



**UNAP**



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CON ESPECIALIDAD EN INGLÉS Y ALEMÁN**

**TESIS**

**FEEDBACK EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS EN  
ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA 2023**

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

**PRESENTADO POR:  
ELISA BRILLITH LUMBA RENGIFO**

**ASESOR:  
Lic. Educ. EDGAR GUZMÁN CORNEJO, Dr.**

**IQUITOS, PERÚ  
2024**

# ACTA DE SUSTENTACIÓN



FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA

## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°543-CGT-FCEH-UNAP-2024

En Iquitos, en el auditorio de la **Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades** a los 30 días del mes de octubre del 2024 a horas 08.00 a.m., se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **FEEDBACK EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA 2023**, aprobado con R.D. N°2005-FCEH-UNAP del 20/09/24, presentado por la bachiller **ELISA BRILLITH LUMBA RENGIFO**, 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°1454-2024-FCEH del 11/07/24 está integrado por:

Dr. WALTER LUIS CHUCOS CALIXTO	Presidente
Mgr. ANGELICA BENDEZU BAUTISTA	Secretaria
Mgr. LIZETH ALVARADO ICAHUATE	Vocal

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

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

Siendo las...*9:45 am*.....se dio por terminado el acto...*académico*.....

Dr. WALTER LUIS CHUCOS CALIXTO  
Presidente

Mgr. ANGELICA BENDEZU BAUTISTA  
Secretaria

Mgr. LIZETH ALVARADO ICAHUATE  
Vocal

Dr. EDGAR GUZMAN CORNEJO  
Asesor

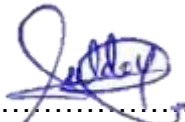
## JURADO Y ASESOR



.....  
Lic. Educ. WALTER LUIS CHUCOS CALIXTO, Dr.  
PRESIDENTE



.....  
Lic. EDUC. ANGELICA BENDEZU BAUTISTA, Mgr.  
SECRETARIA



.....  
Lic. Educ. LIZETH ALVARADO ICAHUATE, Mgr.  
VOCAL



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

# RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD






## 21% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

### Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

### Fuentes principales

- 20%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 18%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

### Marcas de integridad

#### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitan distinguir de una escritura normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarla.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Con mucho amor a mis padres porque son mi principal y más grande soporte en la vida. Con mucho afecto a mi hermana por su fortaleza y apoyo en todo momento.

## **AGRADECIMIENTO**

Mi eterna gratitud a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (UNAP) por ser el lugar donde recibí mi educación profesional. Del mismo modo, expreso mi agradecimiento al Dr. Edgar Guzmán Cornejo, que con su asesoría y acertada retroalimentación me ayudó a mejorar día a día en mi trabajo de investigación. De igual manera, agradezco a mis padres y a mi hermana, que con su infinita ayuda, disposición y soporte emocional pude continuar en este arduo camino. Asimismo, a mis queridos amigos Diana Lozano y Julio Cuipal, que fueron una pieza fundamental en el desarrollo de mi investigación, mi más sincero respeto y agradecimiento hacia ustedes. También, expreso gratitud a los directivos de las instituciones educativas por permitirme el acceso y a todos los estudiantes que formaron parte de esta investigación.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

<b>PORTADA</b>	<b>i</b>
<b>ACTA DE SUSTENTACIÓN</b>	<b>ii</b>
<b>JURADO Y ASESOR</b>	<b>iii</b>
<b>RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD</b>	<b>iv</b>
<b>DEDICATORIA</b>	<b>v</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b>	<b>vi</b>
<b>ÍNDICE DE CONTENIDO</b>	<b>vii</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b>	<b>viii</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b>	<b>x</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>xi</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>xii</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO</b>	<b>8</b>
1.1 Antecedentes	8
1.2 Bases teóricas	11
1.3 Definición de términos básicos	36
<b>CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES</b>	<b>39</b>
2.1 Formulación de hipótesis	39
2.2 Variables y su operacionalización	40
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b>	<b>44</b>
3.1 Tipo y diseño de investigación	44
3.2 Diseño muestral	45
3.3 Procedimientos de recolección de datos	49
3.4 Procesamiento y análisis de datos	53
3.5 Aspectos éticos	53
<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS</b>	<b>54</b>
<b>CAPÍTULO V: DISCUSIÓN</b>	<b>75</b>
<b>CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES</b>	<b>89</b>
<b>CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES</b>	<b>91</b>
<b>CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN</b>	<b>93</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>101</b>
1. Matriz de consistencia	102
2. Instrumentos de recolección de datos	107
3. Informe de validez y confiabilidad	121

## ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1</i>	Media y desviación estándar de la variable Feedback y dimensiones de acuerdo a la muestra de estudio	54
<i>Tabla 2</i>	Frecuencia y porcentajes de la variable Feedback	56
<i>Tabla 3</i>	Frecuencia y porcentajes de la dimensión Feedback reflexivo	57
<i>Tabla 4</i>	Frecuencia y porcentajes de la dimensión Feedback descriptivo	58
<i>Tabla 5</i>	Frecuencia y porcentajes de la dimensión Feedback elemental	59
<i>Tabla 6</i>	Frecuencia y porcentajes de la dimensión Feedback incorrecto	60
<i>Tabla 7</i>	Media y desviación estándar de la variable comprensión de textos escritos en inglés y sus dimensiones de acuerdo a la muestra de estudio	61
<i>Tabla 8</i>	Frecuencia y porcentajes de la variable comprensión de textos escritos en inglés	62
<i>Tabla 9</i>	Frecuencia y porcentajes de la dimensión obtención de información del texto	63
<i>Tabla 10</i>	Frecuencia y porcentajes de la dimensión inferencia e interpretación del texto	64
<i>Tabla 11</i>	Frecuencia y porcentajes de la dimensión evaluación del contenido, contexto y forma del texto	65
<i>Tabla 12</i>	Prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) de la variable independiente Feedback y sus dimensiones	66
<i>Tabla 13</i>	Prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) de la variable independiente comprensión de textos escritos en inglés y sus dimensiones	67
<i>Tabla 14</i>	Correlación de Rho de Spearman entre Feedback y comprensión de textos escritos en inglés	68
<i>Tabla 15</i>	Correlación de Rho de Spearman entre el Feedback reflexivo y comprensión de textos escritos en inglés	70



<i>Tabla 16</i>	Correlación de Rho de Spearman entre el Feedback descriptivo y comprensión de textos escritos en inglés	71
<i>Tabla 17</i>	Correlación de Rho de Spearman entre el Feedback elemental y comprensión de textos escritos en inglés	72
<i>Tabla 18</i>	Correlación de Rho de Spearman entre el Feedback incorrecto y comprensión de textos escritos en inglés	73

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1</i>	Frecuencias y porcentajes de la variable Feedback	56
<i>Figura 2</i>	Frecuencias y porcentajes de la dimensión Feedback reflexivo	57
<i>Figura 3</i>	Frecuencias y porcentajes de la dimensión Feedback descriptivo	58
<i>Figura 4</i>	Frecuencias y porcentajes de la dimensión Feedback elemental	59
<i>Figura 5</i>	Frecuencias y porcentajes de la dimensión Feedback incorrecto	60
<i>Figura 6</i>	Frecuencias y porcentajes de la variable comprensión de textos escritos en inglés	62
<i>Figura 7</i>	Frecuencias y porcentajes de la dimensión obtención de información del texto	63
<i>Figura 8</i>	Frecuencias y porcentajes de la dimensión inferencia e interpretación del texto	64
<i>Figura 9</i>	Frecuencias y porcentajes de la dimensión evaluación del contenido, contexto y forma del texto	65

## RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023. El tipo de investigación fue explicativo con diseño de campo, transeccional contemporáneo y multivariable. La población fue conformada por 1019 estudiantes con una muestra de 279 de acuerdo al muestreo probabilístico con afijación proporcional. Los instrumentos aplicados fueron un cuestionario con escala de Likert y una prueba de comprensión escrita. Los resultados muestran que los discentes tienen un nivel bajo de comprensión con una media de 5,563 pre-inicio. Por su parte, la dimensión obtención de información del texto con 8,138; inicio, inferencia e interpretación del texto con 3,238; pre-inicio y evaluación del contenido, contexto y forma del texto con 4,3167; pre-inicio. En cuanto al feedback, se encuentra en la categoría de efectivo con 71,260 de acuerdo a la escala de los puntajes transformados a 100. Asimismo, en las dimensiones feedback reflexivo con un puntaje de 79,104, feedback descriptivo con 75,526, feedback elemental con 76, 889, son efectivos. A diferencia del feedback incorrecto con 55,068 es medianamente efectivo. En conclusión, al no existir correlación, no se pudo llevar a cabo la regresión logística binaria; por tanto, no hay influencia entre las variables ( $r= 0,104$ ; con  $p\text{-valor } 0,83 > 0,05$ ).

**Palabras clave:** obtención de información, inferencia e interpretación, evaluación del contenido, contexto y forma del texto, feedback reflexivo, feedback descriptivo.

## ABSTRACT

The objective of this research was to explain the influence of feedback on third year students' English reading comprehension at San Juan Bautista district secondary schools 2023. The type of research was explanatory with field study, transectional, contemporary and multivariate designs. The population consisted of 1019 students with a sample of 279 according to probability sampling with proportional affixation. The instruments applied were a Likert scale questionnaire and a written comprehension test. The results show that the students have a low level of comprehension with a mean score of 5.563 pre-beginner. On the other hand, the dimension obtaining information from the text with 8.138; beginner, inference and interpretation of the text with 3.238 and evaluation of the content, context and form of the text with 4.3167; both of them in pre-beginner. As for the feedback, it is in the effective category with 71.260 according to a scale transformed to 100. Likewise, in the dimension reflective feedback with a score of 79.104, descriptive feedback with 75.526, elementary feedback with 76, 889, are effective. In contrast, incorrect feedback with 55.068 is moderately effective. In conclusion, since there was no correlation, binary logistic regression could not be applied; therefore, there is no influence between the variables ( $r= 0.104$ ; with  $p\text{-value } 0.83 > 0.05$ ).

**Keywords:** obtaining information, inference and interpretation, evaluation of content, context and form of the text, reflective feedback, descriptive feedback.

## INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación del Perú establece que la comprensión de textos en inglés consta de tres capacidades fundamentales que el estudiante necesita lograr para ser competente en dicha área. Esto, es requerido porque el aprendizaje del idioma inglés es un aspecto importante en la búsqueda de mejores oportunidades en el mundo globalizado en el que los estudiantes se desenvuelven en la actualidad y que se preparan para afrontar. Sin embargo, aquellos estudiantes presentan dificultades para entender textos escritos, el cual es parte fundamental del conjunto de habilidades necesarias en el proceso de aprendizaje de cualquier idioma. Lo mencionado anteriormente, resulta un tanto frustrante para un adolescente que necesita de esa aptitud para cumplir satisfactoriamente los retos que una lectura puede presentar. Por ende, lo expuesto conlleva a una situación inquietante a nivel educativo e investigativo, en donde es vital conocer las razones por la que los estudiantes presentan determinados inconvenientes para comprender lo que leen. En primera instancia, el comprender un texto implica que el lector realmente entienda lo que está escrito, por ello, la habilidad de comprender un texto va más allá de solamente conocer el significado de las palabras, ya que, implica comprender el contexto de forma total (Universidad Internacional de la Rioja, 2021). Como dicha fuente lo señala, el comprender un texto escrito va mucho más allá de solo la mera acción de leer, hay un trasfondo que requiere ser explorado y entendido para lograr su total comprensión. Por otra parte, un estudio realizado en Colombia, señala que al comenzar el curso de inglés, los estudiantes tienen un conocimiento limitado acerca de la relevancia de la comprensión de la lectura en su idioma materno, lo cual influye en su desempeño en el idioma inglés (Casas, 2018).

Lo expuesto, es un evento crucial, porque si los estudiantes no demuestran la capacidad de comprensión lectora en su idioma materno, mucho menos poseerán la capacidad de hacerlo en un idioma diferente, lo cual genera una gran desventaja y debilidad en el camino de aprendizaje del idioma. Por otro lado, en una investigación llevada a cabo en Huánuco por Guzmán (2022), se puntualiza que “se deben establecer estrategias para reforzar desde el inicio la comprensión lectora” (pág. 11). La autora señala aquello, debido a que, en su valiosa investigación los resultados evidenciaron la falta de dichas estrategias en los estudiantes, lo que significa que su falta de comprensión se debe principalmente a esos factores. El aprendizaje de estrategias de lectura es de vital importancia para leer y analizar diversos tipos de textos en el idioma inglés y su aplicación garantiza una comprensión idónea de lo que se esté leyendo, pero si no existe una base sólida o al menos la noción de alguna de ellas, es muy poco probable que un estudiante demuestre competencia en esta área. Por otra parte, en un trabajo de investigación realizado en la ciudad de Iquitos, se afirma que el nivel de desempeño en esta competencia no cumple con los estándares requeridos para los estudiantes (Lopez, 2021). De acuerdo a la investigación de la autora, corrobora la carencia de un buen desempeño en la lectura señalando entre otros factores, la metodología de enseñanza, la cual provoca una falta de interés por parte de los discentes. Es muy relevante traer a colación el papel fundamental que tienen los docentes cuando se trata de que el estudiante aprenda a leer y comprender textos en un idioma diferente al materno porque los materiales y recursos que utiliza un maestro para hacer llegar el conocimiento y que este sea significativo para su estudiante, requieren ser planificados, seleccionados y ejecutados cuidadosamente. De lo contrario, los estudiantes no experimentan con claridad la maravilla que puede ser leer y

entender un texto en el idioma inglés y con ello no cumplir con los estándares de aprendizaje establecidos en el Currículo Nacional de acuerdo al nivel en el que se encuentre. Asimismo, Cáceres (2018) añade que “las motivaciones y el propósito por el cual leen los estudiantes” (párr. 5), es un factor arraigado a la baja comprensión lectora, ya que, al no tener una meta clara y una motivación adecuada, los estudiantes no encuentran la razón del para qué comprender lo que están leyendo. Esto puede ser desalentador porque si los discentes no son explicados con exactitud sobre los propósitos que tienen al momento de leer y, a su vez, no existe una motivación creativa para continuar en el proceso, lastimosamente el panorama se torna monótono y lo harán con el fin de terminar con la lectura sin haber disfrutado de ella. En adición, otra causa fundamental es planteada según Ormeño, Sáenz & Llanquilea (2021) “es la falta de hábitos e interés por la lectura” (pág. 468). Lo que señalan los autores es relevante, porque aquello se direcciona al mismo estudiante, la lectura es un hábito que se cultiva a diario, a través de los padres, hermanos y otros individuos presentes en la vida de cada persona, que por medio de su ejemplo puede generar interés en la lectura a temprana edad y de ahí formar parte de la cultura de cada individuo. Por ende, el estudiante que no presenta un hábito ni una motivación intrínseca para leer, es muy poco probable que posea la capacidad de demostrar un desempeño exitoso en el ambiente de clases en torno a una determinada lectura.

Por su parte, el feedback en el contexto académico está muy presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El Ministerio de Educación también lo establece de forma indispensable en el logro de competencias establecidas en el currículo (Ministerio de Educación, 2016), que es lo que actualmente se evalúa, es decir, que el estudiante desarrolle dicha competencia para lograr su excelencia.

En ese sentido, el feedback es un aspecto requerido para que el estudiante se forme de manera apropiada en el aprendizaje del idioma inglés, particularmente en la comprensión de textos, ya que, a través de ella conoce sus fortalezas y debilidades en actividades relacionadas a esa competencia. Allí, radica la importancia de que el estudiante esté expuesto a un constante feedback, de lo contrario, este entra en un limbo de incertidumbre que no le permite desenvolverse exitosamente. En ese sentido, es imperativo hacer hincapié en los motivos por los cuales este proceso no consigue el objetivo debido en los estudiantes.

El feedback se define como un componente fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que brinda al estudiante retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades, así como sugerencias para mejorar y cómo llevarlas a cabo (De la Torre, 2020). Lo que la autora define es importante, debido a que, parte de la formación del educando es contar con momentos claves en donde se lleve a cabo dicho proceso retroalimentativo, en el que el estudiante reflexione sobre sus propios procedimientos y logre encontrar las herramientas faltantes para mejorar considerablemente lo que esté llevando a cabo. Por otro lado, se señala que la especificidad o las instrucciones proporcionadas en el feedback no son lo suficientemente detalladas (Juan, Rochera, Ortiz, & de Salvador, 2018). De acuerdo a lo que expresan los autores, una limitación de este proceso es justamente no saber cómo llevarlo a cabo, que muchos de los docentes no están lo suficientemente capacitados para dicho proceso o no utilizan los modos adecuados para que la información sea precisa y comunicada de manera exitosa, lo cual genera que los comentarios retroalimentativos sean superficiales en los estudiantes, dejando de lado la retroalimentación reflexiva, descriptiva y



elemental que sirven de distintas maneras en la mejora del desempeño, optando muchas veces por una retroalimentación incorrecta que tiende a desmotivar al estudiante. Un estudio realizado en Perú, corrobora esta dificultad, debido a que “es la calidad de docentes enseñando el curso en los miles de colegios Nacionales del país” (Huamán, 2021, pág. 137) un motivo poderoso que no permite lograr procesos de feedback exitosos en los estudiantes, ya que, es una realidad que muchos de los docentes no poseen un gran dominio en dichas situaciones, teniendo en cuenta que, además, son los principales encargados de realizar dicho proceso con los estudiantes. Consecuentemente, esto forma parte de las razones por la que el feedback no genera un cambio en los alumnos. Los docentes necesitan estar enfocados en el cambio y en la evolución de la realidad de sus estudiantes (Torres-García, 2019), de lo contrario, solo reciben observaciones y comentarios poco significativos, sin un análisis detrás que invite a profundizar en los procedimientos y en la búsqueda de soluciones apropiadas.

El propósito de esta investigación es explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés, puesto que, es esencial tener un conocimiento más amplio de cómo intervienen ambas variables en el proceso académico en estudiantes de tercero de secundaria en Instituciones Educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

Con todo lo mencionado anteriormente, se plantea el problema general a través de la siguiente pregunta en la investigación: ¿Cómo influye el feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023? Del mismo modo, con los problemas específicos: cuál es la efectividad del

feedback, el nivel de comprensión de textos de los estudiantes y la relación de cada tipo de feedback con la variable dependiente.

Asimismo, se establece el siguiente enunciado a modo de objetivo general: explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023. De la misma forma, los objetivos específicos: Determinar la efectividad del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés, describir el nivel de comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes y determinar la relación de cada tipo de feedback con la variable dependiente.

Por otro lado, la importancia de este estudio reside en la necesidad de comprender el impacto significativo que tiene el feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del nivel secundario. Debido a que, los discentes de la educación básica regular, presentan deficiencias cuando se trata de comprender tareas relacionadas a la lectura (Picón, 2021), más aún, cuando no están establecidas en su idioma materno. Aquello es una información sumamente relevante, ya que, en el contexto lorezano la comprensión lectora es una gran debilidad. Es por ello, que esta investigación también es importante en el sentido de explicar si el feedback tiene una relación causal respecto a dicha problemática, es decir, si la falta de comprensión de lectura es influida por el tipo de feedback que los docentes proveen a sus estudiantes.

Asimismo, este trabajo investigativo presenta una relevancia social porque son los mismos directivos de las instituciones educativas seleccionadas los principales actores educativos que obtendrán toda la información reunida en esta

investigación. A partir de ello, como encargados principales, velar por la solución de las situaciones problemáticas que se evidencian en los estudiantes y su entorno de aprendizaje.

El tipo de investigación con la que se realiza este estudio es explicativo con diseños de campo, transeccional contemporáneo y multivariable. La población consta de 1019 estudiantes y la muestra es de 279 de ellos. Para tener la certeza de ese resultado en la muestra, se utiliza el muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional.

Para finalizar, este trabajo de investigación consta de 8 capítulos los cuáles se especifican en seguida. El Capítulo I que presenta el marco teórico y abarca los antecedentes, bases teóricas, y definición de términos básicos. En el Capítulo II que presenta la hipótesis y las variables de estudio. El Capítulo III, que precisa la metodología de la investigación, tipo de investigación, diseño muestral, procesamiento de recolección de datos, análisis y procesamiento de datos, y los aspectos éticos. Capítulo IV que muestra los resultados analizados estadísticamente, prueba de normalidad y prueba de hipótesis. Capítulo V, se trata de la discusión de los resultados obtenidos y los antecedentes. Capítulo VI, acerca de las conclusiones. Capítulo VII las recomendaciones debidas. En el Capítulo VIII, consta de las fuentes de información utilizadas para el estudio. Finalmente, se incluyen con los anexos de este trabajo de investigación.

## CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

### 1.1 Antecedentes

#### Ámbito internacional

En el año 2019 se desarrolló una investigación en el Instituto Estatal Islámico de Metro en Indonesia, de tipo explicativo y diseño correlacional. La población estuvo compuesta por 206 discentes, y una muestra de 31 de ellos fue seleccionada para participar en el estudio. Aquella investigación determinó que la “r” en relación entre las variables comprensión de la cohesión de los estudiantes de inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora equivale a 0,728 y que el nivel de comprensión de los estudiantes es bueno con un 36% equivalente a 11 estudiantes. Este trabajo de investigación, concluyó estableciendo que hay una correlación significativa entre ambas variables (Septiyana, Safitri, Aminatun, & Mulyah, 2021).

Una investigación llevada a cabo en el año 2019, tuvo como población a 273 estudiantes de la clase de ciencias en SMAN 5 Bengkulu en Indonesia. Dicha investigación, fue de tipo correlacional y con un diseño cuantitativo. En ese sentido, los resultados determinaron que hay una correlación de 0,324 en la variable auto eficiencia lectora y la variable comprensión de textos. Debido a ello, el nivel de significancia se establece de la siguiente manera:  $<0,05$  ( $0,000 < 0,05$ ). En suma, la investigación concluyó que existe una correlación significativa entre la auto eficiencia lectora y la comprensión de textos (Fitri, Sofyan, & Gusweni, 2019).

No se encontraron antecedentes en el ámbito internacional relacionadas a la variable feedback.

## **Ámbito nacional**

Durante el año 2020 se llevó a cabo un estudio descriptivo y de diseño descriptivo-correlacional en el Colegio Santa María Reina en Chiclayo, que incluyó una población de 108 discentes y una muestra de 32 de ellos. El estudio determinó, que, respecto al nivel de lectura, el 90.6% de los estudiantes responden de forma apropiada. Es así, que el estudio concluyó afirmando que existe relación entre una buena comprensión de lectura con las estrategias aplicadas (Phan Lung, 2021).

Por otra parte, en el año 2019 se realizó un estudio de tipo descriptivo y con diseño correlacional en el Centro de Idiomas de la Universidad Privada de Lima, con el propósito de establecer una relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos en inglés. La población consistió en 62 estudiantes y seleccionó una muestra de 20 discentes. El estudio determinó la existencia de una correlación, con un valor de significancia de  $r=0,796$  ( $p$ -valor $<0.05$ ). Por ende, los resultados del estudio concluyeron en una correlación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y la variable comprensión de textos escritos del idioma inglés (Prado & Escalante, 2020).

En el año 2019 se realizó un trabajo de investigación en la institución educativa 00110, Awajún en Rioja, dicha investigación fue de tipo básica-explicativa con diseño descriptivo-correlacional y con el objetivo de establecer una correlación entre el tipo de actitud y la comprensión de textos en inglés. La población fueron 30 estudiantes de dicha institución. Es así que, el estudio determinó que el 50% de los discentes demostraron más un nivel literal, el 36.67% un nivel inferencial y el 13.33% en un nivel crítico. El estudio concluyó que el tipo de actitud y la

comprensión de textos en inglés no son independientes; es decir, están asociados (Guevara & Luna, 2020).

Por su parte, en el año 2019 se llevó a cabo una investigación de tipo descriptiva con diseño no experimental, en estudiantes de secundaria del colegio “José Carlos Mariátegui” de Puno. Aquel estudio estuvo conformado por 139 estudiantes del primero al quinto grado de secundaria, de una población de 340 en total. El objetivo del estudio fue determinar la frecuencia del feedback en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Seguidamente, la investigación estableció que el feedback por reflexión es la más utilizada, con el 53,2%. Por lo tanto, la investigación concluyó que; la frecuencia en la que el feedback es desarrollada en el salón de clases se encuentra en la categoría de “algunas veces”, con un resultado de 29,7 respecto a la media (Olivera, 2021).

### **Ámbito local**

En el año 2021 se llevó a cabo un trabajo de investigación de tipo explicativa con diseños de campo, transeccional contemporáneo y multivariado en las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan en la ciudad de Iquitos. La población consistió en 840 estudiantes del tercer año de secundaria y la muestra estuvo conformada por 263 estudiantes. El objetivo de la investigación fue explicar la influencia de las redes sociales en la comprensión de textos escritos en inglés. Es así, que el estudio determinó que los alumnos tienen un nivel bajo de comprensión con una media de 5,67 pre-inicio, en la obtención de información 5,14, al igual que inferencia e interpretación con 4,69, ambas en pre-inicio. A excepción de evaluación del contenido, contexto y forma del texto con 7,17 en inicio. Respecto a las redes sociales, el puntaje fue de 51,53, algo

adecuado. El estudio concluyó postulando que las redes sociales no presentan influencia en la comprensión de textos escritos en inglés ( $r=0,089$ ; con  $p$ -valor  $0,148 > \alpha=0,05$ ). (Rodríguez, 2023)

No se encontraron antecedentes en el ámbito local relacionadas a la variable feedback.

## **1.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Feedback**

Cuando el estudiante es informado acerca de su desempeño y de las acciones que tiene que mejorar para llevar a cabo una actividad, entonces, aquello es a lo que se conoce como un proceso retroalimentativo. En primer lugar, el propósito del feedback es proporcionar al estudiante información acerca de su rendimiento o avances con respecto a los criterios de evaluación establecidos (Dirección Regional de Educación de Ayacucho, 2020). Con base a la definición presentada, el feedback es la información que describe el desempeño del estudiante ligado estrictamente a los criterios de evaluación. De tal forma, sus acciones se evidenciarán acorde ello. En segunda instancia, desde una perspectiva educativa, el feedback se define como la información que se utiliza para disminuir la brecha entre los logros de aprendizaje del estudiante y los resultados de aprendizaje esperados (García-Jiménez, 2015). Acorde a lo que manifiesta el autor, el feedback es una herramienta para detectar y reducir la diferencia entre lo que realiza el estudiante en una determinada actividad y los resultados que logre al final de dicha tarea.

De igual manera, el feedback actúa como un enlace entre el proceso de aprendizaje del estudiante y las acciones que se llevan a cabo después de la

evaluación (Sánchez & Martínez, 2020). De acuerdo a lo que aluden los autores, la retroalimentación es como un puente facilitador de información que necesita saber el estudiante respecto con lo que aprendió y lo que necesita hacer a partir de ese momento. Asimismo, el feedback es una etapa fundamental del proceso educativo que tiene lugar tras la impartición de la enseñanza inicial, brindando información de cómo se ha desempeñado el estudiante en relación a ciertos aspectos de la tarea (Moreno, 2021). Es por ello, que el feedback es un recurso esencial que se emplea en la educación y en capacitación, y cumple diversas funciones (Sanchez & Manrique, 2018). Estas definiciones sugieren que el feedback funciona como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje para utilizarla en diversos momentos y con distintos propósitos. De manera similar, según Irons (2007) "es cualquier información, proceso o actividad que permita o acelere el aprendizaje de los estudiantes" (pág. 07). Sumado a ello, proporcionar feedback es una tarea crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje del discente, ya que, consiste en brindarle información que le permita alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos (Lozano & Tamez, 2014). Dicho de otro modo, el feedback implica proporcionar al estudiante una evaluación de sus desempeños en relación a los niveles esperados para cada competencia, con el fin de brindarle información clara y detallada sobre su desempeño (Ministerio de Educación, 2016). Con respecto a esta definición, el feedback es entendido como un proceso de suma relevancia para el logro de competencias establecidas en el Currículo, es por ello, que su desarrollo es necesario e imperativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

De otra forma, Moss & Brookhart (2009) "es la respuesta de un maestro al trabajo de los estudiantes con la intención de promover el aprendizaje" (pág. 44). Es así



que el feedback promueve la mejora de los aprendizajes en los estudiantes, dado a que el docente está presente para responder a las necesidades que se presenten en el camino de aprendizaje. De esta forma, el feedback es el procedimiento en el cual el docente brinda información al estudiante respecto a su desempeño y a los procedimientos que lleva a cabo en la ejecución de una tarea o para el resultado de la misma.

Por último, todas las estas definiciones alegan que la información recibida por los discentes ya sea durante el proceso de sus actividades de aprendizaje o al final de ellas, ayudan a que el estudiante agilice su aprendizaje. Aquello evidencia que el feedback es un proceso imprescindible en la educación, porque es una de las piezas fundamentales para el logro de las metas de aprendizaje.

#### **2.2.1.1. Características del feedback**

El feedback como procedimiento de mejora de los aprendizajes en los discentes, posee características relevantes que son planteadas de acuerdo al punto de vista de distintos autores. En primera instancia, "la naturaleza de la retroalimentación, cuánto y cuándo se da depende de los maestros y es una decisión que deberán tomar sobre cada uno de sus estudiantes" (Andrade & Heritage, 2018, pág. 112). De acuerdo a lo que proponen las autoras, el proceso de feedback se caracteriza por ser bastante organizado en cuanto al tiempo. Esto se refiere a que se llevará a cabo en los momentos adecuados y la información entregada, dependerá de las necesidades que el docente observe en sus estudiantes. A continuación, en relación con el estudiante, el feedback forma una alianza con el aprendizaje autorregulado, es decir, con la capacidad de evaluar sus aprendizajes en función a la información que recibe (Anijovich & Cappelletti, 2020). Es así que, el

feedback se caracteriza, no solo basado en las observaciones del docente, sino por desarrollar un aprendizaje autorregulado en los estudiantes, ya que, les permite indagar en sus propias reflexiones y metas personales de aprendizaje.

Empero, otra característica sugiere que mediante el feedback el retroalimentador ejerce un efecto modelador sobre el receptor, enseñándole a discriminar lo importante de lo que no es (Jauli & Reig, 2010). De acuerdo al punto de vista de los autores, el feedback cumple con un rol de enseñar a discriminar información al estudiante, es decir, que sepa lo que verdaderamente necesita hacer para mejorar sus procedimientos y dejar de lado aquella información prescindible que no sea pertinente para el logro de sus objetivos. Para ello, Batalla-Busquets, Plana & Martínez (2014), puntualizan que "el feedback recomienda contenidos y estrategias para mejorar el trabajo o la prueba que se ha presentado" (pág. 95). Es por ello que, es un proceso facilitador, ya que, el discente hace uso de diversas estrategias conocidas o sugeridas por el retroalimentador para que lo aplique en la actividad que se le ha encomendado. Además, el proveedor de feedback es capaz de escuchar atentamente para identificar los aspectos positivos del desempeño del estudiante y compartirlos con él (Jauli & Reig, 2010). Como otro aspecto relevante, el proceso de feedback sugiere que existe una escucha activa, no es un proceso exitoso si los actores educativos no están al tanto de lo que sucede con el desempeño de uno de ellos. En adición, el receptor de la información necesita, de manera imperativa, poner en práctica la información brindada por el retroalimentador para que éste conduzca de la mejor manera su proceso de aprendizaje. De acuerdo a ello, el feedback efectivo implica proporcionar información que el estudiante pueda utilizar, lo que implica que el estudiante debe ser capaz de escuchar y comprender dicha información

(Moreno, 2021). Finalmente, el proceso de feedback no tendría que ser difícil de comprender para el estudiante, por el contrario, la elección de palabras adecuadas es vital para que los discentes asimilen de manera simple lo que necesiten mejorar.

### **Andamiaje**

Cuando el discente no es capaz de comprender la actividad que está destinado a realizar, entonces requiere de un soporte externo para direccionarlo y así completar la tarea. En ese sentido, el andamiaje se compone de actividades, tales como el modelar, el monitoreo, el diagnóstico, la identificación de errores y la provisión de información (Anijovich & Cappelletti, 2020). Esto significa que, a través del proceso de andamiaje, los estudiantes son constantemente acompañados y sujetos a observaciones pertinentes respecto a su desempeño. En segundo lugar, se sostiene que, el andamiaje se refiere a un proceso de supervisión por parte del docente, de aquellos elementos de la tarea que sobrepasan las habilidades del estudiante (López & Hederich, 2010). Acorde a lo que los autores describen, el andamiaje se lleva a cabo en el momento en que el estudiante tiene ciertas complicaciones con la tarea a realizar, lo que significa que necesita de un soporte externo para poder concluir con la actividad de forma exitosa. Dicho soporte, de acuerdo a la cita, es el docente, el encargado de brindar la ayuda necesaria para que luego el discente lo haga por sí solo. Posteriormente, también se afirma que el feedback proporciona un andamiaje en el proceso educativo, fomentando el aprendizaje significativo mediante la ayuda ofrecida por un compañero o un docente (González, Maytorena, González, López, & Fuentes, 2021). De acuerdo a lo que enfatizan previamente los autores, el andamiaje es un aspecto relevante cuando se habla de feedback, debido a

que, fomenta el desarrollo de aprendizajes significativos y duraderos entre los mismos estudiantes, ya que, no solo el feedback del docente es válido.

### **Aspectos afectivos**

En el feedback es ideal que exista un ambiente positivo y afectivo en donde los involucrados puedan abrirse en cuanto a la entrega y recepción de las observaciones. Es por ello, que el aspecto afectivo considera las condiciones emocionales que propician o dificultan el proceso de formación, tanto para el estudiante como para el docente (Ortiz, 2015). La autora considera una situación muy relevante, ya que, depende de las condiciones en las que se encuentren ambos actores educativos para que el proceso sea fructífero o no lo sea. Por eso, es fundamental tener en cuenta que el proceso de relación interpersonal debe ser una etapa previa al desarrollo de la transmisión cognitiva de los contenidos de la clase (Flores, 2019). De esta forma, los aspectos afectivos se desarrollan previamente a los cognitivos, los autores remarcan ello porque es necesario que el alumno se sienta con la suficiente confianza con el docente para adentrarse a un tema, de manera consciente y responsable.

### **Aspectos organizativos y de compromiso**

En el contexto donde se lleva a cabo el feedback, es importante que los momentos y la voluntad de aprender e influenciar positivamente en la otra persona se aclaren de manera apropiada. Por ello, es importante definir metas y estrategias, planificar los horarios y lugares para que los estudiantes y el docente puedan interactuar (Anijovich & Cappelletti, 2020). De aquel modo, este factor se refiere principalmente a la definición de objetivos y el tiempo pertinente para llevar a cabo la interacción respecto al feedback, organizando los momentos

adecuados de forma responsable y comprometida. Es así, que el docente caracteriza la organización de la asignatura como coherente y muy bien elaborada (Nieva & Martínez, 2017). En lo que respecta a los aspectos organizativos, el docente es el principal encargado de velar por un orden, una secuencialidad en el desarrollo de las actividades, para que el estudiante vaya construyendo, de a pocos, conocimientos más complejos para que el feedback entre a tallar de manera pertinente.

### **Conflictos cognitivos**

Desarrollar un conflicto con los conocimientos que el discente ya posee y el aporte de la información otorgada por el docente, es necesario para que el estudiante mejore su capacidad crítica, es allí donde entra a tallar el conflicto cognitivo. Por esa razón, la idea de conflicto cognitivo se refiere a un estado de desequilibrio que se produce cuando una idea de un individuo choca con otra concepción que posee ese mismo individuo (Aguilar & Oktaç, 2004). De acuerdo a lo que declaran los autores, el conflicto cognitivo busca poner en duda los conocimientos o creencias que el estudiante posee, contrastando con otra información que lo motiva a analizar lo que creía establecido al principio. Por otra parte, se afirma que la motivación por el logro se evidencia en la realización de tareas que generan conflictos cognitivos y promueven la creación de nuevo conocimiento (Valdemar & Sánchez, 2010). Al llegar a este punto, se entiende que la riqueza de este procedimiento radica en la ejecución de actividades que promuevan conflictos cognitivos, que inviten a los estudiantes a pensar un poco más en la profundidad de la tarea y la información que trae consigo, para generar otros conocimientos a partir del análisis que se realice.

## **Habilidades de comunicación**

La interacción que se da con el feedback no es la misma sin poner en práctica las habilidades comunicativas, ya que, no solo es relevante dar información, es también importante el cómo se da. Por ello, para tener éxito en la negociación de las demandas del mundo de las relaciones interpersonales, es imperativo poseer ciertas habilidades (Bravo & Herrera, 2011). Lo que revelan los autores es importante, dado que, para que el feedback exista como tal, es necesario que las habilidades comunicativas y sociales se pongan en marcha y se mantengan a lo largo de la interacción entre los involucrados. En este proceso es relevante que ambas partes sepan la manera adecuada de comunicarse, es decir, el saber cómo hacer llegar sus opiniones e ideas a la otra parte. De otra forma, se corrobora que “las habilidades comunicativas, en ciertas profesiones, se convierte en una poderosa herramienta que puede hacer cambiar el curso de los acontecimientos” (Hernando, 2004, pág. 113). Tal como lo afirma la autora, el saber comunicar las ideas, o al menos, tratar de desarrollar la habilidad de comunicarlas bien, conllevan a que la interacción se vuelva cada vez más significativa, más aún, cuando se desarrolla en un contexto educativo entre docente a estudiante.

### **2.2.1.2. Formas de brindar feedback**

#### **Feedback personal**

La interacción entre un maestro y un estudiante acerca de los desempeños de este último, es llamado feedback personal. Aquello, se trata de un proceso de doble vía entre un mentor y un seguidor, donde el mentor proporciona información clara al seguidor para ayudarlo a tomar conciencia del camino más

adecuado (Jauli & Reig, 2010). Según lo establecido, esta forma de feedback se lleva a cabo de manera imperativa entre el docente y un estudiante, el cual crea un ambiente más personal, como su nombre lo denota, entre ambos actores para la búsqueda de mejores maneras de llevar a cabo un trabajo o mejorar los desempeños. Desde otra perspectiva, “la retroalimentación a los residentes individuales puede proporcionar una idea de cómo los preceptores enfrentan los desafíos” (Roze, Cheng, Gaudet, Downar, & Lockyer, 2018, pág. 168). En tal sentido, el feedback personal busca un ambiente cerrado donde el estudiante y el docente intercambien información, conociendo a fondo el punto de vista del discente en torno a una determinada actividad.

### **Feedback social**

El feedback abarca distintos tipos que se acomodan a las necesidades que el docente encuentra en el camino de la enseñanza, este tipo en particular, prioriza los momentos grupales en que una información puede ser transmitida a todos de forma igualitaria. El feedback social, se trata de un sistema de trabajo en equipo sinérgico que mejora las competencias individuales para mejorar los resultados de todo el equipo (Jauli & Reig, 2010). De acuerdo a lo que indican los autores, el feedback social plantea que el docente brinde información pertinente a un grupo de personas, es decir, que el mismo mensaje llega a todos por igual en el mismo momento, brindando oportunidades de aprendizaje tanto individual como grupal. De ese mismo modo, debe ser aplicada de manera colaborativa y complementaria para beneficiar a los estudiantes en general (Segura, 2018). Por ende, esta forma de feedback implica que las observaciones sean entregadas a un grupo, a toda una clase, para que sea entendida y asimilada equitativamente

y que las dudas que se presenten sean respondidas en el momento y para todos los estudiantes.

### **Feedback en pares**

Los estudiantes siendo entes activos en su proceso de aprendizaje, tienen la capacidad de enriquecer el trabajo de su compañero bajo las instrucciones del docente, permitiendo así aprendizajes mucho más significativos. En ese sentido, el feedback en pares “involucra a los estudiantes en la laboración de valoraciones sobre el trabajo de otro” (Moreno, 2021, pág. 38). De acuerdo a lo que destaca el autor, aquello hace que puedan dar comentarios a modo de enriquecer el proceso de aprendizaje de sus propios pares, promoviendo a que los estudiantes pueden darse recomendaciones entre ellos a modo de mejorar sus propios trabajos. En relación a ello, puede ser más fácil para los estudiantes aceptar críticas de sus compañeros en lugar de sus docentes (Lima, 2017). Aquello es meramente cierto, ya que por algunos motivos la mayoría de los estudiantes tienen más confianza con sus propios compañeros que con el docente, esto hace que también sientan la misma confianza al momento de brindar una crítica constructiva al trabajo realizado por uno de ellos, y que esta sea aceptada de una forma más simple y natural.

#### **2.2.1.3. Tipos de feedback**

##### **Feedback elemental**

Este tipo de feedback no requiere de una vasta información para que el estudiante identifique cómo está desarrollando una tarea, ya que, la información obtenida es particularmente sustancial. Es por ello, que en respuesta a los trabajos o resultados de los estudiantes, se proporciona un feedback básico o



elemental (Ministerio de Educación, 2018). De acuerdo a lo señalado, el feedback elemental trata principalmente de indicar lo que el discente hizo bien o mal, sin profundizar en la búsqueda de soluciones para la mejoría de su aprendizaje. Del mismo modo, se brinda un feedback elemental, en la que se indica si la actuación del estudiante es correcta o incorrecta, y se señala lo que es considerado como la respuesta adecuada (Chura, Linares, Polo, & Zegarra, 2021). Tal como se afirma en la cita, este tipo de feedback está meramente enfocado en señalar el error o el acierto sin ningún otro tipo de trasfondo adicional.

### **Feedback descriptivo**

Este tipo de feedback, sugiere brindar al estudiante una explicación detallada de qué es lo que hizo bien o incorrectamente y, en ambos casos, las observaciones son suficientes para que este mejore significativamente. Por ello, es importante proporcionar retroalimentación descriptiva a los estudiantes al menos una vez, en relación a sus respuestas o productos generados (Ministerio de Educación, 2018). Respecto a ello, el feedback descriptivo sugiere dar observaciones y comentarios a detalle para que el estudiante conozca las razones que le impidieron alcanzar el logro esperado.

### **Feedback incorrecto**

Los momentos en los que se carece de al menos una observación entregada al estudiante, es a lo que se llama feedback incorrecto. Aquí, el docente proporciona una retroalimentación inexacta o simplemente no brinda retroalimentación en absoluto (Ministerio de Educación, 2018). Por esa razón, este tipo de feedback, considera una retroalimentación incorrecta cuando se

desaprovecha las oportunidades de retroalimentar y hacer que el estudiante aprenda de ello.

### **Feedback reflexivo**

El feedback no solo pretende que el estudiante sea informado de sus desempeños, errores o aciertos en cuanto a una tarea, sino, busca que el estudiante también identifique todo ello por sí mismo. Es así que, se proporciona retroalimentación por descubrimiento o reflexión al menos una vez ante las respuestas o productos presentados por los discentes (Ministerio de Educación, 2018). Este tipo de feedback es mucho más completo, en el sentido que, permite al estudiante descubrir por sí mismo soluciones para la mejoría de sus aprendizajes, siendo el docente un mero facilitador o guía en ese proceso. Desde otra perspectiva, también se resalta la importancia de brindar retroalimentación de alta calidad, en particular, aquella que se realiza mediante el uso de la técnica de retroalimentación por descubrimiento o reflexión, para el aprendizaje de un idioma extranjero (Olivera, 2021). De esta forma, el autor establece que para la enseñanza de un idioma es sumamente importante desarrollar un feedback reflexivo, ya que invita al estudiante a descubrir por sí mismo sus errores y aciertos en el desarrollo de una determinada actividad.

### **2.2.2. Comprensión de textos escritos**

El objetivo de la lectura radica en su comprensión, la cual se basa primordialmente en construir un significado con la información obtenida en el texto sumado a su conocimiento previo (Anderson, 2003). De acuerdo a lo definido, comprender un texto significa que el estudiante analice a profundidad su contenido, respondiendo a actividades de manera efectiva y comprendiendo

la información a medida que desarrolla su proceso de lectura. En segunda instancia "la comprensión, desde este punto de vista, es el producto de la interacción entre el conocimiento previo (esquemas) y un texto o pasaje escrito" (Díaz & Painter-Farrel, 2016, pág. 278). En ese sentido, la comprensión es un proceso en el que se pone en juego lo que el lector ya sabe y lo que va descubriendo a medida que se da la lectura. Consecuentemente, este proceso genera que se comprenda de manera más consciente lo que se esté leyendo.

Desde otra perspectiva, la habilidad de comprender una lectura implica aplicar habilidades que se desarrollaron para otros propósitos, como la comprensión oral o auditiva, a una nueva forma de entrada de información , que es el texto (Kirby, 2007). De acuerdo a lo que considera el autor, la comprensión está arraigada a otras habilidades, pero en este caso, con una nueva presentación de forma textual, lo cual permite al discente enfocarse en la lectura para demostrar su verdadera habilidad. Asimismo, se describe como un proceso interactivo en el que se involucran el lector, el texto y los contextos socioculturales que rodean la lectura (Ministerio de Educación, 2016). De acuerdo a lo que argumenta el Ministerio de Educación, la comprensión de textos escritos significa un compromiso con la lectura, que el estudiante sea capaz de leer y analizar el texto y el contexto del mismo de acuerdo al objetivo que esté establecido.

Por otra parte, durante la lectura, se va construyendo progresivamente una imagen mental de la situación que se describe en el texto (Molinari & Duarte, 2007). Los autores se refieren a la comprensión como un proceso mental que realiza el estudiante en el instante en que comienza a leer el texto, lo que le permite construir su significado a medida que se envuelve en dicha actividad. En adición, se puede entender la comprensión como un proceso en el cual el lector

utiliza las pistas o indicios que el autor ofrece, basándose en su propio conocimiento o experiencia previa, para deducir el significado que se quiere transmitir (Pérez Zorrilla, 2005). Lo que la autora enfatiza es relevante, ya que, el proceso de comprensión de un texto es una comunicación entre el material textual y lo que extrae de ello, de esta forma, utilizar lo que el texto le brinda para sacar conclusiones o mensajes implícitos. En consecuencia, se afirma que la lectura es un acto interactivo donde los lectores emplean técnicas de lectura efectivas para construir una comprensión significativa del texto (PourhoseinGilakjani, 2016). De acuerdo con la definición del autor, el proceso de lectura conlleva al uso de estrategias que faciliten el desarrollo de un significado en el lector, cuando aquello finalmente esté logrado, entonces la comprensión se evidencia en la capacidad de un estudiante de analizar el texto.

Asimismo, es menester señalar que en la adquisición del idioma inglés, se involucra el progreso de diversas habilidades, entre las que se encuentra la competencia de lectura, considerada una piedra angular para lograr una mayor destreza en el manejo del idioma extranjero (Bedoya, Castellanos, Naranjo, & Lenes, 2020). Es por eso, que la comprensión de textos en inglés es relevante, porque permite la facilidad de tener un manejo general del idioma, ya que, empezando desde la lectura, las puertas hacia nuevos y más complejos conocimientos son mejor asimilados.

Con todo lo anteriormente mencionado, la comprensión de textos escritos es la capacidad que posee el estudiante para entender de forma precisa lo que el texto trata de comunicar, para ello, identifica la información de manera literal, infiere e interpreta lo que no está de forma explícita en el texto y evalúa diversos aspectos concernientes a la lectura de una forma crítica.

### **2.2.2.1. Dimensiones de la comprensión de textos**

#### **a. Obtención de la información del texto escrito**

Los primeros pasos hacia la comprensión de un texto implican la identificación de diversas informaciones planteadas de forma literal en el mismo. Por ello, el estudiante busca y elige información explícita en textos escritos con una finalidad específica (Ministerio de Educación, 2016). De acuerdo a lo que el Ministerio de Educación propone, la primera capacidad que debe lograr el estudiante es la de identificar información establecida en el texto que lee, es como un primer paso hacia la comprensión, enfocarse solo en la información explícita al inicio. De la misma forma, "leemos para identificar y recuperar información específica" (Sáenz, 2005, pág. 109). De acuerdo a la definición del autor, a través de la lectura, los estudiantes obtienen e identifican información que está establecido en el mismo texto para un determinado propósito.

Aquello se refiere a la capacidad del estudiante de identificar de forma adecuada lo que está escrito en el texto. Esto significa que no necesita ir más allá de lo que está estipulado. Para ello, lleva a cabo una lectura concentrada en encontrar lo que le es asignado, información específica y explícita para que responda a una determinada actividad o pregunta de manera pertinente.

#### **Obtención de ideas generales**

En lo que concierne a la comprensión de textos, obtener la idea general es un procedimiento relevante para comprender la lectura en un término más amplio, ya que, sin ella el estudiante no podría avanzar hacia actividades de mayor complejidad. Debido a ello, "la obtención de la idea general del texto a través de lecturas rápidas (Skimming)" (Moncada, 2013, pág. 127). Acorde a lo que el autor

expresa, la obtención de ideas generales de un texto escrito está sujeta a una estrategia de lectura como lo es el Skimming, lo que significa que el discente llevará a cabo dicha estrategia cuando sea pertinente dar una lectura veloz para únicamente saber la idea general.

### **Obtención de ideas específicas**

La obtención de información específica es la capacidad que posee el discente para dirigir su mirada y comprensión hacia lo particular, aquellos requerimientos son postulados por el mismo texto o por el docente. Por ende, la obtención de ideas específicas se refiere, a que se debe dar prioridad a la calidad sobre la cantidad, ya que, se requiere fomentar actitudes de búsqueda, selección y evaluación de información (Amar, 2006). De acuerdo a lo que indica el autor, el seleccionar información implica que el lector lleve a cabo un proceso selectivo, obtener la información adecuada que le sirva para un determinado fin. Esto, aprendiendo a discernir para seleccionar lo importante de lo que no es. Añadido a ello, la técnica de lectura conocida como “Scanning” se utiliza para encontrar información particular en un texto, y no sigue necesariamente la estructura del mismo (Peregrina, 2017). Cuando se trata de localizar una información específica, el lector no está pendiente de entender completamente el texto, sino, encontrar o ubicar lo que necesita de ello.

### **b. Inferencia e interpretación de la información**

La inferencia e interpretación establecen que el estudiante sea capaz de alejarse de la forma literal de tratar un texto y, en su lugar, plantean que este construya nuevas ideas con la información que ya tiene. Por ello, los estudiantes son capaces de deducir el sentido de la lectura a partir de un indicio que esté

establecido, interpretando desde su perspectiva y con sus propias palabras lo que entiende de ello. Dicho de otro modo, se sostiene que la generación de inferencias es la capacidad de incorporar información en la interpretación del texto sin que esta sea explícitamente mencionada en el mismo (Molinari & Duarte, 2007). Esta definición señala que la inferencia parte de un conocimiento que va más allá de lo que el texto brinda, eso significa que el discente utiliza lo que ya tiene para deducir información adicional.

Por otro lado, la interpretación de un texto, también implica tener la capacidad de explicar lo que está establecido en el mismo, esto a modo de sacar conclusiones respecto a lo leído (Andréu, 2000). Mientras que otros autores afirman que ya no se limitan simplemente a la decodificación de signos, semas, frases, oraciones y textos, sino que se involucran activamente en la finalización y conclusión de la información que el texto presenta de forma implícita (Cisneros, Olave, & Rojas, 2010). De ese modo, el lector demuestra su capacidad de concluir una idea precisa, tomando como referencia lo que está escrito en el texto.

### **Inferencia de la información**

La inferencia propone que el lector adjunte informaciones escritas en el texto, para deducir lo que este oculta entre líneas. De acuerdo a ello, se afirma que las inferencias se llevan a cabo con el objetivo de establecer una conexión entre dos proposiciones cercanas o para descubrir una meta que proporcione coherencia al conjunto del texto (Sánchez & García, 2014). De acuerdo a los autores, la inferencia busca que el lector llegue a la conclusión de una idea, aquello, con

base en las conexiones que pueda hacer y que se originan a partir de los indicios que el texto ofrece.

### **Interpretación de la información**

La interpretación sugiere que el lector tenga la capacidad de generar una idea propia y desde su misma perspectiva para complementar o añadir su visión a lo que acaba de leer. Debido a ello, cuando se utiliza la obra como punto de partida para nuestra propia experiencia estética, podemos llegar a una conclusión sobre su significado, lo que se conoce como proceso de interpretación (Pocrnja, 2019). Cuando se trata de interpretar, tal como lo establece la autora, es darle un sentido más profundo a lo que se está leyendo. Buscar dentro del propio entendimiento la idea adecuada que englobe la idea que el texto establece.

### **c. Evaluación de contenido, contexto y forma de un texto escrito**

La evaluación de los textos se define de acuerdo a tres aspectos fundamentales que están planteados de acuerdo al contenido, contexto y forma. Debido a ello, la reflexión y la evaluación están interconectadas en tanto que ambas implican que el estudiante se aleje de los textos escritos en diferentes épocas y lugares para examinarlos críticamente (Ministerio de Educación, 2016). La definición de esta capacidad sugiere que el estudiante vaya más allá de los textos, para pensar respecto a ello y con el fin de evaluar aspectos que conciernen a la misma lectura. A esto se suma, que los lectores tienen la capacidad de reflexionar sobre el contenido y adoptar una postura personal y crítica sobre el texto (Sánchez, 2005). Tal como alude el autor, este punto es requerido para la comprensión de textos, ya que, el estudiante va más allá de encontrar información literal, más bien, pone en marcha su visión analítica para decodificar cierta información con sus propias



palabras y teniendo en todo momento un punto de vista crítico con respecto a la lectura y el cómo aquella fue presentada.

### **Evaluación de contenido**

La evaluación del contenido implica que el lector se enfoque en analizar lo que el texto le está presentando, esto quiere decir, que tiene la capacidad de evaluar la información de la lectura. En ese sentido, la comprensión abarca no solo la capacidad de buscar y navegar en el texto, sino también la habilidad de integrar globalmente la información y evaluar lo que el estudiante ha leído (Burin, Coccimiglio, González, & Bulla, 2016). Tomando en cuenta lo establecido por los autores, la evaluación del contenido del texto implica que el discente reúna la información de la lectura y lo analice desde una perspectiva netamente crítica, lo que le permitirá generar nuevas ideas y opiniones en torno al contenido de la misma.

## **Evaluación de contexto**

La evaluación del contexto significa que el estudiante sea capaz de analizar el ambiente en que los textos se enfocan para presentar la información. En ese sentido, evaluar un texto es establecer una conexión entre su sentido y los entornos socioculturales y políticos en los que ha surgido (Peña, 2008). Lo que indica la cita es muy importante, porque en esta sección de la evaluación, el estudiante demuestra su capacidad para examinar, de manera puntual, los contextos en los cuales la lectura o el texto se lleva a cabo.

## **Evaluación de forma**

En lo que respecta a la evaluación de la forma, el discente examina la manera en cómo la lectura le es presentada, enfocándose en la correcta aplicación de los recursos convencionales del lenguaje. Por ello, la disposición del contenido y los elementos que se emplean, como los recursos multimodales (destacado en negrita, cursiva, imágenes, entre otros) (Zárate, 2019). Dichos aspectos formulados por el autor son considerados para evaluar la forma. Aquellas, son partes muy necesarias cuando se trata de que el estudiante analice los detalles relevantes presentados en el texto para su análisis en un sentido más avanzado.

### **2.2.2.2. Estrategias de comprensión de textos escritos**

#### **Skimming**

Cuando se realiza la lectura rápida de un texto se pone en marcha las habilidades y estrategias que el estudiante conoce para descubrir la idea central de la lectura. De acuerdo a Wahyuningsih (2018) afirma que “los lectores solo necesitan mirar el texto rápidamente y encontrar la idea principal del texto” (pág. 31). Tal como consideran los autores, para realizar la estrategia de Skimming no

es necesario analizar los detalles, es cuestión de dar una lectura general y de manera rápida para sacar la idea principal que el texto trata de transmitir.

### **Scanning**

Cuando los estudiantes tienen la capacidad de encontrar los detalles específicos de un texto, están aplicando la estrategia de Scanning. A partir de esta estrategia, los estudiantes pueden localizar información clave para llevar a cabo el desarrollo de una determinada actividad de lectura (Dave, 2010). Asimismo, “los lectores buscan solo un hecho específico o información sin leerlo todo” (Wahyuningsih, pág. 32). Es allí, cuando el discente localiza la información que le es útil para responder a una cuestión específica del texto.

### **Lectura intensiva**

Dentro de los propósitos que posee una persona para llevar a cabo actividades de lectura, se encuentra el propósito académico. De acuerdo a Dave (2010) "lo utilizamos para tomar notas para un examen, para leer documentos oficiales, avisos e incluso el documento de la pregunta en los exámenes" (pág. 80). Aquella, también es llamada “intensiva o académica” (Estrada & Parrado, 2020, pág. 16). Por lo tanto, cuando el estudiante realiza una actividad de lectura enfocada en obtener información para fines educativos o académicos, está llevando a cabo una lectura puramente intensiva.

### **Lectura extensiva**

Cuando el lector no posee fines académicos para realizar la lectura de un recurso literario, entonces está llevando a cabo un proceso de lectura extensiva. Estas lecturas están enfocadas al placer de leer libros gracias a la propia motivación del lector (Dave, 2010). De la misma forma, es llamada “lectura extensiva o por

placer” (Estrada & Parrado, 2020, pág. 16). De acuerdo a los autores, leer extensivamente requiere que el discente lo haga de forma voluntaria, promoviendo que este, lea los libros de su elección y de aquello en lo que realmente podría estar interesado.

### **2.2.2.3. Tipos de textos**

#### **a. Textos narrativos**

Cuando el texto tiene el propósito de contar hechos y personajes fantásticos que atrapen al lector desde el inicio, se habla de textos narrativos. De ese modo, se trata de textos que relatan o describen eventos, anécdotas, narraciones, fabulas, etc. (Sáenz, 2005). De acuerdo a lo definido en la cita, el discente es capaz de explorar diversos escenarios y llevarlo a imaginar distintos personajes mágicos que desarrollen su pensamiento creativo. Asimismo, “se caracteriza por la descripción de una sucesión de hechos que se presentan de tal forma que el lector crea una representación mental sobre el texto” (Galvão & Dias, 2014, pág. 118). Por ello, los textos narrativos hacen que el estudiante incremente su imaginación al momento de la lectura, ya que le permite construir mentalmente los escenarios que el texto detalla.

#### **b. Textos descriptivos**

Cuando el texto tiene el objetivo de describir los aspectos y puntos relevantes de un tema, entonces, se habla de textos descriptivos. Este tipo de texto describe fielmente una situación dada en la lectura, lo que permite al estudiante obtener información detallada durante el proceso de comprensión. Además, “los textos descriptivos son aquellos que especifican el objeto descrito y sus complementos” (Taranilla, 2020, pág. 89). Por lo tanto, este tipo de texto va a tratar, a modo de

detalle, una problemática lo permitirá conocer los pormenores que se manifiestan en un determinado tema.

### **c. Textos argumentativos**

Cuando el autor trata de evidenciar su punto de vista de manera sustentada en un texto, entonces se habla de textos argumentativos. De acuerdo a ello, se emplea el texto argumentativo escrito para expresar y defender una perspectiva fundamentado en los hechos y la lógica acerca de un tema o situación en específico (Araya & Roig, 2014). Tal como lo plantean los autores, este tipo de texto tiene como propósito mostrar la perspectiva que tiene el autor con respecto a un tema o problemática en específico, para ello, establece sus razones con el soporte de otras fuentes que apoyen su posición para enriquecer el contenido del texto.

### **d. Textos instructivos**

Existen textos que buscan que el lector siga determinados pasos o etapas que le permitan llegar a la elaboración de un producto, aquello es llamado texto instructivo. Por ello, estos tipos de textos contienen direcciones, orientaciones detalladas para guiar y supervisar las acciones a seguir (Sánz, 2005). De esta forma, el estudiante puede seguir una serie de pasos muy puntuales que le sirvan de guía para obtener un determinado resultado.

#### **2.2.2.4. Etapas o secuencia didáctica**

**Antes de la lectura.** Esto ocurre antes de empezar al leer el texto, donde el docente despierta el interés por el texto , es un momento clave que despierta el interés de los discentes en torno a la lectura (Güzel, 2022). Básicamente es lo que ocurre previamente al texto y es donde el docente se encarga de despertar

la curiosidad en los estudiantes sobre lo que se va a leer. De igual forma lo establece Marinaccio (2012) quien interpreta que “los maestros deben involucrar a los estudiantes con la historia y ayudarlos a conectarse con la nueva información y esto ayudará a la comprensión de los estudiantes” (pág. 7). Por lo tanto, en esta etapa los docentes tienen que desarrollar la curiosidad respecto a la lectura en los estudiantes, por medio de diversas actividades y estrategias didácticas.

**Durante la lectura.** Es el momento central del proceso de comprensión lectora, ya que el estudiante está centrado en la actividad de leer y saber de lo que el texto trata y trabajar en ello (Güzel, 2022). Añadido a ello, la lectura implica la selección de información relevante y la construcción progresiva de un significado comprensible (López & Arciniegas, 2003). En esta etapa, el estudiante está enfocado en la lectura como tal, identificando información, sacando las ideas principales y secundarias, obteniendo lo que sea relevante para las posibles actividades que el texto presente.

**Posterior a la lectura.** En esta etapa, es necesario que los alumnos pongan en práctica sus conocimientos y trabajen con la información y posibles actividades que estén presentadas en el texto (Güzel, 2022). Asociado a ello, “ver videos relacionados con los temas y permitir a los alumnos expresar sus propias opiniones” (Kim, 2020, pág. 200), son actividades que el autor sugiere y que puede formar parte de la post lectura, ya que, sirve de actividad complementaria para que los estudiantes opinen de forma abierta acerca del texto. Por otra parte, con la información obtenida, el estudiante es capaz de alejarse un poco de lo literal para analizar su contenido y lo que puede haber interpretado. Es por esa razón que es importante “interrogarse acerca de la eficacia de la comprensión

de los contenidos del texto” (López & Arciniegas, 2003, pág. 126). Con esto, el discente desarrolla su capacidad de reflexión al cuestionarse acerca de la información que reunió durante su proceso de lectura.

#### **2.2.2.5. Evaluación de los textos escritos**

Cuando se trata de evaluar un texto escrito los estudiantes requieren de ciertas habilidades y recursos que les permitan ir más allá del análisis. De acuerdo a ello, "es importante un diagnóstico más específico de las dificultades de comprensión para poder adaptar la intervención" (Oakhill, Cain, & Elbro, 2015, pág. 27). Los autores sostienen que es necesario, en primera instancia, conocer cómo se encuentran los discentes respecto a la comprensión del texto, para poder tener una vista más amplia de lo que se tiene que hacer al respecto.

##### **a. Evaluación para el aprendizaje**

Cuando el discente tiene que ser evaluado inmediatamente después de haber leído un texto, se habla de evaluación para el aprendizaje. En esta evaluación, se trata de leer un texto y posteriormente contestar preguntas que se refieren a él (Pérez Zorrilla, 2005). De esta forma, el estudiante toma en cuenta la información leída para responder inmediatamente a un cuestionario fiel al contenido de la lectura. Por otra parte, Manitoba Education, Citizenship and Youth (2006) añade que "ocurre a lo largo del proceso de aprendizaje y está diseñado para hacer visible la comprensión de cada estudiante, para que los maestros puedan decidir qué hacer para ayudar a los estudiantes a progresar" (pág. 29). Esta evaluación está presente en todo el camino del aprendiz con el fin de poner a prueba sus conocimientos aprendidos durante el proceso educativo.

## **b. Evaluación como aprendizaje**

Se resalta que la evaluación es parte de todo el proceso de aprendizaje, donde los estudiantes son evaluados a medida que van aprendiendo y de forma constante. De acuerdo a Manitoba Education, Citizenship and Youth (2006), plantea que "se enfoca en los estudiantes y enfatiza la evaluación como un proceso de metacognición para los estudiantes" (pág. 41). Por ese motivo, este tipo de evaluación busca crear un proceso más profundo para los estudiantes, ya que pretende que piensen acerca de lo que aprendieron de manera más interactiva y desarrollando su pensamiento crítico.

## **c. Evaluación del aprendizaje**

Esta es una evaluación que se da a modo de cierre, es decir, en donde los discentes tienen la oportunidad de demostrar sus aprendizajes. Según Manitoba Education, Citizenship and Youth (2006) "Se refiere a las estrategias diseñadas para confirmar lo que saben los estudiantes" (pág. 55). Esto se refleja en la medida en que evidencian si han logrado las metas u objetivos establecidos, para que el docente tome decisiones respecto a los resultados obtenidos hasta ese momento.

## **1.3 Definición de términos básicos**

### **Comprensión de textos escritos**

Es la capacidad que posee el estudiante para entender de forma precisa lo que el texto trata de comunicar, para ello identifica la información de manera literal, infiere e interpreta lo que no está de forma explícita en el texto y evalúa diversos aspectos concernientes al texto de una forma crítica.



## **Evaluación de contenido, contexto y forma del texto**

El discente es capaz de evaluar la información presentada en el texto escrito de manera objetiva, evaluando el contexto en el cual se desarrolla, contrastando con su propia realidad y analizando la forma en la que la información le ha sido brindada.

## **Feedback**

El proceso en el cual el docente brinda información al estudiante con el fin de mejorar su desempeño, comportamiento y resultados para generar reflexión y fomentar la búsqueda de excelencia respecto a una determinada actividad.

### **Feedback descriptivo**

Es el proceso en el cual el docente da una información completamente detallada al estudiante, señalando las fortalezas y debilidades que muestra en relación con una determinada actividad.

### **Feedback elemental**

Está referida al procedimiento en el cual el docente da a conocer al estudiante sobre su procedimiento o el resultado final de una determinada tarea, indicando puntualmente si aquello está correcto o incorrecto, sin brindar otra información adicional.

### **Feedback incorrecto**

Está referida a la carencia de retroalimentación como tal, ya que el estudiante no recibe información acerca de sus procedimientos y su desempeño en una tarea, en muchos casos, solo observa un símbolo de que aquello está bien o no.

### **Feedback reflexivo**

Se refiere al proceso que desarrolla el estudiante para encontrar por sí mismo sus debilidades y fortalezas respecto a una tarea, el cual es guiado por el docente de forma estratégica para que dicho proceso sea alcanzado de forma natural y exitosa.

### **Inferencia e interpretación de información**

Está referida a la capacidad que tiene el estudiante de deducir ideas a partir de la información que tiene previamente establecida en el texto de forma literal, haciendo que sus conclusiones sean más amplias y precisas, a ello, le añade su interpretación personal, lo cual hace que desarrolle una visión más contextualizada del texto, de acuerdo a sus experiencias.

### **Obtención de información**

Es la capacidad que posee el discente para identificar información que está completamente establecida en el texto escrito, sin tener la necesidad de buscar otra fuente o construir una idea a partir de lo que tiene, ya que, todo lo que requiere está presentada de forma literal.

## **CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES**

### **2.1 Formulación de hipótesis**

#### **2.1.1 Hipótesis general**

El feedback influye en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

#### **2.1.2 Hipótesis específicas**

- a. El feedback es efectivo en la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.
- b. El nivel de comprensión de textos escritos en inglés está en el logro esperado en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.
- c. El feedback reflexivo se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.
- d. El feedback descriptivo se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.
- e. El feedback elemental se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en

instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

- f. El feedback incorrecto se relaciona en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

## **2.2 Variables y su operacionalización**

### **2.2.1 Identificación de variables**

Variable Independiente: Feedback

Variable dependiente: Comprensión de textos escritos

### **3.2.1. Definición conceptual de variables**

**Feedback:** El proceso en el cual el docente brinda información al estudiante con el fin de mejorar su desempeño, comportamiento y resultados para generar reflexión y fomentar la búsqueda de excelencia respecto a una determinada actividad.

**Comprensión de textos escritos:** es la capacidad que posee el estudiante para entender de forma precisa lo que el texto trata de comunicar, para ello identifica la información de manera literal, infiere e interpreta lo que no está de forma explícita en el texto y evalúa diversos aspectos concernientes al texto de una forma crítica.

### **2.2.2 Definición operacional de variables**

La variable independiente feedback será medida teniendo en cuenta los siguientes indicadores: feedback reflexivo, feedback descriptivo, feedback

elemental y feedback incorrecto. Por otra parte, respecto al resultado final, los puntajes serán transformados a cien utilizando el cuestionario con escala de Likert como instrumento de recolección de datos.

La variable dependiente comprensión de textos escritos en inglés se medirá utilizando las siguientes dimensiones: obtención de información del texto, inferencia e interpretación de información del texto y evaluación de contenido, contexto y forma del texto. De acuerdo a ello, se consideran los siguientes indicadores: obtención de ideas generales, obtención de ideas específicas, inferencia de información, interpretación de información, evaluación de contenido, evaluación de contexto y evaluación de forma. Por su parte, en lo que respecta al resultado final, se utilizará la escala vigesimal de 0-20 teniendo como instrumento a una prueba de comprensión escrita.

### 2.2.3 Operacionalización de variables

Variable	Definición	Tipo por su naturaleza	Indicadores	Escala de medición	Categorías	Valores de las categorías	Instrumento
Feedback	Proceso en el cual el docente brinda información al estudiante con el fin de mejorar su desempeño, comportamiento y resultados para generar reflexión y fomentar la búsqueda de excelencia respecto a una determinada actividad.	Cuantitativa	Feedback reflexivo	Ordinal	Muy efectivo	80-100	Cuestionario con escala de Likert
			Feedback descriptivo		Efectivo	60-79.99	
			Feedback elemental		Medianamente efectivo	40-59.99	
			Feedback incorrecto		Poco efectivo	20-39.99	
					Nada efectivo	0-19.99	

Variable	Definición	Tipo por su naturaleza	Dimensión	Escala de medición	Categorías	Valor	Instrumento
Comprensión de textos escritos	Capacidad que posee el estudiante para entender de forma precisa lo que el texto trata de comunicar, para ello identifica la información de manera literal, infiere e interpreta lo que no está de forma explícita en el texto y evalúa diversos aspectos concernientes al texto de una forma crítica	Cuantitativa	Obtención de información del texto	Ordinal	Pre-inicio	0-5	Prueba de comprensión escrita
			Inferencia e interpretación de información del texto		En inicio	6-10	
			Evaluación de contenido, contexto y forma del texto		En proceso	11-13	
					Logro esperado	14-17	
					Logro destacado	18-20	

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

#### **3.1.1 Tipo de investigación**

La presente investigación fue de tipo explicativa, porque el investigador buscó identificar conexiones posibles que pudieron ser de tipo causal, respondiendo a los interrogantes sobre el porqué y el cómo del suceso investigado (Hurtado de Barrera, 2015). Lo que estableció la autora es imperativo, puesto que, este trabajo de investigación buscó encontrar la relación causal entre las variables de estudio, no buscó dar una solución a la problemática. De igual forma, pretendió “dar una explicación de por qué ocurren, o por qué dos o más variables están vinculadas” (Jose, 2012, pág. 194). Por ese motivo, la investigación hizo énfasis en la explicación detallada del cómo y por qué la situación problemática se desarrolló de una determinada manera. En este particular caso, se pretendió explicar la influencia de la variable independiente feedback con la variable dependiente comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria.

#### **3.1.2 Diseño de investigación**

Esta investigación presentó un diseño de campo, ya que “la información se recoge en su ambiente natural” (Hurtado de Barrera, 2015, pág. 156). Debido a ello, esta investigación recolectó información directamente de los colegios seleccionados que están ubicados en el distrito de San Juan Bautista. Asimismo, de fuentes vivas o directas, los cuales fueron los mismos estudiantes de aquellas instituciones. En cuanto a la temporalidad, tuvo un diseño contemporáneo transeccional, debido a que, la recolección de información se desarrolló en un



solo momento en el tiempo; es decir, en el presente. Por otro lado, en lo que respecta a la cantidad de variables, tuvo un diseño multivariable, ya que, se consideró a los indicadores de la variable independiente feedback como variables en sí mismas en el análisis estadístico.

### **3.2 Diseño muestral**

#### **3.2.1 Población**

Esta investigación se enfocó en los estudiantes de tercer grado de secundaria como unidad de estudio. Aquello, porque probablemente dichos estudiantes se encuentren en un nivel en el que ya posean cierto conocimiento previo necesario para poder desarrollar actividades de lectura en el idioma de destino. De igual forma, porque en términos generales este es un nivel clave, en donde los discentes demuestran aptitudes esperadas para seguir avanzando en la comprensión de textos más complejos en el idioma inglés. Del mismo modo, el presente trabajo investigativo se llevó a cabo en las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, dado que, fue una zona con colegios públicos numerosos, en donde fue eficaz recolectar más información confiable para que la investigación se haya realizado de la manera más adecuada posible.

Así, la población de estudio estuvo conformada por 1019 estudiantes del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista.

<b>Instituciones Educativas</b>	<b>Distrito</b>	<b>Varones</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Total</b>
60024 San Juan de Miraflores	San Juan Bautista	155	136	291
6010227 Club de Leones Lemgo Alemania		67	105	172
601515 San Pablo de la Luz		63	63	126
Aplicación UNAP		54	54	108
60027 Santa Clara de Nanay		55	51	106
6010275 Francisco Secada Vignetta		38	51	89
6010194 María Socorro Mendoza		31	37	68
60093 José Olaya Balandra		22	37	59
<b>Total</b>				<b>1019</b>

### 3.2.2 Muestra

La muestra estuvo constituida por un total de 279 discentes de una población de 1019 estudiantes del tercer grado de secundaria de los colegios públicos pertenecientes al distrito de San Juan Bautista, 2023.

<b>Instituciones Educativas</b>	<b>Distrito</b>	<b>Población de estudiantes</b>	<b>Muestra estratificada</b>
60024 San Juan de Miraflores	San Juan Bautista	291	80
6010227 Club de Leones Lemgo Alemania		172	47
601515 San Pablo de la Luz		126	34
Aplicación UNAP		108	30
60027 Santa Clara de Nanay		106	29
6010275 Francisco Secada Vignetta		89	24
6010194 María Socorro Mendoza		68	19
60093 José Olaya Balandra		59	16
<b>Total</b>		<b>1019</b>	<b>279</b>

### 3.2.3. Muestreo

En el muestreo, el proceso implicó la división de una población en grupos más pequeños que compartieran características específicas, con el objetivo de analizarlas a detalle (Hurtado de Barrera, 2015). Por ello, para la presente investigación, se utilizó una técnica de muestreo probabilístico, en el cual se aplicó la fórmula de muestreo estratificado con afijación proporcional, que permitió conocer la cantidad exacta y significativa de estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas seleccionadas. Aquello se obtuvo de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N * Z_{1-\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{1-\alpha}^2 * p * q}$$

Donde:

N: es el tamaño de la población

$\alpha$ : es el error alfa

1- $\alpha$ : es el nivel de confianza

Z (1- $\alpha$ ): z de tabla

p: prevalencia

q: complemento de p

d: precisión

n: es el tamaño de la muestra.

De acuerdo a la fórmula de muestreo con afijación proporcional, estos fueron los datos necesarios que permitieron obtener una muestra significativa de la población de estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista, 2023. En el siguiente cuadro, trabajado en Excel, se detallan los datos de la población aplicados a la fórmula correspondiente, en el que se obtuvo el tamaño de muestra equivalente a 279 estudiantes.

<b>Tamaño de la población</b>	<b>N</b>	<b>1019</b>
Error Alfa	$\alpha$	<b>0.05</b>
Nivel de Confianza	$1-\alpha$	<b>0.95</b>
Z de $(1-\alpha)$	Z $(1-\alpha)$	<b>1.96</b>
Prevalencia de	$p$	<b>0.50</b>
Complemento de $p$	$q$	<b>0.50</b>
Precisión	$d$	<b>0.05</b>
Tamaño de la muestra	$n$	<b>279.2</b>

Al valor equivalente de  $n=279,2$  se le aplicó la regla de tres simples, por medio de ello, se pudieron definir los estratos correspondientes para la aplicación de los instrumentos en cada uno de los colegios.

Estrato 1:  $279 \cdot 291 / 1019 = 80$

Estrato 2:  $279 \cdot 172 / 1019 = 47$

Estrato 3:  $279 \cdot 126 / 1019 = 34$

Estrato 4:  $279 \cdot 108 / 1019 = 30$

Estrato 5:  $279 \cdot 106 / 1019 = 29$

Estrato 6:  $279 \cdot 89 / 1019 = 24$

Estrato 7:  $279 \cdot 68 / 1019 = 19$

Estrato 8: 279\*59/1019=16

### **3.3 Procedimientos de recolección de datos**

#### **3.3.1 Procedimientos**

En cuanto a la recolección de los datos de este trabajo de investigación, se llevaron a cabo los siguientes procedimientos:

Autorización de las instituciones educativas

Elaboración de los instrumentos de recolección de datos

Proceso de validación de los instrumentos con expertos del área de investigación

Prueba de confiabilidad de los instrumentos a través de una prueba piloto con una muestra similar a la muestra de estudio

Aplicación de los instrumentos a la muestra de estudio

Sistematización de los datos

#### **3.3.2 Técnicas de recolección de datos**

La técnica para la recolección de datos de esta investigación fue la encuesta. Debido a que, se trató de una actividad en la que se buscó información sobre un tema de estudio a través de preguntas específicas a distintas fuentes o unidades (Hurtado de Barrera, 2010). Es por ese motivo, que las fuentes directas fueron los estudiantes de tercer grado de secundaria a los cuales se les aplicó la encuesta a través de los instrumentos adecuados para su respectivo análisis.

### **3.3.3 Instrumentos de recolección de datos**

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizaron dos instrumentos para la recolección de datos: el cuestionario y una prueba de comprensión escrita. Con respecto al cuestionario, este presentó un conjunto de preguntas referentes a un tema específico con el fin de obtener información relevante que le sea útil al investigador (Hurtado de Barrera, 2010). Por lo tanto, esta investigación empleó un cuestionario con preguntas relacionadas a la variable independiente feedback y sus diferentes indicadores. Por su parte, en cuanto a la variable comprensión de textos escritos se utilizó una prueba de comprensión escrita para medir el nivel de los estudiantes.

#### **Cuestionario de feedback**

El cuestionario abarcó los cuatro tipos de feedback establecidos por el Ministerio de Educación y fueron entregados a los estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones públicas del distrito de San Juan Bautista.

**Finalidad:** medir el nivel de efectividad del Feedback en los estudiantes

**Destinatarios:** estudiantes de tercer grado de secundaria

**Aplicación:** individual

**Dimensiones e ítems:**

-Feedback reflexivo: 1-15

-Feedback descriptivo: 16-31

-Feedback elemental: 32-44

-Feedback incorrecto:45-60

**Escala de respuestas:** cada uno de los ítems fueron analizados de acuerdo a la escala de Likert con cinco niveles: Siempre: 4, casi siempre: 3, a veces: 2, casi nunca: 1 y nunca: 0.

**Criterios de resultados:** los criterios considerados en esta investigación fueron establecidos en términos de efectividad: Muy efectivo (80-100), efectivo (60-79.99), medianamente efectivo (40-59.99), poco efectivo (20-39.99) y nada efectivo (0-19.99)

**Número de ítems:** 60

### **Prueba de comprensión escrita**

La prueba de comprensión escrita tuvo como finalidad evaluar el nivel de comprensión de textos escritos de los estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. Dicha prueba de comprensión constó de tres textos en total, los cuales se basaron principalmente en los enfoques transversales, tales como; el enfoque ambiental, el enfoque intercultural y el enfoque búsqueda de la excelencia. Asimismo, se tuvo en cuenta los tipos de textos argumentativo, instructivo y narrativo para la elaboración de la misma.

### **Dimensiones e ítems:**

-Obtención de información: obtención de ideas generales (ítems 1,18 y 35) y obtención de ideas específicas (ítems 2, 3, 4, 5, 6, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 36, 37, 38, 39 y 40).

-Inferencia e interpretación de información: inferencia de información (ítems 7, 8, 8. 9, 10, 27, 28, 29, 30, 41, 42, 43 y 44) e interpretación de la información (ítems 11, 12, 13 45, 46, 47).

-Evaluación de contenido, contexto y forma del texto: evaluación de contenido (ítems 14, 31, 32 y 48), evaluación de contexto (15, 33 y 49) y evaluación de forma (16, 17, 24 y 50).

**Escala de respuestas:** puntaje vigesimal

**Criterios de resultados:** los criterios se establecieron de acuerdo a lo planteado por el Ministerio de Educación (2009): Logro destacado (18-20), logro previsto (17-14), en proceso (13-11), en inicio (10-06) y pre inicio (5-0). Se agregó el rango de pre inicio con el fin de obtener resultados más apropiados.

**Número de ítems:** 50

### **Validez y confiabilidad**

Con respecto a la validación de los instrumentos presentados en esta investigación, aquellos fueron validados por expertos acorde a su especialidad y relación con la investigación. Los expertos, verificaron la claridad, suficiencia y calidad de los instrumentos declarándolos en su respectiva evaluación aptos para su aplicación. El número de expertos validadores estuvo compuesto por tres expertos. En el caso del cuestionario, el índice de validez fue de 86,6%, lo que indicó su aptitud para su aplicación. Asimismo, la prueba de comprensión escrita obtuvo una validez de 86%, considerándose con una validez buena.

En cuanto a la confiabilidad, se llevó a cabo una prueba piloto con estudiantes que poseían características similares a la muestra, con una cantidad de 30 estudiantes. Con ellos, se aplicaron los instrumentos para luego ejecutar un cálculo con el estadígrafo Alpha de Cronbach, el cual verificó la confiabilidad de los instrumentos. En el cuestionario, el resultado del Alpha de Cronbach fue de 0,925 y la prueba con 0,849, ambos aplicables a la muestra real.



### **3.4 Procesamiento y análisis de datos**

#### **3.4.1 Procesamiento de datos**

Para llevar a cabo la prueba de hipótesis y el análisis estadístico de la investigación, se utilizó el programa estadístico SPSS versión 26 en español. Asimismo, para la elaboración de la base de datos de la muestra de estudiantes del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista, se utilizó la hoja de cálculo Excel.

#### **4.4.2. Análisis de datos**

En cuanto al análisis descriptivo, se tuvieron en cuenta las medidas de tendencia central, específicamente la media aritmética. De igual forma para las medidas de dispersión, se utilizó la desviación estándar, así como las frecuencias y porcentajes. Por otra parte, en la prueba de normalidad se utilizó la prueba no paramétrica Kolmogorov-Smirnov, ya que los resultados indicaron la ausencia de normalidad. En cuanto a la prueba de hipótesis, se utilizó la prueba de Rho de Spearman. Todos los resultados obtenidos fueron explicados a través de tablas, figuras y de manera textual para una mejor comprensión.

### **3.5 Aspectos éticos**

Para la presente investigación se tomaron en cuenta los aspectos éticos. Se respetó la privacidad de los estudiantes que participaron de la encuesta, manteniendo de manera confidencial, pero no anónima, la información personal que brindaron en la aplicación de la prueba y el cuestionario. Asimismo, se ha respetado el derecho de autor, referenciando de manera apropiada con el estilo APA la información de distintas fuentes consideradas en esta investigación. Así como también, las normas institucionales que la universidad establece.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivo

En el presente capítulo se realiza el análisis de los datos del estudio. Para ello, se ha transformado a 100 los puntajes totales de la variable Feedback y sus dimensiones. A continuación, se presenta el análisis de la muestra de estudio:

**Tabla 1.**

*Media y desviación estándar de la variable Feedback y dimensiones de acuerdo a la muestra de estudio*

<b>Variable y dimensiones</b>	<b>n</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación estándar</b>
Feedback	279	38,3	99,2	71,260	11,0661
Feedback reflexivo	279	45,0	100,0	79,104	11,0903
Feedback descriptivo	279	37,5	100,0	75,526	14,2438
Feedback elemental	279	38,5	100,0	76,889	12,5591
Feedback incorrecto	279	,0	100,0	55,068	23,3093

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

En la tabla 1 se presenta el análisis descriptivo de la variable independiente feedback con sus respectivas dimensiones, en donde 279 es la muestra de estudio conformado por estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023. De esta manera, en la variable se obtuvo un puntaje mínimo de 38,3 que se ubica en el rango de categorización poco efectivo y el puntaje máximo en 99,2 lo que indica que es muy efectivo. Asimismo, la media fue equivalente a 71,260 que expresa que para los estudiantes la variable es efectiva. Por su parte, la desviación estándar fue igual a 11,0661 lo que representa que los datos son homogéneos respecto al valor de la media.

Respecto a la dimensión feedback reflexivo, el puntaje mínimo fue de 45,0 ubicada en el rango de categorización de medianamente efectivo y el máximo con 100,0 en la categoría de muy efectivo. La media fue equivalente a 79,104 que demuestra que los estudiantes consideran que esta dimensión es efectiva, en la desviación estándar el puntaje fue de 11,0903 lo que demuestra que los datos obtenidos son homogéneos respecto a la media.

Por otra parte, en la dimensión feedback descriptivo se obtuvo como puntaje mínimo 37,5 poco efectivo y un puntaje máximo de 100,0 muy efectivo. La media fue equivalente a 75,526, lo que significa que es efectivo. En la desviación estándar el puntaje fue 14,2438 lo que indica que es homogéneo respecto a la media.

De igual manera, en la dimensión feedback elemental, el puntaje mínimo fue de 38,5 poco efectivo y el puntaje máximo 100,0 muy efectivo. La media fue de 76,889 ubicado en la categoría de efectivo y la desviación estándar fue igual a 12,5591 homogéneo respecto a la media.

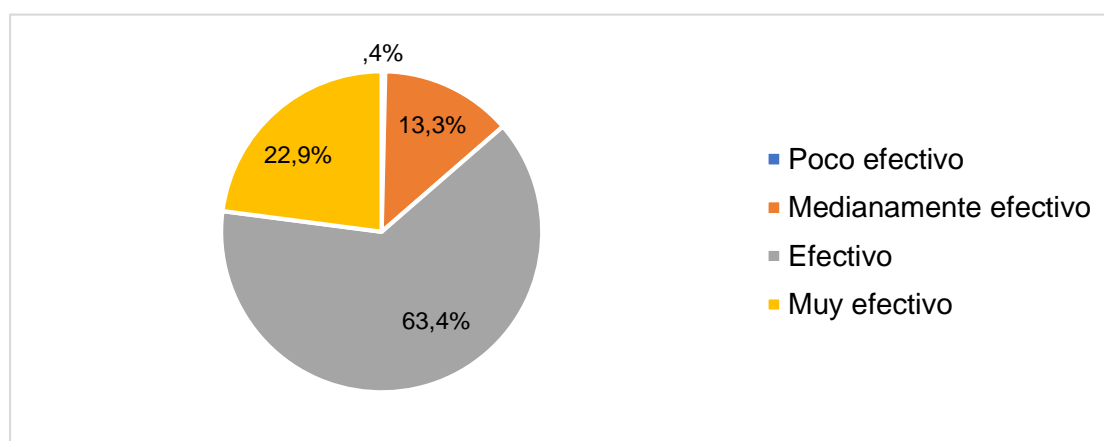
Finalmente, en la dimensión feedback incorrecto el valor mínimo fue de ,0 nada efectivo y el valor máximo fue de 100,0 muy efectivo. Como resultado de la media se obtuvo 55,068 ubicado en la categoría medianamente efectivo. Por su parte, la desviación estándar fue de 23,3093 lo que indica que los datos son heterogéneos respecto a la media.

**Tabla 2.**  
Frecuencia y porcentajes de la variable Feedback

Variable	Categoría de efectividad	Frecuencia	Porcentaje
Feedback	Poco efectivo	1	,4
	Medianamente efectivo	37	13,3
	Efectivo	177	63,4
	Muy efectivo	64	22,9

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Figura 1.**  
Frecuencias y porcentajes de la variable Feedback



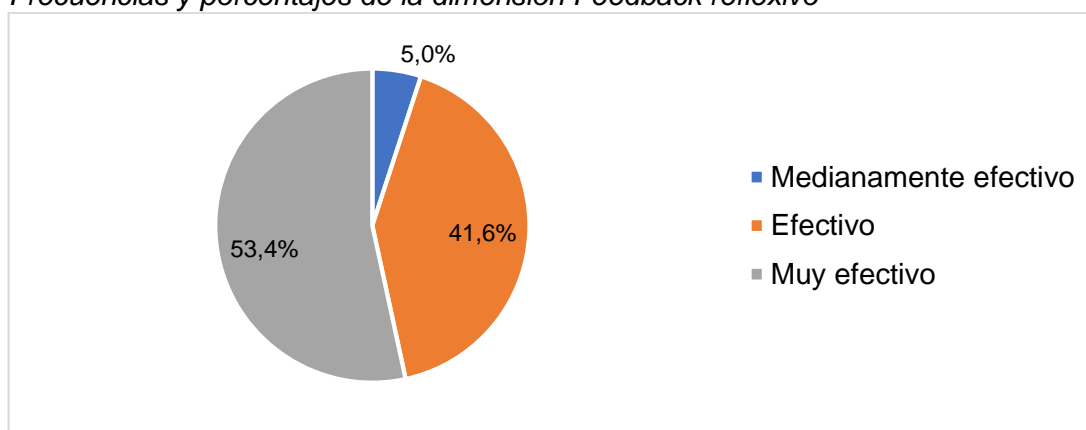
En la tabla 2 se indica las categorías de efectividad de la variable independiente feedback y sus respectivas frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el análisis estadístico de los casos (estudiantes) del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En la figura 1 se observan los porcentajes equivalentes a cada categoría establecida de la variable. De esta forma, los resultados muestran que el feedback para 1 estudiante que pertenece al ,4% es poco efectivo. Asimismo, para 37 estudiantes que pertenecen al 13,3% el feedback es medianamente efectivo. De la misma forma, para 177 estudiantes que se ubican en el 63,4% el feedback es efectivo y para 64 estudiantes que pertenecen al 22,9% la variable feedback es muy efectivo.

**Tabla 3.**  
Frecuencia y porcentajes de la dimensión Feedback reflexivo

Dimensión	Categoría de efectividad	Frecuencia	Porcentaje
Feedback reflexivo	Medianamente efectivo	14	5,0
	Efectivo	116	41,6
	Muy efectivo	149	53,4

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Figura 2.**  
Frecuencias y porcentajes de la dimensión Feedback reflexivo



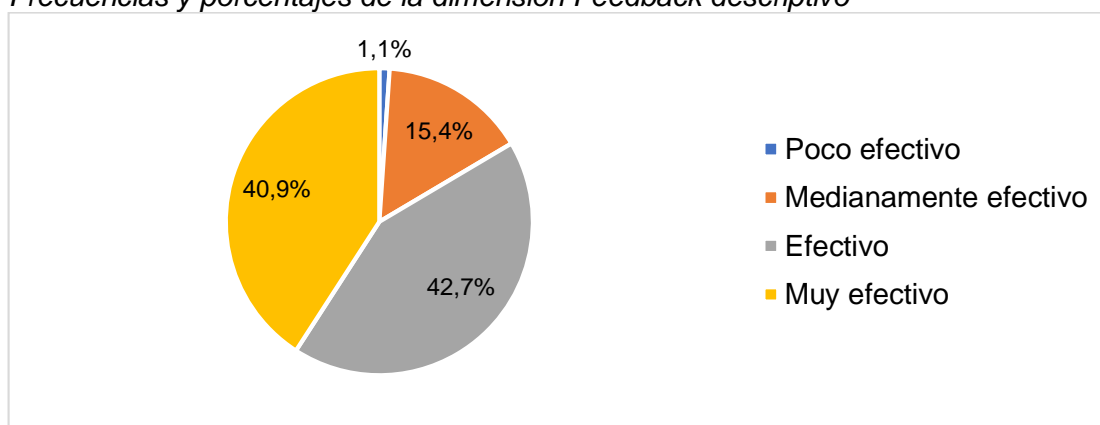
En la tabla 3 se indica las categorías de efectividad de la dimensión feedback reflexivo y sus respectivas frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el análisis estadístico de los casos (estudiantes) del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En la figura 2 se observan los porcentajes equivalentes a cada categoría establecida para la dimensión. De esta forma, los resultados muestran que para 14 estudiantes ubicados en 5,0% el feedback reflexivo es medianamente efectivo. Asimismo, para 116 estudiantes que se ubican en el 41,6% la dimensión es efectiva y para 149 estudiantes ubicados en el 53,4% el feedback reflexivo es muy efectivo.

**Tabla 4.**  
Frecuencia y porcentajes de la dimensión Feedback descriptivo

Dimensión	Categoría de efectividad	Frecuencia	Porcentaje
Feedback Descriptivo	Poco efectivo	3	1,1
	Medianamente efectivo	43	15,4
	Efectivo	119	42,7
	Muy efectivo	114	40,9

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Figura 3.**  
Frecuencias y porcentajes de la dimensión Feedback descriptivo



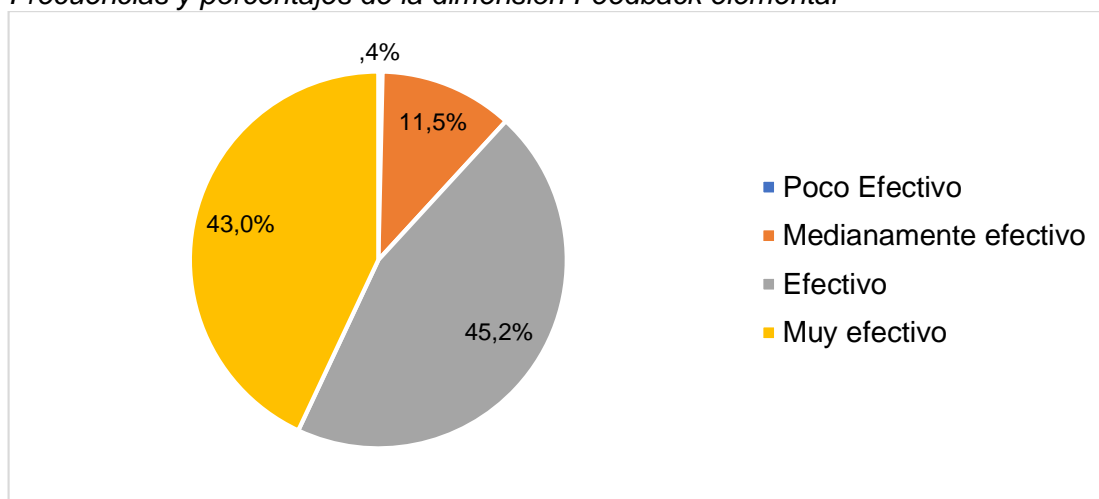
En la tabla 4 se observan las categorías de efectividad de la dimensión feedback descriptivo y sus respectivas frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el análisis estadístico de los casos (estudiantes) del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En la figura 3 se observan los porcentajes equivalentes a cada categoría establecida para la dimensión. De esta forma, los resultados muestran que para 3 estudiantes ubicados en el 1,1% el feedback descriptivo es poco efectivo. Por otra parte, para 43 estudiantes que representan el 15,4% el feedback descriptivo es medianamente efectivo. Asimismo, para 119 estudiantes con el 42,7% la dimensión es efectiva y para 114 estudiantes ubicados en el 40,9% el feedback descriptivo es muy efectivo.

**Tabla 5.**  
Frecuencia y porcentajes de la dimensión Feedback elemental

Dimensión	Categoría de efectividad	Frecuencia	Porcentaje
Feedback elemental	Poco efectivo	1	,4
	Medianamente efectivo	32	11,5
	Efectivo	126	45,2
	Muy efectivo	120	43,0

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Figura 4.**  
Frecuencias y porcentajes de la dimensión Feedback elemental



En la tabla 5 se observan las categorías de efectividad de la dimensión feedback elemental y sus respectivas frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el análisis estadístico de los casos (estudiantes) del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En la figura 4 se observan los porcentajes equivalentes a cada categoría establecida para la dimensión. De esta forma, los resultados muestran que para 1 estudiante que representa el ,4% el feedback elemental es poco efectiva. Por otra parte, para 32 estudiantes ubicados en el 11,5% el feedback elemental es medianamente efectivo. Asimismo, para 126 estudiantes que representan el

45,2% la dimensión es efectiva y para 120 estudiantes ubicados en el 43,0% el feedback elemental es muy efectivo.

**Tabla 6.**

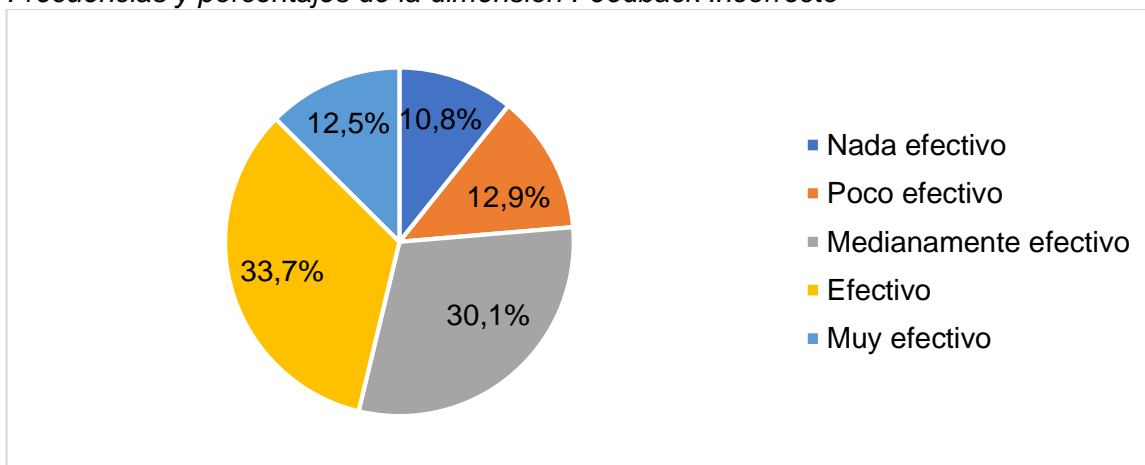
*Frecuencia y porcentajes de la dimensión Feedback incorrecto*

Dimensión	Categoría de efectividad	Frecuencia	Porcentaje
Feedback incorrecto	Nada efectivo	30	10,8
	Poco efectivo	36	12,9
	Medianamente efectivo	84	30,1
	Efectivo	94	33,7
	Muy efectivo	35	12,5

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Figura 5.**

*Frecuencias y porcentajes de la dimensión Feedback Incorrecto*



En la tabla 6 se observan las categorías de efectividad de la dimensión feedback incorrecto y sus respectivas frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el análisis estadístico de los casos (estudiantes) del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En la figura 5 se observan los porcentajes equivalentes a cada categoría establecida para la dimensión. De esta forma, los resultados muestran que para 30 estudiantes ubicados en el 10,8% la dimensión es nada efectiva. Por otra parte, para 36 estudiantes que representan el 12,9% el feedback incorrecto es poco efectivo. Asimismo, para 84 estudiantes que representan el 30,1% el feedback



incorrecto es medianamente efectivo. De la misma forma, para 94 estudiantes ubicados en el 33,7% la dimensión es efectiva y para 35 estudiantes que representan el 12,5% la dimensión feedback incorrecto es muy efectiva.

**Tabla 7.**

*Media y desviación estándar de la variable comprensión de textos escritos en inglés y sus dimensiones de acuerdo a la muestra de estudio.*

<b>Variable y dimensiones</b>	<b>n</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación estándar</b>
Comprensión de textos escritos en inglés	279	,0	14,8	5,563	3,2864
Obtención de información del texto	279	,0	20,0	8,138	4,4345
Inferencia e interpretación del texto	279	,0	12,2	3,238	2,9847
Evaluación del contenido, contexto y forma del texto	279	,0	18,2	4,3167	4,3167

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

En la tabla 7, se presenta la media y desviación estándar de la variable comprensión de textos escritos en inglés con sus respectivas dimensiones. La muestra fue conformada por un total de 279 estudiantes de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023 y los puntajes transformados a la escala vigesimal. En cuanto a la variable comprensión de textos escritos, el puntaje mínimo fue ,0 y el máximo 14,8. Por su parte, la media fue de 5,563 ubicándose en la categoría de pre-inicio. La desviación estándar fue de 3,2864 lo que significa que los datos son homogéneos respecto a la media. Por otra parte, en la dimensión obtención de información del texto, se obtuvo un puntaje mínimo de ,0 y un puntaje máximo de 20,0. La media fue de 8,138 lo que lo ubica en el rango de en inicio. La desviación estándar fue de 4,4345 lo que significa que es homogéneo respecto a la media. Seguidamente, en la dimensión inferencia e interpretación del texto el puntaje mínimo fue de ,0

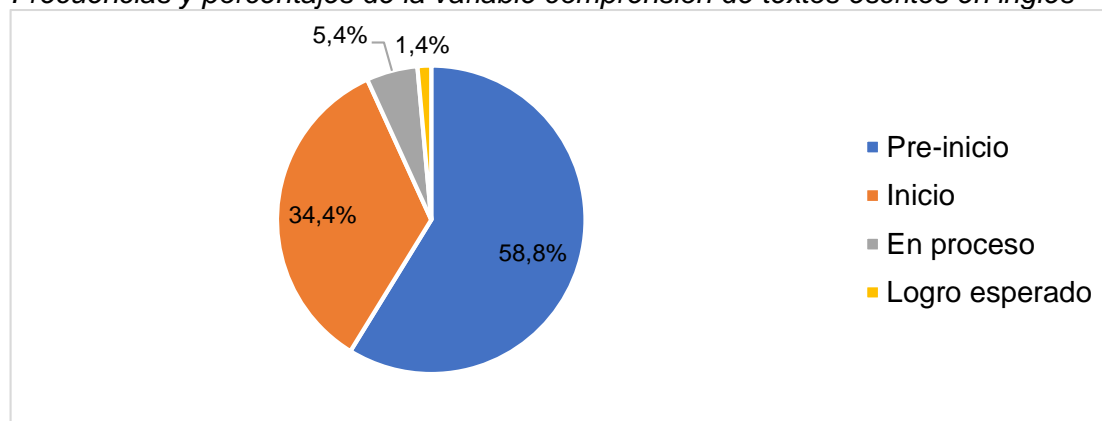
y el máximo con 12,2. La media fue de 3,238 lo que indica que los estudiantes se encuentran en el rango de pre-inicio. La desviación estándar fue 2,9847 y simboliza que los datos son homogéneos respecto a la media. Finalmente, en la última dimensión evaluación del contenido, contexto y forma del texto el puntaje mínimo fue de ,0 y el puntaje máximo 18,2. En cuanto a la media, el puntaje fue de 4,3167 lo que lo ubica en el rango de pre-inicio. La desviación estándar fue de 4,3167 lo que indica que los datos son homogéneos respecto a la media.

**Tabla 8.**  
*Frecuencia y porcentajes de la variable comprensión de textos escritos en inglés*

Variable	Categorías	Frecuencia	Porcentajes
Comprensión de textos escritos en inglés	Pre-inicio	164	58,8
	En inicio	96	34,4
	En proceso	15	5,4
	Logro esperado	4	1,4

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Figura 6.**  
*Frecuencias y porcentajes de la variable comprensión de textos escritos en inglés*



En la tabla 8 se observan las categorías de logro de la variable comprensión de textos escritos en inglés y sus respectivas frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el análisis estadístico de los casos (estudiantes) del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En la figura 6 se observan los porcentajes equivalentes a cada

categoría establecida para la variable. De esta forma, los resultados muestran que 164 estudiantes que representan el 58,8% se ubican en la categoría de pre-inicio. Por otra parte, 96 estudiantes que representan el 34,4% se ubican en el rango en inicio. Asimismo, 15 estudiantes que representan el 5,4% se ubican en el rango en proceso. Por su parte, solo 4 estudiantes que representan el 1,4% se ubican en la categoría logro esperado.

**Tabla 9.**

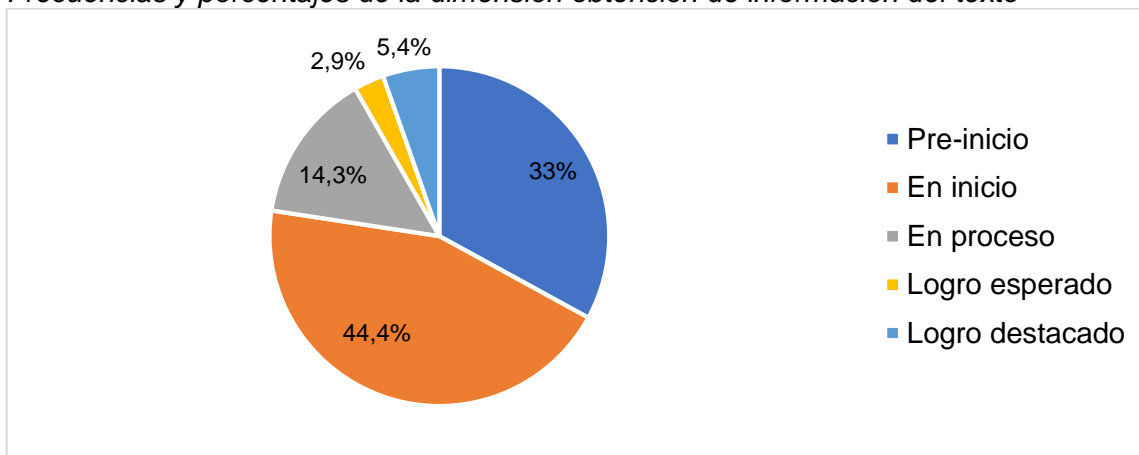
*Frecuencia y porcentajes de la dimensión obtención de información del texto*

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentajes
Obtención de información del texto	Pre-inicio	92	33,0
	En inicio	124	44,4
	En proceso	40	14,3
	Logro esperado	8	2,9
	Logro destacado	15	5,4

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Figura 7.**

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



En la tabla 9 se observan las categorías de logro de la dimensión obtención de información del texto y sus respectivas frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el análisis estadístico de los casos (estudiantes) del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En la figura 7 se observan los porcentajes equivalentes a cada

categoría establecida para la dimensión. Por ende, los resultados muestran que 92 estudiantes que representan el 33% se ubican en el rango de pre-inicio. Por otra parte, 124 estudiantes que representan el 44,4% se colocan en el rango en inicio. Por su lado, 40 estudiantes que representan el 14,3% se ubican en el rango en proceso. Asimismo, 8 estudiantes que representan el 2,9% se ubican en logro esperado y solo 15 estudiantes que representan el 5,4% se ubican en logro destacado con respecto a la dimensión.

**Tabla 10.**

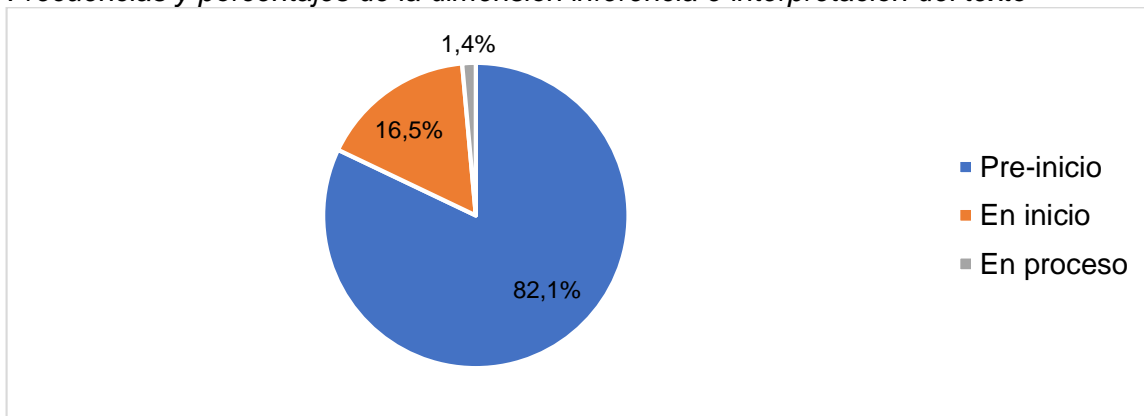
*Frecuencia y porcentajes de la dimensión inferencia e interpretación del texto*

<b>Dimensión</b>	<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Inferencia e Interpretación del texto	Pre-inicio	229	82,1
	En inicio	46	16,5
	En proceso	4	1,4

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Figura 8.**

*Frecuencias y porcentajes de la dimensión inferencia e interpretación del texto*



En la tabla 10 se observan las categorías de logro de la dimensión inferencia e interpretación del texto y sus respectivas frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el análisis estadístico de los casos (estudiantes) del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En la figura 8 se observan los porcentajes equivalentes a cada

categoría establecida para la dimensión. Por ende, los resultados muestran que 229 estudiantes que representan el 82,1% se ubican en pre-inicio. Por otra parte, 46 estudiantes que representan el 16,5% se ubican en inicio y solo 4 estudiantes que representan el 1,4% se ubican en proceso.

**Tabla 11.**

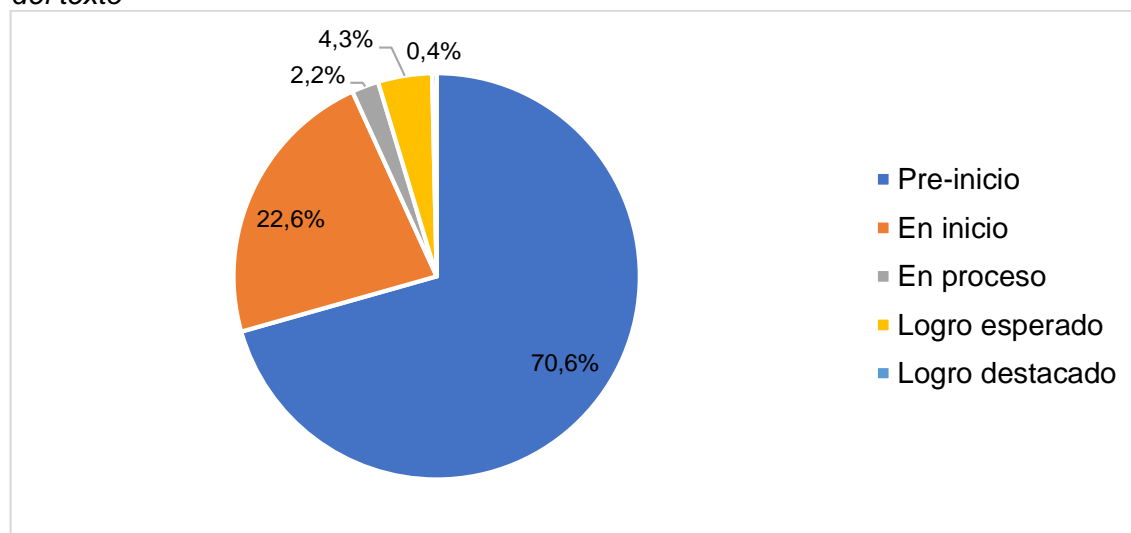
*Frecuencia y porcentajes de la dimensión evaluación del contenido, contexto y forma del texto*

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Evaluación del contenido, contexto y forma del texto	Pre-inicio	197	70,6
	En inicio	63	22,6
	En proceso	6	2,2
	Logro esperado	12	4,3
	Logro destacado	1	,4

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Figura 9.**

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



En la tabla 11 se observan las categorías de logro de la dimensión evaluación del contenido, contexto y forma del texto y sus respectivas frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el análisis estadístico de los casos (estudiantes) del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En la figura 9 se observan los porcentajes equivalentes a

cada categoría establecida para la dimensión. Por ende, los resultados muestran que 197 estudiantes que representan el 70,6% se ubican en pre-inicio. Por otra parte, 63 estudiantes que representan el 22,6% se ubican en inicio. Asimismo, 6 estudiantes que representan el 2,2% se ubican en proceso. A su vez, 12 estudiantes que representan el 4,3% se ubican en logro esperado y solo 1 estudiante que representa el 0,4% se ubica en logro destacado.

#### 4.2. Prueba de normalidad

Se utilizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov con el propósito de conocer si los datos de las variables feedback y comprensión de textos escritos en inglés con sus respectivas dimensiones presentaban o no distribuciones normales.

**Tabla 12.**

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) de la variable independiente Feedback y sus dimensiones.*

<b>Variable y dimensiones</b>	<b>p-valor</b>	<b>Distribución</b>
Feedback	0,200	Normal
Feedback Reflexivo	0,000	No normal
Feedback Descriptivo	0,000	No normal
Feedback Elemental	0,006	No normal
Feedback Incorrecto	0,000	No normal

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

En la tabla 12 se presenta que en la variable independiente feedback el nivel de significancia p-valor equivale a 0,200 que es mayor a  $\alpha = 0,05$ , lo que demuestra que la variable sigue una distribución normal. En lo que corresponde a las dimensiones, el feedback reflexivo tiene un p-valor de 0,000 que es menor a  $\alpha = 0,05$  indicando que no presenta una distribución normal. En el feedback descriptivo, el p-valor es de 0,000 menor a  $\alpha = 0,05$  lo que indica que no sigue una distribución normal. Por su parte, el feedback elemental posee un p-valor de

0,006 menor a  $\alpha = 0,05$  no sigue una distribución normal. Asimismo, la dimensión feedback incorrecto tiene un p-valor de 0,000 menor a  $\alpha = 0,05$  lo que indica que no sigue una distribución normal.

**Tabla 13.**

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) de la variable dependiente comprensión de textos escritos en inglés y sus dimensiones*

<b>Variable y dimensiones</b>	<b>p-valor</b>	<b>Distribución</b>
Comprensión de textos escritos en inglés	,000	No normal
Obtención de información del texto	,000	No normal
Inferencia e interpretación del texto	,000	No normal
Evaluación del contenido, contexto y forma del texto	,000	No normal

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

En la tabla 13 se indica que la variable dependiente comprensión de textos escritos en inglés tiene un p-valor de 0,000 menor a  $\alpha = 0,05$ . Aquello indica que no presenta una distribución normal. Asimismo, las dimensiones obtención de información del texto, inferencia e interpretación del texto y evaluación del contenido, contexto y forma del texto, presentan un p-valor de 0,000 lo que indica una distribución no normal para todas las dimensiones. Por ende, el estadígrafo que se utilizó fue Rho de Spearman para las correlaciones.

### 4.3. Prueba de hipótesis

**Tabla 14.**

*Correlación de Rho de Spearman entre Feedback y comprensión de textos escritos en inglés.*

	<b>Rho de Spearman</b>	<b>Comprensión de textos escritos en inglés</b>
	Coeficiente de correlación	,104
<b>Feedback</b>	Sig. (bilateral)	,083
	N	279

*Nota.* Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

#### **Hipótesis general**

**H<sub>0</sub>:** El feedback no influye en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**H<sub>1</sub>:** El feedback influye en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**Estadígrafo de prueba utilizado:** prueba no paramétrica de correlación de Rho de Spearman

#### **Interpretación:**

En la tabla 14 se muestran los resultados de la correlación entre la variable independiente feedback y la variable dependiente comprensión de textos escritos en inglés. De acuerdo a ello, se observa que el coeficiente de correlación es de ,104 con un p-valor igual a ,083 que es mayor al nivel de significancia  $\alpha = 0,05$ . Así, las variables no presentan correlación. Debido a ello, no es necesario llevar a cabo la regresión para determinar la influencia entre las variables de



estudio. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la alterna, el feedback no influye en la comprensión de textos escritos en inglés.

### **Hipótesis específica 1**

**H<sub>0</sub>:** El feedback no es efectivo en la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**H<sub>1</sub>:** El feedback es efectivo en la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**Estadígrafo de prueba utilizado:** Media aritmética

### **Interpretación:**

De acuerdo a la tabla 1, el valor de la media fue equivalente a 71,260 lo que ubica a la variable en la categoría de efectivo. Por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. El feedback es efectivo en la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria.

### **Hipótesis específica 2**

**H<sub>0</sub>:** El nivel de comprensión de textos escritos en inglés no está en el logro esperado en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**H<sub>1</sub>:** El nivel de comprensión de textos escritos en inglés está en el logro esperado en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**Estadígrafo de prueba utilizado:** Media aritmética

**Interpretación:**

En la tabla 7, se observa que el resultado de la media fue equivalente a 5,563 que se ubica en el nivel de pre-inicio. Por lo tanto, como el promedio no fue mayor o equivalente a 14, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. El nivel de comprensión de textos escritos en inglés no está en el logro esperado en estudiantes de tercer grado de secundaria.

**Tabla 15.**  
*Correlación de Rho de Spearman entre el feedback reflexivo y comprensión de textos escritos en inglés*

	<b>Rho de Spearman</b>	<b>Comprensión de textos escritos en inglés</b>
	Coeficiente de correlación	,109
<b>Feedback reflexivo</b>	Sig. (bilateral)	,069
	N	279

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

**Hipótesis específica 3**

**H<sub>0</sub>:** El feedback reflexivo no se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**H<sub>1</sub>:** El feedback reflexivo se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**Estadígrafo utilizado:** Prueba no paramétrica de correlación de Rho de Spearman

**Interpretación:**

En la tabla 15, se presenta el valor de coeficiente de correlación entre la dimensión feedback reflexivo y la variable dependiente que equivale a ,109 con un p-valor de ,069, lo que indica que es mayor al nivel de significancia  $\alpha= 0,05$ . De acuerdo a los resultados obtenidos, no existe correlación. Por consiguiente, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna porque el feedback reflexivo no se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria.

**Tabla 16.**

*Correlación de Rho de Spearman entre el feedback descriptivo y comprensión de textos escritos en inglés*

	<b>Rho de Spearman</b>	<b>Comprensión de textos escritos en inglés</b>
	Coeficiente de correlación	,138
<b>Feedback descriptivo</b>	Sig. (bilateral)	,021
	N	279

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

#### Hipótesis específica 4

**H<sub>0</sub>:** El feedback descriptivo no se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**H<sub>1</sub>:** El feedback descriptivo se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**Estadígrafo utilizado:** Prueba no paramétrica de correlación de Rho de Spearman

#### Interpretación:

En la tabla 16 se observa que el valor de correlación es de ,138 y el resultado del p-valor equivale a ,021 menor al nivel de significancia  $\alpha = 0,05$ . Por ende, existe correlación entre la dimensión feedback descriptivo y la variable dependiente. Por esa razón, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, el feedback descriptivo se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria.

#### **Tabla 17.**

*Correlación de Rho de Spearman entre el feedback elemental y comprensión de textos escritos en inglés*

	<b>Rho de Spearman</b>	<b>Comprensión de textos escritos en inglés</b>
	Coeficiente de correlación	,157
<b>Feedback elemental</b>	Sig. (bilateral)	,009
	N	279

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

### Hipótesis específica 5

**H<sub>0</sub>:** El feedback elemental no se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**H<sub>1</sub>:** El feedback elemental se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**Estadígrafo utilizado:** Prueba no paramétrica de correlación de Rho de Spearman

### Interpretación:

En la tabla 17 se presenta el resultado de correlación que es igual a ,157 con un p-valor de ,009 menor al valor de significancia  $\alpha = 0,05$ . Por lo tanto, existe correlación entre la dimensión y la variable, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. El feedback elemental se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria.

### Tabla 18.

*Correlación de Rho de Spearman entre el feedback incorrecto y comprensión de textos escritos en inglés*

	Rho de Spearman	Comprensión de textos escritos en inglés
	Coefficiente de correlación	-,008
<b>Feedback incorrecto</b>	Sig. (bilateral)	,888
	N	279

**Nota.** Base de datos del estudio procesado en SPSS-26

### **Hipótesis específica 6**

**H<sub>0</sub>:** El feedback incorrecto no se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**H<sub>1</sub>:** El feedback incorrecto se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.

**Estadígrafo utilizado:** Prueba no paramétrica de correlación de Rho de Spearman

### **Interpretación:**

Como se observa en la tabla 18, el resultado de correlación que es igual a  $-,008$  con un p-valor de  $,888$  mayor al valor de significancia  $\alpha = 0,05$ . Por lo tanto, como no hay correlación, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. El feedback incorrecto no se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria.

## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En este capítulo, se desarrolla la descripción y el contraste de los resultados obtenidos. Asimismo, de los antecedentes, bases teóricas, fortalezas, limitaciones e implicancias de esta investigación.

Los resultados muestran que no existe una correlación entre las variables Feedback y comprensión de textos escritos en inglés, ya que el coeficiente de correlación es de ,104 con un p-valor igual a ,083 $>\alpha=0,05$ , por lo mismo, no es posible realizar la regresión lineal o logística binaria para determinar su influencia. Asimismo, con las dimensiones feedback reflexivo con p-valor igual a ,069 $>\alpha=0,05$ , feedback descriptivo con p-valor igual a ,021 $<\alpha=0,05$  feedback elemental con p-valor igual a ,009 $<\alpha=0,05$  y el feedback incorrecto con un p-valor equivalente a ,888 $>\alpha=0,05$ . A pesar de que sí existe una correlación de las dimensiones feedback descriptivo y elemental con la comprensión de textos, aquellas no son suficientes para establecer una influencia con la variable.

De esta manera, se contrastan de forma detallada los resultados de esta investigación con los antecedentes considerados.

Los resultados del presente estudio difieren con los resultados de la investigación de Septiyana, Safitri, Aminatun & Muliyah (2021) los que desarrollan un estudio a 31 estudiantes de una población de 206 en el Instituto Estatal Islámico de Metro en Indonesia. En este estudio, se difiere en la muestra y población, ya que se toma en cuenta a 279 de 1019 estudiantes del tercer grado de secundaria de los colegios públicos del distrito de San Juan Bautista. Por otra parte, en la investigación de las autoras, se busca determinar la relación entre la comprensión de la cohesión de los estudiantes de inglés como lengua extranjera

y la comprensión lectora. Sin embargo, en esta investigación se busca explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés. Seguidamente, en los resultados del primer estudio se obtiene que la correlación es significativa con un 0,728, utilizando la correlación de Pearson. A diferencia de esta investigación que demuestra que no existe correlación entre las variables, con un coeficiente de correlación de ,104, utilizando la correlación de Rho de Spearman. Además, las autoras establecen que la comprensión de los estudiantes se encuentra en la categoría de bueno con un 36% equivalente a 11 estudiantes. Sin embargo, en la presente investigación los estudiantes se encuentran en pre-inicio con un 58,8% equivalente a 164 estudiantes. Finalmente, en el estudio de las autoras se concluye que hay una correlación significativa y positiva entre la comprensión de la cohesión de los estudiantes y la comprensión lectora. Por el contrario, en esta investigación, se concluye que no existe influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés.

Por otro lado, el estudio presenta diferencias con los resultados de Fitri, Sofyan & Gusweni (2019) aquellos tuvieron a una población y muestra de 273 estudiantes sobre la eficiencia lectora y la comprensión de textos en Bengkulu. A diferencia de este estudio, que cuenta con una muestra de 279 de una población de 1019 estudiantes del tercer grado de secundaria para explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés. Los resultados del primer estudio demuestran que existe una correlación de 0,324 entre las variables utilizando la correlación de Pearson. A diferencia de esta investigación que, a través de la correlación de Rho de Spearman, determina que no existe correlación con un índice de ,104. Asimismo, presenta diferencias en cuanto al nivel de significancia de la correlación, en el estudio de los autores



es de  $0,000 < 0,05$  y el de esta investigación equivale a  $,083 > 0,05$  lo que demuestra que no existe correlación entre las variables de estudio. Finalmente, en la investigación de las autoras se concluye que las variables eficiencia lectora y la comprensión de textos están relacionadas, a diferencia de la presente investigación, donde se concluye que no existe correlación entre las variables.

Asimismo, existen diferencias con el estudio de Phan Lung (2021) quien, en su investigación considera como muestra a 32 estudiantes de 108 discentes de su población en el colegio Santa María Reina en Chiclayo. Sin embargo, en este estudio se toma como muestra a 279 de una población de 1019 estudiantes del tercer grado de secundaria de los colegios públicos del distrito de San Juan Bautista. Seguidamente, en la investigación de la autora se busca explicar la relación de las estrategias de enseñanza y la comprensión de textos escritos en inglés. Por el contrario, en esta investigación se busca explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés. Como se observa, solo tienen en común a la variable dependiente. Asimismo, en los resultados de la primera investigación, se obtiene que el 90,6% de los estudiantes responde de manera adecuada a las preguntas de comprensión. A diferencia de esta investigación, que solo el 5,4% equivalente a 15 estudiantes de 279 de la muestra se encuentran en el logro esperado; es decir, solo ese porcentaje responde adecuadamente a las exigencias de la prueba de comprensión. El estudio de la autora concluye que las estrategias de enseñanza y la comprensión de textos escritos en inglés están relacionadas. Por el contrario, en la presente investigación se determina que no existe correlación entre las variables feedback y comprensión de textos.

Por otra parte, en el estudio de Prado y Escalante (2020) se considera como muestra a 20 estudiantes de una población de 62 de los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Privada de Lima-Norte. Por el contrario, en esta investigación se toma como muestra a 279 estudiantes de una población de 1019 discentes de tercer grado de secundaria de los colegios públicos del distrito de San Juan Bautista. En el primer estudio, se busca determinar la relación entre las variables estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos en inglés. A diferencia de esta investigación que busca explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés. En el primer caso, a través de la correlación de Pearson, los resultados evidencian que existe una correlación entre las variables con un p-valor de  $r=0,796$ . A diferencia de esta investigación que, a través de la correlación de Rho de Spearman, tiene un índice de correlación de ,104. En la investigación de los autores se determina que existe una correlación significativa entre las variables estrategias de aprendizaje con la comprensión de textos escritos en inglés. Por el contrario, en este estudio se determina que no existe correlación entre las variables feedback y comprensión de textos escritos en inglés.

Seguidamente, los resultados difieren con el estudio de Guevara y Luna (2020) quienes en su investigación, toman como población y muestra a 30 estudiantes de la institución educativa 00110 Awajún-Rioja. Por el contrario, en esta investigación se considera como muestra a 279 estudiantes de una población de 1019 estudiantes del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. En el estudio de las autoras, se busca determinar la relación de la actitud y la comprensión de textos en inglés. A diferencia de esta investigación, que se busca explicar la influencia del feedback

en la comprensión de textos escritos en inglés. En el primer caso, los resultados demuestran que el 50% equivalente a 15 estudiantes se encuentran en el nivel literal; es decir, la mitad de ellos responden mejor en ese nivel. Todo lo contrario, en la presente investigación se obtiene que el 2,9% equivalente a 8 estudiantes se encuentran en logro esperado en la dimensión obtención de información. Del mismo modo, en el estudio de Guevara y Luna, el 36% igual a 11 alumnos se encuentran en el nivel inferencial. A diferencia de este estudio, que se demuestra que el 1,4% equivalente a 4 estudiantes se ubican en ese nivel en la categoría de en proceso. Asimismo, en el estudio de las autoras, evidencian que el 13,33% equivalente a 4 estudiantes se posicionan en el nivel crítico. Por el contrario, en los resultados de esta investigación, el 4,3% equivalente a 12 estudiantes se ubican en la dimensión evaluación del contenido, contexto y forma del texto en la categoría de logro esperado. Finalmente, en el primer estudio se concluye que las variables actitud y la comprensión de textos escritos en inglés están relacionadas. A diferencia de este estudio que se demuestra que no existe correlación entre las variables feedback en la comprensión de textos escritos en inglés.

Por otro lado, en cuanto a la variable feedback, se encontró a un estudio en el ámbito nacional realizado por Olivera (2021) que consideró como población a estudiantes de secundaria del primero al quinto grado el cual difiere en parte con la presente investigación, ya que solo se toma en cuenta a estudiantes de tercer grado de secundaria. Del mismo modo, el estudio de Olivera consideró a 340 estudiantes, eligiendo a 139 como muestra total. Mientras que en esta investigación presentó una población de 1019 estudiantes, tomando como muestra a 279 de ellos. En lo que respecta al objetivo de investigación estas son

similares, ya que el autor buscó determinar la frecuencia del feedback en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el presente estudio buscó explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos. La investigación de Olivera, fue de tipo descriptiva y de diseño no experimental. Mientras que este estudio es de tipo explicativo y con diseños de campo transeccional y multivariable. De acuerdo con los resultados, el estudio del autor demostró que el feedback por reflexión es más aplicada en el aula con un puntaje de 53,2%. Del mismo modo, la presente investigación estableció que el feedback reflexivo es muy efectivo con un puntaje de 53,4%. Es así, que en ambos estudios el feedback por reflexión o reflexivo, muestra efectividad en los estudiantes. Finalmente, la investigación de Olivera concluyó que el feedback es desarrollada en el aula y se ubica en la categoría de “algunas veces” con una media de 29,7. Por el contrario, en el presente estudio se concluyó que no existe influencia entre la variable independiente feedback en la comprensión de textos escritos en inglés.

Por otra parte, existen más similitudes que diferencias con los resultados de Rodríguez (2023) quien, tomó como muestra a 263 estudiantes de una población de 840 discentes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista. Asimismo, en la presente investigación se toma como muestra a 279 estudiantes de 1019 que conforman la población de tercer grado de las instituciones educativas públicas del mismo distrito. Es así, que no es mucha la diferencia en cuanto a la cantidad de la muestra. En el estudio de la autora, se busca explicar la influencia de las redes sociales en la comprensión de textos. En el presente estudio se busca explicar la influencia de las variables feedback y comprensión de textos escritos. Así, ambas investigaciones presentan la misma variable dependiente y el mismo tipo de investigación. Por

otra parte, los resultados del primer estudio determinan que los estudiantes se encuentran en pre-inicio con una media de 5,67 respecto a la comprensión de textos escritos en inglés. De la misma forma, esta investigación se evidencia que los estudiantes también se encuentran en pre-inicio con una media equivalente a 5,563 respecto a la misma variable. Asimismo, en las dimensiones obtención de información del texto e inferencia e interpretación del texto de la primera investigación, se determina que ambas obtienen una media de 5,14 y 4,69 respectivamente, lo que ubica a ambas dimensiones en pre inicio. En este resultado solo se difiere en la obtención de información, ya que la media es de 8,138, lo que lo posiciona en la categoría en inicio. Mientras que en la inferencia se mantienen en pre-inicio con una media de 3,238. En la evaluación del contenido, contexto y forma, el resultado de la autora muestra que los estudiantes se ubican en inicio con un puntaje de 7,17. Lo contrario con los resultados del presente estudio, que el valor de la media es de 4,31 ubicado en pre-inicio en lo que respecta a dicha dimensión. Asimismo, la investigación de Rodríguez, muestra que las redes sociales no presentan correlación con la comprensión de textos, la misma situación en el caso del feedback, de acuerdo a los resultados mencionados, no presenta correlación con la variable dependiente. Por ende, en ambos estudios se concluye que no hay influencia entre las variables independientes con la comprensión de textos escritos en inglés y que los discentes presentan un bajo nivel de comprensión de lectura.

Por otra parte, se desarrolla el contraste con las bases teóricas consideradas en esta investigación. De acuerdo a Moreno (2021) el feedback es una etapa fundamental del proceso educativo que tiene lugar tras la impartición de la enseñanza inicial, brindando información de cómo se ha desempeñado el

estudiante en relación a ciertos aspectos de la tarea. Asimismo, el Ministerio de Educación (2016) corrobora que el feedback implica proporcionar al estudiante una evaluación de sus desempeños en relación a los niveles esperados para cada competencia, con el fin de brindarle información clara y detallada sobre su desempeño. Estos postulados son confirmados con los resultados de este estudio, ya que en las preguntas relacionadas al feedback que se les brindó a los estudiantes a través del cuestionario, se obtuvo como resultado que la variable es efectiva con una media de 71,260. Por ende, el feedback es un componente fundamental en la mejora de los desempeños y logro de competencias en los estudiantes. Sin embargo, es importante señalar que no se encontraron autores que afirmen que el feedback influya en la comprensión de textos escritos en inglés, lo que conlleva a corroborar la ausencia de correlación e influencia entre las variables que determinó este estudio.

Por otro lado, se habla acerca de la importancia de del feedback en el aprendizaje de un idioma. De acuerdo a Olivera (2021) es relevante brindar una retroalimentación de alta calidad, en particular, aquella que se realiza mediante el uso de la retroalimentación por descubrimiento o reflexión, para el aprendizaje de un idioma extranjero. Así, en esta investigación se confirma dicha teoría, ya que se obtuvo una media de 79,104 de una escala transformada a 100, considerándose de esa forma como efectivo para los estudiantes para los estudiantes del tercer grado de secundaria. De esa forma, el feedback reflexivo es un factor muy importante en el aprendizaje de los estudiantes, ya que, por medio de ello, descubren por sí mismos sus fortalezas y debilidades en el proceso educativo.

Igualmente, de acuerdo al Ministerio de Educación (2018) es importante proporcionar retroalimentación descriptiva a los estudiantes al menos una vez, en relación a sus respuestas o productos generados. De este modo, los estudiantes son capaces de conocer detalladamente su desempeño respecto a una actividad. Precisamente, el presente estudio lo confirma, ya que se obtuvo una media de 75,526 de una escala transformada a 100, ubicándolo en la categoría de efectivo para los alumnos. Aquello demuestra que para los estudiantes es muy beneficioso conocer de forma descriptiva y explícita lo que tienen que llevar a cabo para mejorar su desempeño.

Asimismo, también es de suma importancia mencionar a uno de los cuatro tipos de feedback que se le brinda al estudiante, el cual es el feedback elemental. Para ello, se establece que si la actuación del estudiante es correcta o todo lo contrario, y si solo se señala lo que es considerado como la respuesta adecuada, entonces se habla de un feedback elemental (Chura, Linares, Polo, & Zegarra, 2021). De hecho, esta teoría concuerda con los resultados obtenidos para el feedback elemental, ya que el resultado de la media fue de 76,889 de una escala transformada a 100, lo cual lo ubica en la categoría de efectiva para el mejoramiento del desempeño de los estudiantes de la muestra de estudio, de acuerdo a sus respuestas marcadas en el cuestionario y el análisis estadístico.

Por el contrario, de acuerdo al Ministerio de Educación (2018) en el feedback incorrecto, el docente proporciona una retroalimentación inexacta o simplemente no brinda retroalimentación en absoluto. El feedback, tal como se conoce requiere de ciertas formas y aspectos positivos que hagan llegar la información al estudiante de manera asertiva y eficaz. De lo contrario, el proceso se vuelve tedioso y hasta desmotivador, desalentando al estudiante a seguir su camino

hacia la excelencia. Aquello, se contrasta de cierta manera con los resultados de la investigación porque la media de esta dimensión fue de 55,068 siendo esta medianamente efectiva para los estudiantes. Con esto, se puede interpretar que los discentes no consideran al feedback incorrecto como totalmente negativo para la mejoría de su desempeño de acuerdo a sus respuestas en el cuestionario, a pesar de que lo establecido por el Ministerio de Educación lo muestra como un aspecto que no debería aplicarse en el aula. Este resultado muestra con claridad las diferencias de procesamiento interno que tienen los estudiantes respecto a lo que se considera como feedback incorrecto, para algunos no les aporta nada en cuanto a mejoría y otros que, según se muestra, puede llegar a ser medianamente efectivo para lograr sus objetivos en una actividad.

Por otra parte, relacionado a la comprensión de textos, de acuerdo a Pérez Zorrilla (2005) es el proceso en el cual el lector utiliza las pistas o indicios que el autor ofrece, basándose en su propio conocimiento o experiencia previa, para deducir el significado que se quiere transmitir. Esta teoría es apoyada por Anderson (2003) quién afirma que el objetivo de una lectura es su comprensión y que se basa en construir un significado con la información obtenida en el texto sumado a su conocimiento previo. Asimismo, el Ministerio de Educación (2016) describe a la comprensión de textos como un proceso interactivo en el que se involucran el lector, el texto y los contextos socioculturales que rodean la lectura. Con base en los planteamientos de los autores, esta sí se establece a modo de objetivo general en la comprensión de textos, que el estudiante sea capaz de analizar y comprender el texto para encontrar su significado. Sin embargo, de acuerdo a los resultados los estudiantes de la investigación, estos no presentan



esas cualidades requeridas para lograr apropiadamente esta competencia, ya que el resultado de la media fue de 5,563; es decir, su desempeño se encuentra en pre-inicio.

Por otro lado, en la dimensión de obtención de información del texto escrito, los estudiantes se encuentran en inicio con una media de 8,138. De acuerdo a Sáenz (2005) se lee para identificar y obtener información explícita. Aquello, está claramente referida a la dimensión, dentro de todos los aspectos importantes que se requieren para comprender un texto está el obtener información a partir de lo literalmente establecido. Sin embargo, esta no es una fortaleza en los estudiantes, ya que el resultado de la media no apoya esta afirmación e indica que los estudiantes aún no están cerca del logro esperado para dicha capacidad.

De manera similar, en la dimensión inferencia e interpretación del texto, el resultado de la media fue equivalente a 3,238, ubicando a los estudiantes en la categoría de pre-inicio. De acuerdo a Andréu (2000) la interpretación de un texto, también implica tener la capacidad de explicar lo que está establecido en el mismo, esto a modo de sacar conclusiones respecto a lo leído. La teoría establece una explicación sobre cómo el estudiante debería mostrar su desempeño respecto a esa capacidad. Por el contrario, los resultados difieren de ello y demuestran que no cumplen satisfactoriamente con esas capacidades en una actividad de comprensión lectora en inglés.

Por su parte, de acuerdo al Ministerio de Educación (2016) la reflexión y la evaluación están interconectadas en tanto que ambas implican que el estudiante se aleje de los textos escritos en diferentes épocas y lugares para examinarlos críticamente. En esta capacidad que se menciona en la teoría, se requiere que

el estudiante sea capaz de demostrar su juicio crítico referente a lo que el texto le esté presentando. Sin embargo, en los resultados se ha determinado que los estudiantes no demuestran ese desempeño y que se ubican en la categoría pre-inicio con una media equivalente a 4,3167. Definitivamente, hubo quienes sí respondieron adecuadamente a las preguntas de esta capacidad en la prueba de comprensión, pero claramente no la suficiente cantidad como para obtener una diferente media y nivel de logro.

Por otra parte, es necesario mencionar acerca de las fortalezas que posee esta investigación. En primer lugar, el procedimiento estadístico que se ha realizado para las variables y sus respectivas dimensiones son presentados a través de tablas y gráficos para su mejor comprensión e interpretación. También, las fuentes de información consultadas son actuales, lo cual permite contrastar los resultados de este estudio con otros resultados y bases teóricas contemporáneas a la investigación. Asimismo, el constante soporte y guía del asesor ha permitido desarrollar cada procedimiento de la investigación de una manera apropiada y de acuerdo a lo que se establece en el reglamento de la universidad. Del mismo modo, este estudio contó con el apoyo de los docentes, quienes con sus sólidos conocimientos en la línea de investigación de esta tesis validaron los instrumentos utilizados para encuestar a la muestra de estudio.

Por otro lado, también es relevante mencionar y detallar las limitaciones de selección, medición y alcance de la presente investigación.

En cuanto a la selección, se consideró a los estudiantes del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. Al principio se consideró a la institución educativa CNI como parte de

la población de estudiantes. Sin embargo, los directivos no estaban dispuestos a ceder las nóminas de sus estudiantes y, por consiguiente, aceptar la aplicación de los instrumentos. Por ello, se decidió descartar a dicha institución educativa desde ese momento. Es probable que los resultados pudieran haber sido diferentes si se hubiera contado con el acceso al colegio, ya que la población de estudiantes del tercer grado de secundaria en dicho colegio es más amplia. Debido a ello, los resultados muestran evidencia de los ocho colegios que accedieron a la aplicación de los instrumentos y que se desarrollaron de manera apropiada. Más allá de lo expuesto, la investigación no presentó otra limitación en cuanto a selección.

Por su parte, lo que respecta a la medición, los datos fueron recolectados de forma completamente presencial, lo que permitió observar el desarrollo de las pruebas y cuestionarios de manera pertinente. Asimismo, dichos instrumentos fueron analizados cuidadosamente antes de su aplicación. En primera instancia, al momento de elaborar los ítems, y seguidamente al momento de validar con los expertos en el área. Del mismo modo, a través de la prueba piloto se pudo tener la confiabilidad requerida para la ejecución de los mismos. Todo ello, con el fin de que los instrumentos estuvieran de acuerdo al nivel de los estudiantes y no sea dificultoso o tome mucho tiempo en el proceso de desarrollo de la prueba y el cuestionario. Por ende, no hubo inconvenientes en cuanto a la medición.

En cuanto al alcance, la presente investigación es de tipo explicativa; es decir, no pretende solucionar la problemática identificada referente al bajo nivel de comprensión textos escritos en inglés. No obstante, este estudio y los resultados del mismo, sirven como antecedente para toda la comunidad científica, para futuras investigaciones relacionadas a las variables consideradas y para

aquellas instituciones u organizaciones relacionadas al sector educativo que tomen acción con base en la problemática que se expone en este estudio. En adición, los resultados de la investigación también son importantes para los directivos de las ocho instituciones educativas que fueron parte de la muestra de estudio, ya que les permite tomar decisiones de mejoría respecto a la problemática identificada en sus estudiantes.

Referente a las implicancias, los estudiantes de la muestra presentan un bajo nivel de comprensión de textos en inglés ubicándose en pre-inicio, lo que insta a los investigadores a buscar las causas de esa problemática, a desarrollar investigaciones de tipo evaluativa para mejorar el nivel de los discentes. También, a los directivos de las instituciones tomar medidas en pro del cambio de esa realidad evidenciada en los discentes. Asimismo, este resultado conlleva a la necesidad de desarrollar programas educativos que eleven el nivel de comprensión lectora de los estudiantes para generar un cambio significativo en dicha competencia. Por último, los docentes, al tener un rol fundamental en el desarrollo educativo de los estudiantes, deben tener en cuenta esta debilidad en los alumnos y generar oportunidades adecuadas para que la lectura en inglés sea aprovechada de manera adecuada por ellos y, a la vez, cumplir de manera satisfactoria con la competencia establecida.

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Después del análisis e interpretación de los resultados es importante establecer las conclusiones de la investigación, las cuáles se presentan a continuación:

1. El feedback no influye en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023. De acuerdo al resultado de correlación  $r=,104$  con un p-valor igual a  $,083 > \alpha=0,05$ ; no existe correlación, debido a ello, no se lleva a cabo la regresión logística binaria.
2. El feedback es efectivo en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023. El valor de la media, transformado a la escala de 100, se ubica en la categoría de efectivo ( $\bar{x}=71,260$ ).
3. El nivel de comprensión de textos escritos en inglés está en pre-inicio en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023, encontrándose lejos del logro esperado ( $\bar{x}=5,563 < 14$ ).
4. El feedback reflexivo no se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023 ( $r=,109$  p-valor igual a  $,069 > \alpha=0,05$ ).
5. El feedback descriptivo se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023 ( $r=,138$  p-valor igual a  $,021 < \alpha=0,05$ ).

6. El feedback elemental se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023 ( $r=,157$  p-valor igual a  $,009 < \alpha = 0,05$ ).
7. El feedback incorrecto no se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023 ( $r=-,008$  p-valor igual a  $,888 > \alpha = 0,05$ ).

## **CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES**

Después de realizar el análisis de los resultados, las limitaciones e implicancias de la investigación, seguidamente se establecen las recomendaciones:

1. A los investigadores, se recomienda continuar desarrollando investigaciones explicativas, para indagar sobre las posibles causas, factores contextuales, factores individuales, etc., que llevan a los estudiantes a demostrar un bajo desempeño en la comprensión de textos escritos en inglés.
2. A los investigadores, se recomienda desarrollar investigaciones de tipo evaluativo con la finalidad de mejorar el nivel en el que se encuentran los estudiantes en relación a la comprensión de textos escritos en inglés.
3. A las instituciones u organizaciones que velan por la educación en el país, se sugiere desarrollar iniciativas, como programas educativos, que generen más oportunidades a los estudiantes de colegios públicos de mejorar en su nivel de comprensión de textos escritos en inglés.
4. A los directivos de las instituciones educativas, se recomienda tomar acción frente a los resultados que se evidencian en sus estudiantes, a desarrollar estrategias internas para que el desempeño de los alumnos en la comprensión de textos escritos en inglés se vea mejorada significativamente.
5. A los docentes, se recomienda planificar más oportunidades de aprendizaje en donde los estudiantes puedan aprovechar los momentos de lectura de manera eficaz para la mejoría de su desempeño en la competencia.
6. A los profesionales de la Unidad de Gestión Educativa Local Maynas (UGEL Maynas), se recomienda capacitar a los docentes en la mejoría de la

competencia lee diversos tipos de textos escritos en inglés para que ello sea aplicable a los estudiantes en el aula.



## CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

- Aguilar, P., & Oktaç, A. (2004). Generación del conflicto cognitivo a través de una actividad de criptografía que involucra operaciones binarias. *RELIME. Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 117-144.
- Amar, V. (2006). Planteamientos críticos de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación en la sociedad de la información y de la comunicación. *Revista de Medios y Educación*, 79-87.
- Anderson, N. (2003). Reading. En D. Nunan, *Practical English Language Teaching* (págs. 67-86). Singapore: McGraw Hill.
- Andrade, H., & Heritage, M. (2018). *Using formative assessment to enhance learning, achievement, and academic self-regulation*. New York: Routledge.
- Andréu, J. (2000). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada*, 1-34.
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2020). La retroalimentación formativa: una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*, 81-96.
- Araya, J., & Roig, J. (2014). La producción escrita de textos argumentativos en la educación superior. *Revista de Lenguas Modernas*, 167-181.
- Batalla-Busquets, J., Plana, D., & Martínez, M. (2014). Importancia del feedback en un entorno virtual de aprendizaje. *Oikonomics*, 93-100.
- Bedoya, S., Castellanos, L., Naranjo, S., & Lenés, R. (2020). Importancia del hábito lector en inglés en la educación superior. *Revista Adelante-Ahead*, 10(1), 96-100.
- Bravo, I., & Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en educación primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Dedica Revista de Educação e Humanidades (dreh)*, 173-212.

- Burin, D., Coccimiglio, Y., González, F., & Bulla, J. (2016). Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 191-206.
- Cáceres, S. (21 de Noviembre de 2018). *¿Cuáles son las causas y consecuencias de la baja comprensión lectora?* Obtenido de Wix site: <https://seccionunmsm.wixsite.com/ries24/post/cu%C3%A1les-son-las-causas-y-consecuencias-de-la-baja-comprensi%C3%B3n-lectora>
- Casas, L. (2018). Estrategias cognitivas en la comprensión de inglés-lectura en estudiantes universitarios. *Educere*, 22(72), 375-386. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/356/35656041010/html/>
- Chura, L., Linares, N., Polo, M., & Zegarra, A. (2021). Las prácticas de retroalimentación reflexiva y sus expresiones de desigualdad en tiempos de pandemia. *Investigación Valdizana*, 209-217.
- Cisneros, M., Olave, G., & Rojas, I. (2010). *La inferencia en la comprensión lectora*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Dave, P. (2010). *Communicative approach to the teaching of english as a second language*. Mumbai: Himalaya Publishing House.
- De la Torre, C. (3 de Junio de 2020). *Saca el máximo provecho al feedback en el aprendizaje*. Obtenido de Educación, Psicología y Sociedad: <https://blogs.uoc.edu/epce/es/saca-maximo-provecho-feedback-aprendizaje-webinar-teresa-guasch-anna-espasa/>
- Díaz, G., & Painter-Farrel, L. (2016). *Lessons Learned: first steps towards reflective teaching in ELT*. Montevideo: Richmond.
- Dirección Regional de Educación de Ayacucho. (2020). *Guía de retroalimentación en la educación a distancia*. Ayacucho: Dirección Regional de Educación de Ayacucho.
- Estrada, J., & Parrado, M. (2020). Lectura extensiva e intensiva y aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Inclusiones*, 14-37.

- Fitri, D., Sofyan, D., & Gusweni, F. (2019). The Correlation between Reading Self-Efficacy and Reading Comprehension. *Journal of English Education and Teaching*, 3, 1-13. doi:<https://doi.org/10.33369/jeet.3.1.1-13>
- Flores, J. (2019). La relación docente-alumno como variable mediadora del aprendizaje. *Revista San Gregorio*(35), 174-186. doi:<http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i35.957>
- Galvão, A., & Dias, D. (2014). Compreendendo textos narrativo e argumentativo: há diferenças? *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 115-132.
- García-Jiménez, E. (2015). La evaluación del aprendizaje: de la retroalimentación a la autorregulación. El papel de las tecnologías. *Relieve*, 1-24.
- González, D., Maytorena, M. d., González, V., López, M. d., & Fuentes, M. d. (2021). Zona de desarrollo próximo y desempeño de universitarios en una prueba de ejecución. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 93-103. doi:<https://doi.org/10.21865/RIDEP58.1.08>
- Guevara, S., & Luna, C. (2020). *Tipos de actitud y comprensión de textos del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa 00110, Awajún – Rioja, 2019*. Tarapoto: Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto.
- Güzel, S. (2022). The importance of reading activities in reading comprehension. *Disiplinlerarası Yenilik Araştırmaları Dergisi*, 29-34.
- Guzmán, D. (2022). Comprensión lectora y aprendizaje del idioma inglés en el nivel básico. *Revista Identidad*, 8(2), 8-14. doi:<https://doi.org/10.46276/rifce.v8i2.1525>
- Hernando, M. (2004). Habilidades de comunicación con las personas mayores. *Envejecimiento y Sociedad: una perspectiva pluridisciplinar*, 103-141.
- Huamán, J. (2021). Causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la educación básica regular en el Perú.

*Lengua y sociedad*, 125-144.

doi:<https://doi.org/10.15381/lengsoc.v11i1.22272>

- Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia* (Cuarta ed.). Caracas: Quirón Ediciones.
- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación* (Octava ed.). Caracas: Quirón Ediciones.
- Irons, A. (2007). *Enhancing learning through formative assessment and feedback*. New York: Routledge.
- Jauli, I., & Reig, E. (2010). *Retroalimentación positiva*. Madrid: LID editorial.
- Jose, A. (2012). Hipótesis, método y diseño de investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 187-197.
- Juan, N., Rochera, M., Ortiz, A., & de Salvador, N. (2018). Qué dificultades perciben los futuros maestros y sus profesores acerca del feedback recibido durante el trabajo final de grado. *Perspectiva Educativa*, 24-49. doi:<http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.1-art.617>
- Kim, H. (2020). The efficacy of Zoom technology as an educational tool for english reading comprehension achievement in EFL classroom. *International Journal of Advanced Culture Technology*, 198-205.
- Kirby, J. (2007). Reading comprehension: its nature and development. *Encyclopedia of Language and Literacy Development*, 1-8.
- Lima, G. (2017). Enriquecer la retroalimentación para consolidar aprendizajes. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 9-26.
- López, G., & Arciniegas, E. (2003). El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos. *Lenguaje*, 118-141.
- Lopez, J. (2021). *Comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de gestión pública y privada en la zona urbana de Iquitos 2020*. Iquitos: Universidad

Nacional de la Amazonía Peruana. Obtenido de  
<https://hdl.handle.net/20.500.12737/7553>

López, O., & Hederich, C. (2010). Efecto de un andamiaje para facilitar el aprendizaje autorregulado en ambientes hipermedia. *Revista Colombiana de Educación*, 14-39. Obtenido de  
<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635664002.pdf>

Lozano, F., & Tamez, L. (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 197-221.

Manitoba Education, Citizenship and Youth. (2006). *Rethinking classroom assessment with purpose in mind: assessment for learning, assessment as learning, assessment of learning*. Manitoba: Manitoba Education, Citizenship and Youth.

Marinaccio, J. (2012). The most effective pre-reading strategies for comprehension. *Education Masters*, 1-70.

Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: MINEDU. Obtenido de  
[http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/dcn\\_2009.pdf](http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/dcn_2009.pdf)

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica Regular*. Lima, Perú: MINEDU. Obtenido de  
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación. (2018). *Rúbricas de observación de aula para la evaluación del desempeño docente : manual de aplicación*. Lima: MINEDU. Obtenido de  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6704>

Molinari, C., & Duarte, A. (2007). Comprensión del texto narrativo e inferencias. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 163-183.

- Moncada, B. (2013). Desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes universitarios: una experiencia didáctica. *Acción pedagógica*, 122-131.
- Moreno, T. (2021). *La retroalimentación: un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. Ciudad de México: División de Ciencias de la Comunicación y Diseño.
- Moss, C., & Brookhart, S. (2009). *Advancing formative assessment in every classroom*. Alexandria: ASCD.
- Nieva, C., & Martínez, L. (2017). Proyecto de aprendizaje tutorado: sesión de psicomotricidad. Buena práctica para maestros-psicomotricistas de escuelas de infantil y primaria de Barcelona en colaboración con la UAB. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 709-715. Obtenido de <http://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/index>
- Oakhill, J., Cain, K., & Elbro, C. (2015). *Understanding and teaching reading comprehension*. New York: Routledge.
- Olivera, I. (2021). La retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en estudiantes de secundaria. *Revista Latinoamericana OGMIOS*, 1(2), 140-150. doi:<https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.013>
- Ormeño, V., Sáenz, C., & Llanquilea, E. (2021). Lectura y escritura en un programa de formación de Profesores de Inglés. *Logos (La serena)*, 460-477. doi:<http://dx.doi.org/10.15443/r13027>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de filosofía de la educación*, 93-110. doi:10.17163/soph.n19.2015.04
- Peña, L. (2008). La competencia oral y escrita en la educación superior. *Ministerio de Educación Nacional*, 1-10.
- Peregrina, A. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en educación primaria. *Revista Fuentes*, 15-38.
- Pérez Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, 121-138.

- Phan Lung, J. (2021). *Estrategias de enseñanza y comprensión de textos escritos en inglés en la modalidad virtual*. Chiclayo: Universidad César Vallejo.
- Picón, L. (2021). Modelo de retroalimentación formativa para la comprensión lectora en estudiantes durante tiempos de pandemia Covid-19. *Educare et Comunicare*, 9(1), 22-29.  
doi:<https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.545>
- Pocrnja, J. (2019). Escribir sobre lo escrito. Unas reflexiones acerca de la creatividad en la interpretación de textos literarios. *La Colmena: Revista de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 29-34.
- PourhoseinGilakjani, A. (2016). How can students improve their reading comprehension skill? *Journal of studies in education*, 229-240.
- Prado, D., & Escalante, M. (2020). Estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos del idioma inglés. *Investigación Valdizana*, 140-147.  
doi:<https://doi.org/10.33554/riv.14.3.730>
- Rodríguez, L. (2023). *Las redes sociales en comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista 2021*. Iquitos: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Obtenido de <https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/9578>
- Roze, A., Cheng, A., Gaudet, J., Downar, J., & Lockyer, J. (2018). Adapting feedback to individual residents: an examinations of preceptor challenges and approaches. *Journal of Graduate Medical Education*, 168-175.
- Sánchez, E., & García, H. (2014). Comprensión de textos. Conceptos básicos y avances en la investigación actual. *Aula: revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 83-103.
- Sanchez, L., & Manrique, M. (2018). La retroalimentación más allá de la evaluación. *Revista Lationamericana de Educación Comparada*, 89-104.

- Sánchez, M., & Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sánz, Á. (2005). La lectura en el proyecto PISA. *Revista de Educación* , 95-120.
- Segura, M. (2018). La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano. *Revista Educación*, 118-137.
- Septiyana, L., Safitri, A., Aminatun, D., & Mulyah, P. (2021). The correlation between EFL learners` cohesion and their reading comprehension. *Journal of Research on Language Education*, 2(2), 68-74. Obtenido de <https://ejurnal.teknokrat.ac.id/index.php/JoRLE/index>
- Taranilla, R. (2020). Procedimientos lingüísticos en la representación del territorio: rasgos para la caracterización de textos descriptivos. *Hesperia: Anuario de filosofía hispánica*, 73-93.
- Torres-García, Z. (2019). Efectos de variaciones en la retroalimentación pedagógica en el aprendizaje de inglés. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 215-232.  
doi:<https://doi.org/10.19053/0121053x.n34.2019.9722>
- Universidad Internacional de la Rioja. (9 de Marzo de 2021). *La comprensión lectora en la enseñanza de inglés*. Obtenido de Unir: la universidad en internet: <https://www.unir.net/educacion/revista/compreesion-lectora-ingles/#:~:text=La%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20es%20la,y%20la%20informaci%C3%B3n%20que%20aporta>.
- Valdemar, G., & Sánchez, M. (2010). Motivación al logro, uso de tecnología y aprendizaje estudiantil en matemática del primer año de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-11.
- Wahyuningsih, D. (2018). The use of skimming and scanning techniques for college students in reading class. *Menara ilmu*, 30-33.
- Zárate, A. (2019). Habilidades de lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria. *Revista Signos*, 181-206.



## **ANEXOS**

## 1. Matriz de consistencia

Título de la investigación	Preguntas de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
<p>Feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de san juan bautista 2023</p>	<p><b>General:</b> ¿Cómo influye el feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023?</p>	<p><b>General:</b> Explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p>	<p><b>General:</b> El feedback influye en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p>	<p><b>Tipo:</b> esta investigación es de tipo explicativa, ya que, no pretende dar solución a la problemática, solo explicar la influencia del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés.</p> <p><b>Diseño:</b> la investigación tiene un diseño de campo, porque va a recolectar información directamente de los colegios seleccionados.</p>	<p><b>Población:</b> 1019 estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista.</p> <p><b>Muestra:</b> 279 estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista.</p> <p><b>Muestreo:</b> probabilístico estratificado con</p>	<p>Cuestionario con escala de Likert para la variable Feedback</p> <p>Prueba de comprensión escrita para la variable comprensión de textos</p>

Título de la investigación	Preguntas de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
	<p><b>Específicas:</b></p> <p>a. ¿Cuál es la efectividad del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023?</p> <p>b. ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San</p>	<p><b>Específicas:</b></p> <p>a. Determinar la efectividad del feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p> <p>b. Describir el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p>	<p><b>Específicas:</b></p> <p>a. El feedback es efectivo en la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p> <p>b. El nivel de comprensión de textos escritos en inglés está en el logro esperado en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San</p>	<p>Asimismo, tiene un diseño contemporáneo transeccional, por lo que los datos serán recolectados en un momento en el tiempo. También es multivariable, ya que, las dimensiones de la variable independiente feedback se considerarán variables en el análisis estadístico</p>	<p>afijación proporcional</p> <p><b>Procesamiento:</b> Hoja de cálculo Excel y SPSS versión 26 en español</p> <p><b>Análisis de datos:</b> para el análisis descriptivo (media y desviación estándar) y correlación de Rho de Spearman para la prueba de normalidad.</p>	

Título de la investigación	Preguntas de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
	<p>Juan Bautista 2023?</p> <p>c. ¿Cuál es la relación del feedback reflexivo en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023?</p> <p>d. ¿Cuál es la relación del feedback descriptivo en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas</p>	<p>c. Determinar la relación del feedback reflexivo en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p> <p>d. Determinar la relación del feedback descriptivo en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San</p>	<p>Juan Bautista 2023.</p> <p>c. El feedback reflexivo se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p> <p>d. El feedback descriptivo se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas</p>			

Título de la investigación	Preguntas de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
	<p>públicas del distrito de San Juan Bautista 2023?</p> <p>e. ¿Cuál es la relación del feedback elemental en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023?</p> <p>f. ¿Cuál es la relación del feedback incorrecto en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en</p>	<p>Juan Bautista 2023.</p> <p>e. Determinar la relación del feedback elemental en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p> <p>f. Determinar la relación del feedback incorrecto en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas</p>	<p>públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p> <p>e. El feedback elemental se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.</p> <p>f. El feedback incorrecto se relaciona con la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones</p>			

<b>Título de la investigación</b>	<b>Preguntas de investigación</b>	<b>Objetivos de la investigación</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Tipo y diseño de estudio</b>	<b>Población de estudio y procesamiento</b>	<b>Instrumento de recolección</b>
	instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023?	públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.	educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023.			

## 2. Instrumentos de recolección de datos



**UNAP**

**Universidad Nacional de la Amazonia Peruana**



**Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades**

**Escuela Profesional de Educación Secundaria**

### **CUESTIONARIO DE FEEDBACK**

**Autora:** Elisa Brillith Lumba Rengifo

#### **PRESENTACIÓN**

El presente cuestionario tiene el propósito medir la efectividad del feedback proporcionado a los estudiantes del tercer grado de secundaria, en el marco de la tesis titulada “Feedback en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2023”.

Sus respuestas serán utilizadas solo con fines académicos y se preservará su confidencialidad y seguridad de información.

#### **INFORMACIÓN GENERAL**

**Nombre y apellidos:**

**Grado y sección:**

**Institución Educativa:**

**Fecha:**

**Duración:** 45 minutos

## INSTRUCCIONES

Estimado estudiante a continuación se encontrará con una serie de afirmaciones respecto al feedback, marque con una equis (X) en el cuadro que corresponda a su respuesta para cada de uno de los ítems presentados. No existen respuestas correctas o incorrectas. Solo reflejan la verdad.

**Siempre**

**Casi nunca**

**Casi siempre**

**Nunca**

**A veces**

Ejemplo:

N°	Ítems	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
	Estrategias de aprendizaje					
1	Las estrategias cumplen un rol importante en su aprendizaje	<b>x</b>				

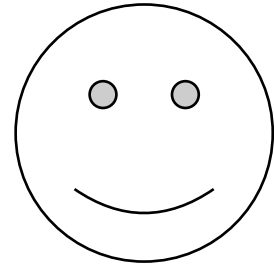


Nº	Ítems	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
<b>Dimensión: Feedback reflexivo</b>						
1	Las orientaciones reflexivas se me brindan durante y después de una actividad.					
2	Soy capaz de tomar consciencia sobre mi propio proceso de aprendizaje					
3	El docente fomenta y respeta mi participación en la retroalimentación.					
4	La información reflexiva que obtengo se basa en todo mi desempeño y no solo en el producto final					
5	Las orientaciones guiadas por el docente se adaptan a mis necesidades de aprendizaje					
6	La retroalimentación fortalece mi pensamiento crítico.					
7	Comprendo mis errores a través del aprendizaje de los mismos.					
8	El docente estimula la reflexión en mi proceso de aprendizaje.					
9	A través de la retroalimentación soy capaz de autorregular mis aprendizajes.					
10	El docente promueve la confianza necesaria para que el proceso reflexivo sea efectivo.					
11	A través de la retroalimentación puedo reforzar mi autoestima y motivación.					
12	A través de la retroalimentación tengo la oportunidad de desarrollar habilidades y competencias.					
13	Soy capaz de establecer mis propias metas de aprendizaje.					
14	A través de la retroalimentación soy capaz de ser el protagonista de mi propio proceso de aprendizaje.					
15	La información que obtengo guían mis acciones para tomar decisiones.					
<b>Dimensión: Feedback descriptivo</b>		<b>Siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>Nunca</b>
16	El docente brinda observaciones precisas y concretas sobre mi desempeño.					
17	El docente me brinda vasta retroalimentación enfocada en aspectos puntuales.					
18	El docente proporciona una descripción detallada acerca de mis logros y áreas de mejora.					
19	A través de descripciones específicas el docente me ilustra la retroalimentación.					

20	Las sugerencias descriptivas me son entregadas de forma objetiva.					
21	La retroalimentación que se me brinda es constructiva					
22	El docente suele explayarse al momento de entregarme la retroalimentación.					
23	El docente me proporciona información detallada sobre mi progreso hacia los objetivos de aprendizaje.					
24	Las orientaciones detalladas se basan en evidencias concretas y datos observables.					
25	Las sugerencias que recibo son suficientes para lograr los objetivos de aprendizaje.					
26	La retroalimentación descriptiva me permite identificar todas las falencias de mi proceso de aprendizaje.					
27	El docente me proporciona sugerencias claras sobre cómo mejorar mi desempeño.					
28	La información que se me brinda es suficiente para tomar decisiones al instante.					
29	Con la información descriptiva que se me brinda tengo pocas oportunidades para el autodescubrimiento de mis aprendizajes.					
30	La retroalimentación se da al culminar la tarea y en un lugar propicio para conocer detalladamente mi desempeño.					
31	Las sugerencias detalladas me permiten saber con exactitud que estrategias debo aplicar.					
	<b>Dimensión: Feedback elemental</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>Nunca</b>
32	El docente destaca los aciertos y debilidades del trabajo final.					
33	El docente me sugiere acciones elementales para subsanar mis errores.					
34	El docente me proporciona información simple de mi proceso de aprendizaje.					
35	El docente solo me indica si mis repuestas son correctas o incorrectas.					
36	El docente me comunica de forma simple si mi procedimiento en una actividad es correcta o no.					
37	La información elemental que recibo me ayuda a entender de manera simple si mi trabajo cumple con los requisitos básicos.					
38	La retroalimentación específica está formulada en un lenguaje sencillo.					

39	La retroalimentación específica verifica la precisión de mi respuesta.					
40	El proceso retroalimentativo no toma demasiado tiempo.					
41	La retroalimentación me permite saber de manera elemental si estoy encaminado al logro de objetivos.					
42	Las observaciones elementales las obtengo al concluir una actividad.					
43	El proceso retroalimentativo es comunicada sin ambigüedades.					
44	La retroalimentación específica que se me brinda fortalece mi autoconfianza.					
	<b>Dimensión: Feedback incorrecto</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>Nunca</b>
45	La retroalimentación tiende a ser vaga y muy general.					
46	No proporciona detalles sobre los aspectos a mejorar.					
47	La retroalimentación carece de claridad.					
48	La retroalimentación que recibo tiende a ser desmotivadora.					
49	La información se enfoca únicamente en los aspectos negativos de mi desempeño.					
50	La retroalimentación carece de objetividad.					
51	La retroalimentación que recibo afecta negativamente mi autoestima.					
52	La retroalimentación tiende a ser contradictoria.					
53	Las observaciones carecen de contexto lo que dificulta mi aprendizaje.					
54	Las sugerencias que me brindan influyen negativamente en mi progreso.					
55	La retroalimentación es superficial.					
56	La retroalimentación es unilateral y no tengo oportunidad de expresarme.					
57	Las observaciones que me brindan son inflexibles.					
58	La retroalimentación carece de balance.					
59	La retroalimentación que recibo carece de empatía.					
60	Las observaciones del docente no ahondan en razones ni explicaciones sobre mi desempeño.					

**¡Gracias por su tiempo y esfuerzo!**





**UNAP**

Universidad Nacional de la Amazonia Peruana

Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Escuela Profesional de Educación Secundaria



## **PRUEBA DE COMPRENSIÓN ESCRITA**

**Autora:** Elisa Brillith Lumba Rengifo

**Propósito:** evaluar el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista.

### **INFORMACIÓN GENERAL**

**Nombres y apellidos:**


**Institución educativa:**

**Grado y sección:**

**Fecha:**

**Duración:** 60 minutos

- Read the following texts carefully and answer the questions.



Around the world, people and governments are making efforts to combat pollution. Recycling, for instance, is becoming more common. In recycling, trash is processed so its useful materials can be used again. Glass, and many types of plastics can be melted and reused. Paper can be broken down and turned into new paper.

But even as some rivers are becoming cleaner, others are becoming more polluted, As countries around the world become wealthier, some forms of pollution increase. Countries with growing economies usually need more power plants, which produce more pollutants.

Reducing pollution requires environmental, political, and economic leadership. Develop nations must work to reduce and recycle their materials, while developing nations must work to strengthen their economies without destroying the environment. Developed and developing countries must work together toward the common goal of protecting the environment for future use.

Source: National Geographic. Org. (2022)

**1. What is the text about?**

- a. Pollution
- b. Environmental issues
- c. Reducing pollution
- d. Taking care of environment

**2. What is the main effort against pollution?**

- a. Processing trash
- b. Pollutants
- c. Melted glass
- d. Recycling

**3. What increases pollution?**

- a. Countries around the world
- b. Wealthy nations
- c. Polluted plants
- d. Polluted countries

**4. What can we do to reduce pollution?**

- a. Environmental leadership
- b. Environmental actions
- c. Environmental rules
- d. Environmental rights

**5. What do the developed nations have to do?**

- a. Destroy the environment and grow their economy
- b. Work on their economies without destroying the environment
- c. Work on their economies and destroy the environment
- d. Work on their economies without stopping

**6. What is the common goal of developed countries?**

- a. Protecting the environment for animals
- b. Protecting the environment for future goals

- c. Protecting the environment for future use
- d. Protecting the environment for people

**7. What causes pollution?**

.....  
.....

**8. Qué significa la expresión “but even as some rivers are becoming cleaner, others are becoming more polluted”?**

.....  
.....

**9. ¿Qué título le pondrías a este texto?**

.....  
.....

**10. ¿Cuál es la relación entre “growing economies” y “pollutants”?**

.....  
.....

**11. What could be another relevant solution to prevent contamination?**

.....  
.....

**12. Do you agree with the information presented in the text? why?**

.....  
.....

**13. What is the author's purpose?**

.....  
.....

**14. Do you think the information presented is important? Why?**

.....  
.....

**15. Is there pollution in Iquitos? In which part does it happen the most?**

.....  
.....

**16. What kind of text is it?**

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

**17. What is the text type?**

- a. Webpage
- b. Blog
- c. Letter
- d. Flyer

Author: Peru Delights.com

Recipe Type: Dessert Cuisine: Peruvian

Prep. Time: 20 mins Cook time: 2 hours

Total time: 2 hours 20 mins

Serves: 6

### INGREDIENTS

- 3 maiz morado (purple corn)
- 3 cloves
- 3 cinnamon sticks
- 1 pineapple; peeled and chopped
- 1 apple, peeled and cored
- 1 quince, peeled, cored and chopped
- 9 cups water
- ½ cup prunes
- ½ cup dried apricots
- ½ cup sweet potato starch
- 1 ½ cups sugar
- 1 lime
- Ground cinnamon

### INSTRUCTIONS

1. Break the dried corn in several pieces.
2. Put in a heavy saucepan along with the cloves, cinnamon sticks, pineapple peels, apple and quince peels and cores, and water. Bring to a boil over high heat, and cook for 15 minutes. Turn the heat to medium and cook partially covered for 1 hour and 30 minutes.
3. Strain, reserving the liquid. Discard the solids.
4. In the same saucepan put the liquid, 2 cups chopped pineapple, chopped apple, prunes, apricots, and sugar. Bring to a boil, turn the heat to medium and cook for 20 minutes to soften the fruits.
5. Dissolve the potato starch in a little purple corn liquid or water, and add to the saucepan, stirring constantly. Cook for 5 more minutes.
6. Turn off the heat, add the lime juice.
7. Serve in glasses, sprinkled with ground cinnamon

\*Prepare the recipe in the company of an adult\*

Source: Peru Delights (2012)

#### 18. What is the text about?

- a. A famous Peruvian entrée
- b. Preparation of a Peruvian dessert
- c. Peruvian food
- d. A famous Peruvian ingredient

#### 19. According to the text. What is the dish?

- a. Purple corn chicha



- b. Mazamorra morada
- c. Purple corn cake
- d. Purple corn jam

**20. Which of the following options is an ingredient of the dish?**

- a. Ginger
- b. Ground cinnamon
- c. Cinnamon rolls
- d. Cardamom

**21. How long does the dish need to cook?**

- a. 20 mins
- b. 2 hours
- c. 2 hours 20 mins
- d. 2 hours 2 mins

**22. How many people is the dish for?**

- a. 2 people
- b. 6 people
- c. 5 people
- d. 4 people

**23. How much water do you need for the dish?**

- a. 6 cups water
- b. 7 cups water
- c. 5 cups water
- d. 9 cups water

**24. How many cups of sugar does the preparation need?**

- a. 1 cup of sugar
- b. ½ cup of sugar
- c. 2 cups of sugar
- d. 1 ½ cups sugar

**25. How many limes do you need for the recipe?**

- a. 1 lime
- b. 2 limes
- c. ½ lime
- d. 1 ½ lime

**26. How long should you boil the fruits?**

- a. 20 minutes
- b. 15 minutes
- c. 25 minutes
- d. 10 minutes

**27. De acuerdo al contexto, ¿Que significa la palabra “dessert”?**

.....  
.....

**28. ¿Qué tipo de recipiente crees que se utiliza para disolver la fécula de papa con el líquido del maíz?**

.....  
.....

29. ¿Por qué debes preparar la receta en compañía de un adulto?

.....  
.....

30. ¿Por qué crees que es importante esparcir canela al final?

.....  
.....

31. What type of content does Peru Delights.com offer?

.....  
.....

32. Do you think the information presented is relevant? Why?

.....  
.....

33. Imagine you are a chef. Would you add other ingredients? Which ones?

.....  
.....

34. What kind of text is this?

- a. Argumentative
- b. Instructive
- c. Expositive
- d. Narrative

A king was ill and said: - I will give half of my kingdom to whoever cures me. Then, all the wise men gathered and began to discuss how to cure the king. Nobody knew what to do. Only one wise man said that the king could be cured. - If you find a happy man, he said, "take off his shirt and put it on the king, he will be cured". The king ordered a search for a happy man throughout his kingdom, but no matter how much his emissaries rode through all his territories, they could not find him. There was not one who was satisfied with everything. One was rich, but sick; another was in good health, but poor; another was rich and in good health, but his wife was wicked, or his children; all had some cause for complaint. One day, late in the afternoon, the king's son was passing by a small Isba and heard someone say: "Thank God, I have worked hard enough, I have eaten all I need and now I am going to bed. What more could I ask for? The king's son was delighted, ordered that the man's shirt be taken away, that he be given a sum of money as compensation, as much as he wanted, and that the shirt be taken to the king. The emissaries went to the happy man and wanted to take the shirt from him; but the happy man was so poor that he did not even have a shirt.

Source: Arancibia (2023)

35. What is the text about?

- a. An ill king in need of a cure
- b. A king who wants to give away his kingdom
- c. A king looking for a happy man
- d. A king looking for a shirt

36. Which of the following options is incorrect?

- a. A man was rich but sick
- b. A man was rich but his wife was wicked
- c. A man was rich but in poor health
- d. A man was rich but his children were wicked

**37. Who heard the happy man?**

- a. The king
- b. The king's son
- c. The king's emissaries
- d. The king's wise man

**38. Where was the king's son walking?**

- a. Island
- b. Isba
- c. Islet
- d. Isle

**39. What did they want from the happy man?**

- a. His T-shirt
- b. His pants
- c. His hat
- d. His shirt

**40. What was the king's son going to give the man for his shirt?**

- a. Half of his kingdom
- b. An Isba
- c. Gold
- d. A sum of money

**41. ¿Que significado tiene la expresión "all had some cause for complaint"?**

.....  
 .....

**42. ¿Qué pasaría si el hombre feliz hubiera tenido puesta una camisa?**

.....  
 .....

**43. ¿Qué título le pondrías a la lectura?**

.....  
 .....

**44. ¿Cómo podrías resumir el texto?**

.....  
 .....

**45. Why was it important for the man to be happy?**

.....  
 .....

**46. What is the message of the text?**

.....  
 .....

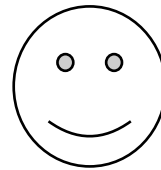
**47. Do you think the message of the text is relevant? why?**

.....  
.....  
**48. Would you agree with the wise man advice? Why?**

.....  
.....  
**49. Do you think the situation can occur in Iquitos? Why?**

.....  
.....  
**50. What kind of text is it?**

- a. Descriptive
- b. Narrative
- c. Argumentative
- d. Expositive



**¡Gracias por tu tiempo y esfuerzo!**

### 3. Informe de validez y confiabilidad

La validez del instrumento presentado a continuación se llevó a cabo mediante el análisis de los expertos en el área, conocido como método Delphi. Las encargadas expertas para analizar el cuestionario de feedback fueron: Mary Ruth Macedo Grández, Evelyn del Águila Díaz y Judy Glenssy Gonzales Dávila. Seguidamente se presenta el formato de validación por expertos y la interpretación de validez y confiabilidad.

#### Formato de validación por expertos del cuestionario

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
1	FR	FD	FR	FR	1
2	FR	FR	FR	FR	1
3	FR	FR	FE	FE	1
4	FR	FE	FE	FE	1
5	FR	FE	FE	FE	1
6	FR	FD	FD	FD	1
7	FD	FR	FR	FR	1
8	FR	FD	FD	FD	1
9	FR	FR	FR	FR	1
10	FD	FI	FI	FI	1
11	FR	FI	FI	FI	1
12	FI	FI	FI	FI	1
13	FE	FI	FE	FI	0
14	FD	FD	FD	FD	1

15	FR	FD	FR	FD	0
16	FR	FR	FR	FR	1
17	FR	FR	FR	FR	1
18	FR	FR	FR	FR	1
19	FD	FR	FD	FR	0
20	FD	FI	FI	FI	1
21	FD	FI	FI	FI	1
22	FD	FI	FI	FI	1
23	FR	FE	FE	FE	1
24	FR	FD	FD	FD	1
25	FD	FI	FI	FI	1
26	FR	FE	FE	FE	1
27	FR	FE	FE	FE	1
28	FD	FI	FI	FI	1
29	FD	FE	FE	FE	1
30	FR	FE	FE	FE	1
31	FI	FI	FI	FI	1
32	FI	FE	FI	FI	1
33	FD	FI	FI	FI	1
34	FR	FD	FD	FD	1
35	FR	FD	FR	FD	0
36	FD	FD	FR	FD	1
37	FR	FR	FR	FR	1
38	FR	FD	FR	FD	0

39	FD	FD	FD	FD	1
40	FR	FE	FE	FE	1
41	FD	FI	FI	FI	1
42	FD	FI	FI	FI	1
43	FR	FI	FI	FI	1
44	FD	FR	FD	FR	0
45	FR	FD	FD	FD	1
46	FR	FR	FR	FR	1
47	FD	FR	FD	FR	0
48	FR	FD	FD	FD	1
49	FR	FR	FR	FR	1
50	FR	FR	FD	FR	1
51	FR	FR	FR	FR	1
52	FR	FR	FR	FR	1
53	FR	FE	FE	FE	1
54	FR	FD	FD	FD	1
55	FR	FE	FE	FE	1
56	FD	FR	FD	FE	0
57	FR	FE	FE	FE	1
58	FR	FE	FE	FE	1
59	FE	FI	FI	FI	1
60	FR	FD	FD	FD	1
<b>Total</b>					<b>52/60*100</b>
<b>Índice</b>					<b>86.6 %</b>

El índice de validez es mayor al 80%, se considera al instrumento válido para su aplicación.

**Interpretación de la validez:** de acuerdo al juicio de los expertos, el instrumento obtuvo una validez de 86,6% en el cuestionario de feedback. De esa forma, la validez se encuentra en la categoría de Buena para su aplicación.

**Confiabilidad del cuestionario:** el análisis estadístico para la confiabilidad se desarrolló mediante la aplicación del Alpha de Cronbach con los resultados obtenidos de la prueba piloto:

<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Nº de ítems</b>
<b>0.925</b>	<b>60</b>

De acuerdo a ello, la confiabilidad del instrumento es de 0,925 (92,5%), lo que permite que el cuestionario sea apto para la 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, Mary Ruth Macedo Coriando, DNI 05352415  
de profesión Docente, y ejerciendo actualmente  
como Docente, en la  
institución 60050 "República de Venezuela", hago constar que he  
revisado, con fines de validación, el instrumento  
Escala de Feedback para estudiantes diseñado por la investigadora  
Elisa Brillith Lumba Rengifo, 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 12 días del mes 07 de 2023.

  
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, Evelyn Del Águila Díaz, DNI 05359963  
de profesión Lic Educ. Idiomas Extranjeros, y ejerciendo actualmente  
como Docente Nombrada, Auxiliar en el DAIE, en la  
institución UNAP-FCEH-DAIE, hago constar que he  
revisado, con fines de validación, el instrumento  
Escala de Feedback para Estudiantes diseñado por la investigadora  
Elisa Brillith Lumba Rengifo, 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 13 días del mes 07 de 2023.

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, JUDY GIANNSY GONZALES DAVALA DNI 05329871

de profesión LIC. EN EDUCACION / FILOSOFIA (C.S.), y ejerciendo actualmente como SUBDIRECTOR en la institución I.E.P.P.S N° 60055 SAN FIM FILADELFO, hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento ESCALA DE FEEDBACK PARA ESTUDIANTES diseñado por la investigadora ELISA BULLITH LUNA DE RENGIFO, y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia item-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 11 días del mes 07 de 2023

Judy Gonzales D

Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)

La validez del instrumento presentado a continuación se llevó a cabo mediante el análisis de los expertos en el área o el método Delphi. Las encargadas expertas para validar la prueba de comprensión de textos escritos en inglés fueron: Molly Danae Rengifo Ruiz, Lourdes Mercedes Zúñiga Gómez y Ema Raquel Moscoso Luppi. Seguidamente se presenta el formato de validación por expertos y la interpretación de validez y confiabilidad.

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

Nº	EXPERTO	INSTRUMENTO	
		Prueba de comprensión escrita	
		Ítems Correctos	%
1	Molly Danae Rengifo Ruiz	50	89
2	Lourdes Mercedes Zúñiga Gómez	50	80
3	Ema Raquel Moscoso Luppi	50	91
TOTAL			<b>260</b>

VALIDEZ DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN ESCRITA =  $260/3 = 86,66\%$

**Interpretación de la validez:** de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del **86,66%** en la prueba de comprensión escrita; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Buena.

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

### Estadísticos de confiabilidad para prueba de comprensión escrita

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0.849	50

La confiabilidad de la prueba de comprensión escrita, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,849 (**ó 84.9%**) que es considerado confiable para su aplicación.

**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

**1. DATOS GENERALES**

Apellidos y nombres del experto: Rengifo Ruiz, Molly Danae  
 Cargo e institución donde labora: Docente inglés - DEPS "Sagrado Corazón"  
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba de Comprensión de Textos Escritos en Inglés  
 Autora: Elisa Brillith Lumba Rengifo

**2. ASPECTO DE VALIDACIÓN**

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		28	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99	
		34	39	44	49	54	57	60	63	66	69	73	77	81	85	89	92	95	98	100	
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.														86						
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.															91					
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.													87							
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación													87							
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.														91						
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems														91						
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.													87							
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.														92						
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.														92						

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Aplicable

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 89

En Iquitos, 16 de Junio 2023

  
 Firma  
 D.N.I. N° 70371581

Teléfono móvil N°: 972-003657

**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

**1. DATOS GENERALES**

Apellidos y nombres del experto: Zúñiga Gómez, Lourdes Mercedes  
 Cargo e institución donde labora: Ttete Manuel Clavero Muga - Docente  
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba de Comprensión de Textos escritos en Inglés.  
 Autora: Elisa Lumba Rengifo

**2. ASPECTO DE VALIDACIÓN**

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente			
		28	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.														85					
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.															88				
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.							62												
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación														88					
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.												80							
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems											75								
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.								65											
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.													85						
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																95			

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Aplicable

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 80

En Iquitos, 14 de Julio de 2023

  
 Firma \_\_\_\_\_  
 D.N.I. N° 05336995 Teléfono móvil N°: 950692298

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

**1. DATOS GENERALES**

Apellidos y nombres del experto: Moisés Leppi Eme Raquel  
 Cargo e institución donde labora: Profesora asociada DAIE - FCEH - UNAP  
 Nombre del instrumento evaluado: Prueba de Comprensión de Textos Escritos en Inglés  
 Autora: Elise Brillieth Lumbalengifo

**2. ASPECTO DE VALIDACIÓN**

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente			
		28	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99
		34	39	44	49	54	57	60	63	66	69	73	77	81	85	89	92	95	98	100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																92			
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.														88					
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																	95		
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																	92		
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																	92		
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																	92		
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																	92		
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																	92		
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																88			

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: No se me entregó la información completa.

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 91

En Iquitos, 24 de 04 de 2023

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