and drank cola. It wasn't very good.

3. My boyfriend loves spicy food so this restaurant was perfect. The waiters were all really friendly and polite, and they played traditional sitar music which was very relaxing. The menu offered vegetarian dishes as well as meat dishes served with rice and a sauce - it depended on how hot you wanted it! I chose a mild beef curry but my boyfriend had a lamb 'vindaloo' - he also drank 2 liters of water!

4. My class at the university went there last weekend. It's a very popular type of restaurant in my country. It generally offers one type of food (a kind of bread with cheese and tomato sauce) which you then choose what ingredients to add on top of it. I asked for olives and mushrooms on mine and my classmates each had something different so we could taste a piece of each person's meal.

(Esl Lounge, 2001)

Now, choose the correct option according to the text:

1. What is the text about? (General information)

- a) It's about pollution
- b) It's about the environment
- c) It's about health
- d) It's about food

2. What is the best title for this text? (General information)

- a) Eating out
- b) Knowing restaurants
- c) Foods
- d) What to eat out?

3. How many people speak in the text? (Specific information)
- a) 3
 - b) 4
 - c) 5
 - d) 6
4. Which restaurant was cheap? (Specific information)
- a) Text number 1
 - b) Text number 4
 - c) Text number 2
 - d) Text number 3
5. It _____ and the menu was very limited. (Specific information)
- a) wasn't very expensive
 - b) was very cheap
 - c) was very expensive
 - d) wasn't very cheap
6. Who went to a type of restaurant that sold a type of food where you could choose which ingredients to add? (Specific information)
- a) Person number 1
 - b) Person number 4
 - c) Person number 2
 - d) Person number 3
7. Who wanted to celebrate their wedding anniversary in a restaurant? (Specific information)
- a) Person number 1
 - b) Person number 4
 - c) Person number 2
 - d) Person number 3
8. What is the main purpose of the text? (Inferential text information)
- a) To talk about what eats in a restaurant
 - b) To talk about the different types of food in restaurants
 - c) To talk about what to eat out
 - d) To talk about foods and restaurants
9. In which text did the person visited an Indian restaurant? (Inferential text information)
- a) Text number 1
 - b) Text number 4
 - c) Text number 3

d) Text number 2

10. ¿Alguna vez has probado uno de estos platos? ¿Lo disfrutaste? ¿Por qué?
(Interpretación de texto)

11. ¿A cuál de estos restaurantes le gustaría ir? ¿Por qué? (Interpretación de texto)

12. In which text did the person talk about the atmosphere of the restaurant?
(Content evaluation)

- a) Text number 1
- b) Text number 2
- c) Text number 3
- d) Text number 4

13. In which text did the person eat fast food? (Content evaluation)

- a) Text number 1
- b) Text number 2
- c) Text number 3
- d) Text number 4

Read about this traditional wedding, and then answer the questions

(Narrative text)

Everybody loves a good wedding and I'm no exception. I've been to a load of them in my native Britain and I must say that I usually have a great time. I've also been to a few abroad, including the Caribbean and Spain, and most recently (last week in fact) to one in the mountains of Sardinia. No two weddings are ever the same and I really enjoyed this one for one or two of the differences from those in the UK.

First, the two families spent at least three weeks before the big day preparing all the food, from wonderful home-made delicacies to simple traditional breads and pastas. In my experience, in the UK that ponderous task is left to the caterers! In the week leading up to the wedding there is a dinner or some form of celebration every day - training for the stomach, I guess. I know that we have the traditional Bachelor party and Bachelorette party, but this is more family orientated and certainly a little less rowdy. This particular ceremony was in a beautiful country church and afterwards the couple was driven to the reception in a wonderfully decorated classic Fiat 500, which was really similar to what happens in the UK, even down to the string of tin cans trailing behind the car!

The reception itself was also very similar until I realized that the seven tables in the hall each sat sixty guests (that's four hundred and twenty, for those of you who didn't study Math), an average number for Sardinia but would be considered a very large wedding where I'm from.

The wine flowed, as did the chatter - the famous Italian exuberance showing itself to the full. There were the five or six courses of wonderful food, screaming kids running wild, the ceremonial cutting of the cake by the bride and groom - but no speeches! Not one. In the UK it's traditional for the father of the bride to propose a toast, followed by the groom and finishing up with that of the best man. His is meant

to be the highlight of the lunch \ dinner, generally having a good laugh at the groom's expense, but here the groom was spared that particular discomfort.

Instead, there was a delightful custom which I'd never seen before, in which six or seven of the male guests pass round the hall banging trays, drums, pots, pans or basically anything that makes a horrendous noise, selling pieces of the groom's tie which has been cut into tiny bits. The money raised is then given to the happy couple to help them set up their new life together. Really nice. Finally, the evening saw a lot of traditional dancing, a little disco dancing and some karaoke. Pretty much the part I like best, and again I wasn't disappointed. Can't wait for the next one!

(ESL Lounge, 2001)

Now, choose the correct option according to the text:

14. What is the text about? (General information)

- a) About traditional food
- b) About traditional clothes
- c) About traditional wedding
- d) About traditional souvenirs

15. What kind of wedding did the writer like most? (General information)

- a. The first one
- b. British wedding
- c. Spanish wedding
- d. Caribbean wedding

16. What family spent at least three weeks before the "big day"? (specific information)

- a. The two families
- b. The first family
- c. The second family
- d. Caribbean family

17. The reception itself _____ until I realized that the seven tables...
(specific information)

- a. Wasn't also very similar
- b. Was also similar

- c. Was very different
- d. Wasn't very different

18. _____ The five or six courses of wonderful food, screaming kids running wild... (specific information)

- a. There were
- b. There was
- c. There is
- d. There are

19. Who proposed the toast at the wedding? (Specific information)

- a. Mother
- b. Father
- c. Godfather
- d. grandmother

20. How many guests fill the hall table? (Specific information)

- a. 80
- b. 75
- c. 60
- d. 81

21. Who cut the cake for the guests? (Inferential text information)

- a. Mother
- b. Hall reception
- c. Godparents
- d. father

22. What is the main purpose of the writer? (Inferential text information)

- a. To talk about traditional weddings
- b. To talk about how much she likes the weddings
- c. To talk about british weddings
- d. To talk about caribbean weddings

23. ¿Y a ti? ¿También te gustan las bodas? ¿Por qué? (interpretación de texto)

24. ¿Fuiste a una de estas bodas? ¿Le gustaría probarlo? ¿Por qué?
(interpretación de texto)

Tomatoes (informative text)

The tomato is from South America. When the tomato came to Europe, people did not eat it. Doctors said it would make them sick. So, people just grew tomatoes because they looked nice.

Now people from all over the world eat tomatoes. Tomatoes are used in sauce, soup, juice, salsa, and ketchup. The tomato is very good for you. Only a tomato leaf or stem will make you sick.

People do odd things with tomatoes. People grow tomatoes in space. There is a big tomato fight every year in Spain. A long time ago, people would toss a bad tomato when they saw a show they did not like.

In Canada, many tomatoes are grown on big farms. The farms bring in poor people from far away to help grow tomatoes. Without these workers, the farms could not run. But the workers do not get much money. Canada does not let the workers stay here. Many people say this is not fair.

Most farms pick tomatoes before they are ripe. They last longer this way. But these tomatoes do not taste as good. So, lots of people grow their own tomatoes.

Grow Your Own Tomatoes

Tomatoes that you grow are better than tomatoes that you buy. You can grow tomatoes inside if you do not have a garden.

You need:

- ✓ Tomato seeds
- ✓ A big pot (50 cm deep)
- ✓ Potting soil (many big food shops sell this)
- ✓ A window

Fill the pot with potting soil. Pack the soil down a little bit. Put a seed on top of the soil. Add a bit more soil on top.

Add water. The soil must always be a bit wet. Seeds like to be warm. Put your pot in a warm place. It does not need sun yet.

The plant will grow above the soil. Put the plant by a window. The plant needs four hours of sun a day. You can tie the stem to a stick to help the plant stay up.

Always keep the soil a bit wet.

Pick the tomatoes when they are the same red color top to bottom. Enjoy!

(University of Victoria, 2001)

25. What was the text about? (General information)

- a) Tomatoes
- b) Potatoes
- c) Pineapples
- d) strawberry

26. What is something tomatoes are NOT used for? (General information)

- a) Ketchup
- b) Juice
- c) Pastries
- d) Soup

27. What happened when the tomato first came to Europe? (Specific information)

- a) It was welcomed.
- b) People did not like it.
- c) Doctors suggested people eat tomatoes for good health.
- d) People grew it for food

28. The farms _____ from far away to help grow tomatoes. (Specific information)

- a) bring in poor people
- b) bring in rich people
- c) ring in the poor people
- d) find in the poor people

29. Now _____ eat tomatoes. (Specific information)

- a) people from all over the world
- b) people from Canada
- c) people in Poland
- d) people from Peru

30. What do NOT you need for growing you own tomatoes? (Specific information)
(32)

- a) A window
- b) A Tomato seeds
- c) A big pot (50 cm deep)
- d) Salt

31. When you are growing your own tomatoes, where should you put the plant and how much sunlight will it need? (Specific information) (33)

- a) You should put it in the kitchen and it will not need any direct sunlight.
- b) You should put it by a window and it will need 4 hours of sunlight per day.
- c) It needs to be outside.
- d) It needs to be in the garage with sunlight all day.

32. What helps control the price of tomatoes in Canada? (Inferential text information)

- a) The government passes laws to lower vegetable prices.
- b) Big farming companies use cheap workers from other countries
- c) Consumer demand keeps prices down
- d) Many people don't like tomatoes.

33. According to the reading, how are the tomato workers treated unfairly.
(Inferential text information)

- a) They work in unsafe conditions
- b) Canadians are not polite to them.
- c) They are paid good wages.
- d) They are not allowed to stay in Canada

34. ¿Qué otros beneficios conocen de cultivar sus propios tomates? (Interpretación de texto)

35. ¿Le gustaría cultivar sus propios tomates? (Interpretación de texto)

Television or Book? (Argumentative text)

A television program, however excellent it may be, can never be as pleasurable as a book, nor can it be as absorbing, nor can it fill such an important space in the life of the imagination. We do not need to bring more than an empty mind to the television program, and sit in front of the apparatus while the sound and images invade us. Without demanding anything from our imagination.

The book, on the other hand, demands collaboration on the part of the reader; insists that I participate in the process. When you read a book you create your own images, you create the sound of various voices, you create gestures, expressions and emotions. You create everything except words. Therefore, if ten thousand people read the same book at the same time, no one stops creating their own images, their own sound of voice, their own gestures, expressions and emotions. It will not be a book, but 10,000 books. It will not be just a product of an author, but a product of the interaction of the writer and each of the readers separately.

Is there something, then, that can replace the book?

(Reyes, 2020)

36. What is the text about? (General information)

- a) It's about how much the people spare watching TV
- b) It's about how can you read a book
- c) It's about radios
- d) It's about how people prefer watching TV than reading a book

37. What would be the best title for this text? (General information)

- a) What is better, television or a book?
- b) The importance of reading
- c) Difference between television and book
- d) The importance of reading books to develop reading comprehension.

38. According to the text, what is better? (Specific information)

- a) A television
- b) A book
- c) A smart phone
- d) Radio

39. _____, on the other hand, demands collaboration on the part of the reader; insists that I participate in the process. (Specific information)

- a) The television
- b) The book
- c) A smart phone
- d) Radio

40. _____ to the television program, and sit in front of the apparatus while the sound and images invade us. (Specific information)

- a) We need to bring more than an empty mind
- b) We do not need to bring more than an empty mind
- c) We do not need to take more than an empty mind
- d) We need to take more than an empty mind

41. What does not say the author? (Specific information)

- a) When you read a book, you create your own images.
- b) It's better to watch television than read a book
- c) A television program, can never be as pleasurable as a book.
- d) A television program can be better than a book in so many aspects.

42. What would be a product of the interaction of the writer and each of the readers separately (Specific information)

- a) The television
- b) The book
- c) A smart phone
- d) A radio

43. According to the text, what is most relevant instrument to improve your imagination? (Inferential text information)

- a) The television
- b) The book
- c) A smart phone
- d) The radio

44. According to the reading, which of both television and book insist in the participation of the process. (Inferential text information)

- a) Television
- b) Book
- c) Smartphone
- d) Radio

45. ¿Qué prefieres, leer un libro o mirar televisión? ¿Por qué? (Interpretación de texto)

46. ¿Estás de acuerdo con el autor? ¿Por qué/ por qué no? (Interpretación de texto)

3. Informe de validez y confiabilidad

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: **Linda Priscilla López Alvarado, Walter Luis Chucos Calixto, Rosa Inés Ríos Morí**. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

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

| N° | EXPERTO | INSTRUMENTO | |
|--------------|-------------------------------|--|-----------|
| | | Prueba de comprensión de textos escritos | |
| | | Ítems correctos | % |
| 1 | Linda Priscila López Alvarado | 46 | 95 |
| 2 | Walter Luis Chucos Calixto | 46 | 71 |
| 3 | Rosa Inés Ríos Morí | 46 | 94 |
| TOTAL | | | 87 |

VALIDEZ DE LA PRUEBA COMPRENSIÓN DE TEXTOS = $260/3 = 87\%$

Interpretación de la validez: de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del **87.00%** en la prueba de comprensión de textos; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Buena.

CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

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

Estadístico de confiabilidad para prueba de comprensión de textos.

| Alfa de Cronbach | N° de ítems |
|------------------|-------------|
| 0.807 | 46 |

La confiabilidad de la prueba de comprensión de textos, coeficiente Alfa de Conbrach es 0.807 (o 80.7%) que es considerado confiable para su aplicación.

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: **Linda Priscilla López Alvarado, Walter Luis Chucos Calixto, Rosa Inés Ríos Morí**. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

Nombre del instrumento: FACTORES MOTIVACIONALES

Formato de validación por expertos

MI= Motivación interna ME= Motivación externa

| Ítem | Experto 1 | Experto 2 | Experto 3 | Investigador | Acuerdo |
|------|-----------|-----------|-----------|--------------|---------|
| 1 | M.E | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 2 | M.I | M.I | M.E | M.I | 1 |
| 3 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 4 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 5 | M.I | M.I | M.E | M.I | 1 |
| 6 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 7 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 8 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 9 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 10 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 11 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 12 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 13 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 14 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 15 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 16 | M.I | M.E | M.I | M.I | 1 |
| 17 | M.I | M.E | M.E | M.I | 0 |
| 18 | M.I | M.E | M.I | M.I | 1 |
| 19 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 20 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 21 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 22 | M.I | M.E | M.E | M.I | 0 |
| 23 | M.E | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 24 | M.I | M.E | M.I | M.I | 1 |
| 25 | M.E | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 26 | M.I | M.E | M.I | M.I | 1 |
| 27 | M.I | M.E | M.I | M.I | 1 |
| 28 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 29 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 30 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 31 | M.E | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 32 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |

| Ítem | Experto 1 | Experto 2 | Experto 3 | Investigador | Acuerdo |
|------|-----------|-----------|-----------|--------------|---------|
| 33 | M.I | M.I | M.I | M.I | 1 |
| 34 | M.I | M.E | M.I | M.I | 1 |
| 35 | M.I | M.I | M.E | M.I | 1 |
| 36 | M.I | M.E | M.E | M.I | 0 |
| 37 | M.E | M.I | M.E | M.E | 1 |
| 38 | M.E | M.E | M.I | M.E | 1 |
| 39 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 40 | M.E | M.E | M.I | M.E | 1 |
| 41 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 42 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 43 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 44 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 45 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 46 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 47 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 48 | M.I | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 49 | M.E | M.I | M.E | M.E | 1 |
| 50 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 51 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 52 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 53 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 54 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 55 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 56 | M.I | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 57 | M.E | M.E | M.I | M.E | 1 |
| 58 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 59 | M.E | M.E | M.I | M.E | 1 |
| 60 | M.E | M.E | M.I | M.E | 1 |
| 61 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 62 | M.I | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 63 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 64 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 65 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 66 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 67 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 68 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 69 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 70 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 71 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 72 | M.E | M.E | M.I | M.E | 1 |
| 73 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 74 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 75 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 76 | M.E | M.E | M.I | M.E | 1 |
| 77 | M.I | M.I | M.E | M.E | 0 |
| 78 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 79 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 80 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 81 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 82 | M.E | M.E | M.I | M.E | 1 |
| 83 | M.E | M.E | M.I | M.E | 1 |

| Ítem | Experto 1 | Experto 2 | Experto 3 | Investigador | Acuerdo |
|------|-----------|-----------|-----------|--------------|---------|
| 84 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 85 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 86 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 87 | M.E | M.I | M.E | M.E | 1 |
| 88 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 89 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| 90 | M.E | M.E | M.E | M.E | 1 |
| | | | | Total | 95.555 |

Interpretación de la validez: de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces, se obtuvo una validez del **95.555** en el cuestionario de factores motivacionales; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido. Asimismo, considerándose como una validez elevada.

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO DE FACTORES MOTIVACIONALES.

La confiabilidad para el cuestionario, se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach

| Alfa de Cronbach | N° de ítems |
|------------------|-------------|
| 0.814 | 90 |

La confiabilidad del cuestionario, coeficiente Alfa de Cronbach es 0.814 (ó 81.4%) que es considerado confiable para su aplicación.



UNAP

Universidad Nacional de la Amazonia Peruana
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación Secundaria

Constancia de validación

Yo, Rosa Inés Rios Mori, DNI 43622187
de profesión Docente, y ejerciendo actualmente como
Docente, en la institución
ICPNA/CEBA MAYNAS, hago constar que he revisado, con
fines de validación, el instrumento Escala de Factores Motivacionales diseñado
por la investigadora Heidy Milagros Ipanama Mendoza, y luego de hacer las
observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

| | Deficiente | Aceptable | Excelente |
|-----------------------------|------------|-----------|-----------|
| Congruencia ítem- dimensión | | | X |
| Amplitud de contenidos | | X | |
| Redacción de los ítems | | X | |
| Precisión de los ítems | | X | |
| Ortografía | | X | |
| Presentación | | | X |

En la ciudad de Iquitos, a los 18 días del mes Setiembre de 2021


Firma del experto validador



UNAP

Universidad Nacional de la Amazonia Peruana
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación Secundaria

Constancia de validación

Yo, Walter Luis Chucos Calixto, DNI 05359833
de profesión Docente, y ejerciendo actualmente como
Docente, en la institución
FCEH UNAP, hago constar que he revisado, con
fines de validación, el instrumento Escala de Factores Motivacionales diseñado
por la investigadora Heidy Milagros +panama Mendez y luego de hacer las
observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

| | Deficiente | Aceptable | Excelente |
|-----------------------------|------------|-----------|-----------|
| Congruencia ítem- dimensión | | X | |
| Amplitud de contenidos | | X | |
| Redacción de los ítems | | X | |
| Precisión de los ítems | | X | |
| Ortografía | | X | |
| Presentación | | X | |

En la ciudad de Iquitos, a los 17 días del mes Setiembre de 2021

Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)



UNAP

Universidad Nacional de la Amazonia Peruana
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación Secundaria

Constancia de validación

Yo, Linda Priscilla López Alvarado, DNI 05405776
de profesión Docente, y ejerciendo actualmente como
Docente Inglés, en la institución
IE N° 6010120 Las Malvinas, hago constar que he revisado, con
fines de validación, el instrumento Escala de Factores Motivacionales diseñado
por la investigadora Heidy Milagros Ipanama Mendoza, y luego de hacer las
observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

| | Deficiente | Aceptable | Excelente |
|-----------------------------|------------|-----------|-----------|
| Congruencia ítem- dimensión | | | / |
| Amplitud de contenidos | | | / |
| Redacción de los ítems | | | / |
| Precisión de los ítems | | | / |
| Ortografía | | / | |
| Presentación | | / | |

En la ciudad de Iquitos, a los 16 días del mes Setiembre de 2021

Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Chucos Calixto Walter Luis
 Cargo e institución donde labora: FCEH UNAP
 Nombre del instrumento evaluado: Prueba de comprensión de textos.
 Autor (es): Heidy Mitagros Ipanama Mendoza.

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

| Criterios | Indicadores | Deficiente | | | | | Aceptable | | | | | Buena | | | | | Excelente | | | | |
|--------------|---|------------|----|----|----|----|-----------|----|----|----|----|-------|----|----|----|----|-----------|----|----|----|-----|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 |
| | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| Suficiencia | Comprende los aspectos en cantidad y calidad. | | | | | | | | | | | | | | 75 | | | | | | |
| Pertinencia | Adecuado para medir el estado actual de la variable. | | | | | | | | | | | | | | 73 | | | | | | |
| Claridad | Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante. | | | | | | | | | | | | | | 75 | | | | | | |
| Vigencia | Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación | | | | | | | | | | | | | 70 | | | | | | | |
| Objetividad | Está expresado en habilidades observables. | | | | | | | | | | | | | 68 | | | | | | | |
| Coherencia | Entre dimensiones, indicadores e ítems | | | | | | | | | | | | | 68 | | | | | | | |
| Consistencia | Basado en aspectos teóricos científicos de la variable. | | | | | | | | | | | | | 70 | | | | | | | |
| Estructura | Existe una organización lógica de los ítems. | | | | | | | | | | | | | 70 | | | | | | | |
| Metodología | El instrumento responde al propósito de la investigación. | | | | | | | | | | | | | | 75 | | | | | | |

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: es Bueno
 4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 71.55

En Iquitos, 17 de Setiembre de 2021



Firma
 D.N.I. N° 05359833 Teléfono móvil N°: 965 867831.

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: López Alvarado Linda Priscilla
 Cargo e institución donde labora: Docente - IE Las Malvinas
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba de Comprensión de texto
 Autor (es): Heidy Milagros Ipanama Blendoza

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

| Criterios | Indicadores | Deficiente | | | | | Aceptable | | | | | Buena | | | | | Excelente | | | | |
|--------------|---|------------|----|----|----|----|-----------|----|----|----|----|-------|----|----|----|----|-----------|----|----|----|-----|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 |
| | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| Suficiencia | Comprende los aspectos en cantidad y calidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 91 |
| Perfinencia | Adecuado para medir el estado actual de la variable. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 94 |
| Claridad | Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 95 |
| Vigencia | Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 96 |
| Objetividad | Está expresado en habilidades observables. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 96 |
| Coherencia | Entre dimensiones, indicadores e ítems | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 95 |
| Consistencia | Basado en aspectos teóricos científicos de la variable. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 95 |
| Estructura | Existe una organización lógica de los ítems. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 95 |
| Metodología | El instrumento responde al propósito de la investigación. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 96 |

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Excelente

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 94.7

En Iquitos, 17 de Setiembre de 2021


 Firma

D.N.I. N° 05405776 Teléfono móvil N°: 944400541

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Ríos Morí Rosa Inés
 Cargo e institución donde labora: ICPNA/CEBA MAYNAS
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba de Comprensión de textos.
 Autor (es): Heidy Milagros Ipanama Mendoza

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

| Criterios | Indicadores | Deficiente | | | | | Aceptable | | | | | Buena | | | | | Excelente | | | | |
|--------------|---|------------|----|----|----|----|-----------|----|----|----|----|-------|----|----|----|----|-----------|----|----|----|-----|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 |
| | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| Suficiencia | Comprende los aspectos en cantidad y calidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 96 |
| Pertinencia | Adecuado para medir el estado actual de la variable. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 96 |
| Claridad | Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 96 |
| Vigencia | Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 96 |
| Objetividad | Está expresado en habilidades observables. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 90 | |
| Coherencia | Entre dimensiones, indicadores e ítems | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 90 | |
| Consistencia | Basado en aspectos teóricos científicos de la variable. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 91 |
| Estructura | Existe una organización lógica de los ítems. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 97 |
| Metodología | El instrumento responde al propósito de la investigación. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 97 |

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Coherente y Aplicable
 4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 94.3

En Iquitos, 17 de Setiembre de 2021



Firma
 D.N.I. N° 43622187 Teléfono móvil N° 958965306