



UNAP



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

TESIS

**ACTITUDES Y CREENCIAS EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE
SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL
DISTRITO DE IQUITOS 2021**

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

**PRESENTADO POR:
GABRIELA FRANCISCA TORRES GRANDEZ**

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

IQUITOS, PERÚ

2023



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°235-CGT-FCEH-UNAP-2023

En Iquitos, en el auditorio de la **Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades** a los **24** días del mes de **febrero** de **2023** a horas **12.00.m.**, se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **ACTITUDES Y CREENCIAS EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE IQUITOS 2021**, aprobado con R.D. N°327-2023-FCEH-UNAP del 10/02/23, presentado por la bachiller **GABRIELA FRANCISCA TORRES GRANDEZ**, para optar el Título Profesional de **Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Inglés y Francés**, que otorga la Universidad Nacional de acuerdo a Ley y Estatuto.

El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N° 088-2023-FCEH del 09/01/23, está integrado por:

Mgr. MARIA ESTHER SILVA YONG	Presidente
Mgr. JANNY SELENA CASTRO PEREZ	Secretaria
Dra. SELVA LIBERTAD DIAZ VASQUEZ	Vocal

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

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

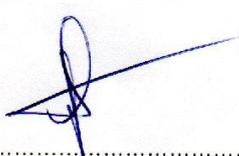
La Sustentación Pública y la Tesis ha sido aprobada con la calificación Buena

Estando la bachiller apta para obtener el Título Profesional de **Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Inglés-Francés**.

Siendo las 13:15 se dio por terminado el acto Académico


Mgr. MARIA ESTHER SILVA YONG
Presidente


Mgr. JANNY SELENA CASTRO PEREZ
Secretaria


Dra. SELVA LIBERTAD DIAZ VASQUEZ
Vocal


Dr. EDGAR GUZMAN CORNEJO
Asesor

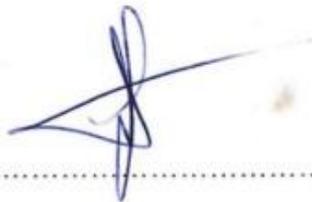
JURADO Y ASESOR



Lic. María Esther Silva Yong, Mgr
Presidente



Lic. Janny Selena Castro Pérez, Mgr.
Secretaria



Lic. Selva Libertad Díaz Vásquez, Dra
Vocal



Lic. EDGAR GUZMAN CORNEJO, Dr.
Asesor

RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD



Nombre del usuario:
Universidad Nacional de la Amazonia Peruana

ID de Comprobación:
80258723

Fecha de comprobación:
16.12.2022 19:35:37 -05

Tipo de comprobación:
Doc vs Internet

Fecha del Informe:
16.12.2022 19:36:25 -05

ID de Usuario:
Ocultado por Ajustes de Privacidad

Nombre de archivo: **TESIS GABRIELA TORRES**

Recuento de páginas: **120** Recuento de palabras: **25774** Recuento de caracteres: **163807** Tamaño de archivo: **1.01 MB** ID de archivo: **91343556**

23% de Coincidencias

La coincidencia más alta: **14%** con la fuente de Internet (<https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/77>)

23% Fuentes de Internet 1000 Página 122

No se llevó a cabo la búsqueda en la Biblioteca

14.6% de Citas

Citas 96 Página 123

No se han encontrado referencias

0% de Exclusiones

No hay exclusiones

DEDICATORIA

A mi tía Rubí Torres La Torre, en especial, por haberme apoyado en este camino, a su motivación constante para poder lograr mis objetivos. A mi madre y padre, por darme la vida y a mi familia en general.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero dar las gracias a mi asesor Dr. Edgar Guzmán Cornejo que compartió su conocimiento conmigo, ya que fue necesario para el inicio, desarrollo y término de mi tesis. También, quiero dar las gracias a cada uno de los profesores de la especialidad de Idiomas Extranjeros, por brindarme la mejor formación profesional para ser una profesional competente y de éxito en el futuro,

A los directores de las instituciones educativas del distrito de Iquitos que aceptaron mi solicitud para el desarrollo de mi investigación en sus instituciones.

Igualmente, un agradecimiento especial a los estudiantes de 3° de secundaria de cada una de las instituciones educativas por su dedicación y colaboración para culminar el trabajo.

A cada una de las personas que de alguna manera me han apoyado en todo momento.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Páginas
PORTADA	i
ACTA DE SUSTENTACIÓN	ii
JURADO Y ASESOR	iii
RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE DE CONTENIDO	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xiv
RESUMEN	xviii
ABSTRACT	xix
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO	6
1.1. Antecedentes	6
1.2. Bases teóricas	9
1.3. Definición de conceptos básicos	38
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	41
2.1. Formulación de la hipótesis	41
2.2. Variables y su operacionalización	42
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	47
3.1. Tipo y diseño de investigación	47
3.2. Diseño muestral	48
3.3. Procedimientos de recolección de datos	50
3.4. Procesamiento y análisis de datos	54

CAPITULO IV: RESULTADOS	56
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	102
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	115
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	117
CAPITULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN	119
ANEXOS	128
1. Matriz de consistencia	128
2. Instrumento de recolección de datos	131
3. Informe de validez y confiabilidad.	154

ÍNDICE DE TABLAS

	Páginas
Tabla 1. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la variable “actitudes” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	56
Tabla 2. Frecuencia y porcentaje de la variable “actitudes” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	58
Tabla 3. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión “cognitivo” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	60
Tabla 4. Frecuencia y porcentaje de la dimensión “cognitivo” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	62
Tabla 5. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión “afectivos” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	63
Tabla 6. Frecuencia y porcentaje de la dimensión “afectivos” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	65
Tabla 7. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión “conativo (conductual)” en estudiantes de	

	tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	66
Tabla 8.	Frecuencia y porcentaje de la dimensión “conativo (conductual)” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	68
Tabla 9.	Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la variable “creencias” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	70
Tabla 10.	Frecuencia y porcentaje en la variable “creencias” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	72
Tabla 11.	Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión “facilitadoras” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	73
Tabla 12.	Frecuencia y porcentaje de la dimensión “facilitadoras” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	75
Tabla 13.	Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión “obstaculizadoras” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	76

Tabla 14.	Frecuencia y porcentaje de la dimensión “obstaculizadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	78
Tabla 15.	Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión “neutras” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	79
Tabla 16.	Frecuencia y porcentaje de la dimensión “neutras” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	81
Tabla 17.	Resultados generales de la aplicación de la prueba de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	82
Tabla 18.	Frecuencia y porcentaje de la prueba de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	84
Tabla 19.	Resultados generales de la aplicación de la prueba en la dimensión “obtención de la información” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	85
Tabla 20.	Frecuencia y porcentaje de la dimensión “obtención de la información” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021	87

Tabla 21.	Resultados generales de la aplicación de la prueba de comprensión en la dimensión “inferencia e interpretación de la información” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	88
Tabla 22.	Frecuencia y porcentaje de la dimensión “inferencia e interpretación de la información” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	90
Tabla 23.	Media y desviación estándar de la dimensión “evaluación del contenido, contexto y formato del texto” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	91
Tabla 24.	Frecuencia y porcentaje de la dimensión “evaluación del contenido, contexto y formato del texto” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	93
Tabla 25.	Prueba de Kolmogorov Smirnov (K-S) de la variable “Actitudes” hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	95
Tabla 26.	Prueba de Kolmogorov Smirnov (K-S) de la variable “Creencias” hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	96

Tabla 27. Prueba de Kolmogorov Smirnov (K-S) de la variable Comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercero de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	96
Tabla 28. Prueba de diferencia de medias Rho de Spearman en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021	97

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Páginas

Gráfico 1.	Diagrama de cajas y bigotes de la variable actitudes en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	57
Gráfico 2.	Gráfico de porcentajes y categorías en la variable actitudes en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	59
Gráfico 3.	Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión cognitivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	61
Gráfico 4.	Gráficos de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión cognitivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	62
Gráfico 5.	Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión afectivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	64
Gráfico 6.	Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión afectivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	65

Gráfico 7. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión conativo (conductual) en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	67
Gráfico 8. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión conativo (conductual) en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	69
Gráfico 9. Diagrama de cajas y bigotes de la variable creencias en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	71
Gráfico 10. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la variable creencias en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	72
Gráfico 11. Cajas y bigotes de la mediana en la dimensión facilitadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	74
Gráfico 12. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión facilitadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	75
Gráfico 13. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión obstaculizadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	77

Gráfico 14. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión obstaculizadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	78
Gráfico 15. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión neutras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	80
Gráfico 16. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión neutras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	81
Gráfico 17. Diagrama de cajas y bigotes de la prueba de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	83
Gráfico 18. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías de la prueba de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	84
Gráfico 19. Gráfico de cajas y bigotes de la dimensión obtención de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	86

Gráfico 20. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión obtención de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	87
Gráfico 21. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión inferencia e interpretación de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	89
Gráfico 22. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión inferencia e interpretación de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	90
Gráfico 23. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión evaluación del contenido, contexto y formato del texto en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.	92
Gráfico 24. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión evaluación del contenido, contexto y formato del texto en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.	93

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue explicar la influencia de las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria e instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021. La investigación fue de tipo explicativa con diseños de campo, transeccional contemporáneo, multivariado. La población de estudio estuvo conformada por 2626 estudiantes y una muestra estratificada con afijación proporcional de 335 estudiantes. Los resultados muestran que el promedio en comprensión de textos escritos fue 10,96 en escala vigesimal, que es logro en inicio; así como también en sus dimensiones: obtención de la información (10,93), inferencia e interpretación de la información (10,87), evaluación del contenido, contexto y formato del texto (11,07). Los resultados en las variables actitudes y creencias, muestran que la media fue de 61,55 y 51,08, respectivamente, en una escala transformada a 100. El índice de correlación de las variables actitudes y creencias con la comprensión de textos escritos fue de $r = -0,021$ y $r = -0,093$, con $p\text{-valor } 0,700 > \alpha = 0,05$ y $0,088 > \alpha = 0,05$ respectivamente. En conclusión, al no existir correlación no fue necesario realizar el análisis de contingencia, por tanto, no existe influencia de las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio, rechazándose la hipótesis de trabajo.

Palabras clave: Obtención de la información, inferencia e interpretación, evaluación, actitudes, creencias.

ABSTRACT

The objective of this study was to explain the influence of attitudes and beliefs on third year students' English reading skills at public high schools of Iquitos district 2021. The research type was explanatory with field study, contemporary transectional, multivariate designs. The study population was made up by 2,626 students and a stratified sample with proportional allocation of 335 students. The results showed that the mean score in reading was 10.96, out of 20, which is at a beginner level of achievement; as well as in its dimensions: Getting information (10.93), inference and interpretation of information (10.87), text content, context and format evaluation (11.07). Results show that the mean score of attitudes and beliefs was 61.55 and 51.08, respectively, on a scale transformed to 100. The correlation indexes in the variable's attitudes and beliefs with reading skills were $r = -0.021$ and $r = -0.093$, with p-value is $0.700 > \alpha = 0,05$ and $0.088 > \alpha = 0.05$ respectively. In conclusion, as correlation was inexistent, there was no need to analyze contingency, therefore, there is no influence of attitudes and beliefs on English reading skills in the study population students, rejecting the working hypothesis.

Keywords: Getting information, inference and interpretation, text evaluation content, context and format, attitudes and beliefs.

INTRODUCCIÓN

Los estudiantes de hoy en día buscan realizar cosas importantes para que puedan crecer como persona y también en etapa de colegio, ya que el mundo de ahora es exigente con respecto a todas las cosas que existen, es por eso que los estudiantes deben utilizar para mejor las herramientas de aprendizaje de inglés que los maestros les proporcionan. Ante esto muchos países están tomando atención a los exámenes que evalúa los niveles de lectura de manera internacional. En ese sentido, Pezo López & Barrueto Pérez (2008, pág. 25) definen la comprensión de textos como “una actividad donde interactúan los procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos, que a su vez interactúan con la experiencia y los saberes previos del lector, los objetivos y las características del texto”. Es decir, es una de las habilidades más importantes del estudiante, ya que significa entender, comprender, razonar, analizar, para dar mayor credibilidad a las opiniones o argumentaciones que se tiene.

Por eso, en la actualidad existen ciertas deficiencias en relación al desarrollo de la comprensión de textos en inglés por parte de los estudiantes de la educación básica regular, puesto que, las actitudes que ellos puedan adoptar durante el proceso de desarrollo de aprendizaje, influyen directamente en el éxito para lograr comprender textos escritos en inglés, por lo que estas actitudes que tienen carga negativa alimentan al desarrollo de creencias erróneas sobre la comprensión de textos en inglés, lo que propicia el fracaso de los estudiantes en la comprensión de textos escritos en el idioma Inglés.

Por su parte, Apaza (2016, pág. 9) señala que “el dominio del idioma inglés se hace cada vez más imprescindible [...]”; es decir, la comprensión lectora

de textos en inglés no debe ser ajeno a los estudiantes. La comprensión de textos escritos es netamente básica para el aprendizaje de los estudiantes, ya que estos ayudarán a desarrollar para mejor las capacidades comunicativas que van adquiriendo los estudiantes mientras pasan de grado. Pero como en toda situación, se sabe que los estudiantes tienen ciertos obstáculos en cuanto a la comprensión de textos escritos, ya sea en su lengua materna o en un idioma extranjero.

El desarrollo de la comprensión de textos, resulta una tarea retadora para cualquier ente encargado de regular los procesos de aprendizaje, más aún que en muchas partes del Perú se conoce que hay un gran número de colegios que se encuentran alejados de la ciudad lo que dificulta el acceso del maestro, además, pese a esto, algunos centros educativos se encuentran ubicados en zonas de riesgo, por lo que la deserción impide desarrollar plenamente esta competencia fundamental para el progreso de los estudiantes en el área académica.

A nivel nacional, existe la problemática de los estudiantes sobre la comprensión lectora ya que según Ministerio de Educación (2019, pág. 7) “Datos Estadísticos brindados por INEI reflejan que [...] en la región selva, el 76.0% de estudiantes varones asisten a la escuela, frente a un 74.1% de estudiantes mujeres”. Estos datos reflejan una de las razones por las cuales los estudiantes no llegan alcanzar los logros esperados en comprensión de textos en inglés y otras áreas.

Por otro lado, según Pacheco Ruiz (2002, pág. 175) “La actitud es social porque se aprende o adquiere en el proceso de socialización (relación entre

las personas); es decir, se suele compartir con otras personas y se refiere a objetos de naturaleza y significado social". Las actitudes son comportamientos periódicos que se producen en diferentes circunstancias, ya sea a la hora de hablar con alguien, o mientras se hace un trabajo para la próxima clase. Por ello, Ramos (2007, pág. 17) indica que las creencias "representan la realidad, contemplada desde nuestra perspectiva y guían nuestra acción"; esto significa que son suposiciones de la persona hacia el verdadero conocimiento, o experiencia, que tiene acerca de un suceso o cosa.

Es por eso, que en el mundo es importante tener buenas actitudes para comprender un texto escrito, ya sea una revista o un libro, por que contribuirá, no solamente al manejo de un mejor léxico, sino también, al desenvolvimiento integral de la persona.

A partir de estas dificultades y sus causas, se formula el problema general de investigación: ¿De qué manera influye las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas de Iquitos 2021? Así mismo, para la variable independiente: ¿Cuál es el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021? De la misma manera, para las variables dependientes: ¿Cómo son las actitudes y creencias de los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021 hacia la comprensión de textos escritos en inglés? Además de ¿Cuál es la influencia de las creencias y de las actitudes en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de

tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021?

Asimismo, el objetivo de esta investigación es: Explicar la influencia de las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés, describir las actitudes y creencias en los estudiantes, así como también, determinar la influencia de las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Esta investigación es de suma importancia, ya que se pretende conocer en qué medida las actitudes y creencias influyen o no en la comprensión de textos escritos en inglés. Puesto que, en cada institución educativa hay aspectos que intervienen en el aprendizaje como la parte cognitiva, afectiva y conductual. Además de, las percepciones acerca de la comprensión de textos como las facilitadoras, obstaculizadoras y neutras. Igualmente, esta investigación es relevante, porque su objetivo primordial está basado en explicar la influencia de las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas, ya que cursan los últimos años de la educación secundaria y deben estar más preparados para afrontar nuevos retos en sus vidas, tener más conocimiento acerca de las actitudes y creencias, así como también la comprensión de textos escritos en inglés y todo lo que abarca es esencial para poder adquirir una mejor manera de afrontar cualquier tipo de situación en su vida.

La presente investigación es de tipo explicativo. En cuanto a la fuente y el contexto el diseño es de campo. Por su temporalidad, es contemporáneo transeccional. En cuanto a la magnitud, es de diseño multivariado puesto que en este estudio existen dos variables independientes. La población del estudio está conformada por 2626 estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas del distrito de Iquitos. La muestra está conformada por 335 estudiantes.

Finalmente, esta investigación está estructurada en ocho capítulos. El capítulo I abarca el marco teórico, que describe los antecedentes, las bases teóricas y definiciones de términos básicos. El capítulo II abarca la formulación de las hipótesis y la operacionalización de la variable. El capítulo III describe la metodología, donde se presenta el diseño metodológico y muestral, procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos, el procedimiento y análisis de los datos recolectados. El capítulo IV se describe los resultados obtenidos: análisis descriptivo, prueba de normalidad y prueba de hipótesis. El capítulo V abarca la discusión de los resultados obtenidos. El capítulo VI abarca las conclusiones de la investigación. El capítulo VII presenta las recomendaciones del caso. El capítulo VIII presenta las fuentes de información, seguida de los anexos.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Antecedentes internacionales

En el año 2017, se desarrolló un trabajo de investigación de carácter empírico descriptivo correlacional de corte transversal, cuya población de estudio estuvo constituido por 226 estudiantes que cursaban los primeros seis niveles de la escuela de lenguas y lingüística. La técnica empleada fue la observación directa, la entrevista y la encuesta, cuyo instrumento utilizado fue una ficha de observación y el cuestionario que utiliza preguntas relacionadas con las dos variables. El estudio determinó que el total de los componentes de la actitud, sugiere un rendimiento académico que puede ser explicado en un 13,7% por el componente cognitivo y en un 6.66% a través del componente afectivo, mientras que en el total de los componentes de la actitud se explica en un 7.1%, por lo que se concluye que los datos obtenidos muestran una correlación baja positiva estadísticamente significativa. Además, se hizo uso de la fórmula del coeficiente de correlación. El estudio concluyó que existe relación entre la actitud hacia el idioma inglés y el rendimiento académico particularmente en el sexo femenino. (Chavéz Carranza & Almeida Márquez, 2018).

Antecedentes nacionales

En el año 2019, se desarrolló un trabajo de investigación con diseño descriptivo correlacional, cuya población estuvo constituida por 30 estudiantes de la institución educativa 00110, Awajun - Rioja. La técnica empleada fue la encuesta y el instrumento utilizado fue el cuestionario y un cuestionario de

comprensión. Los resultados muestran que 50% de los estudiantes se encuentra en el nivel literal, seguido del 36.67% de estudiantes que alcanzan el nivel inferencial, finalmente el 13.33% de estudiantes se encuentran en nivel criterial de la comprensión lectora. Además, también se determinó que en el 50% de los estudiantes predomina la actitud de tipo cognitiva, seguido por el 33,33% con actitud de tipo emocional y el 16,67% con actitud de tipo conductual. El presente trabajo concluyó que existe asociación entre los tipos de actitud y comprensión de textos del idioma inglés en estudiantes de la institución educativa 00110, Awajún – Rioja, 2019. (Juárez Díaz, Guevara Marín, & Luna Pinedo, 2020).

En el año 2017, se desarrolló un trabajo de investigación de tipo sustantivo y método descriptivo, con diseño descriptivo-correlacional, con el objetivo de establecer el grado de relación que existe entre el uso de los textos auténticos en la enseñanza del inglés y la comprensión de textos escritos en inglés, cuya población estuvo constituida por 35 estudiantes de las especialidades de inglés-español e inglés-italiano como Lengua Extranjera, y la muestra fue censal. El instrumento utilizado fue el cuestionario, que utiliza preguntas relacionada las variables y también se utilizó el test para la comprensión de textos escritos en inglés. El estudio determinó que el 71,4% de estudiantes tienen un nivel alto en la comprensión de textos escritos en inglés, seguido por el 22,8% de estudiantes, que tienen un nivel regular y finalmente un 5,7% de estudiantes que tienen un nivel muy alto en la comprensión de textos escritos en inglés. El estudio concluyó que el uso de los textos auténticos en la enseñanza del inglés se relaciona con la comprensión de textos escritos en los estudiantes de la Promoción 2016 del Departamento Académico de

Lenguas Extranjeras de la UNE EG y V, La Cantuta, ya que el p-valor es $0,00 < 0,05$. (Coronado Estrada, 2017).

Antecedentes regionales

En el año 2014 del tipo cuantitativo y de diseño correlacional, no experimental, transversal con el objetivo de establecer relación existente entre la motivación intrínseca y el nivel de aprendizaje en inglés, cuya población estuvo constituida por 196 estudiantes de la Facultad de ciencias de la educación y humanidades en la especialidad de idiomas extranjeros. La muestra fue de 96 estudiantes. La técnica que se utilizó para la recolección de datos fue la encuesta y los instrumentos fueron los cuestionarios. El estudio determinó que los estudiantes con nivel de aprendizaje excelente tienen un nivel de actitud alta. Mostrando así una correlación del 100%. Por otra parte, los estudiantes con nivel de aprendizaje bueno obtuvieron un índice de actitud alta al 22.1%. De 10 estudiantes con nivel de aprendizaje regular, 80% de ellos posee un índice de actitud baja. Y el 20% posee nivel de actitud alta. Por último, de acuerdo a $0,305 p=0,007$ ($p < 0,05$), se determina que existe relación entre la actitud y el nivel de aprendizaje en el idioma inglés. La investigación concluye que los estudiantes con nivel de aprendizaje alto, eso quiere decir que los estudiantes con nivel de logro “destacado” tienden a tener mejor actitud en cuanto al aprendizaje del idioma inglés, por esta razón se suscribe que la actitud es un indicador importante en el nivel de aprendizaje de un idioma extranjero (inglés). (Díaz Paredes & Reyna Mori , 2016)

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Actitudes

Los seres humanos tenemos actitudes hacia muy diversos objetos o símbolos, además “Las actitudes están relacionadas con el comportamiento que mantenemos en torno a los objetos a que hacen referencia.” (García Sánchez, Aguilera Terrats, & Castillo Rosas, 2011, pág. 2). Es decir, es el comportamiento que emplea un individuo frente a distintas situaciones presentadas en la vida cotidiana.

La actitud es un comportamiento en particular, como algo habitual, que se produce en diferentes circunstancias. Además, las actitudes determinan la vida anímica de cada individuo. Las actitudes son sólo un indicador de la conducta, pero no la conducta. Es por ello, que las mediciones de actitudes deben interpretarse como “síntomas” o como indicios y no como hechos. (Aignerren, 2008, pág. 3). Por su lado, Cárdenas Mansilla (2008, pág. 97) considera que “la actitud se define como una predisposición evaluativa (ya sea, positiva o negativa) que determina las intenciones personales que influyen en el comportamiento.” Es decir, que los profesores, al saber determinados temas, anticipan e influyen a los estudiantes a realizar algo en base a los ánimos que experimenten para conseguir un comportamiento determinado ante algo o alguien. De acuerdo a Smith Castro (2006, pág. 2), menciona que las actitudes “surgen de la pertenencia concreta o deseada a un grupo humano”.

Lo que dice este autor es que, estos se forman conforme una persona va creciendo, e interrelacionándose con los demás, es decir, adquieren actitudes

mediante las personas que pueden influir en distintos temas y diversos ambientes en los que el estudiante vive y convive con su familia y el mundo que lo rodea.

Las manifestaciones palpables de las actitudes y su estrecha relación entre el desarrollo de competencias lingüísticas hacen que este indicador tome fuerza a la hora de abordar temas sobre aprendizaje de un idioma extranjero. Las actitudes denotan todo lo que el ser humano requiere para poder llevar a cabo actividades que propicien el desarrollo adecuado del estudiante en el proceso de aprendizaje, es por esto que resulta interesante relacionar las competencias adquiridas y el desarrollo lingüístico de los estudiantes. (Reyzábal Ma, 2012).

De acuerdo a Chávez, las actitudes forman parte del vasto catálogo de ítems que se encuentran sujetos al éxito y al fracaso en el aprendizaje de una lengua extranjera. Por esta razón, resulta tanto prescindible como necesario tener en consideración lo que los estudiantes sienten o les hace sentir el proceso y poder moldear lo necesario para garantizar desarrollo académico.

Entonces, en el campo lingüístico lo que se valora son las actitudes positivas y negativas; quiere decir, se pone en evidencia mediante las actitudes que tanto el estudiante acepta y cree que podrá desempeñarse en bien cuando aborde situaciones como desarrollar actividades en inglés.

El desempeño de los estudiantes es indispensable ya que resulta ser el motor de las actividades a realizar. Es por ello que, si un estudiante muestra actitudes positivas, tendrá resultados positivos hacia el aprendizaje de inglés. En ese sentido, el estudiante debe estar consciente que sus procesos son

personales y son importantes. He aquí donde surgen los llamados problemas, ya que algunos estudiantes no pueden tener un desempeño óptimo por factores desmotivadores que bloquean desarrollar un buen desempeño en el aprendizaje en el estudiante, por consiguiente, el estudiante termina desarrollando actitudes negativas al igual que sus creencias, entonces, es importante definir a la actitud como un proceso adyacente, como un producto que surge de acuerdo a muchos estímulos y factores tanto interno como externos que surge de patrones y factores que son mucho más sólidos y profundos y abarcan campos como el medio ambiente, las relaciones interpersonales y las creencias. Y es por esto que se requiere de la actitud como ente fundamental en el aprendizaje de un idioma.

1.2.1.1. Dimensiones de las actitudes

Las dimensiones de las actitudes son los componentes de ella. Es decir, “La actitud está conformada por tres componentes: cognitivo, afectivo e intencional.” (Cárdenas Mansilla, 2008, pág. 3). Puesto que estos tres componentes son fundamentales en cada persona para poder estudiar nuevos idiomas. El componente cognitivo está relacionado al proceso de adquisición del conocimiento que se tiene con respecto al idioma, el componente afectivo, está relacionado a las emociones y sentimientos relacionados al idioma inglés y el componente conativo, que es donde manda la conducta hacia el idioma.

Componente cognitivo

El componente cognitivo hace referencia a la información y la percepción que uno tiene acerca del objeto de actitud. (Montealegre , 2007).

Es importante recalcar que los componentes cognitivos están en relación con el proceso de adquisición del conocimiento mientras el individuo interactúa con el ambiente a su alrededor. A medida que se recibe información, se generan nuevos conocimientos.

En este sentido, Angel Rodriguez, García Hernández, García Fernández, & Mata Loy (2020) mencionan aspectos reales del proceso cognitivo para aprender una lengua extranjera, estos son:

Indicadores del componente cognitivo

Concepción de la información: En palabras de, Alvarez Yero & Ríos Barrios (2010, pág. 21), menciona que es de suma importancia entender que el proceso de concepción de información parte desde la búsqueda y se caracteriza porque: “Es un proceso ordenado y sistémico que tiene como momento inicial la búsqueda”.

Este es un proceso sistémico que engloba acciones desde muy elementales hasta complejas y creativas que forman el proceso de concebir la información. Al ser considerado un proceso que resulta ser organizado, cíclico y sistémico este proceso en el aprendizaje de idiomas se ve claramente allanado por estudiantes quienes de manera activa y continua adquieren saberes e información pertinente y estacional sobre ramas y disciplinas afines a sus propósitos, por esta razón, en palabras de Demera Zambrano & López Vera (2020), hace referencia a que en el proceso de concepción de información se

involucran más componentes que hacen de este proceso uno de los más interesantes como necesarios en el aprendizaje ya que: “Cuando se aprende algo nuevo, el cerebro [...] asimila nuevas conexiones, mientras más conexiones tenga, habrá mayor comprensión del nuevo material” (pág. 3). Este concepto sirve como contraste con lo que detalla Álvarez Yero y Ríos Barrios, ya que, a pesar de la antigüedad de su comprensión sobre el proceso de la obtención de información, se puede canalizar semánticamente con lo que menciona Demera & López, ya que estos detallan neurológicamente el proceso. La concepción de la información en realidad es un proceso sistemático neurológico que realiza el ser humano donde este denota aptitudes de búsqueda de información, creatividad; ya que, se necesita abordar distintos enfoques para poder responder al objetivo investigativo, y análisis e interpretación para poder discernir y discriminar la información que se va obteniendo e ir adecuando la búsqueda al verdadero propósito. Entonces, la obtención de información desde momentos muy claros y solo apuntan a que el individuo pueda adquirir lo más pertinente, para el aprendizaje de un idioma nuevo.

En el caso de los estudiantes, desde la posición de Paredes Proaño & Moreta Herrera (2020), recalca que en el proceso de concepción de información se desarrollan campos psíquicos y también emocionales. Paredes & Moreta definen a la autorregulación como factor principal para el proceso académico y sobre durante el proceso de obtención de información de textos escritos en inglés, ya que facilita la adquisición de nuevas competencias tales como información nueva.

Entonces, se debe cuestionar que obtener información es más que un simple acto de adquirir información de diversas fuentes sin propósito. Desde agentes ubicados en contextos específicos como los estudiantes de instituciones educativas, el proceso de la obtención de información desde el primer momento que se realiza apunta a un objetivo claro, que debe ser alimentado por factores tanto emocionales como la actividad conductual e interacción social, los cuales hacen que el estudiante genere respuestas efectivas, porque durante su proceso estos factores inciden en sus actitudes, por ejemplo, si un estudiante que demuestre actitudes positivas hacia el proceso aborda el proceso de obtención de información, puede llevar a que sus objetivos permanezcan claros y a la mínima adversidad genere una solución creativa y efectiva, en cambio si el estudiante no ha podido administrar correctamente los factores que demandan actitudes positivas el proceso de obtener información no se podrá llevar a cabo. En palabras de Lobos, Muñoz, & Valenzuela (2020), este proceso guarda relación con el proceso de aprender, solo que el aprendizaje hace que se llegue a la obtención de información, por lo que no se puede afirmar que sean procesos similares.

Por ende, la obtención de información en estudiantes en un proceso neuro interactivo sistémico, emocional y conductual que busca mediante qué parte garantizar óptimo desarrollo académico del estudiante en áreas específicas.

Atención en el proceso: Ocampo lo define como “proceso psicológico básico para el procesamiento de la información y para la realización de cualquier actividad.” (Londoño Ocampo, 2009, pág. 92). Esto es, atender de manera interesada la información que se recibe para la ejecución de las tareas mediante el desarrollo de actividades.

Concentración en el proceso: De acuerdo a Sánchez (2019, pág. 49) menciona que “es la capacidad de focalizar la atención sobre la tarea que se está desarrollando y no distraerse por estímulos internos o externos irrelevantes”. Es decir, se centra toda la atención a una tarea en específico para poder meditar sobre la información recibida.

Conjunto de conocimientos previos: López Recacha (2009) lo define como las ideas que los estudiantes construyen en relación a diversos temas o tópicos de interés. Es decir, que adquirieron estas ideas a través del entendimiento de cómo funcionan, cómo se realizan las cosas.

Componente afectivo

El componente afectivo comprende aspectos profundos del individuo los cuales inciden directamente en generar actitudes ya sea positivas o negativas, por esta razón es importante considerar que se debe enfatizar en el aprendizaje de un lenguaje, ya que las emociones positivas permiten desarrollar experiencias agradables en relación al aprendizaje de un idioma extranjero. (Sánchez Aragón & Sánchez Ruíz, 2009).

Por ejemplo, la euforia al cantar y bailar una canción de agrado o el rechazo a una persona por su tono de piel.

El componente afectivo, es el más característico de las actitudes, ya que, el individuo, está siempre en relación con experiencias cotidianas, lo que le produce emociones, en relación a las experiencias sentimentales de la vida.

El autor Méndez López (2016, pág. 28) menciona como factores afectivos autoestima, motivación, ansiedad y actitud, en cuanto a las actitudes tomadas en el aprendizaje de idiomas. Es por esto que será de mucha importancia

estos factores, ya que sirven para evaluar las actitudes frente a la adquisición de conocimientos de aprendizaje de idiomas. Por su parte, Conner, Wilding, & Dalege (2020, pág. 677) “el componente afectivo es un indicador que trasciende en el proceso de alcanzar estándares educativos”. Este componente forma parte del eslabón que permite al estudiante construir una actitud sobre su proceso de aprendizaje, es por ello, que forma parte del sistema exponencial en relación al actuar (actitud), si u estudiante es nulo a sentir o generar emociones ante un proceso, es poco probable que su actitud sea buena o positiva, por ende, es importante desarrollar en los estudiantes muchos componentes, entre ellos la parte de las emociones y sentimientos.

Indicadores del componente afectivo

La autoestima: Según Naranjo Pereira (2007) “La autoestima se desarrolla a partir de la interacción humana, mediante la cual las personas se consideran importantes una para las otras”. Esta definición resulta muy limitante ya que excluye apartados como el autocontrol, o las demás dimensiones de la autoestima que describe que este proceso humano es activo y muy fluctuante. La autoestima es el proceso humano que el individuo interioriza y valora a su persona teniendo en cuanto los pilares fundamentales de este proceso, así como también aspectos externos como el entorno sociocultural y las redes sociales, entonces la autoestima es una valoración personal que es variada pero muy influyente en las acciones que realiza el ser humano.

La motivación: En palabras de Carrillo, Padilla, Rosero, & Villagómez (2009, pág. 21) definen la motivación como “aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover; en este sentido, es el motor de la conducta humana”. En

definitiva, la motivación es la acción que necesita el ser humano para continuar y cumplir con sus metas.

La ansiedad: De acuerdo a Woodrow (2009, pág. 309) define la ansiedad como “un estado (una situación temporal)”. Este es de carácter esporádico, ya que puede o no puede ser prolongado. Esto debido a que una de sus características es que se alimenta de pensamientos negativos.

Desde la posición de Sierra, Ortega, & Zubeidat (2003, pág. 15) sugiere que a la ansiedad es “la combinación de distintas manifestaciones físicas y mentales que no son atribuibles a peligros reales. Es decir, es una causa que retrasa el proceso de aprendizaje en el estudiante y dificulta su desarrollo cognitivo”. Debido a esto se menciona que la ansiedad guarda estrecha relación con los sentimientos. Se determina que la ansiedad es un factor que incide en el proceso de aprendizaje de manera casi directa ya que compone el apartado emocional del estudiante.

Componente conativo (conductual)

En palabras de De las Salas, Perozo, & Lugo (2014, pág. 170) “Es el comportamiento activo o la acción del individuo de comportarse de una forma favorable o no ante el objeto actitudinal”,

El componente conductual refleja los deseos individuales ya que este proceso se caracteriza porque el individuo toma decisiones de valor y en base a criterios personales, por esta razón se debe incentivar a los estudiantes a definir el aprendizaje de una lengua extranjera como un proceso interactivo, placentero y de valor para que los estudiantes puedan actuar conductualmente (realizar actividades, visitar espacios de interacción con el

idioma) de forma positiva en relación a aprender inglés o desarrollar actividades de comprensión de textos en inglés.

Por otra parte, el componente conductual es indispensable ya que si el estudiante posee actitud positiva en gran escala su proceso de aprendizaje en algún idioma extranjero está garantizado, ya que sus conductas están sujetas a desarrollar actividades a favor de incrementar su aprendizaje. (Cárdenas Cornelio & Esquivel Villafana, 2022).

Al tratar de predecir la conducta, se debe tener un conocimiento sobre la parte actitudinal, es decir, qué necesidades tiene la persona, cuáles son sus normas morales y sociales del momento que guían el comportamiento.

Es por eso que se debe cuestionar si realmente durante el proceso conductual se actúa o se reacciona en relación al objeto de la actitud. Desde la posición de Hearn & Stocker (2022, pág. 2) “condiciones psicológicas permiten discernir que actuar y reaccionar suelen ser confundidos como sinónimos”. Ambos conceptos son empleados con frecuencia para referirse a contextos y procesos psicológicos y conductuales que realiza el individuo.

De acuerdo a Kahneman (2011, pág. 22), existen dos sistemas que le permiten al sistema procesar ante un estímulo, “sistema 1: que opera de forma rápida; sistema 2: que opera con compleja asociación a la concentración”.

En conclusión, un ser humano en ocasiones que denote superficialidad y poca concentración como estímulos muy efervescentes tiende a reaccionar, pero para procesos como las actitudes en el aprendizaje de un idioma o en el desarrollo o el simple hecho procesar actividades de comprensión de textos se necesita actuar, es por esto que el componente conductual, delimita cómo

el individuo actúa en relación al estímulo, u objeto que hace referencia a la actitud.

Por tal motivo, Delfín de Manzanilla (2007) menciona dos componentes, que son: Actitud de acercamiento hacia el idioma y actitud de desconfianza hacia el idioma, ya que cada persona presenta estas dificultades, unas tienen un mejor entendimiento hacia los idiomas, en cambio, otras personas no tienen esa facilidad.

Indicadores del componente conativo (conductual)

Actitud de acercamiento: La actitud de acercamiento es sin lugar a duda uno de los principales agentes que benefician al estudiante al momento de establecer conexiones académicas hacia una disciplina o actividad. De acuerdo a Casanova Ferrer, Pérez Quevedo, & Bohórquez Meleán (2021, pág. 1), el acto del acercamiento “comprende la idea de consolidar la idea desde una perspectiva sistémica”.

Este enunciado indica que la actitud propia del acercamiento permite que el individuo desarrolle un apego en el ámbito conductual hacia el objeto, en el caso de los estudiantes hacia el proceso de aprendizaje o hacia el aprendizaje de un idioma. Por otra parte, la actitud de acercamiento de acuerdo a Salto Cedeño & Rodríguez Gámez (2020, pág. 1), puede incrementar “intereses, valores y creencias”. Esto sin duda recalca que el acercamiento de los estudiantes hacia una disciplina o actividad incide positivamente en desarrollar apartados positivos en el componente conductual, lo que alienta a profesores y estudiantes a tratar de desarrollar pensamientos positivos y ser parte de experiencias significativas que puedan favorecer el desarrollo del aprendizaje.

Actitud de desconfianza: Los estudiantes a lo largo de su desarrollo personal y académico encuentran situaciones donde alimentan sus creencias, sus convicciones y estas ayudan a forjar estilos y estrategias de aprendizajes que estos emplean para desarrollar diversas tareas de acuerdo al área que estos busquen desenvolverse, por esta razón se requiere incidir en la genealogía de los fracasos en los logros de aprendizajes. En palabras de De la Garza (2021, pág. 19) menciona que “la desconfianza es el miedo que va permeado de todo el entramado social, transformando su ambiente en uno de desconfianza, distancia y desapego”.

Esta actitud repercute en los estudiantes de formas negativas ya que no permite de acuerdo a Cuadros Solórzano, Cuadros Solórzano, Figueroa Sandoval, & Zambrano Bravo (2020, pág. 751) Desarrollar “independencia cognitiva y pensamiento creador”. Es por esta razón que la actitud de desconfianza marca severos problemas en el desarrollo académico de los estudiantes, por lo que se debe abordar en mejorar esos aspectos durante el proceso de aprendizaje.

1.2.1.2. Caracterización de las actitudes

Las características de las actitudes se forjan mediante varios agentes que establecen aspectos puntuales sobre las actitudes. Por esta razón, Aigner (2008, pág. 13) caracteriza las actitudes de forma general a través de los siguientes rasgos distintivos:

- Dirección, puede ser positiva o negativa.
- Magnitud, es el grado de favorabilidad o des favorabilidad con el que se evalúa el objeto de la actitud.

- Intensidad, es la fuerza del sentimiento asociada con la actitud.
- Centralidad, se refiere a la preponderancia de la actitud como guía del comportamiento del sujeto.

Esto muestra que el individuo tiene rasgos que lo distingue del resto, al momento de realizar una acción, como aprender un nuevo idioma, o tener ciertas actitudes hacia una cosa o hacia alguien.

1.2.1.3. Actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera

El inglés no sólo es el idioma más hablado en el mundo, después del chino mandarín, sino que es el de mayor penetración, pues goza de estatus oficial o especial en más de 75 países. Para Agudelo (2010), sustenta que es por esta razón que la mayoría de países en latino américa dictan las clases de inglés para poder estar a la altura de la modernización, que crece diariamente.

De acuerdo a Arán Sánchez (2021, pág. 182) sostiene que hay actitudes “positivas o negativos hacia determinada lengua”. Las actitudes positivas suelen estar conectadas con los hablantes del idioma en cuestión y la cultura representada por sus hablantes. Esto es, que los aprendices de un segundo idioma toman en cuenta varios factores, para despertar la curiosidad que sienten hacia el aprendizaje y así estar motivados para profundizar más sobre lo que les apasiona. El autor, declara que las actitudes negativas pueden dificultar el aprendizaje del idioma, ya que habitualmente uno adquiere esas actitudes cuando no está interesado o tiene dificultades con el profesor.

1.2.1.4. El modelo socioeducativo de Gardner

Como señala (Gardner (1985) citado en Ocando (2011, pág. 71)) “sin motivación el proceso de aprendizaje y adquisición de una lengua extranjera tan importante como lo es el inglés sería muy dificultoso o imposible”.

Según este modelo, las actitudes tienen una función predictiva sobre la competencia y el uso de la lengua, e influyen en el mantenimiento del nivel de motivación. Según Constanzo Inzunza (2010, pág. 3) menciona que “El aspecto más elaborado e investigador de la teoría de Gardner es la motivación integradora, que es considerada por muchos investigadores como un factor importante en el aprendizaje de una segunda lengua”.

1.2.1.5. Génesis de las actitudes

Baker (1992, pág. 12) enumera una serie de factores emergentes que no constituyen una lista cerrada, entre los que se encuentran:

- La edad (al parecer, las actitudes surgen hacia los doce años de edad y las dinámicas de socialización -más que el proceso madurativo- que tienen lugar durante la adolescencia, influyen en el cambio de actitudes);
- El género (influencia de roles suplementos socioculturales),
- El entorno lingüístico y el contexto (educativo y cultural) de una parte, y la propia aptitud lingüística de otra.

1.2.1.6. Medición de las actitudes

La formación de actitudes es un proceso social, que se desarrolla a través del lenguaje, del discurso, y que requiere de una metodología para su estudio,

además el contexto social es otro factor que determina actitudes en el proceso de aprendizaje. (Saravia & Bernaus, 2008)

Como señala Díez Patricio (2017, pág. 138) “las creencias no constituyen el único factor disposicional de la conducta; otros factores son las actitudes, los instintos, los rasgos de carácter y las necesidades”. Las opiniones y creencias no comportan reacciones afectivas, las actitudes sí; las actitudes pueden aparecer latentes, ocultas, y deben ser inferidas de la persistencia en ciertas conductas. Por este motivo, mientras que un sondeo de opinión puede indicar los puntos de vista de una población, una encuesta sobre actitudes buscará relacionar estas con otras variables, para obtener una mejor comprensión (e incluso previsión) de la conducta de los individuos.

Es por eso, que es importante tener en cuenta las conductas de los estudiantes, ya que, gracias a eso, se medirán las actitudes que tienen con respecto al aprendizaje del idioma inglés, además, esto permitirá el progreso y mejora del idioma o simplemente, el estudiante no rendirá de manera eficiente en la teoría y práctica del segundo idioma.

1.2.2. Las creencias

Resulta transcendental considerar a las experiencias y conocimientos adquiridos como un proceso fáctico en la vida humana, y sobre todo en el proceso de aprendizaje, por esta razón las creencias son aquellas formas de percibir o ver el mundo, son los complementos de la personalidad y autenticidad ya que no todos tienen las mismas percepciones y concepciones sobre el proceso de aprendizaje, por esta razón, de acuerdo a Díez Patricio (2017, pág. 134) sostiene que “las creencias implican la tendencia a actuar

como si aquello en lo que se cree fuera verdadero, como si existiera realmente.” Esto es, la acción de creer en un objeto o situación que se supone posible o que tiene para el individuo algo digno de ser creído.

Por otra parte, las creencias influyen en las percepciones y juicios que realizan los alumnos, además, en el contexto educativo las creencias determinan ciertas conductas que los estudiantes o docentes realizan, ya que su desempeño depende en gran parte de lo que piensa y cree. (Prieto Navarro, 2007).

Una creencia puede ser verdadera y puede ser falsa, implica la diferencia entre lo que es verdadero y lo que se tiene por verdadero. Además, no son solo pensamientos, son un conjunto de principios ideológicos de un individuo que aparecen como verdad y que se dan por ciertas sin ningún tipo de dudas.

Es imprescindible que los estudiantes tengan una buena concepción de los profesores con respecto a la enseñanza de un nuevo idioma, ya que éste transmitirá lo mejor de sí hacia los estudiantes, influyendo en su comportamiento, así como también, en las actitudes hacia el idioma.

1.2.2.1. Las creencias en el aprendizaje del idioma inglés.

Las creencias en el aprendizaje surgen de las experiencias negativas o positivas de los estudiantes con el idioma, por lo tanto, Ramos (2007, pág. 17) menciona que “las creencias representan la realidad, contemplada desde nuestra perspectiva, y guían nuestra acción”. Es decir, son juicios y evaluaciones que se aprenden conforme la persona va desarrollándose, además también, sobre las cosas y sobre el mundo que los rodea.

Por otra parte, de acuerdo a Díez Patricio (2017, pág. 134) “la creencia no es más que una información que inconscientemente tomamos como verdadera en el momento de su adquisición.” Por esta razón es muy razonable involucrar este evento en relación al aprendizaje de una lengua extranjera.

Según Ramos (2007, pág. 15), existen creencias sobre cómo se aprende, para qué sirve, qué elementos o factores ya que “desempeñan un papel importante en el proceso de aprendizaje de una lengua, etc.” Es por eso que, al aprender un segundo idioma, es importante tener en cuenta que la enseñanza impartida influirá en el estudiante y en la comprensión de textos al abordar escritos en inglés.

Algunas creencias adoptadas por la población estudiantil, acerca del aprendizaje del idioma inglés, están relacionadas al proceso afectivo y cognitivo, como menciona (Palomino Hernández, 2013). Siguiendo esta propuesta, Horwitz (1987) citado en López Montero (2016, pág. 5) menciona algunas creencias de las personas con respecto al aprendizaje de lenguas extranjeras:

- Los niños aprenden lenguas con más facilidad que los adultos.
- Como mejor se aprende una lengua es en el país en el que se habla.
- Las personas que hablan más de una lengua son más inteligentes.
- La gente que es buena en matemáticas o ciencias no lo es para aprender una lengua.
- Para aprender una lengua hay que practicar mucho.

Las creencias antes mencionadas, pueden ser tanto ciertas, como falsas, en el sentido de que no solamente un niño puede aprender un idioma con facilidad, si un adulto lo hace también, con dedicación y esfuerzo, este tendrá un aprendizaje parecido al de un niño. Es por eso que “todos manejamos una serie de creencias y convicciones con respecto a la adquisición de otros idiomas.” (Lopez Montero, 2016, pág. 5).

1.2.2.2. Características de las creencias

De acuerdo a las características de las creencias, éstas tienen tendencia a ser dinámicas, emergentes, experienciales, mediadas, paradójicas y contradictorias, relacionadas con la acción de manera indirecta y compleja, difícil de distinguir del conocimiento. (Ferreira Barcelos, 2007).

Las creencias, al igual que las actitudes, se forman a partir de convicciones previas, que cambian con el paso del tiempo o también dentro de una situación ya que estas se originan a través de la acción recíproca y la interacción con grupos sociales. Mediante el cuestionario BALLI, Horwitz (1987) citado en Ormeño & Rosas (2015, pág. 209) identifica tres dimensiones, las cuales son: Facilitadoras, Obstaculizadoras y Neutras, por lo tanto, cada dimensión tiene su indicador, los cuales son: Dificultad para el aprendizaje, Naturaleza del aprendizaje, Creencias sobre el uso de estrategias de aprendizaje y comunicación, Creencias sobre la motivación y expectativas para el aprendizaje.

Dimensiones de las creencias

Creencias Facilitadoras: Las creencias, según Chacón, se refieren a “los juicios que cada individuo hace acerca de sus capacidades para llevar a cabo

una tarea”. (Chacón, 2006, pág. 45). Es decir, que cada uno puede controlar sus acciones, conductas y pensamientos, esto es de gran importancia para cada individuo en el logro de sus metas para el desarrollo y que cada uno se propone.

Creencias Obstaculizadoras: Galán & Korn mencionan que las creencias obstaculizadoras o limitantes “son esos pensamientos construidos a través de la experiencia, [...], e impide que se alcance aquello que deseas.” (Galán Ríos & Korn, 2019, pág. 2). Esto es, las creencias se forman desde el periodo de aprendizaje, es decir, la información que recibió durante sus primeros años, es lo que definirá sus pensamientos a largo plazo.

Creencias Neutras: En palabras de Raz, “Sólo si el creyente es capaz de distinguir entre creer en una proposición y su verdad como base para aceptarla, para actuar en consecuencia, etc., puede tener creencias en absoluto.” (Raz, 1994, pág. 90). Es decir, que la persona tiene la capacidad de percatarse y comprender que las creencias construidas pueden estar erradas y que no está ajeno en la corrección de sus creencias.

1.2.2.3. Medición de las creencias

Para el instrumento de cuestionario de creencias se usó la escala de Likert, que comprenden estratos desde muy de acuerdo, acuerdo, indiferente, desacuerdo y muy desacuerdo. Los ítems en el cuestionario de creencias conforman 90 enunciados, los cuales están sujetos a una escala de 0 a 100 puntos donde; si los estudiantes obtienen puntajes de 0 a 19, poseen creencias muy limitantes, puntajes de 20 a 39 puntos corresponde a las creencias limitantes, de 40 a 59 puntos lo estudiantes poseen creencias

medianamente empoderantes, si los puntajes van desde 60 hasta 79, corresponde a las creencias empoderantes y por último, si se obtienen puntajes de 80 a 100, los estudiantes poseen creencias muy empoderantes.

1.2.3. Comprensión de textos escritos

El Ministerio de Educación (2016), sostiene que la comprensión de textos escritos es un proceso interactivo y dinámico donde el lector y el texto forman un ciclo activo y consciente con la finalidad de relacionar el entorno sociocultural y el mundo interno del lector para brindar un mensaje inédito y significativo sobre el texto.

La comprensión de textos escritos es un proceso por el cual la persona identifica y une, coherentemente las palabras, dándole un significado comprensible a la información y de esta manera vincular esta información aprendida con la que ya tenemos conocimiento para un determinado objetivo o propósito.

Al leer un texto, no quiere decir que se está comprendiendo el contenido, mientras que las palabras no sean reconocidas y procesadas por el pensamiento del lector, no podrá entender el enunciado; además, otro motivo por el cual los estudiantes no toman en cuenta la información del texto, es porque pueden estar distraídos o no están concentrados (se puede leer y pensar en otra cosa a la vez). Por ende, Ticona (2006) resalta que “La comprensión es la recepción, transformación de la información, dándole la necesidad de relacionar contenidos, separando la información relevante de aquella que no lo es.” Por eso es importante retener y entender la información proporcionada por el texto ya que ayudará con las futuras respuestas.

1.2.3.1. Dimensiones de la comprensión de textos escritos

Obtención de información

Según el Ministerio de Educación (2016) la obtención de información es cuando “el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico”. Es decir, los estudiantes se enfocan en lo que realmente importa del texto.

En este caso, Orellana López & Sánchez Gómez (2006, pág. 207) argumentan que “sin importar el espacio de actuación, la lectura requiere de una búsqueda, interpretación y apropiación de información relacionada con el tema en cuestión.” Esto es, reconocer las ideas del texto presentado para identificar la información relevante.

La obtención de información es un proceso principal de la comprensión de textos escritos, para ello, es necesario analizar los objetivos y, a partir de ahí, valorar qué clase de información se necesita para dar una respuesta válida y entendible.

Obtención de información general o global: De acuerdo a Moreno Garzón & Gallardo De Parada (2013, pág. 26), mencionan que la obtención de información general “se realiza con base en los elementos del problema”, es decir, en base a los objetivos, preguntas de acuerdo al tema a tratar; además, “el planteamiento de preguntas relevantes”. Entonces, la obtención de información ayuda a orientar la búsqueda de información; y las variables que acompañan en el proceso y los indicadores que permiten realizarlas.

Por otro lado, la información general son aquellos detalles que corresponden al sentido total del texto, lo que permite al lector entender de forma panorámica el sentido del texto y sus intenciones. (Guerra Morales & Forero Baena, 2015).

Es decir, la información global rescatada de un texto, es primordial para tener una imagen referencial de lo que trata el texto, por ende, el lector solo tomará en cuenta las ideas superficiales, mas no presta atención a los detalles que muestra el texto escrito.

Obtención de información específica o detallada: El proceso de obtener información específica de un texto requiere que el lector pueda identificar aspectos puntuales y carácter literal que ofrece el texto, este proceso es conocido por ser uno donde el estudiante puede identificar con mucha facilidad los apartados que se le encomienda durante la actividad de comprensión de textos. (Cervantes Castro, Pérez Salas, & Alanís Cortina, 2017).

Por otro lado, Ana Bravo lo menciona como “comprensión literal”, ya que al leer se puede identificar y recuperar la información propia de un texto escrito. Es por eso que “este modo de lectura selectiva precisa el uso de estrategias de búsqueda activa; pretende, más que la comprensión global, la localización de un cierto tipo de información puntual que se encuentra en el texto” (Bravo Gavero, 2008, pág. 89).

Considerando las definiciones expuestas arriba sobre la obtención de información específica de textos escritos se puede decir que la información específica es hacer mención en los datos relevantes de manera puntual.

a. Inferencia e interpretación de información

El Ministerio de Educación, (2016, pág. 96) sostiene que esto ocurre cuando “el estudiante establece relaciones entre la información explícita e implícita del texto para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito.” Por su parte, Rojas Cáceres & Cruzata Martínez (2016, pág. 340) mencionan que la inferencia e interpretación “es un proceso dinámico en donde el estudiante aplica sus habilidades cognitivas enriqueciendo a su vez la expresión del texto al respecto.” Por ende, la inferencia e interpretación trata de un proceso natural que sirve para deducir la información implícita o explícita de un texto, es decir el lector identifica y utiliza la información presentada para comprender el sentido del texto y deducir nueva información con las ideas que no están mencionadas directamente en él.

Inferencia de información: La inferencia se trata de deducir información presente en el texto, además de establecer esquemas de interpretación, puede llegar a una conclusión. En palabras de León (2001) menciona que en un texto la información explícitas e implícitas, propiamente necesitan ser usadas como herramientas fundamentales en la búsqueda de la comprensión de texto y de su propósito.

Con las definiciones anteriores, podemos decir que inferir es la capacidad de suponer, deducir, razonar para comprender detalles implícitos y explícitos del texto leído, llegando a una conclusión, debido a los hechos que suceden previamente, estableciendo la conexión con el conocimiento aprendido anteriormente.

Interpretación de información: La interpretación es un proceso que se caracteriza por revelar significados y crear interrelaciones con el conocimiento previo. Cuando se analiza la información se debe organizar los apartados del texto con la finalidad de encontrar el sentido y la esencia del autor creando así unidades descriptivas. (Montes Sosa, 2013).

Por lo tanto, la interpretación de la información consta en entender las ideas generadas por el texto con ayuda de los saberes previos y que estas nuevas ideas aclaren la información del texto para que el lector pueda desarrollarse y explayar su conocimiento nuevo.

b. Evaluación del contenido, contexto y forma del texto

El Ministerio de Educación (2016, pág. 96) sostiene que “el estudiante compara y contrasta aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información.” Es decir, los estudiantes se preparan para tener nuevos conocimientos con base en los distintos formatos del texto presentado, ya sea en el contenido, el contexto y forma que presenta el texto; ya que tienen por consideración los efectos que produce, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector, para así emitir opiniones con un punto de vista responsable.

Evaluación del contenido: “¿Qué utilidad puede tener un escrito ortográficamente impecable, pero compuesto de oraciones confusas, en las cuales se pierden los sujetos gramaticales, se violan las concordancias, se producen ambigüedades, todo lo cual entorpece la comprensión?” (Morales Ardaya, 2004, pág. 40). Lo que propone Morales es interesante ya que, para

valorar el texto escrito de un alumno, es importante valorar la información que supone y distribución de la información que plantea en el texto.

Por otra parte, la evaluación del contenido hace que el estudiante utilice muchos recursos propios para así poder interactuar con el texto y generar una propia opinión en relación a lo que lee y comprende. (Navarro Gonzáles & Vivar Reyes, 2019).

La evaluación del contenido hace referencia a la habilidad del lector para constatar y reaccionar, con conocimientos previos adecuándolo con la nueva información adquirida.

Evaluación del contexto: La interpretación de los mensajes como también de mensajes necesitan vincular las experiencias asociadas al individuo es porque en la evaluación del contexto tanto el espacio sociocultural como los textos que abordan el estudiante forman parte de un proceso combinado que permite que el estudiante pueda usar recursos de valor para abordar el texto. (Cárdenas Salgado & Suárez Medina , 2008). Es decir, el contexto juega un papel fundamental en la evaluación, ya que se podrá comprender el porqué y el para qué, mientras se lee un texto. También es importante tener en cuenta la ortografía, puesto que el texto tendrá un mejor entendimiento, no solo para el alumno, sino también para el maestro. Sin embargo, Morales Ardaya (2004) plantea que se debe entender que la ortografía es uno de los numerosos puntos que se tiene en cuenta al juzgar la adecuación de un texto.

Puesto que la evaluación del contexto es comprender el contenido del texto, ya sea con las sensaciones contenidas en el texto, los efectos producidos en el lector, es igual de crucial tener una buena ortografía.

Evaluación de la forma del texto: Según Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos OCDE (2017, pág. 41) evaluar el formato de un texto:

Obliga a los lectores a distanciarse del texto, a contemplarlo de forma objetiva y a valorar su calidad y relevancia. Un conocimiento implícito de la estructura del texto, el estilo típico de distintos tipos de textos, puede desempeñar un papel importante en estas tareas. La valoración del éxito de un autor al describir ciertos rasgos o persuadir al lector depende no solo del conocimiento sustantivo, sino también de la capacidad para detectar las sutilezas del lenguaje.

La evaluación de la forma del texto pretende que el lector tome en cuenta las características presentadas en este, para así captar directamente las ideas u objetivos que sutilmente son utilizados por el autor.

1.2.4. Secuencia didáctica de la comprensión de textos

Las secuencias didácticas constituyen una configuración didáctica desde la que se puede reflexionar y evaluar la forma en que se aborda la enseñanza del lenguaje en la escuela. (Correa Ospina & Martínez Farfán, 2018). Es decir, hay diferentes métodos y maneras de enseñanza, en las cuales su fin, es enseñar un contenido educativo con un propósito específico, o sea, importa más el cómo se enseña.

Por su parte, Ladowski (2021), mencionan que la secuencia didáctica debe ser flexible y también adaptable, además que las actividades deben ir adquiriendo un grado de complejidad paulatino. Está claro que cuando un alumno refuerza su aprendizaje, debe hacerlo de manera ascendente, es

decir, deberá poner a prueba sus conocimientos de acuerdo a un nivel mayor del que ya acostumbra.

Por ende, se presenta algunas actividades antes, durante y después de la lectura: de acuerdo a Lindsay y Knight (2006) citado en Guzmán (2018) sugieren que los docentes deberían de realizar sus planes de sesión separándolos en tres etapas. Estas son: etapa de pre-lectura, durante la lectura y la post-lectura.

Etapa pre-lectura:

En esta etapa, los estudiantes deben prepararse para abordar el texto completo, además pueden utilizar recursos de asociación de información o técnica de lectura para poder llevar a cabo las actividades próximas.

Durante la lectura:

En esta etapa, los estudiantes hacen uso de todos los recursos antes ya empleados e incluso pueden añadir muchos más recursos que le permiten navegar en el texto.

Post- lectura:

En esta etapa, los estudiantes son capaces de brindar información crítica sobre el texto, su contenido y forma, e interactuar impresiones y opiniones sobre el texto o tópico tratado.

1.2.4.1. Evaluación de la comprensión de textos escritos en inglés

a. Evaluación formativa

De acuerdo a Rizo (2012, pág. 852), la evaluación formativa es “un proceso mediante el cual se recaba información acerca del proceso enseñanza aprendizaje, que los maestros pueden usar para tomar decisiones

instrumentales y los estudiantes para mejorar su propio desempeño, y que es una fuente de motivación para los estudiantes”. Es un proceso que retroalimenta el aprendizaje, posibilitando su regulación por parte del estudiante. De esta manera, él junto al educador, pueden ajustar la progresión de los aprendizajes y adaptar las actividades de aprendizaje de acuerdo con sus necesidades y posibilidades.

Evaluación para el aprendizaje

La evaluación para el aprendizaje, “se ha podido definir como un enfoque donde la centralidad de aprendizaje es el estudiante y cuyo proceso interactivo de docente y estudiante, ambos involucrados posibilitan la motivación, autorregulación y placer por lograr un buen aprendizaje.” (Lazo, 2015). Es necesario la evaluación del alumno para el aprendizaje, así como también se debe considerar los resultados obtenidos por parte del estudiante, ya que lo ayudará con las futuras tareas y actividades que podrá plantear el profesor. En palabras de Lazo (2015, pág. 89) “Esta experiencia permitirá valorar la propia evaluación para el aprendizaje, más que ver resultados es reflexionar y accionar medidas tales que comprometen el aprendizaje del estudiante.” Por su parte, Guerra (2003, pág. 12) plantea que la evaluación como aprendizaje “ha de estar contextualizada y tener en cuenta las condiciones en que se produce la formación. [...] Además, ha de ser continua y realizada por aquellos agentes que comparten la práctica con los evaluados, ya que así se puede garantizar que los aprendizajes se vayan asimilando de manera significativa.”

Es decir, mientras el alumno realiza las actividades dadas en clase con ayuda de habilidades, el profesor registra los sucesos o equivocaciones que puedan

tener los estudiantes y así poder dar observación de la actividad para el progreso frecuente.

Evaluación del aprendizaje

Para González (1999) citado en Hernández Nodarse (2006, pág. 2) “es la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de formación”. El resultado obtenido de la evaluación permite conseguir información pertinente para tomar decisiones que afectarán o ayudarán en el aprendizaje del estudiante.

b. Evaluación sumativa

La evaluación anual que se realiza al finalizar la etapa establecida en la educación básica regular (semestre, trimestre o bimestre), conocida como evaluación final; definición que puede atribuirse. La evaluación sumativa comprende al balance que se realiza al final del periodo que dura una asignatura y que tiene por objeto conocer el grado de aprendizaje de los estudiantes en ese espacio de tiempo concreto. (Cruz Nuñez & Quiñones Urquijo, 2012).

La evaluación sumativa se refiere a un proceso, del cual se realiza al final de cada etapa de aprendizaje, ya que administra esta información para poder comprender la manera de aprender de un estudiante y de esta manera mejorar en las diferentes modalidades de enseñanza-aprendizaje. En tal sentido, el presente estudio de investigación tomará como evaluación sumativa al cuestionario.

1.3. Definición de conceptos básicos

Actitud: Es un comportamiento en particular, como el habitual, que se produce en diferentes circunstancias. Además, las actitudes determinan la vida anímica de cada individuo. Consta de tres dimensiones. Cognitivo, Afectivo y Conativo (conductual).

Afectivo: El componente afectivo comprende aspectos profundos del individuo los cuales inciden directamente en generar actitudes ya sea positivas o negativas.

Cognitivo: Está relacionado con el proceso de adquisición del conocimiento mientras el individuo interactúa con el ambiente a su alrededor, por lo que este componente corresponde a lo que el individuo conoce.

Conativo (Conductual): El componente conductual refleja los deseos individuales ya que este proceso se caracteriza porque el individuo toma decisiones de valor y en base a criterios personales.

Comprensión de texto escritos: proceso por el cual la persona identifica y une, coherentemente las palabras, dándole un significado comprensible a la información y de esta manera vincular esta información nueva con la conocida para un determinado objetivo o propósito.

Creencias: Pueden ser verdaderas o falsas, implica la diferencia entre lo que es verdadero y lo que se tiene por verdadero. Además, no son solo pensamientos, son un conjunto de principios ideológicos de un individuo que aparecen como verdad y que se dan por ciertas sin ningún tipo de dudas. Esta tiene 3 dimensiones: Facilitadoras, obstaculizadoras y neutras.

Evaluación del contenido, contexto y forma del texto: Los estudiantes se preparan para tener nuevos conocimientos con base en los distintos formatos del texto presentado, ya sea en el contenido, el contexto y forma que presenta el texto; ya que tienen por consideración los efectos que produce, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector, para así emitir opiniones con un punto de vista responsable.

Facilitadoras: Pensamientos y conjeturas de carácter extremadamente positivo capaz de repercutir de forma positiva en disciplinas que desarrolle el individuo.

Inferencia e interpretación: trata de un proceso natural que sirve para deducir la información implícita o explícita de un texto, es decir el lector identifica y utiliza la información presentada para comprender el sentido del texto y deduce nueva información con las ideas que no están mencionadas directamente en él.

Neutras: Pensamientos de carácter medianamente positivo capaz de interceder en toma de decisiones a menor grado, pero con un nivel de significancia implícita.

Obstaculizadoras: Pensamientos y conjeturas de carácter negativo y poco alentador que enriquece sentimientos y emociones tales como el miedo, ansiedad y angustia.

Obtención de información: proceso principal de la comprensión de textos escritos, para ello, es necesario analizar los objetivos y, a partir de ahí, valorar

qué clase de información se necesita para dar una respuesta válida y entendible.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de la hipótesis

2.1.1. Hipótesis general

Las actitudes y creencias influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021.

2.1.2. Hipótesis específicas

- a. Las actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021, son positivas.
- b. Las creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021, son medianamente empoderantes.
- c. El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021, está en logro previsto.
- d. Las actitudes influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021.
- e. Las creencias influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021.

2.2. Variables y su operacionalización

2.2.1. Identificación de variables

Variables independientes: Actitudes y creencias.

Variable dependiente: Comprensión de textos escritos.

2.2.2. Definición conceptual de variables

Actitudes y creencias

Actitudes: Es un comportamiento en particular, como el habitual, que se produce en diferentes circunstancias. Además, las actitudes determinan la vida anímica de cada individuo.

Creencias: Puede ser verdadera y puede ser falsa, implica la diferencia entre lo que es verdadero y lo que se tiene por verdadero. Además, no son solo pensamientos, son un conjunto de principios ideológicos de un individuo que aparecen como verdad y que se dan por ciertas sin ningún tipo de dudas.

Comprensión de textos escritos: Proceso por el cual la persona identifica y une, coherentemente las palabras, dándole un significado comprensible a la información y de esta manera vincular esta información aprendida con la que ya tenemos conocimiento para un determinado objetivo o propósito.

2.2.3. Definición operacional de variables

Actitudes y creencias

Actitudes: Son comportamientos frente a situaciones específicas, además es importante tener buenas actitudes para poder afrontar estas situaciones en el

día a día, en la escuela o en el trabajo. Sus dimensiones son: Afectivo, conativo y conductual. Consta de 10 indicadores que son: Concepción de la información, atención en el proceso, concentración en el proceso, conjunto de conocimientos previos, autoestima, motivación, ansiedad, actitud, actitud de acercamiento, actitud de desconfianza. El instrumento a utilizar es el cuestionario

Creencias: Son ideas, pensamientos por parte de la persona, que las acepta y considera verdaderas sin tener el conocimiento de que sea o no sea cierto. Sus dimensiones son: Facilitadoras, obstaculizadoras y neutras. Consta de 5 indicadores por cada dimensión que son: Aptitud para el aprendizaje, dificultad para el aprendizaje, naturaleza del aprendizaje, creencias sobre el uso de estrategias de aprendizaje y comunicación, creencias sobre la motivación y expectativas para el aprendizaje. El instrumento a utilizar es el cuestionario.

Comprensión de textos escritos: Se comprende y se construye ideas a partir de lo que el texto quiere dar a entender, teniendo en cuenta los conceptos que tiene un significado para el lector. Sus dimensiones son: Obtención de información, inferencia e interpretación de información y evaluación del contenido, contexto y formato del texto. Consta de 7 indicadores, los cuales son: Comprensión general, comprensión específica, inferencia de información, interpretación de información, evaluación del contenido del texto, evaluación del contexto del texto y evaluación del formato del texto, los cuales se distribuyen en ítems medidos a través de una prueba de comprensión escrita, calificada en puntajes de la escala vigesimal.

2.2.4. Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice o valor final	Instrumento
Actitudes	Cognitivo	Concepción de la información	1,2,3,4,5,6	Puntaje transformado a 100	Cuestionario
		Atención en el proceso	7,8,9,10,11,12		
		Concentración en el proceso	13,14,15,16,17,18		
		Conjunto de conocimientos previos	19,20,21,22,23,24		
	Afectivo	Autoestima	25, 26, 27, 28, 29,30		
		Motivación	31,32,33,34,35,36		
		Ansiedad	37,38,39,40,41,42		
		Actitud	43,44,45,46,47,48		
	Conativo (conductual)	Actitud de acercamiento	49,50,51,52,53,54		
		Actitud de desconfianza	55,56,57,58,59,60		

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice o valor final	Instrumento
Creencias	Facilitadoras	Aptitud para el aprendizaje	1-6	Puntaje transformado a 100	Cuestionario
		Dificultad para el aprendizaje	7-12		
		Naturaleza del aprendizaje	13-18		
		Uso de estrategias de aprendizaje y comunicación	19-24		
		Motivación y expectativas para el aprendizaje	25-30		
	Obstaculizadoras	Aptitud para el aprendizaje	31-36		
		Dificultad para el aprendizaje	37-42		
		Naturaleza del aprendizaje	43-48		
		Uso de estrategias de aprendizaje y comunicación	49-54		
		Motivación y expectativas para el aprendizaje	55-60		
	Neutras	Aptitud para el aprendizaje	61-66		
		Dificultad para el aprendizaje	67-72		
		Naturaleza del aprendizaje	73-78		
		Uso de estrategias de aprendizaje y comunicación	79-84		
		Motivación y expectativas para el aprendizaje	85-90		

Variabl e	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice o valor final	Instrumento
Comprensión de textos escritos	Obtención de información	Comprensión general	1, 2, 26, 27, 28, 39	Puntaje en escala vigesimal: 0-20	Prueba escrita de comprensión
		Comprensión Especifica	3, 29, 38, 40, 41, 41		
	Inferencia e interpretación de información	Inferencia de información	4, 5, 14, 15, 16,30, 43, 49		
		Interpretación de información	6, 7, 8, 10, 11, 13, 17, 18, 20, 21, 22, 42, 48, 52		
	Evaluación del contenido, contexto y formato del texto	Evaluación del contenido del texto	19, 31, 37, 45, 47		
		Evaluación del contexto del texto	23, 25, 33, 35, 46, 50		
		Evaluación del formato del texto	12, 32, 36, 51		

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

El presente estudio fue de tipo explicativo, pues “su objetivo es encontrar posibles causas de un evento para responder al “para qué y cómo” del evento estudiado los resultados concluyen con una teoría de la cual se pueden derivar posteriormente hipótesis.” (Hurtado de Barrera, 2015, pág. 247). En efecto, se buscó explicar si las actitudes y creencia fueron causas o no del logro en comprensión de textos escritos en inglés y sus dimensiones.

3.1.2. Diseño de la investigación

Según la fuente y contexto, este estudio de investigación fue de diseño de campo, porque la información se recogió de fuentes vivas en su ambiente natural, es decir, en las casas desde donde los estudiantes fueron partícipes del estudio. Según su temporalidad, fue de diseño contemporáneo transeccional, pues la información se recogió en el presente en un solo momento. Según su magnitud, fue multivariable de rasgo, porque existen dos variables independientes y se estudió las características de una población considerable y una variable dependiente, que es la comprensión de textos escritos en inglés. (Hurtado de Barrera, 2015).

3.2. Diseño muestral

3.2.1. Población de estudio

Para este estudio se consideró como población a N=2626 estudiantes de tercer año de secundaria de las 14 instituciones educativas públicas en el distrito de Iquitos 2021.

N.º	Instituciones Educativas	Varones	Mujeres	Nº secciones	Nº de estudiantes
1	Sagrado Corazón	0	350	10	350
2	Rosa Agustina	178	206	10	384
3	Maynas	121	98	7	219
4	MORB	208	199	12	407
5	Loreto	78	92	5	170
6	Tupac Amaru	107	122	7	229
7	Simón Bolívar	89	101	5	190
8	Micaela Bastidas	39	44	3	83
9	República de Venezuela	69	96	5	165
10	Fernando Lores	55	50	3	105
11	José Silfo Alvan del Castillo	38	43	3	81
12	Claverito	95	83	5	178
13	Gral. Augusto Freyre	21	17	1	38
14	Serafín Filomeno	12	15	1	27
TOTAL		1110	1516		2626

Fuente: 14 instituciones educativas públicas en el distrito de Iquitos 2021.

3.2.2. Muestreo

En el método de muestreo se tomará una muestra probabilística estratificada con afijación proporcional.

$$n = \frac{(1/N) \sum N_i S_i^2}{(e^2 / Z^2) + (1 / N^2) \cdot \sum N_i S_i^2}$$

Donde:

n = es el tamaño de la muestra.

N_i = es el tamaño de cada estrato en la población.

N = es el tamaño de la población total.

Z^2 = es el valor de la distribución de la normal para cierto nivel de confianza.

Lo más común es $Z = 2$ para una confianza de 95% o $Z = 3$ para una confianza de 99%

S_i^2 es la varianza estimada del evento de estudio en cada estrato. Se estima con una prueba piloto.

e^2 = es el error máximo admisible para la estimación.

Se obtuvo la muestra ($n=335$) del número total de estudiantes ($n=2626$) del distrito de Iquitos seleccionando los casos según el tipo de muestreo, en este caso, el muestreo probabilístico estratificado, ya que no depende de la ubicación geográfica y además son identificables. (Adaptado de (Hurtado de Barrera, 2015)).

3.2.3. Muestra

La muestra de este estudio fue de $n=335$ estudiantes de 14 instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, conformados por estudiantes de tercer grado de secundaria, matriculados en el año escolar 2021. Se trabajó con esta muestra por motivo de la facilidad de acceso.

N.º	Instituciones Educativas	Nº de estudiantes	Muestra
1	Sagrado Corazón	350	45
2	Rosa Agustina Donayre de Morey	384	49
3	Maynas	219	28
4	MORB	407	52
5	COAR Loreto	170	22
6	Túpac Amaru	229	29
7	Simón Bolívar	190	24
8	Micaela Bastidas	83	11
9	República de Venezuela	165	21
10	Fernando Lores	105	13
11	José Silfo Alván del Castillo	81	10
12	Claverito	178	23
13	Gral. Augusto Freyre	38	5
14	Serafín Filomeno	27	3
TOTAL		2626	335

3.3. Procedimientos de recolección de datos

3.3.1. Procedimientos de recolección de datos

Se realizó el siguiente procedimiento para la recolección de datos por parte del estudio:

- Solicitud de permiso a las instituciones educativas Públicas de Iquitos 2021.
- Elaboración y validación de instrumentos por juicio de expertos.
- Aplicación de prueba piloto.
- Calcular la confiabilidad
- Aplicar los instrumentos
- Organización y sistematización de datos.

3.3.2. Técnicas de recolección de datos

En este estudio es imprescindible la recolección de datos ya que fue necesario el uso de una técnica en particular, es por eso que Hurtado de Barrera (2015, pág. 161) menciona que “las técnicas tienen que ver con los procedimientos utilizados, es decir el cómo.” Esto es, a través de qué herramienta se pudo obtener la información requerida, en este sentido, este estudio de investigación utilizó el cuestionario. Se trabajó con esta técnica porque cumplió su función de acuerdo a esta investigación, ya que resultó adecuado en este tipo de estudio.

3.3.3. Instrumentos de recolección de datos

“Los instrumentos representan la herramienta con la cual se va a recoger, filtrar y codificar la información, es decir, el con qué” (Hurtado de Barrera, 2015), en tal sentido, este estudio tuvo como instrumentos de recolección de datos:

Cuestionario con escala Likert para las variables independientes

Según Hurtado de Barrera (2015) “el cuestionario debe cumplir los requisitos de validez y confiabilidad”. Es decir, en esta investigación se utilizará el cuestionario ya que consta de una ordenada estructura.

De modo que es sumamente importante y útil para el siguiente estudio, la escala Likert será la escala para el desarrollo de los cuestionarios que permitirá dar alternativas, esto “consiste en conjunto de Ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios referidos al evento”. (Hurtado de Barrera, 2015, pág. 892)

El cuestionario es un instrumento en el cual se mide el objetivo planteado. Está conformado por 6 dimensiones, las cuales está dividida en 6 ítems por dimensión, con un total de 54 ítems conformado por preguntas que describe actitudes y creencias para cada pregunta con 5 alternativas donde cada pregunta cuenta con un valor de 0 a 4 (donde 0 es la respuesta de valor más bajo; y 4, la respuesta de valor más alto). Se aplicó la prueba, enviado como documento, de manera virtual por medio de grupos de WhatsApp del aula correspondiente, donde se descargó y desarrolló desde el celular o laptop, con un tiempo establecido de 1 hora para retornar la prueba llena.

Categorías de evaluación de actitudes

Las categorías de evaluación de actitudes surgieron de acuerdo a la conducta que los estudiantes tuvieron hacia la clase, esto mostró la actitud hacia el segundo idioma, en este caso, el inglés. Los autores Fernández Manzanal, Hueto Pérez de Heredia, Rodríguez Barreiro, & Marcén Albero (2003) mencionan que el componente afectivo suele considerarse el componente fundamental de la actitud. Esto muestra que hay elementos imprescindibles en las actitudes hacia el aprendizaje de un segundo idioma y que además la conducta es parte de ella.

Fue medida tomando en cuenta la escala de medición según Likert, agregando la valoración de 0 a 4 (en donde 0 marca un bajo interés en el idioma, y 4 marca un nivel alto de interés en el idioma.). Para la categorización de “actitudes”: Muy negativo, que empieza en 0% hasta 19,99%. Negativo, que empieza en 20% hasta 39,99%. Mediano, que empieza en 40% hasta 59,99%. Positivo, que empieza en 60% hasta 79,99%. Muy positivo, que empieza en 80% hasta 100%.

Categorías de evaluación de creencias

Las categorías de evaluación de creencias calculan la importancia que los jóvenes de secundaria tienen con respecto a la enseñanza de idiomas extranjeros, esto es, “tienden a construirse a partir del intercambio con el medio y con otras personas” (Solís, 2015).

Fue medido en escala Likert, teniendo por añadidura la valoración de 0 a 4 (en donde 0 marca un bajo interés en el idioma, y 4 marca un nivel alto de interés en el idioma.). Para la categorización de “creencias”: muy limitante, que empieza en 0% hasta 19,99%. limitante, que empieza en 20% hasta 39,99%, medianamente empoderantes, que empieza en 40% hasta 59,99%, empoderantes, que empieza en 60% hasta 79,99% y muy empoderantes, que empieza en 80% hasta 100%.

Prueba escrita de comprensión de textos.

El instrumento fue muy necesario en esta aplicación ya que se pudo recolectar la información del nivel de aprendizaje de los estudiantes. Es una prueba escrita en donde el estudiante demostró su comprensión de los textos proporcionados.

La prueba escrita de comprensión de textos, es un instrumento en el cual se mide el objetivo planteado. Está conformado por 3 secciones, divididas en cuatro tipos de textos escritos en inglés. Cuenta con un total de 52 ítems conformado por preguntas de análisis en cada texto planteado, con alternativas, en el cual, cada ítem cuenta con un valor de 0 a 1 (donde cero es la respuesta incorrecta y uno la respuesta correcta). Se aplicó la prueba, enviada como documento, de manera virtual por medio de grupos de WhatsApp del aula correspondiente, donde se descarga y desarrolla desde el

celular o laptop, con un tiempo establecido de 2 horas para retornar la prueba llena.

Criterio de toma de decisión

Se realizó tomando en cuenta una escala vigesimal. Se puso: **Pre-inicio:** Cuando el estudiante muestra un progreso por debajo del mínimo de la competencia, de acuerdo al nivel de inicio (0-5) y la escala de calificación de Ministerio de Educación (2016), **En inicio:** cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado (C=6-10), **En proceso:** cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia (B=11-13), **Logro esperado:** cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia (A=14-17), **Logro destacado:** cuando el estudiante evidencia a un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia (AD= 18-20)” Adaptado de (Ministerio de Educación, 2016, pág. 22)

Validación y confiabilidad.

Para esta línea de investigación estuvieron a cargo profesionales expertos para la validez y confiabilidad del instrumento de recolección de datos.

Hurtado de Barrera (2015, pág. 808), concluye, diciendo que “la confiabilidad es, en última instancia, una propiedad de la validez (el instrumento mide sólo el evento que se pretende medir)”.

3.4. Procesamiento y análisis de datos

3.4.1. Procesamiento de datos

Para el procesamiento de datos se utilizaron los siguientes programas:

- Programa estadístico SPSS versión 25.
- Hoja de cálculo EXCEL.

3.4.2. Análisis de datos

Para el análisis descriptivo, se utilizaron medidas de tendencia central y dispersión como la media, mediana y desviación estándar. Para a prueba de hipótesis se utilizó la prueba de Kolmogorov Smirnov con la finalidad de calcular la normalidad de los datos. En este caso, los datos no siguieron una distribución normal, entonces, se utilizó la prueba de correlación no paramétrica Rho de Spearman, donde se obtuvo una correlación baja y negativa, razón por la cual no se realizó la prueba de regresión logística binaria con la finalidad de calcular la influencia, ya que la correlación obtenida no fue alta ni positiva.

Aspectos éticos

La confidencialidad y seguridad de la información personal, y los derechos de los estudiantes, fueron, en todo momento, respetados, así como también las identidades de los participantes del presente estudio, siendo la investigadora objetiva y respetuosa en todo momento. Además, se respetó el derecho de autor, referenciando adecuadamente las fuentes consultadas y al mismo tiempo se respetaron las normas institucionales.

CAPITULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

A continuación, se presentan los análisis correspondientes a los diferentes objetivos específicos de la investigación.

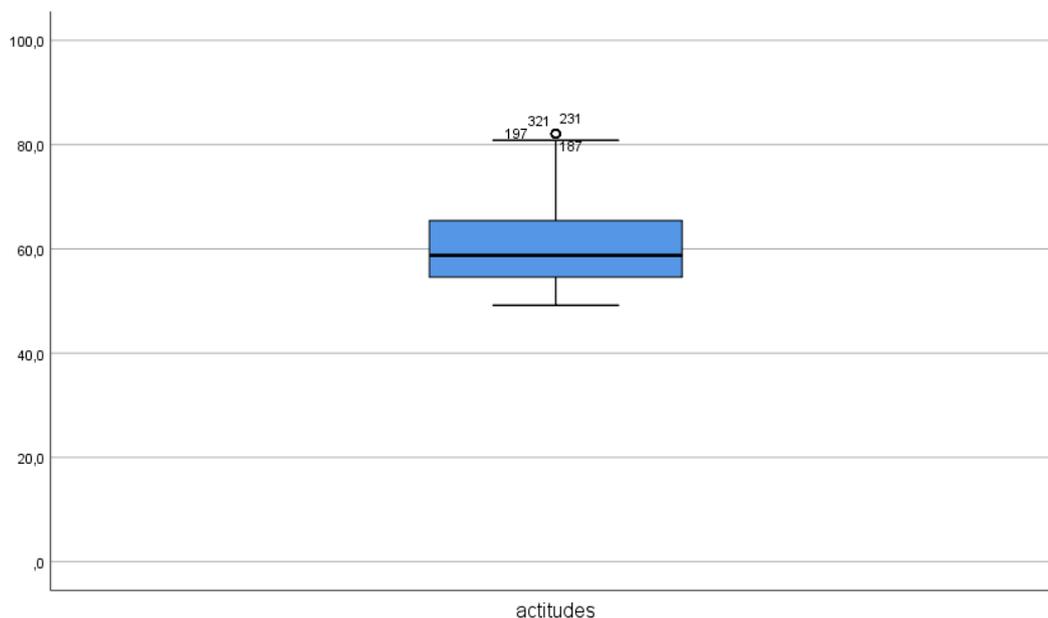
Tabla 1. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la variable actitudes en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Variable	Casos	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Actitudes	335	49,2	82,1	61,558	9,3642

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 1, se puede apreciar una muestra de 335 estudiantes. La media, que hace referencia a los puntajes de los estudiantes del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas de Iquitos, después de la aplicación del instrumento “cuestionario sobre las actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés.”, es de 61, 558, es decir, un poco más de la mayoría de estudiantes tienen una actitud “positiva” hacia la comprensión de textos escritos en inglés. Del mismo modo, el puntaje mínimo obtenido es de 49,2, es decir, tienen una actitud media hacia la comprensión de textos escritos en inglés, esto es, una actitud regular; el puntaje máximo obtenido es de 82,1, es decir, es una actitud muy positiva en cuanto a la comprensión de textos escritos en inglés. Así también, se obtuvo la desviación estándar, que es 9,3642, lo cual indica que los datos son heterogéneos y dispersos.

Gráfico 1. Diagrama de cajas y bigotes de la variable actitudes en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.



En el grafico 1, la línea negra gruesa que se observa, casi, en la parte media en el diagrama de cajas, representa la mediana del conjunto de datos de los estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, el cual es de 58,75, esto es el promedio central de todos los datos obtenidos en una escala de 0 a 100. Es decir, este puntaje se ubica en la categoría “mediano”. Esto significa que los estudiantes tienen una actitud moderada hacia la comprensión de textos escritos en inglés, lo que es una capacidad media que tienen en cuanto a las actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés. Por consiguiente, las respuestas obtenidas, durante el tiempo de revisión del cuestionario, relacionadas a los ítems de la investigación fueron constantes y pasivas. Se puede evidenciar, en el grafico 1, que los resultados son heterogéneos, ya que el total de los casos en participación, está centrado entre 49,2 y 82,1, en una escala de 0 a 100. Además, se observa que hay una minoría de casos ubicados por debajo

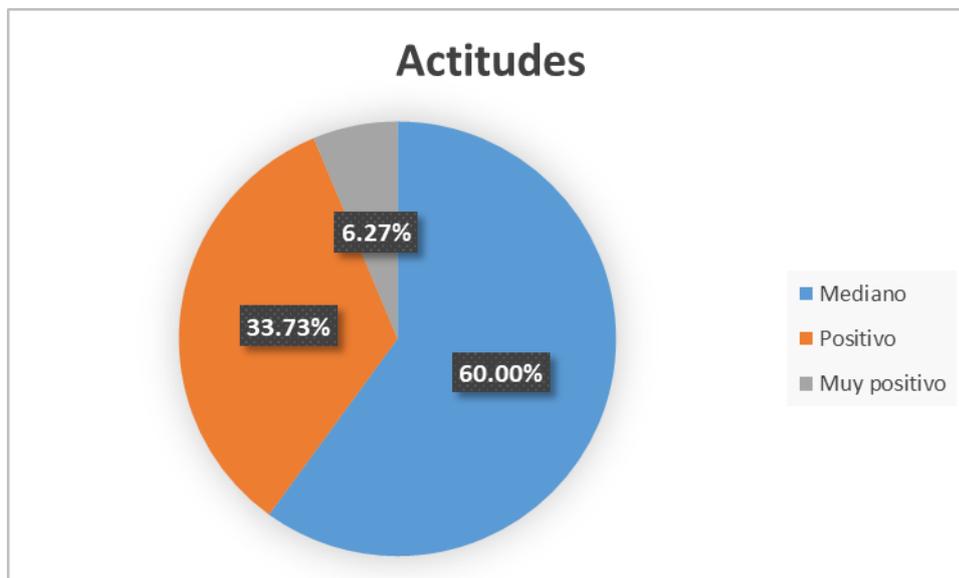
de la mediana, en las puntuaciones 49,2 a 58,75, está categorizado como “mediano, o sea, las actitudes que tiene con respecto a la comprensión de textos son de carácter moderado; los casos ubicados por encima de la mediana, en las puntuaciones 58,75 a 82,1, tienen tendencia alta, es decir, una actitud positiva en cuanto a la comprensión de textos escritos en inglés. Los datos atípicos son datos distantes del resto de los datos, estos se encuentran por encima de la línea vertical superior de las cajas, llamados bigotes. Muestra que unos cuantos estudiantes tienen una actitud positiva hacia la comprensión de textos escritos en inglés.

Tabla 2. Frecuencia y porcentaje de la variable actitudes en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Actitudes	Mediano	201	60,0
	Positivo	113	33,7
	Muy positivo	21	6,3
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 2. Gráfico de porcentajes y categorías en la variable actitudes en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.



En la tabla 2, se indica las frecuencias y porcentajes obtenidos de acuerdo al cuestionario aplicado en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos en la variable “actitudes”. Del mismo modo, en el gráfico 2 puede ser apreciado los resultados, estos indican que 201 estudiantes, que representan el 60%, consideran que sus actitudes con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés son medianas, es decir, una actitud moderada. Asimismo, 113 estudiantes, es decir, el 33,73%, piensan que sus actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés son positivas. 21 estudiantes, que representan el 6,27% consideran que sus actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés son muy positivas.

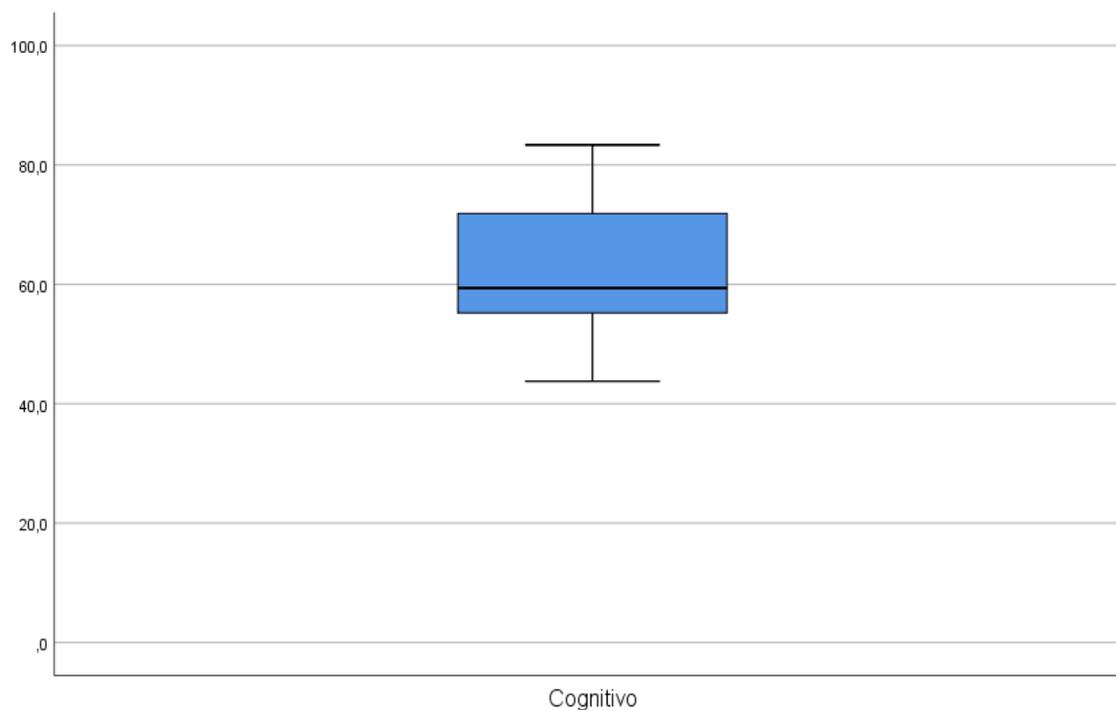
Tabla 3. *Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión cognitivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.*

Dimensión	Casos	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Cognitivo	335	43,8	83,3	62,130	9,4052

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 3 se muestra la primera dimensión de la variable. Esto es, la descripción de la dimensión “cognitivo” en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos. Se muestra un análisis global de la dimensión con una muestra de 335 estudiantes, con una media de 62,130, en una escala de 0 a 100, lo que significa que está en un rango positivo de respuestas, es decir, tienen una actitud alta en cuanto a la dimensión, con una desviación estándar de 9,4052, esto es que los datos son heterogéneos y dispersos. Además, el puntaje mínimo obtenido es de 43,8, lo cual indica una mediana actitud en la dimensión, esto es un desarrollo moderado en el aprendizaje de acuerdo a la dimensión; el puntaje máximo obtenido es de 83,3, es decir, alcanzan una actitud muy positiva en el desarrollo, esto es, un alto desenvolvimiento en la dimensión cognitivo.

Gráfico 3. *Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión cognitivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.*



En el gráfico 3, se puede observar que la mediana, representado por una línea negra gruesa, es el valor central del conjunto de datos, el cual es de 59,375 en una escala de 0 a 100, esto es, una actitud positiva que tienen los estudiantes en cuanto a la concepción de la información. Por consiguiente, las respuestas obtenidas, en relación a los ítems de la investigación fueron constantes y buenas. Se evidencia en el gráfico que el grupo es heterogéneo. Además, se observa la existencia de una menor cantidad de casos ubicados por debajo de la mediana, en las puntuaciones de 43,8 a 62,13, que constituyen a la categoría mediano, con tendencia a positivo en cuanto a la dimensión, esto es, que los estudiantes tienen un aprendizaje moderado – alto hacia la dimensión en estudio. En la parte superior existe una cantidad mayor de casos, que son de 62,13 a 83,3 que constituyen a la categoría muy positivo, es decir, consideran que tienen actitudes muy positivas en cuanto al desarrollo

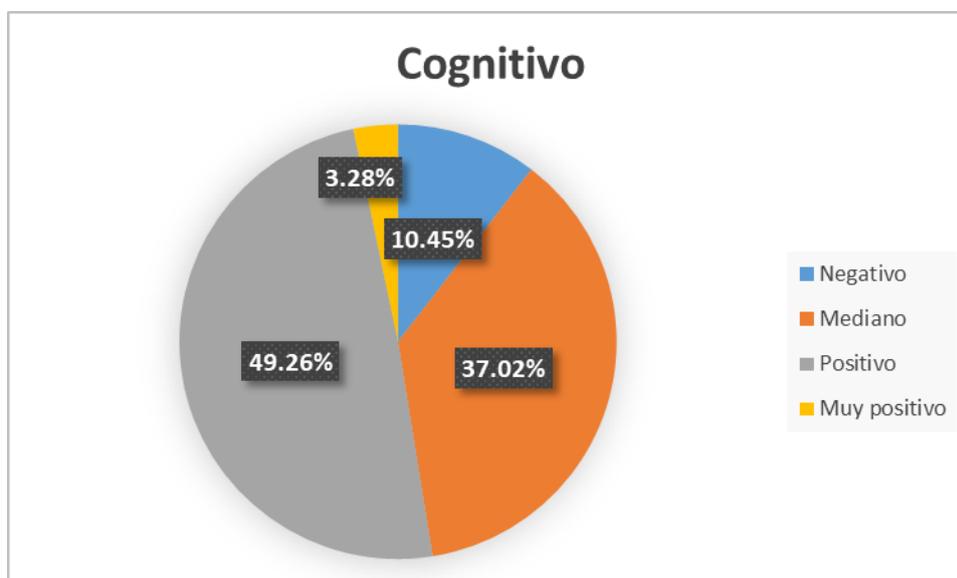
del aprendizaje en relación a la dimensión cognitivo. Se puede evidenciar, en el grafico 2 que el total de los casos en participación, está centrado entre 43,8 y 83,3, en una escala de 0 a 100.

Tabla 4. Frecuencia y porcentaje de la dimensión cognitivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Cognitivo	Negativo	35	10,4
	Mediano	124	37,0
	Positivo	165	49,3
	Muy positivo	11	3,28
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 4. Gráficos de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión cognitivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En la tabla 4 se muestra las frecuencias y porcentajes de los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos en la dimensión “cognitivo” y en el grafico 4 se demuestra los resultados en porcentajes, estos indican que 35 estudiantes, es decir el 3,28%, consideran que sus actitudes cognitivas son negativas. Así mismo,

124 estudiantes, que representan el 10,45%, consideran que sus actitudes son medianas. 165 estudiantes, que representan el 49,25%, piensan que sus actitudes cognitivas son positivas y 11 estudiantes, que son el 3,28%, piensan que sus actitudes cognitivas son muy positivas en cuanto a la comprensión de textos escritos en inglés.

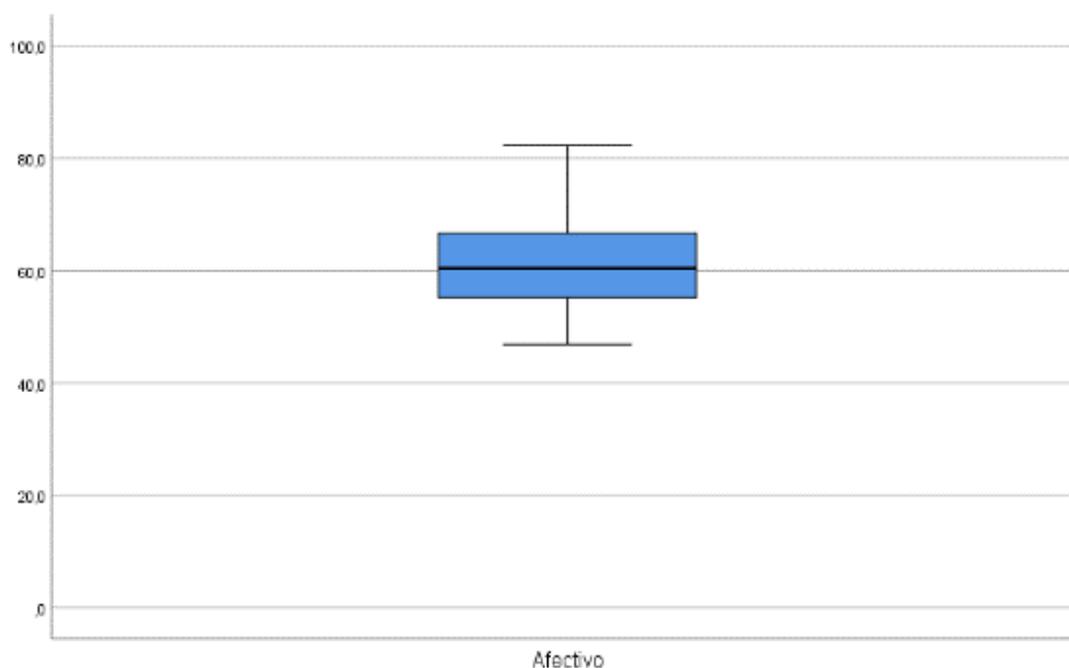
Tabla 5. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión afectivos en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Casos	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Afectivo	335	46,9	82,3	61,984	9,4873

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

La tabla 5 evidencia que la media o promedio de los puntajes obtenidos de los estudiantes de tercer grado de secundaria, en la dimensión afectivo es de 61,984, esto es que, más de la mitad de estudiantes muestran la actitud alta en el aprendizaje en cuanto la dimensión “afectivo”, en una muestra de 335 estudiantes. Cuenta con una desviación estándar de 9,4873, es decir, que los datos obtenidos son heterogéneos y dispersos. Del mismo modo, se obtuvo el puntaje mínimo que es de 46,9, es decir, sus actitudes son moderadas en el aprendizaje en cuanto a la dimensión en estudio. El puntaje máximo obtenido es de 82,3, es decir, es una actitud muy alta en el aprendizaje de inglés en cuanto a la dimensión “afectivo”.

Gráfico 5. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión afectivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En el gráfico 5 se puede observar que la línea negra que divide la caja en dos, es la mediana y su puntuación es de 60,417, en una escala de 0 a 100 en cuanto a la dimensión "afectivo", en una muestra de 335 estudiantes de tercero de secundaria de diferentes colegios públicos del distrito de Iquitos. Se puede evidenciar, en el gráfico 3, que los resultados son heterogéneos, ya que el total de los casos en participación, está centrado entre 46,9 y 82,3 en una escala de 0 a 100. Además, se observa que la cantidad de casos ubicados por encima de la mediana es mayor, en las puntuaciones de 60,41 a 82,3 esto está definido en la categoría "positivo", es decir, los estudiantes piensan que tienen una actitud alta en el aprendizaje, es decir, que las actitudes que son afectivas, tienden a desarrollar un mejor aprendizaje del idioma inglés. En la parte inferior existe una cantidad menor de casos, que van desde 46,9 a 60,41 de puntaje, esto constituye a la categoría mediano, esto es, tienen una actitud

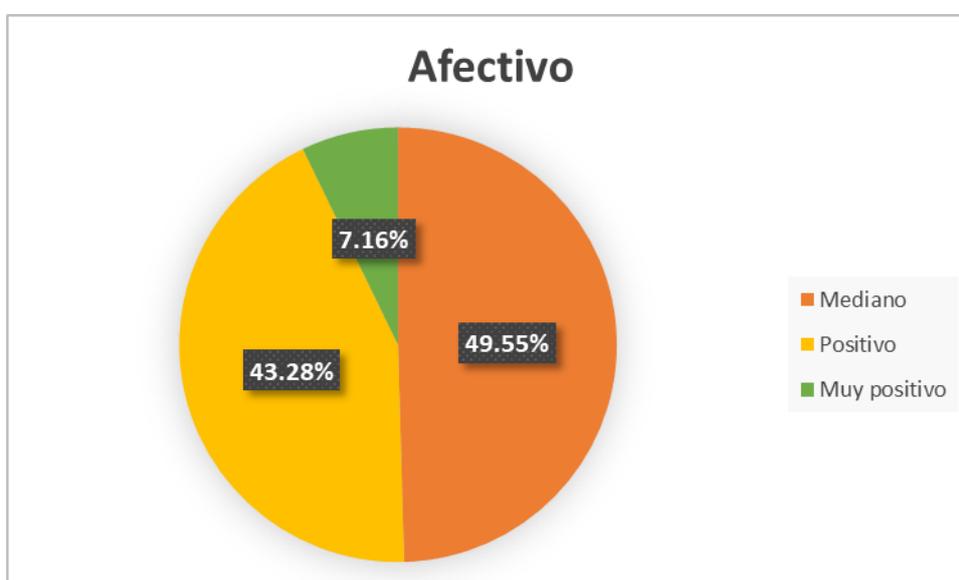
mediana hacia la dimensión en estudio, es decir, las actitudes afectivas muestran una capacidad media en cuanto al aprendizaje del inglés.

Tabla 6. Frecuencia y porcentaje de la dimensión afectivos en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Afectivo	Mediano	166	49,55
	Positivo	145	43,28
	Muy positivo	24	7,16
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 6. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión afectivo en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



La tabla 6 señala las frecuencias y porcentajes de los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos en la dimensión "afectivo" y en el gráfico 6, se muestran los resultados, los cuales indican que 166 estudiantes, que representan el 49,55%, consideran que sus actitudes afectivas son medianas; 145 estudiantes, que representan

43,28%, piensan que sus actitudes afectivas son positivas con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés. Del mismo modo, 24 estudiantes, que representan el 7,16% consideran que sus actitudes afectivas son muy positivas.

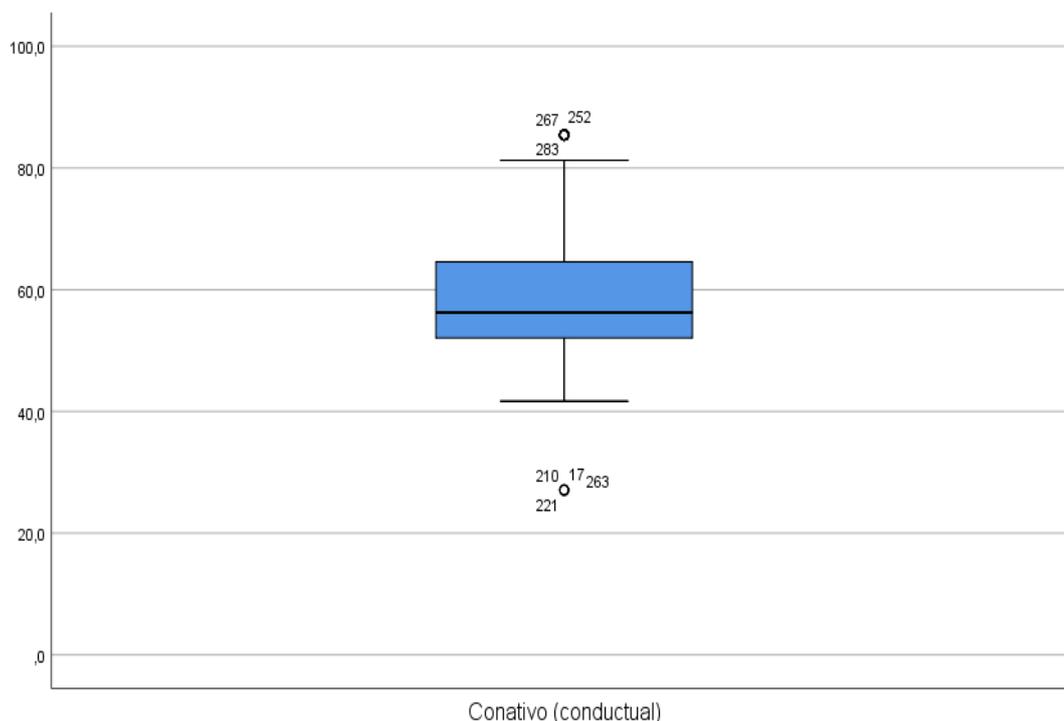
Tabla 7. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión conativo (conductual) en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Caso	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Conativo (conductual)	335	27,1	85,4	59,565	11,8877

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla número 7, se observa que la desviación estándar es de 11,88, es decir, que los datos obtenidos son homogéneos y congruentes. En cuanto a la media, se evidencia el puntaje de 59,56, en la escala de 0 a 100; es decir, un poco más de la mayoría presentan una actitud alta en cuanto al aprendizaje de inglés en relación a la dimensión conativo (conductual). En una muestra de 335 estudiantes, el puntaje mínimo obtenido, en cuanto a la dimensión, es de 27,1, esto es definido en la categoría “negativo”, es decir, los estudiantes muestran una baja actitud en cuanto a la conducta que tienen en el aprendizaje hacia la dimensión en estudio. Por otro lado, el puntaje máximo obtenido es de 85,4, esto es definido en la categoría muy positivo, es decir, los estudiantes muestran una actitud muy positiva en el desarrollo del aprendizaje en relación a la conducta que tienen hacia la dimensión “conativo (conductual)”.

Gráfico 7. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión conativo (conductual) en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



El gráfico 7 presenta una mediana de 56,25, en una escala de 0 a 100, que es representado por una línea negra, esto es, el puntaje obtenido que es categorizado en “positivo”, lo que significa que los estudiantes del tercer grado de secundaria muestran una actitud alta en el aprendizaje de inglés, en cuanto a la dimensión “conativo (conductual)”. Se puede observar en el gráfico que la dimensión es relativamente homogénea, debido a que el puntaje total de los casos en participación está concentrado entre 27,1 y 85,4, en una escala de 0 a 100. También se puede observar que los casos ubicados por encima de la mediana son mayores, con puntuaciones de 56,25 a 85,4, es decir, consideran que tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma inglés en cuanto a la dimensión y en la parte inferior del diagrama de cajas, la cantidad de casos es menor, en las puntuaciones de 27,1 a 56,25, significa que los estudiantes consideran que tienen una actitud baja en el aprendizaje

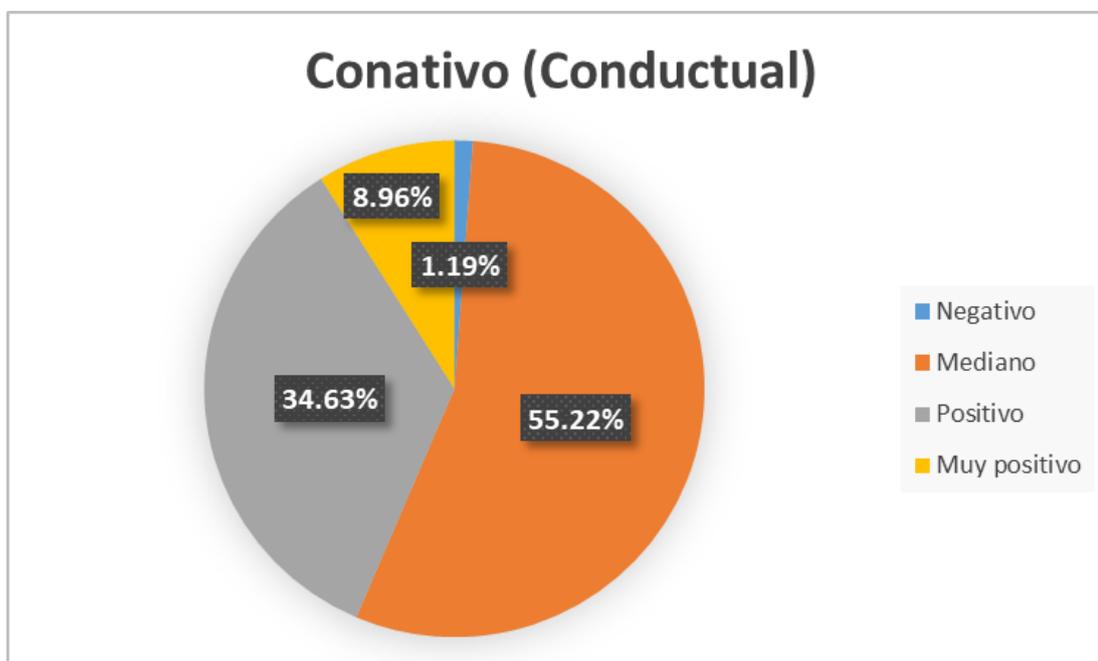
del idioma inglés, en cuanto a la dimensión conativo (conductual). Además, se puede observar datos atípicos en el diagrama, los cuales representan datos numéricamente distantes del resto. Por encima de la línea horizontal superior, denominados bigotes, existen 3 datos atípicos, esto significa que los estudiantes tienen una mayor puntuación y desarrollo del aprendizaje en cuanto a la dimensión en estudio, por lo tanto, una actitud positiva en la conducta en relación al aprendizaje del idioma. Del mismo modo, se puede observar que, debajo de la línea horizontal inferior también hay 4 datos atípicos, esto es, tienen una menor puntuación al resto, es decir, la conducta que muestran hacia la comprensión de textos escritos en inglés es negativa.

Tabla 8. Frecuencia y porcentaje de la dimensión conativo (conductual) en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Conativo (conductual)	Negativo	4	1,19
	Mediano	185	55,22
	Positivo	116	34,63
	Muy positivo	30	8,96
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 8. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión conativo (conductual) en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



La tabla 8 denota la frecuencia y porcentajes de los estudiantes de tercero de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos en la dimensión “conativo” (conductual) y en el gráfico 8, se observa que 4 estudiantes, que representan el 1,19% consideran que sus actitudes conativas son negativas y 185 estudiantes, que representan el 55,22%, consideran que sus actitudes son medianas en cuanto a la comprensión de textos escritos en inglés. Así mismo, 116 estudiantes, que representan el 34,63%, consideran que sus actitudes conativas son positivas y 30 estudiantes, que representan el 8,96%, consideran que sus actitudes conativas son muy positivas en cuanto a comprensión de textos escritos en inglés.

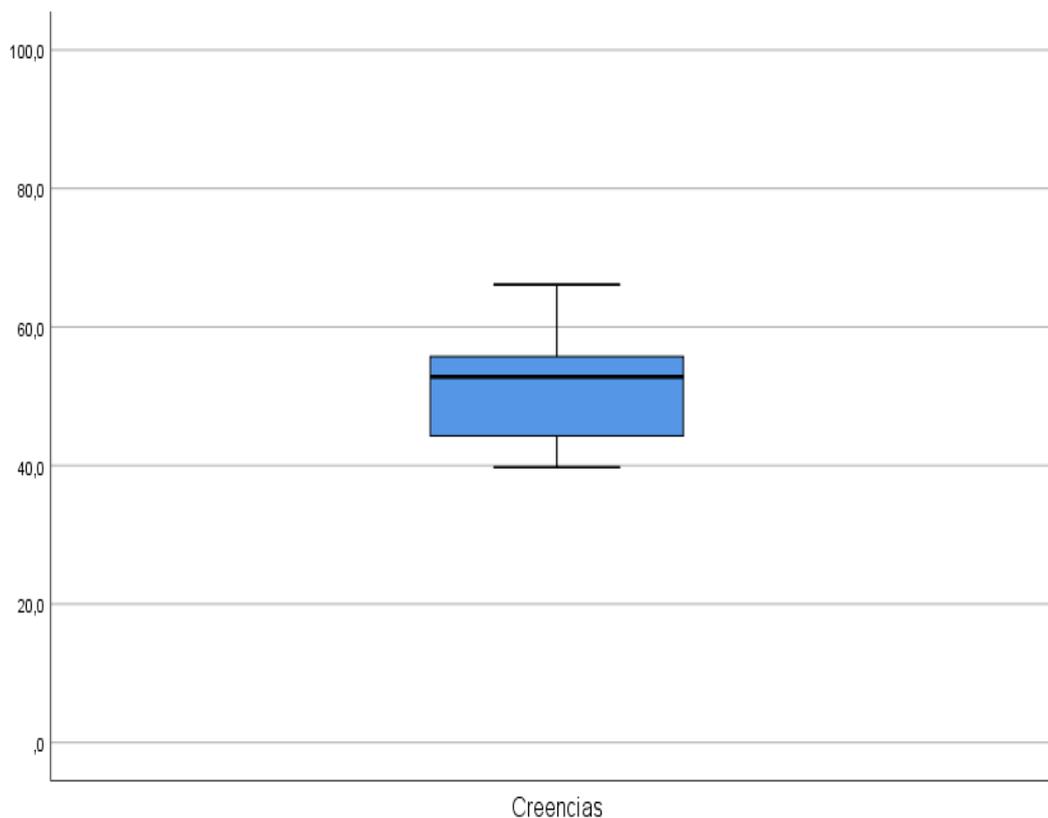
Tabla 9. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la variable creencias en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Variable	Caso	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Creencias	335	39,7	66,1	51,088	6,6949

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 9, se observa una muestra de 335 estudiantes de tercero de secundaria diferentes colegios públicos del distrito de Iquitos que obtuvieron un puntaje mínimo de 39,7, por lo cual, muestran creencias neutras hacia la comprensión de textos escritos en inglés, es decir, los estudiantes estiman que la comprensión de textos puede ser útil, así como también no lo puede ser. En ese sentido, el puntaje máximo obtenido es de 66,1, esto es, las creencias que tienen son empoderantes. La media, que hace referencia a los puntajes de los estudiantes, después de la aplicación del instrumento “cuestionario sobre las creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés”, es de 51,08, es decir, la mitad de estudiantes, piensan que sus creencias son medianamente empoderantes. Así también, se obtuvo la desviación estándar, que es 6,69, lo cual indica que los datos son dispersos y heterogéneos.

Gráfico 9. Diagrama de cajas y bigotes de la variable creencias en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En el gráfico 9 se puede observar que la mediana, representado por una línea negra, es de 52,80 en una escala de 0 a 100, esto es, los estudiantes tienen creencias empoderantes en cuanto al aprendizaje hacia la comprensión de textos escritos en inglés. Se evidencia, que el grupo es relativamente heterogéneo, debido a que el puntaje total de los casos en participación figura entre 39,7 y 66,1. Además, se observa la existencia de una menor cantidad de casos en la parte superior de la mediana, en las puntuaciones 52,8 a 66,1. También se observa que, en la parte inferior de la media, en las puntuaciones 39,7 a 52,80, constituyen la categoría “medianamente empoderante”.

Tabla 10. Frecuencia y porcentaje en la variable creencias en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Creencias	Medianamente empoderante	122	36,42
	Empoderante	213	63,58
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 10. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la variable creencias en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En la tabla 10 se muestra la frecuencia y porcentaje de los estudiantes de tercero de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos en la variable "creencias" y en el gráfico 10, se muestran los resultados que indican que 122 estudiantes, que representa el 36,42%, consideran que sus creencias son medianamente empoderantes con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés, del mismo modo, 213 estudiantes, que representan el 63,58%, consideran que sus creencias son empoderante con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés.

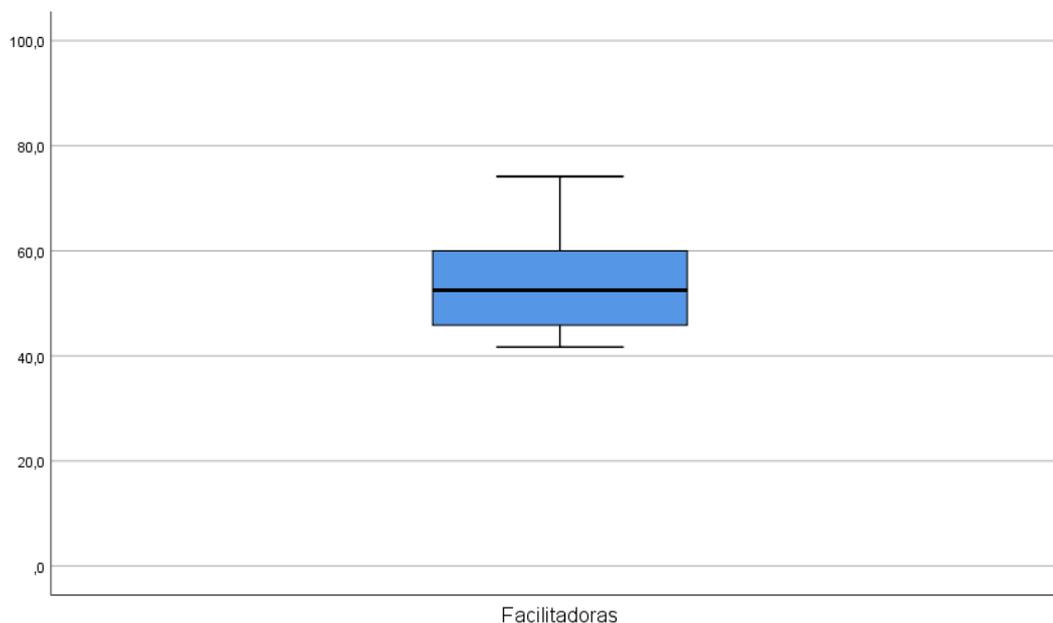
Tabla 11. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión facilitadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Caso	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Facilitadoras	335	41,7	74,2	53,142	8,6147

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 11 se observa una muestra de 335 estudiantes de tercero de secundaria de diferentes colegios públicos del distrito de Iquitos que obtuvieron un puntaje mínimo de 41,7 en una escala de 0 a 100, es decir, los estudiantes muestran creencias en la dimensión “facilitadoras” medianamente empoderantes en relación a la comprensión de textos escritos en inglés. La desviación estándar es de 8,6147, muestra que el grupo es relativamente heterogéneo y disperso. Por otra parte, el puntaje máximo obtenido en la dimensión es de 74,2, este puntaje tiene la categorización de “empoderante”, es decir, los estudiantes poseen creencias “facilitadoras” empoderantes en relación a la comprensión de texto escritos en inglés. La media que se muestra es de 53,142, esto es la puntuación promedio que tuvieron los estudiantes en la dimensión, esto es, una opinión concreta que los estudiantes tienen hacia la comprensión de textos escritos en inglés.

Gráfico 11. Cajas y bigotes de la mediana en la dimensión facilitadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



El gráfico 11 representa una mediana de 52,50, en una escala de 0 a 100, que es una línea negra, esto es, el puntaje obtenido que es categorizado en “empoderante”, esto es, que los estudiantes del tercer grado de secundaria muestran creencias “facilitadoras” empoderantes en cuanto a la dimensión facilitadoras, es decir, exponen un pensamiento relativamente habitual acorde a su realidad. Se puede observar en el gráfico que la dimensión es relativamente heterogénea, debido a que el puntaje total de los casos en participación está concentrado entre 41,7 y 74,2, en una escala de 0 a 100. También se puede observar que los casos ubicados por encima de la mediana son relativamente mayores, con puntuaciones de 52,50 a 74,2, es decir, los estudiantes consideran que tienen creencias (facilitadoras) “empoderantes” que proporcionan un buen desarrollo de aprendizaje hacia la comprensión de textos escritos en inglés. Los casos ubicados por debajo de la mediana son menores, con puntuaciones de 41,7 a 52,50, es decir, los estudiantes tienen

creencias (facilitadoras) medianamente empoderantes, que se mantienen constantes en cuanto al aprendizaje hacia la comprensión de textos escritos en inglés.

Tabla 12. Frecuencia y porcentaje de la dimensión facilitadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Facilitadoras	Medianamente empoderante	122	36,42
	Empoderante	213	63,58
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 12. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión facilitadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En la tabla 12, se indica las frecuencias y porcentajes obtenido de los estudiantes de tercero de secundaria de instituciones educativas públicas de Iquitos, del mismo modo, en el gráfico dos se aprecia que 122 estudiantes, que representan el 36,42%, consideran que sus creencias facilitadoras son

medianamente empoderantes, mientras que 213 estudiantes, que representan el 63,58%, consideran que sus creencias facilitadoras son empoderantes con respecto a la dimensión en mención.

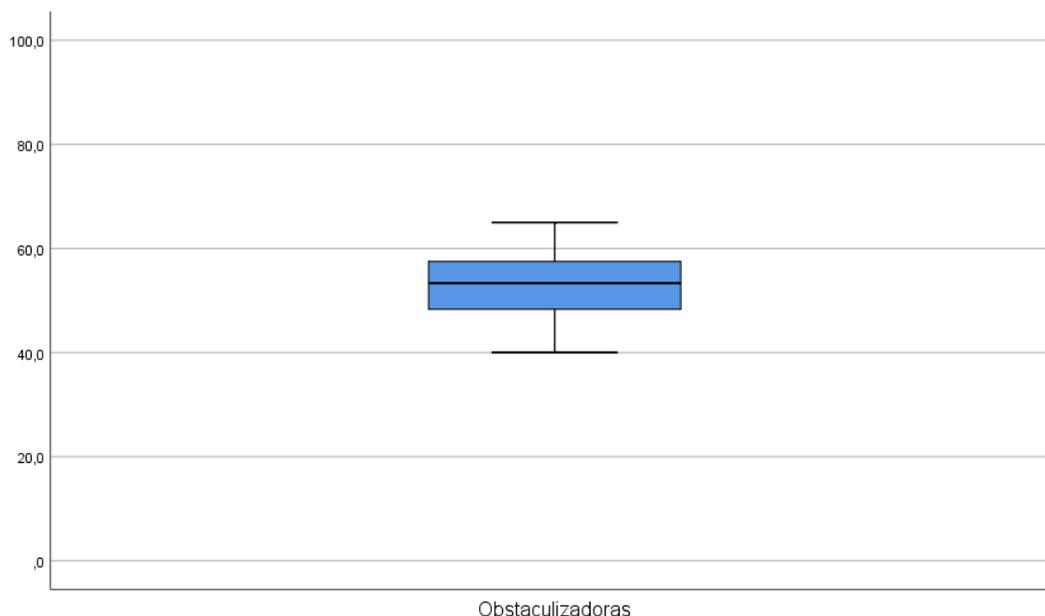
Tabla 13. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión obstaculizadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Caso	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Obstaculizadoras	335	40,0	65,0	52,124	6,8502

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

La siguiente tabla número 13 tiene una muestra de 335 estudiantes de tercer grado de secundaria de diferentes colegios del distrito de Iquitos, con un puntaje mínimo de 40,0, esto muestra que los estudiantes tienen pensamientos “medianamente empoderantes” en cuanto a la a la dimensión “obstaculizadoras” en relación a la comprensión de textos escritos en inglés. El puntaje máximo obtenido es de 65,0, esto muestra que los estudiantes tienen creencias “empoderantes” en cuanto a las complicaciones que tienen con respecto al aprendizaje de inglés, esto es, las ideas que tienen están precisadas por su entorno en particular. La media es de 52,124, que se encuentra en la categorización “empoderantes”. Así también, se obtuvo la desviación estándar, que es 6,8502, lo cual indica que los datos son heterogéneos y dispersos.

Gráfico 13. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión obstaculizadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



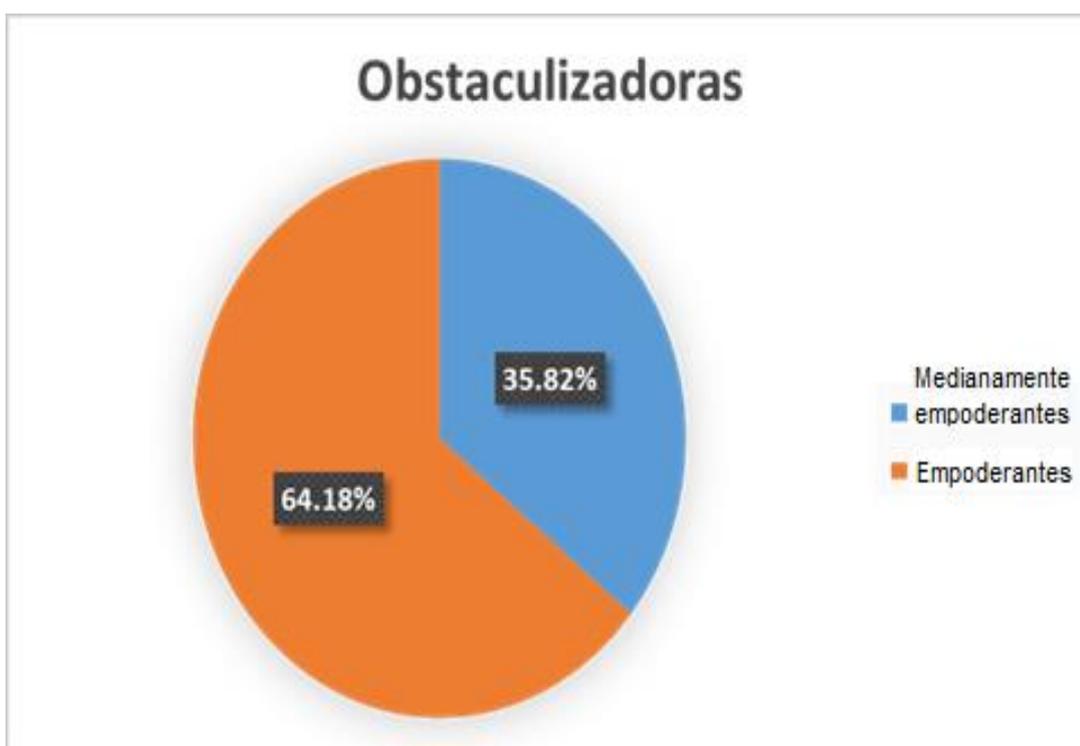
En el gráfico 13, se evidencia que el grupo en esta dimensión es relativamente homogéneo, debido a que el puntaje total de los casos en participación, está concentrado entre 40,0 y 65,0, es una escala de 0 a 100. La mediana obtenida es de 53,33. Además, se observa que los casos ubicados por encima de la mediana, adquirieron los puntajes entre 53,33 y 65,0, que constituyen a la categoría “empoderantes” de la escala de interpretación. Se observa que los estudiantes tienen sus propios pensamientos para mejorar la comprensión de textos. Del mismo modo, se observa que los casos ubicados por debajo de la mediana, adquirieron los puntajes entre 40,0 y 53,33, esto es, tienen creencias “medianamente empoderantes”, es decir, los pensamientos que muestran de acuerdo a la dimensión en estudio son de carácter estándar, con tendencia a mejorar, ya que llegan hasta la tercera categoría.

Tabla 14. Frecuencia y porcentaje de la dimensión obstaculizadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Obstaculizadoras	Medianamente empoderantes	120	35,8
	empoderantes	215	64,2
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 14. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión obstaculizadoras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En la tabla 14, se indica las frecuencias y porcentajes obtenido de los estudiantes de tercero de secundaria de instituciones educativas públicas de Iquitos, del mismo modo, en el gráfico dos se aprecia que 120 estudiantes, que representa el 35,82%, muestran que sus creencias obstaculizadoras son

medianamente empoderantes y 215 estudiantes, que representan el 64,18 %, muestran que sus creencias obstaculizadoras son empoderantes.

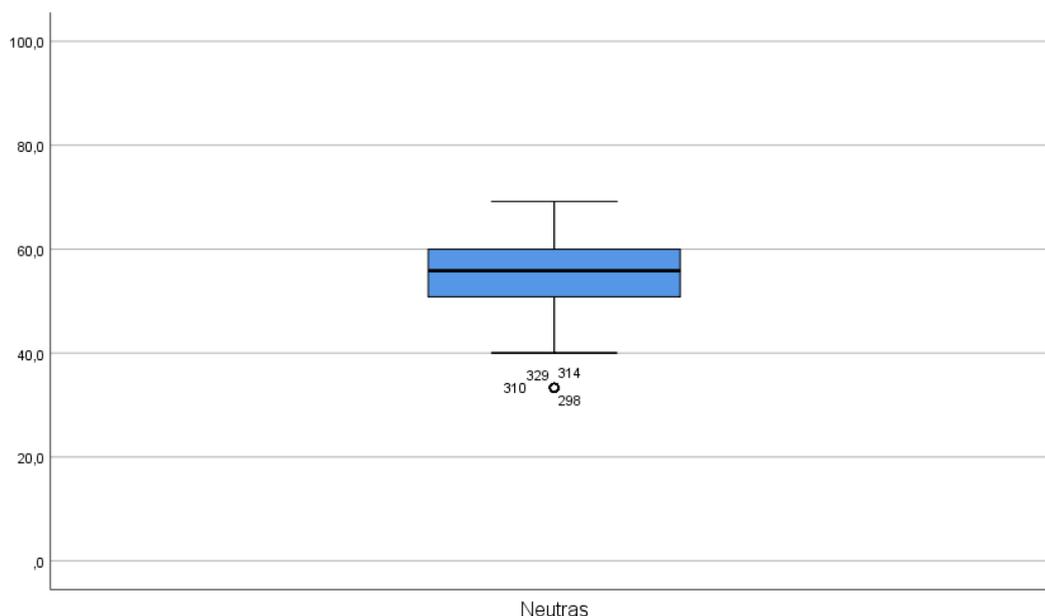
Tabla 15. Resultados generales de la aplicación del cuestionario en la dimensión neutras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Casos	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Neutras	335	33,3	69,2	54,383	8,7859

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Como se muestra en la tabla 15, hay una muestra de 335 estudiantes de tercer grado de secundaria de diferentes colegios públicos del distrito de Iquitos. Estos estudiantes tuvieron un puntaje mínimo y máximo, el puntaje mínimo obtenido es de 33,3. Así mismo, el puntaje máximo obtenido es de 69,2. La media tiene un puntaje de 54,383, en una escala de 0 a 100, esto es categorizado en creencias “empoderantes”, es decir, los estudiantes muestran creencias (neutras) empoderantes de aprendizaje. La desviación estándar es de 8,7859, lo cual indica que los datos son heterogéneos y dispersos.

Gráfico 15. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión neutras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



Como se muestra en el gráfico 15, la mediana es una línea negra que presenta un puntaje de 55,83, en una escala de 0 a 100 en los estudiantes de tercero de secundaria de diferentes colegios del distrito de Iquitos. Se puede evidenciar, en el gráfico 2 que el total de los casos en participación, está centrado entre 33,3 y 69,2, en una escala de 0 a 10. Por consiguiente, las respuestas obtenidas, en relación a los ítems de la investigación fueron constantes y buenas. Se evidencia en el gráfico que el grupo es heterogéneo. Además, se observa la existencia de una cantidad relativamente alta de casos ubicados por encima de la mediana, en las puntuaciones de 55,83 a 69,2, que constituyen a la categoría “empoderantes”, esto es, que los estudiantes tienen creencias (neutras) empoderantes con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés. En la parte inferior de la mediana existe una cantidad menor de casos, con puntuaciones de 33,3 a 55,83 que constituyen a la categoría “medianamente empoderantes”, es decir, los estudiantes tienen creencias

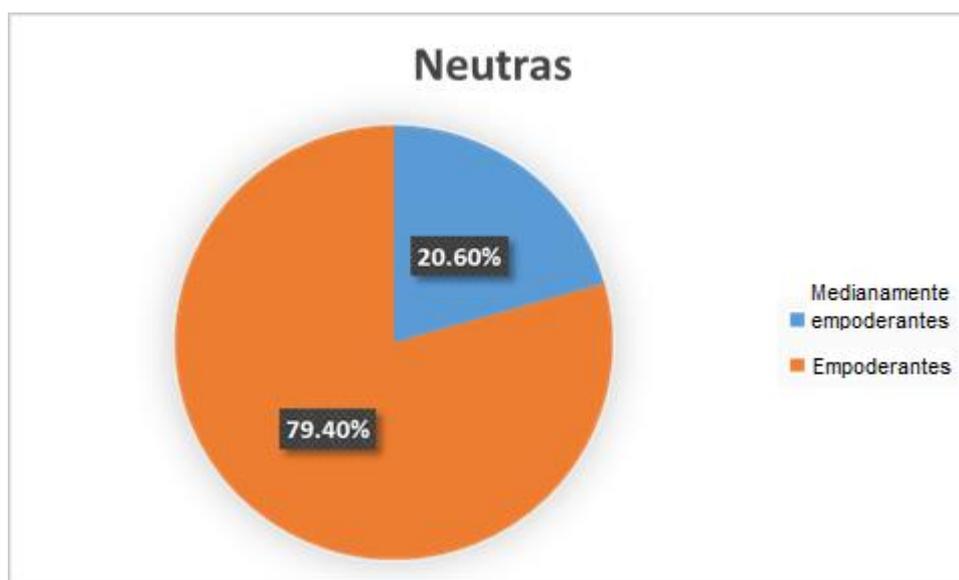
(neutras) medianamente empoderantes. Además, los datos atípicos se hacen presentes en esta dimensión. Estos datos muestran que ciertos estudiantes no buscan una mejoría ni los recursos para el buen desarrollo del aprendizaje de comprensión de textos escritos en inglés, ya que se encuentran muy por debajo del puntaje mínimo obtenido.

Tabla 16. Frecuencia y porcentaje de la dimensión neutras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Neutras	Medianamente empoderantes	69	20,6
	Empoderantes	266	79,4
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 16. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión neutras en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En la tabla 16, se indica las frecuencias y porcentajes obtenidos de los estudiantes de tercero de secundaria de instituciones educativas públicas de Iquitos en la variable creencias “neutras” y también puede ser observado en el gráfico 16, que indica que 69 de estudiantes, que representa el 20,6%, consideran que sus creencias “neutras” son medianamente empoderantes y 266 estudiantes, que representan el 79,40%, consideran que sus creencias neutras son empoderantes con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés.

Tabla 17. Resultados generales de la aplicación de la prueba de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

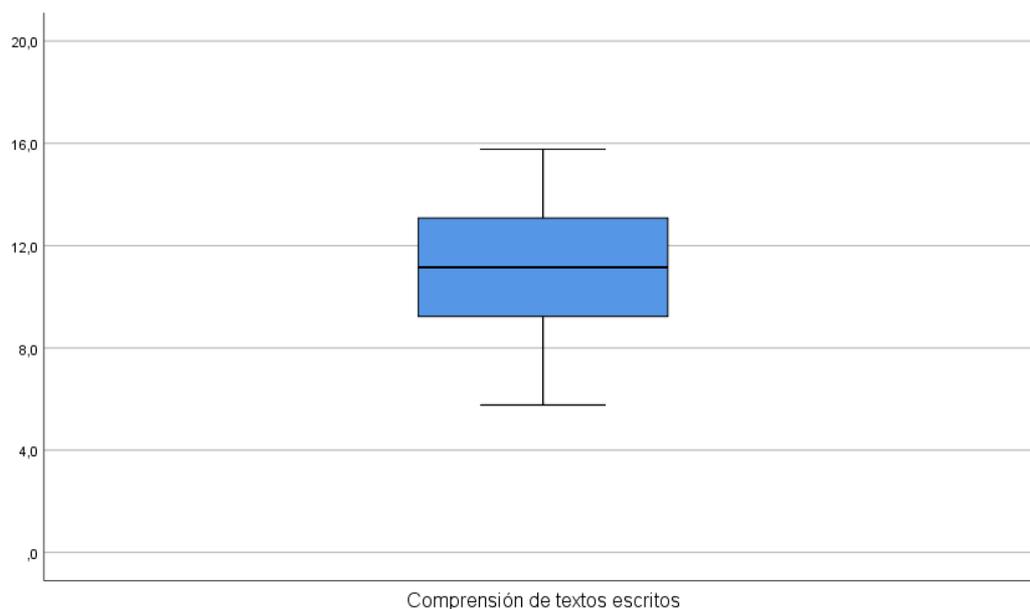
Variable	Casos	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión de textos escritos	335	5,8	15,8	10,962	2,4047

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 17, se observa una muestra de 335 estudiantes del tercer grado de secundaria de diferentes colegios del distrito de Iquitos, con puntaje mínimo de 5,8, este puntaje se encuentra en el criterio “inicio”, significa que los estudiantes difícilmente muestran un mejoramiento y poco interés en relación a la prueba de comprensión. El puntaje máximo obtenido de los estudiantes es de 15,8, este puntaje se encuentra en el criterio de logro esperado. Esto es, que los estudiantes muestran el nivel esperado respecto a la comprensión de textos escritos. La media, que hace referencia a los puntajes es un promedio de 10,962, ubicado en el criterio de “en proceso”, es decir, que los estudiantes aún están en desarrollo de aprendizaje con respecto a la comprensión de texto escritos. Así también, se obtuvo la desviación

estándar, que es 2,40, lo cual indica que los datos son homogéneos y congruentes.

Gráfico 17. Diagrama de cajas y bigotes de la prueba de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En el gráfico presentado, número 17, se puede observar que el puntaje de la mediana, representado por una línea negra, es de 11,5 en una escala de 0 a 20, este puntaje está ubicado en el criterio “en proceso”, ya que el promedio general obtenido aún está en curso de desarrollo para que puedan alcanzar el nivel esperado, con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés. Se puede evidenciar, en el gráfico 9, que los resultados son homogéneos, ya que el total de los casos en participación, está centrado entre 5,8 y 15,8, en una escala de 0 a 20. Además, se observa que los casos ubicados por encima de la mediana, en las puntuaciones 11,5 a 15,8, están categorizados en el criterio “logro esperado”, o sea, se evidencia que los estudiantes muestran un

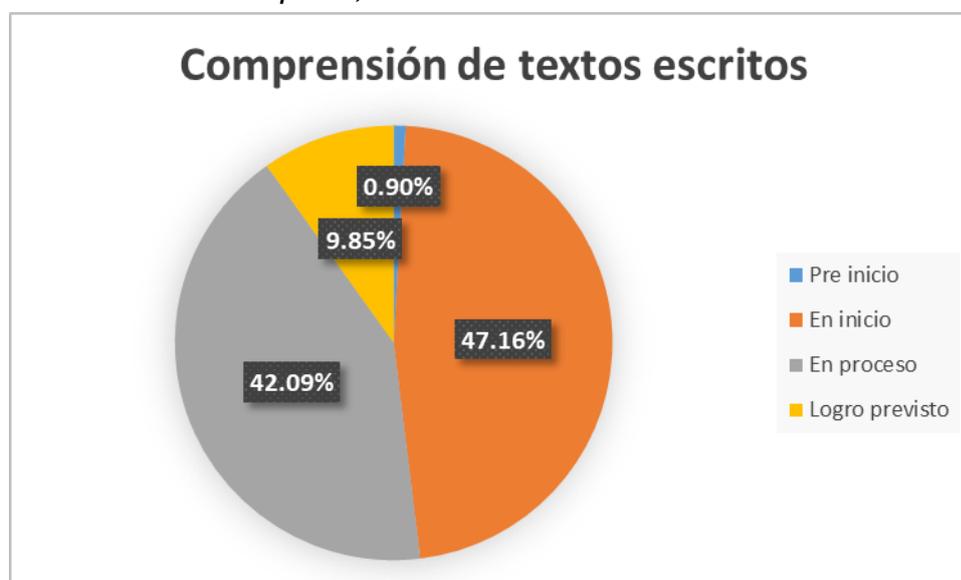
nivel esperado con respecto a la competencia. También, los casos ubicados por debajo de la mediana, en las puntuaciones 5,8 a 11,15, están categorizados en el criterio “en proceso”, esto es, que los estudiantes revelan un desarrollo esperado de la comprensión de textos escritos en inglés. Es decir, muestran interés en el aprendizaje de esta competencia.

Tabla 18. Frecuencia y porcentaje de la prueba de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Comprensión de textos escritos en inglés	Pre inicio	3	0,90
	En inicio	158	47,16
	En proceso	141	42,09
	Logro previsto	33	9,85
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS.

Gráfico 18. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías de la prueba de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



Se indica en la tabla 18 las frecuencias y porcentajes obtenidos de los estudiantes de tercero de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos en la variable “comprensión de textos escritos en inglés” y también se puede observar que el grafico 18 indican que 3 estudiantes, que son el 0,9% se encuentran en el nivel pre inicio y 158, que son el 47,16%, están ubicados en el nivel En inicio. Así mismo, 141 estudiantes, que representan el 42,09%, están ubicados en el nivel en proceso y 33 estudiantes, que representan el 9,85%, están ubicados en el nivel logro previsto.

Tabla 19. Resultados generales de la aplicación de la prueba en la dimensión obtención de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

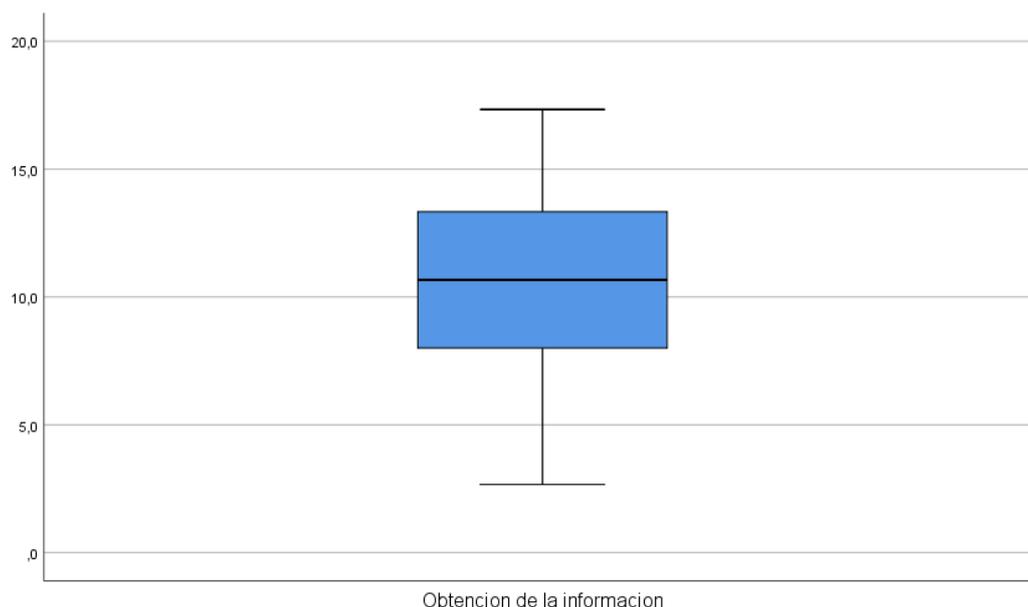
Dimensión	Casos	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Obtención de la información	335	2,7	17,3	10,933	3,2787

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

El cuadro numero 19 tiene una muestra de 335 estudiantes del tercer grado de secundaria de diferentes colegios del distrito de Iquitos. Se evidencia un puntaje mínimo de 2,7, que esta categorizado en “pre inicio”, es decir, que los estudiantes muestran un desarrollo mínimo del aprendizaje, también muestra un puntaje máximo de 17,3, que esta categorizado en “logro destacado”, esto es cuando el estudiante muestra un nivel superior a lo esperado con respecto a la dimensión “obtención de la información”. La media obtenida de los estudiantes, en la dimensión en estudio es de 10,93, es decir, el promedio obtenido está en el criterio “en inicio”, o sea, que el desarrollo del aprendizaje en la dimensión en estudio es bajo por lo que los estudiantes no están

comprendiendo del todo. Además, la desviación estándar es de 3,2787, lo cual indica que los datos son homogéneos y dispersos.

Gráfico 19. Gráfico de cajas y bigotes de la dimensión obtención de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



El grafico 19 muestra una línea horizontal negra, comprendido como mediana, representa el conjunto de datos de los estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, su puntuación es de 10,667 en una escala de 0 a 20, esto quiere decir que el promedio obtenido es bajo, o sea, que se encuentra en el criterio “en proceso” que es un crecimiento en el aprendizaje en cuanto a la dimensión en estudio. Se puede evidenciar que los resultados son homogéneos, ya que el total de los casos en participación, está centrado entre 2,7 y 17,3, en una escala de 0 a 100. Además, se observa que hay una mayoría de casos ubicados por encima de la mediana, en las puntuaciones 10,667 y 17,3, esto esta categorizado como “en proceso” con tendencia a logro esperado, ya que se muestra un incremento en el desarrollo del aprendizaje en cuanto a la

dimensión en estudio; los casos ubicados por debajo de la mediana, en las puntuaciones 2,7 a 10,667, esta categorizado como “en inicio”, es decir, el estudiante muestra un progreso mínimo en la dimensión “obtención de la información”

Tabla 20. Frecuencia y porcentaje de la dimensión obtención de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Obtención de la información	Pre inicio	18	5,37
	En inicio	157	46,87
	En proceso	87	25,97
	Logro previsto	73	21,79
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 20. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión obtención de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En la tabla 20 se muestra las frecuencias y porcentajes obtenidos de los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas

públicas del distrito de Iquitos y en el gráfico 20, puede ser apreciado los resultados, que indican que 15 estudiantes, que representan el 5,37%, se ubican en la categoría pre inicio y 157 estudiantes, que representan el 46,87%, se ubican en la categoría en inicio. Así mismo, 87 estudiantes, que representan el 25,97% se ubican en la categoría en proceso y 73 estudiantes, que representan el 21,79%, se ubican en la categoría logro previsto.

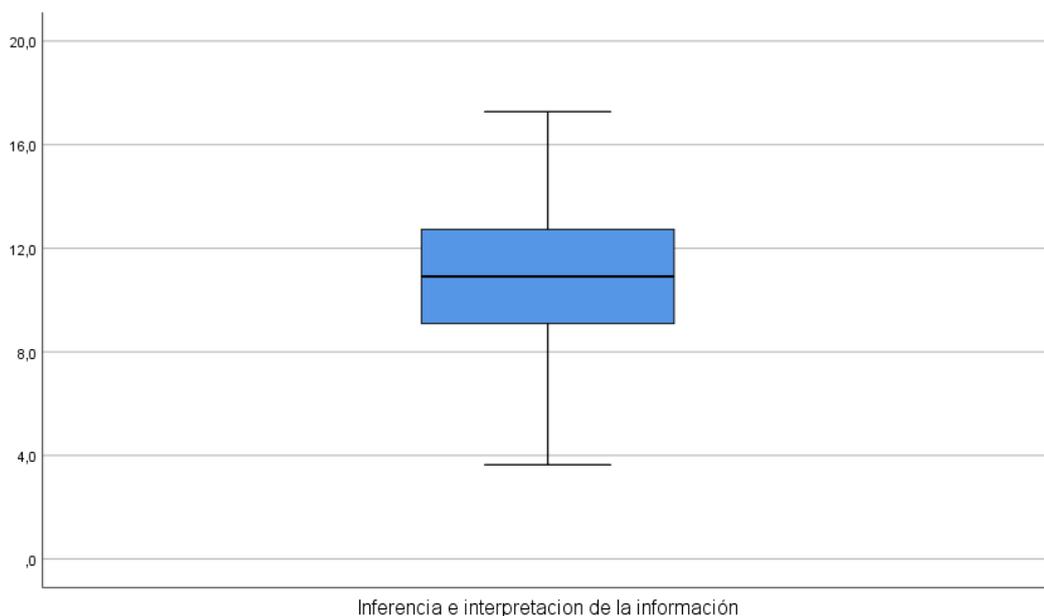
Tabla 21. Resultados generales de la aplicación de la prueba de comprensión en la dimensión inferencia e interpretación de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Casos	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Inferencia e interpretación de la información	335	3,6	17,3	10,879	2,8159

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 21 se aprecia una muestra de 335 estudiantes del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas de Iquitos, con puntaje mínimo de 3,6, esto está en el criterio “pre inicio” ya que es un puntaje muy bajo, es decir, un desarrollo leve en cuanto a la dimensión en estudio. Luego, el puntaje máximo obtenido es de 17,3 lo que indica que está en el criterio “Logro destacado”, esto es que los estudiantes evidencian un nivel superior a lo esperado con respecto a la dimensión. La media, que hace referencia a los puntajes obtenidos, es de 10,879, es decir, es un promedio ubicado en el criterio “en proceso”, ya que evidencia que está cerca o próximo al nivel esperado con respecto a la dimensión. Así también, se obtuvo la desviación estándar, que es 2,8159, lo cual indica que los datos son homogéneos y dispersos.

Gráfico 21. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión inferencia e interpretación de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En el siguiente gráfico número 21, se puede observar la mediana con puntaje de 10,90 en una escala de 0 a 20, esto es el puntaje obtenido que se ubica en el criterio “en proceso”, esto es, que los estudiantes del tercer grado de secundaria muestran un proceso de desarrollo cercano al nivel esperado con respecto a la dimensión inferencia e interpretación de la información. Se puede observar en el gráfico que la dimensión es relativamente homogénea, debido a que el puntaje total de los casos en participación está concentrado entre 3,6 y 17,3, en una escala de 0 a 20. También se puede observar que los casos ubicados por encima de la mediana son relativamente mayores, con puntuaciones de 10,90 a 17,3, es decir, constituyen al criterio logro esperado, ya que se puede evidenciar el nivel, esto es, que los estudiantes tienen un mejor desarrollo en cuanto a la dimensión en estudio. Los casos ubicados por debajo de la mediana son menores, con puntuaciones de 10,90 a 3,6, que constituyen al criterio “en inicio”, con tendencia a “en proceso”, esto es que

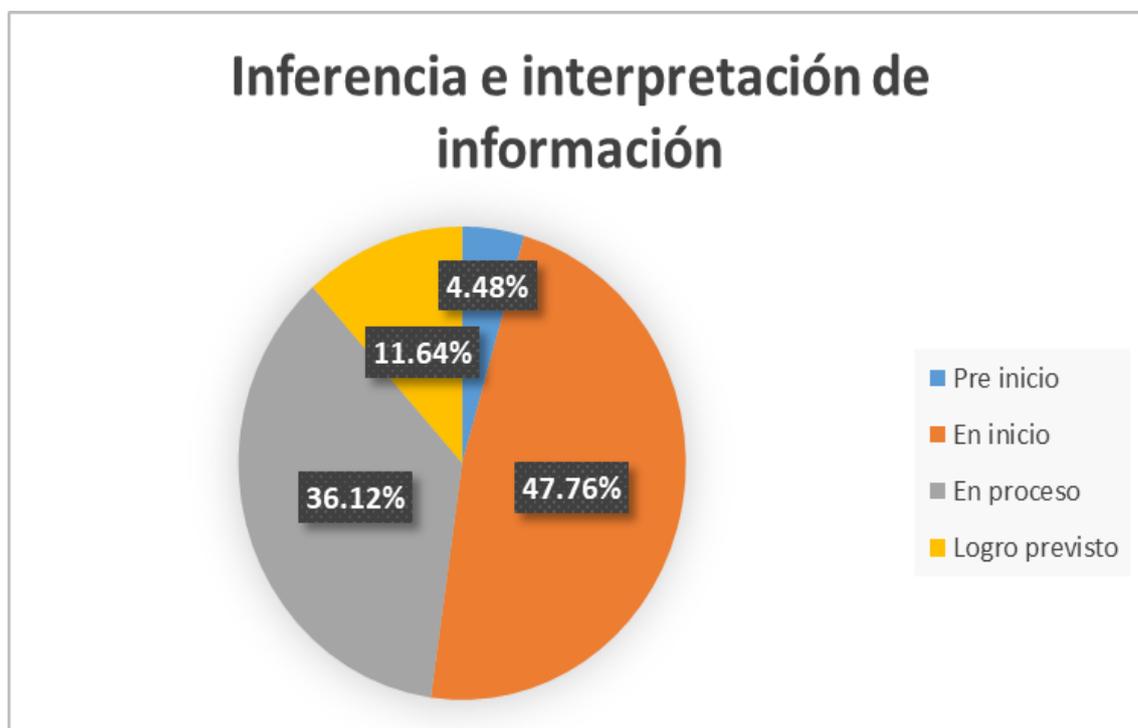
algunos muestran un progreso mínimo y otros están cerca al nivel esperado en cuanto a la dimensión inferencia e interpretación de la información.

Tabla 22. Frecuencia y porcentaje de la dimensión inferencia e interpretación de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Inferencia e interpretación	Pre inicio	15	4,48
	En inicio	160	47,76
	En proceso	121	36,12
	Logro previsto	39	11,64
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 22. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión inferencia e interpretación de la información en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.



En la tabla 22, se evidencia las frecuencias y los porcentajes obtenidos de los estudiantes de tercero de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos y en el gráfico 22 se evidencian los resultados, esto es, 15 estudiantes, que conforman el 4,48%, se ubica en la categoría pre inicio y 160 estudiantes, que conforman el 47,76%, están en la categoría en inicio. Del mismo modo, 121 estudiantes, que conforman el 36,12%, se ubican en la categoría en proceso y 39 estudiantes, que conforman el 11,64%, están en la categoría logro pre visto.

Tabla 23. Media y desviación estándar de la dimensión evaluación del contenido, contexto y formato del texto en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

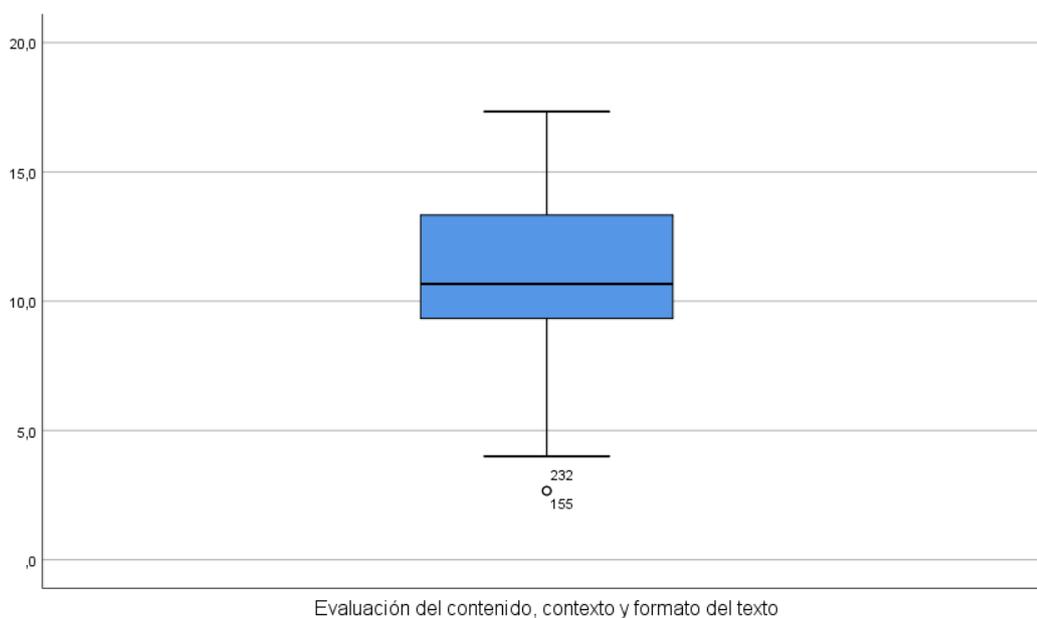
Dimensión	Casos	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Evaluación del contenido, contexto y formato del texto	335	2,7	17,3	11,073	3,0318

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 23, se puede apreciar una muestra de 335 estudiantes del tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas de Iquitos. La media es de 11,073, es decir, es el promedio obtenido, en el criterio “en proceso”, aunque aún es bajo, los estudiantes están próximos al nivel esperado con respecto a la dimensión en estudio. Del mismo modo, el puntaje mínimo obtenido es de 2,7 y está ubicado en el criterio “pre inicio”, esto quiere decir que el puntaje es relativamente bajo, y muestra que el poco progreso que tienen con respecto a la dimensión; el puntaje máximo obtenido es de 17,3, es decir, se ubica en el criterio “logro destacado” ya que muestra un nivel de desarrollo esperado en relación a la dimensión en estudio. Así también, se

obtuvo la desviación estándar, que es 3,0318, lo cual indica que los datos son homogéneos y dispersos.

Gráfico 23. *Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión evaluación del contenido, contexto y formato del texto en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito Iquitos, 2021.*



En el gráfico 23 de la dimensión, muestra que la mediana tiene un puntaje de 10,66 en una escala de 0 a 20, esto se ubica en el criterio “en proceso”, es decir, que los estudiantes del tercer grado de secundaria están próximos o cercanos al nivel esperado con respecto a la dimensión. Se puede observar en el gráfico que la dimensión es relativamente homogénea, debido a que el puntaje total de los casos en participación está concentrado entre 2,7 y 17,3, en una escala de 0 a 20. También se puede observar que los casos ubicados por encima de la mediana son relativamente mayores, con puntuaciones de 10,66 a 17,3, es decir, se ubica en el criterio “logro esperado”, ya que se puede evidenciar el nivel de desarrollo, esto es, que los estudiantes tienen un mejor desenvolvimiento en cuanto a la dimensión en estudio. Los casos ubicados por debajo de la mediana son menores, con puntuaciones de 10,90 a 2,7, que

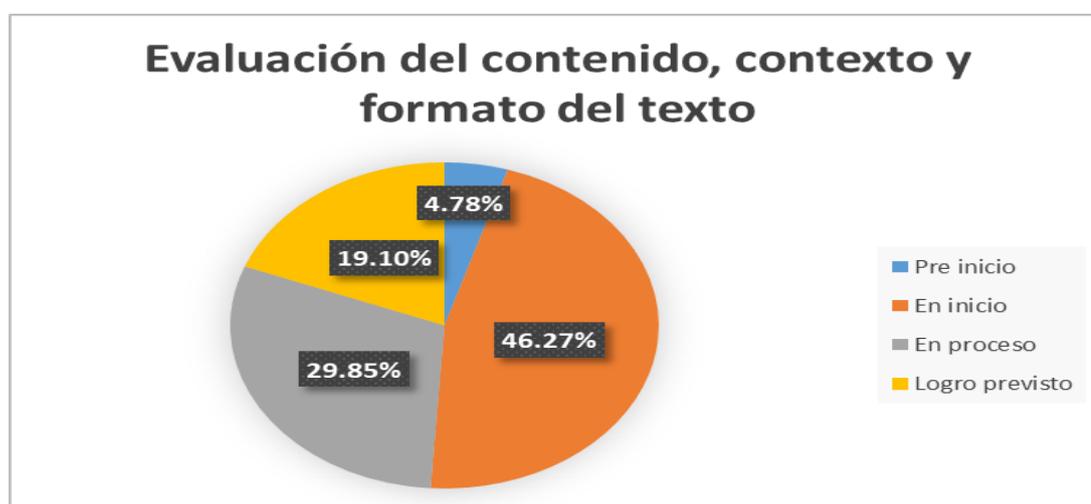
constituyen al criterio “en inicio”, es decir, que algunos estudiantes presentan un mínimo progreso en cuanto al aprendizaje de la dimensión inferencia e interpretación de la información.

Tabla 24. Frecuencia y porcentaje de la dimensión evaluación del contenido, contexto y formato del texto en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Evaluación del contenido, contexto y formato del texto	Pre inicio	16	4,78
	En inicio	155	46,27
	En proceso	100	29,85
	Logro previsto	64	19,1
	Total	335	100,0

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

Gráfico 24. Gráfico de sectores de porcentajes y categorías en la dimensión evaluación del contenido, contexto y formato del texto en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.



En la tabla 24, se muestran las frecuencias y porcentajes obtenidos de los estudiantes de tercero de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos y en el gráfico 24, se evidencian las respuestas, esto es 16 estudiantes, que conforman el 4,78% se encuentran en la categoría pre inicio

y 155 estudiantes, que conforman el 46,27%, se encuentran en la categoría en inicio. Del mismo modo, 100 estudiantes, que conforman el 29,85%, están ubicados en la categoría en proceso y 64 estudiantes, que conforman el 19,1% se ubican en la categoría logro previsto.

4.2. Prueba de normalidad

Se utilizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov con la finalidad de conocer si los valores de los datos de la variable actitudes y sus dimensiones seguían distribuciones normales o no normales, y de acuerdo a ello escoger el estadígrafo de prueba.

Tabla 25. Prueba de Kolmogorov Smirnov (K-S) de la variable Actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Variable y dimensiones	p-valor	Distribución
Actitudes	,000	No normal
Cognitivo	,000	No normal
Afectivo	,000	No normal
Conativo (conductual)	,000	No normal

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 25, se llevó a cabo la aplicación de la prueba de Kolmogorov Smirnov, con el objetivo de elegir el estadígrafo de prueba, donde el p-valor es menor que el nivel de significancia (0,05) en la variable actitudes hacia comprensión de textos escritos en inglés en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021.

Así mismo, en las dimensiones *cognitivo*, *afectivo* y *conductual*, el p-valor es menor que el nivel de significancia (0,05), lo que equivale a una distribución no normal, lo cual, en este caso, se utilizara el estadístico no paramétrico Rho de Spearman.

Tabla 26. Prueba de Kolmogorov Smirnov (K-S) de la variable Creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Variable y dimensiones	p-valor	Distribución
Creencias	,000	No normal
Facilitadoras	,000	No normal
Obstaculizadoras	,000	No normal
Neutras	,000	No normal

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 26, se llevó a cabo la aplicación de la prueba de Kolmogorov Smirnov, con el objetivo de elegir el estadígrafo de prueba, donde el p-valor es menor que el nivel de significancia (0,05) en la variable creencias hacia comprensión de textos escritos en inglés en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021.

Así mismo, en las dimensiones *facilitadoras*, *obstaculizadoras*, *neutras*, el p-valor es menor que el nivel de significancia (0,05), lo que equivale a una distribución no normal, lo cual, en este caso, se utilizara el estadístico no paramétrico Rho de Spearman.

Tabla 27. Prueba de Kolmogorov Smirnov (K-S) de la variable Comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercero de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Variable y dimensiones	p-valor	Distribución
Comprensión de textos escritos	,000	No normal
Obtención de la información	,000	No normal
Inferencia e interpretación de la información	,000	No normal
Evaluación del contenido, contexto y formato del texto	,000	No normal

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En la tabla 27, se llevó a cabo la aplicación de la prueba de Kolmogorov Smirnov, con el objetivo de elegir el estadígrafo de prueba, donde el p-valor es menor que el nivel de significancia (0,05) en la variable comprensión de textos escritos en inglés en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021.

Así mismo, en las dimensiones *Obtención de la información, Inferencia e interpretación de la información, evaluación del contenido, contexto y formato del texto.*, el p-valor es menor que el nivel de significancia (0,05), lo que equivale a una distribución no normal, lo cual, en este caso, se utilizó el estadístico no paramétrico Rho de Spearman.

Tabla 28. Prueba de diferencia de medias Rho de Spearman en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Variables	Actitudes	Creencias
Comprensión de textos	-,021	-,093
p-valor	,700	,088

Fuente: base de datos del estudio procesado en SPSS

En vista de que el conjunto de datos de las variables actitudes, creencias y comprensión de textos escritos en inglés siguieron una distribución no normal, se empleó la prueba no paramétrica Rho de Spearman, tal como es vista en la tabla 28.

4.3 Prueba de hipótesis.

4.3.1. Hipótesis general.

Las actitudes y creencias influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021.

Ho: actitudes y creencias no influyen significativamente en la comprensión de textos.

Ha: actitudes y creencias influyen significativamente en la comprensión de textos.

Estadígrafo de prueba utilizado: Rho de Spearman.

En la tabla 28, se puede observar que el índice de correlación en actitudes es -0,021 y en creencias es -0,93 y el p-valor de actitudes 0,700 y de creencias 0,088, las cuales son mayores a $\alpha = 0,05$, que representa el nivel de significancia asumido. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna de estudio.

Al no existir una correlación entre las variables, no se realizó la regresión, es decir, no existe influencia entre las actitudes y creencias y la comprensión de texto escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021.

4.3.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1:

Las actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021, son positivas.

Ho: Actitudes \neq positivas.

Ha: Actitudes = positivas.

Estadístico de prueba: Media aritmética.

En la tabla 1 se puede observar que la media de los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos

en la variable actitudes fue de 61,558, por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, las actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos son positivas.

Hipótesis específica 2:

Las creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021, son empoderantes.

Ho: Creencias \neq empoderantes.

Ha: Creencias = empoderantes.

Estadístico de prueba: Media aritmética.

En la tabla 9 se puede apreciar que el promedio de los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos en la variable creencias fue de 51,088, es decir, que se encuentra en la categoría medianamente empoderantes, por lo cual se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna de estudio. Es decir, las creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos no son empoderantes.

Hipótesis específica 3:

EL nivel de logro de la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021, está en logro previsto.

Ho: comprensión de texto \neq logro previsto.

Ha: comprensión de texto = logro previsto.

Estadístico de prueba: Media aritmética.

En la tabla 17 se puede apreciar que el nivel de logro de los estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas de Iquitos fue “en proceso” ya que obtuvieron un promedio de 10,96. Por lo tanto se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula de estudio. Es decir, el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021 no está en el logro previsto.

Hipótesis específica 4:

Las actitudes influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021.

Ho: actitudes no influyen significativamente en la comprensión de textos escritos.

Ha: actitudes influyen significativamente en la comprensión de textos escritos.

Estadígrafo de prueba utilizado: Rho de Spearman.

En la tabla 28 se puede observar que el p-valor de las variables actitudes y comprensión de textos escritos en inglés fue 0,700, lo que es mayor a $\alpha = 0,05$ que representa el nivel de significancia asumido. Por lo tanto, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alterna de estudio.

Además, no se realizó la regresión ya que entre las variables no hubo correlación, en otras palabras, no hay influencia entre las actitudes y la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021.

Hipótesis específica 5:

Las creencias influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021.

Ho: creencias no influyen significativamente en la comprensión de textos escritos.

Ha: creencias influyen significativamente en la comprensión de textos escritos.

Estadígrafo de prueba utilizado: Rho de Spearman.

En la tabla 28 se puede observar que el p-valor de las variables creencias y comprensión de textos escritos en inglés fue 0,088 mayor a $\alpha = 0,05$ que representa el nivel de significancia asumido. Por lo tanto, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alterna de estudio.

Así mismo, no se realizó la regresión ya que entre las variables no hubo una correlación, por lo tanto, no hay influencia entre las creencias y la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Luego de haber realizado el análisis de datos, se conocen los resultados que pertenecen a las variables de estudio, el cual, tiene como objetivo principal explicar la influencia de las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas de Iquitos 2021. El estudio trabaja con las dimensiones en la variable actitudes son: Cognitivo, afectivo y conductual; en la variable creencias: son facilitadoras, obstaculizadoras y neutras; en la variable comprensión de textos escritos son: obtención de información, inferencia e interpretación de información y evaluación del contenido, contexto y formato del texto.

El objetivo del presente estudio fue explicar la influencia de las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria e instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021. La investigación fue de tipo explicativa con diseños de campo, transeccional contemporáneo, univariable. La población de estudio estuvo conformada por 2626 estudiantes y una muestra estratificada con afijación proporcional de 335 estudiantes. Los resultados muestran que el promedio en comprensión de textos escritos fue 10,96 en escala vigesimal, que es logro en inicio; así como también en sus dimensiones: obtención de la información (10,93), inferencia e interpretación de la información (10,87), evaluación del contenido, contexto y formato del texto (11,07). Los resultados en las variables actitudes y creencias, muestran que la media fue de 61,55 y 51,08, respectivamente, en una escala de 0 a 100. El índice de correlación de las

variables actitudes y creencias con la comprensión de textos escritos fue de $r = -0,021$ y $r = -0,093$, respectivamente. En conclusión, los resultados de la prueba no paramétrica Rho de Spearman muestran que no existe influencia entre las actitudes y creencias con la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio, porque la correlación es negativa y el p-valor es $0,700 > \alpha = 0,05$ y $0,088 > \alpha = 0,05$, respectivamente, rechazándose la hipótesis de trabajo.

A continuación, se presenta un contraste de los resultados de la investigación con los resultados de los estudios que se mencionan en los antecedentes en el capítulo I.

Los resultados de la presente investigación, con una población de 2626 y una muestra de 335 estudiantes, demuestran que no coinciden con el estudio de investigación de la investigadora Chavéz Carranza & Almeida Márquez, (2018), quien cuenta con una muestra de estudio de 226 estudiantes que cursaban los primeros seis niveles de la escuela de lenguas y lingüística. En la presente investigación los estudiantes obtuvieron un puntaje de 62,1 en la dimensión actitud "cognitiva"; 61,9 en la dimensión actitud "afectiva" y 59,5 en la dimensión "conductual". Mientras que en los resultados de la investigadora sobre el rendimiento académico de acuerdo a la comprensión de texto escritos en inglés puede ser explicado en un 13,7% por el componente cognitivo y en un 6.66% a través del componente afectivo, mientras que en el total de los componentes de la actitud se explica en un 7.1%. En la prueba de hipótesis de la presente investigación se determinó que el p-valor= $-0,021 < 0,05$ de actitudes con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés, esto demuestra que no existe influencia. Mientras que el resultado de la

investigadora el chi cuadrado es 10,95, lo que es mayor al chi cuadrado tabular 9,49, lo que significa que no son independientes, es decir, están asociados.

Los resultados de la presente investigación, con una población de 2626 y una muestra de 335 estudiantes, demuestran que no coinciden con el estudio de investigación de las investigadoras Juárez Díaz, Guevara Marín, & Luna Pinedo (2020) quienes cuentan con una muestra de estudio a 30 estudiantes. En la presente investigación los estudiantes obtuvieron un puntaje de 10,9 en la dimensión "obtención de la información" en textos escritos en inglés, lo cual se encuentran en logro "en inicio"; el puntaje de la dimensión "inferencia e interpretación de la información" fue de 10,8, lo cual se encuentran en logro "en inicio" y finalmente el puntaje de la dimensión "evaluación del contenido, contexto y formato del texto" fue de 11,07, lo cual se encuentran en logro "en inicio" mientras que el resultado de las investigadoras es el 50% de estudiantes que alcanzan el nivel literal de la comprensión lectora, seguido del 36.67% de estudiantes que alcanzan el nivel inferencial y finalmente el 13.33% de estudiantes se encuentran en nivel criterial de la comprensión lectora. Además, en esta investigación, también se determinó que el puntaje obtenido fue de 62,1 en la dimensión actitud "cognitiva", el puntaje obtenido en la dimensión actitudes "afectivas" fue de 61,9 y finalmente el puntaje obtenido en la dimensión actitudes "conductuales" fue de 59,5. Mientras que en los resultados de las investigadoras determinan que el 50% de los estudiantes predominan en la actitud de tipo cognitiva, seguido por el 33,33% con actitud de tipo emocional y el 16,67% con actitud de tipo conductual. En la prueba de hipótesis de la presente investigación sobre comprensión de

textos el p-valor = ,700 > 0,05 con respecto a las actitudes, esto demuestra que no existe correlación y el p-valor = ,088 > 0,05 con respecto a las creencias, demuestra que no existe correlación. Mientras que el resultado de las investigadoras el chi cuadrado es 10,95, lo que es mayor al chi cuadrado tabular 9,49, lo que significa que no son independientes, es decir, están asociados.

Los resultados de la presente investigación, con una población de 2626 y una muestra de 335 estudiantes, demuestran que no coinciden con el estudio de investigación de la investigadora Coronado Estrada (2017), quien cuenta con una muestra de estudio a 35 estudiantes de las especialidades de inglés-español como lengua extranjera. En la presente investigación los estudiantes obtuvieron un promedio de 10,9 en la comprensión de textos escritos en inglés, lo cual se encuentran en logro “en inicio”, es decir, están en el camino hacia mejorar sus aprendizajes. Mientras que los resultados de la investigadora Coronado se centran en la comprensión de texto escritos en inglés, que demuestran que el 71,4% de estudiantes tienen un nivel alto en la comprensión de textos escritos en inglés, seguido por el 22,8% de estudiantes, que tienen un nivel regular y finalmente un 5,7% de estudiantes que tienen un nivel muy alto en la comprensión de textos escritos en inglés. En la prueba de hipótesis de la presente investigación sobre comprensión de textos el p-valor = ,700 > 0,05 con respecto a las actitudes, esto demuestra que no existe correlación y el p-valor = ,088 > 0,05 con respecto a las creencias, demuestra que no existe correlación. Mientras que el resultado de la investigadora el p-valor es de $0,00 < 0,05$, demuestra que, si existe

correlación, es decir, que el uso de los textos auténticos en la enseñanza del inglés se relaciona con la comprensión de textos escritos.

Los resultados de la presente investigación, con una población de 2626 y una muestra de 335 estudiantes, demuestran que no coinciden con el estudio de investigación de las investigadoras Díaz Paredes & Reyna Mori (2016), quien cuenta con una muestra de estudio a 96 estudiantes de la facultad de ciencias de la educación y humanidades, en la especialidad de idiomas extranjeros. En la presente investigación 201 estudiantes, que representan el 60%, tienen un índice de actitud mediana, es decir moderada. Asimismo, 113 estudiantes, es decir, el 33,73%, tienen un índice de actitud positiva. Del mismo modo, 21 estudiantes, que representan el 6,27% tienen un índice de actitud muy positiva. En la prueba de hipótesis de la presente investigación sobre las actitudes el p-valor = ,700 > 0,05 con respecto a las actitudes, es decir, no existe correlación, en otras palabras, no hay influencia entre las actitudes y la comprensión de textos escritos en inglés. Mientras que el resultado de las investigadoras, aplicando el coeficiente para variables ordinales de Kendal fue 0,305 $p=0,007$ ($p < 0,05$), se observa relación estadísticamente significativa entre la actitud de aprender y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la especialidad de idiomas extranjeros de la Facultad de Educación de la UNAP.

Después de haber realizado el contraste con los antecedentes, se realiza con las bases teóricas, particularmente con las dimensiones de la comprensión de textos escritos en inglés, en el cual El Ministerio de Educación (2016, pág. 96) afirma que la capacidad obtención de la información de textos escritos “el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico”. Los resultados de los estudiantes de las instituciones

educativas públicas de Iquitos en esta dimensión no fueron favorables, pues se encuentran en el nivel “en inicio”, evidenciados por la media que es 10,93, tal como se visualiza en la tabla 19 en el análisis descriptivo, por el cual se rechaza la teoría del Ministerio de Educación en esta investigación, pues al estar en este nivel, los estudiantes están aún en proceso de localizar y seleccionar información de textos escritos al momento de la comprensión escrita.

Según el Ministerio de Educación (2016, pág. 96) la capacidad de inferencia e interpretación de información de textos escritos sostiene que “el estudiante construye el sentido del texto a partir de relacionar información explícita e implícita para construir el sentido del texto y explicar el propósito”. Los resultados de los estudiantes de las instituciones educativas públicas de Iquitos en esta dimensión no fueron favorables, ya que se encuentran en el nivel “en inicio” evidenciados por la media que es 10,8 como se puede observar en la tabla 21 en el análisis descriptivo, por el cual no concuerdan con la teoría del Ministerio de Educación en esta dimensión, pues al estar en este nivel, los estudiantes no son capaces de interpretar la información, implícita y explícita, para construir el sentido global y profundo del texto y explicar el propósito.

De acuerdo a Ministerio de Educación (2016, pág. 96) en la capacidad evaluación del contenido, contexto y formato del texto alude que “el estudiante compara y contrasta aspectos del texto con la experiencia, además de diversas fuentes de información.” Los resultados de los estudiantes de las instituciones educativas públicas de Iquitos en esta dimensión fueron relativamente positivos, debido a que se encuentran en el nivel de logro en

proceso, evidenciada por la media, que es 11,07, tal como se puede apreciar en la tabla 23 en el análisis descriptivo, Por lo cual se corrobora la teoría del Ministerio de Educación en esta dimensión, pues al estar en este nivel, los estudiantes están en proceso de aprender a comparar y contrastar el contenido del texto escrito con la experiencia y diversas fuentes de información.

Estas teorías brindadas por el Ministerio de Educación (2016) no coinciden en su totalidad con los resultados que se obtienen en el presente trabajo de investigación, haciendo un contraste con los resultados descriptivos específicamente, ya que estos son diversos, y los estudiantes no alcanzan el nivel de logro previsto en todas las capacidades tras la aplicación de la prueba de comprensión lectora, el cual demanda el currículo nacional, por lo que se puede afirmar que los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos aún les falta mejorar algunas de estas capacidades para lograr la competencia “lee diferentes tipos de textos en inglés” eficientemente.

Por otro lado, Cárdenas Mansilla (2008) considera que “la actitud se define como una predisposición evaluativa (ya sea, positiva o negativa) que determina las intenciones personales que influyen en el comportamiento”. Esta teoría no coincide con los resultados de esta investigación, ya que el autor asegura que las actitudes influyen en el comportamiento de los estudiantes, por lo cual se refuta la teoría, ya que la media de “actitudes” fue de 61,5, lo cual se aprecia en la tabla 1.

Del mismo modo, Díez Patricio (2017, pág. 134) sostiene que “las creencias implican la tendencia a actuar como si aquello en lo que se cree fuera

verdadero, como si existiera realmente.” Esta teoría, no coincide con los resultados de esta investigación, ya que asegura que las creencias implicar la tendencia a actuar hacia algo como si existiera realmente, por tanto, se rechaza la teoría puesto que la media es 51,08, tal como se muestra en la tabla 9.

Todo lo mencionado anteriormente se corrobora con la prueba de hipótesis realizada en el capítulo de resultados, donde se rechaza la hipótesis del investigador ‘alterna’, puesto que el $p\text{-valor}=0,700 > \alpha=0,05$ para actitudes con respecto a la comprensión de textos y el $p\text{-valor}=0,088 > \alpha=0,05$ para creencias con respecto a la comprensión de textos. Por consiguiente, no hay correlación entre las variables actitudes y creencias con la comprensión de textos escritos en inglés.

Por otro lado, el presente trabajo de investigación presenta las siguientes fortalezas así mismo limitaciones, las cuales se describen a continuación:

Las fortalezas que tuvo el presente estudio fueron varias, una de ellas fueron las bases teóricas, ya que define, describe e interpreta cada variable de estudio, siendo la comprensión de textos escritos la variable dependiente y actitudes y creencias las variables independientes. Las dimensiones e indicadores de la variable dependiente están escritos y citados por varios autores y de la misma manera, con definiciones propias, así como cualidades tales como, actualidad, variedad de autores, amplitud, brevedad de las citas y definiciones propias.

Otro punto sobre las fortalezas del estudio es el análisis descriptivo ya que contiene los resultados de la investigación en forma de tablas y gráficos, y

redactado de forma detallada cada uno de ellos de manera general y por instituciones educativas, comenzando por las variables, variables independientes: actitudes y creencias y variable dependiente, comprensión escrita. Las dimensiones de la comprensión escrita son obtención de información de textos escritos, inferencia e interpretación de información de textos escritos, evaluación del contenido, contexto y formato del texto escrito. Similarmente los indicadores de actitudes, que son la concepción de la información, la atención en el proceso, concentración en el proceso, autoestima, motivación, ansiedad, actitud, actitud de acercamiento, actitud de desconfianza. En los indicadores de creencias están aptitud para el aprendizaje, dificultad para el aprendizaje, naturaleza del aprendizaje, uso de estrategias y comunicación y motivación y expectativas para el aprendizaje. Por otro lado, en la comprensión escrita, están los siguientes indicadores, comprensión general, comprensión específica, inferencia de información, interpretación de información, evaluación del contenido del texto, evaluación del contexto del texto y evaluación del formato del texto.

A pesar de que la investigación tuvo fortalezas, también presentó limitaciones, una de las principales limitaciones de la investigación fue que los estudiantes tuvieron dificultades para rendir la prueba de comprensión escrita, pues algunos estudiantes no contaban con un dispositivo móvil, computadora, laptop o incluso una buena conexión a internet para poder descargar la prueba escrita y desarrollarlo en el tiempo especificado, la implicancia de esto yace en que los resultados no son cien por ciento confiables.

Del mismo modo, otra limitación de esta investigación fue que, al ser una investigación de tipo explicativa, no soluciona el problema de bajo nivel de

comprensión, ya que solo brinda información, más no la soluciona. La implicancia de esto yace en que fue una verdadera dificultad al momento de contrastar los resultados con las demás investigaciones.

Otra limitación que tuvo la investigación es el haber aplicado solo un cuestionario por variable a los estudiantes de tercer grado de secundaria. La implicancia de la investigación yace en que solamente se está evaluando la percepción de los estudiantes al medirlo solamente con un instrumento nada más, es decir, el pensamiento que tienen los estudiantes encuestados con respecto a la comprensión de textos

Así mismo, otra limitación que tuvo la investigación es haber aplicado sólo una vez un cuestionario por variable a los estudiantes de tercer grado de secundaria. La implicancia de la investigación es que no se recolecta la verdadera información con solo entregar una prueba, es decir, se necesita más información, más investigación.

La presente investigación puede ser tomada en consideración como referencia para las investigaciones futuras de tipo comparativo, ya que, al no contar con varias investigaciones de este tipo y diseño, los resultados obtenidos no se pueden afirmar del todo, ya que podrían variar dependiendo de la zona de investigación, la población y de las circunstancias, que podrían surgir al realizarse una investigación. Por eso es de suma importancia que se lleven a cabo más investigaciones con diferente tipo y diseño de investigación.

Se espera que los directivos de estas instituciones educativas tomen conciencia al tener conocimiento de los resultados de esta investigación, así como también tomen medidas correctivas al respecto, ya que los puntajes de

los estudiantes de tercero de secundaria, colectivamente, no se encuentran en el nivel “logro esperado” con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés. Los directivos al estar conscientes de estos resultados deberán tomar mejores decisiones, así también, acciones correctivas dentro de su institución educativas.

En cuanto a las implicancias del presente estudio, trae consigo aspectos importantes y relevantes para futuros trabajos de investigación que tengan por objetivo explicar la influencia de las actitudes y creencias en la comprensión de texto escritos en inglés, tanto en el ámbito local, nacional e internacionales, por las razones que se mencionan a continuación.

Durante la investigación, se decidió trabajar con tres variables, dos independientes: actitudes y creencias, y una dependiente: comprensión escrita, para investigar si hay correlación significativa entre estas tres variables en los estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, lo cual se demostró que no hubo, debido a que el p-valor= 0,700 con respecto a actitudes y el p-valor=0,088 con respecto a creencias, son mayores al nivel de significancia $\alpha = 0,05$.

Finalmente, esta investigación puede tomarse como un referente para las investigaciones de tipo explicativa, ya que no cuenta con muchas investigaciones de este tipo, sobre todo en el ámbito local, no se puede constatar que los resultados obtenidos en otras investigaciones del mismo tipo y diseño coincidan con la presente investigación, ya que estas podrían tener resultados diferentes dependiendo del lugar, la población y las circunstancias que podrían surgir al llevarse a cabo una nueva investigación.

Los directivos de estas instituciones educativas, al comprender y entender sobre los resultados de investigación, deben tomar conciencia y medidas correctivas del caso, ya que no todos los logros de los estudiantes del área de inglés de estos colegios no se encuentran ubicados en el nivel “logro previsto” con respecto a la comprensión de textos escritos en inglés, pues la media de las dimensiones de la comprensión de textos fueron: obtención de información escrita (10,93; logro en inicio), inferencia e interpretación de información de textos escritos (10,87; logro en inicio), evaluación del contenido, contexto y formato del texto (11,07; logro en proceso). Estos resultados confirman que los estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas de Iquitos no están avanzando al mismo nivel de lo que el Currículo Nacional de Educación Básica Regular demanda. Asimismo, los directivos de estas instituciones educativas deben informarse sobre estos resultados con el fin de que tomen las mejores decisiones posibles referente a la competencia de comprensión de textos en inglés. Del mismo modo, tomar también acciones correctivas dentro de sus instituciones educativas, tal como capacitar a sus docentes, promover mejores climas de aprendizaje, pues las medias de los indicadores de las actitudes fueron: cognitivo (62,13; actitud alta), afectivo (61,98; actitud alta), conativo “conductual” (59,56; actitud mediana; así como también los indicadores de las creencias fueron: facilitadoras (53,14; creencias medianas), obstaculizadoras (52,12; creencias medianas) y neutras (54,38; creencias medianas), por lo tanto, las actitudes que tuvieron un puntaje más alto son “cognitivo” y “afectivo”, el que tiene un puntaje menor fue “conductual”; Además, las creencias que tuvieron un puntaje alto fue la “neutra” y los que tuvieron un puntaje menor fueron “facilitadoras” y

“obstaculizadoras”. Es por esto que se debe llevar a cabo otras investigaciones con respecto a la evaluación del desempeño docente en el área de inglés, en la competencia comprende textos escritos en inglés, ya que el Currículo Nacional de EBR demanda que los estudiantes deben estar en un nivel de logro previsto.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación se llegó a las siguientes conclusiones, de acuerdo a los resultados obtenidos en el capítulo IV:

1. No existe influencia entre las actitudes y creencias y la comprensión de texto escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021, porque la correlación no fue alta ni positiva, ya que. (para actitudes: $\rho = -,021$; $p\text{-valor}=0,700$) y (para creencias: $\rho = -0,093$; $p\text{-valor}=,088$). Por lo tanto, la prueba de regresión logística binaria no se aplicó.
2. Las actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos son positivas. ($\bar{x} = 61,558$).
3. Las creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos no son empoderantes, son medianamente empoderantes. ($\bar{x} = 51,088$).
4. El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021 no está en el logro previsto, están en el nivel en inicio. ($\bar{x} = 10,96$).
5. No existe influencia entre las actitudes y la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021, porque no hubo correlación, ya que. ($\rho = -,021$) y ($p\text{-valor}= 0,700$). Por esta razón, no se aplicó la prueba de regresión.

6. No existe influencia entre las creencias y la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021, debido a que no se encontró correlación. ($\rho = -0,093$) y ($p\text{-valor} = ,088$). Por lo tanto, no se aplicó la prueba de regresión.

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

Después de haber discutido los resultados de este trabajo de investigación, de darán algunas recomendaciones que podrían servir a los futuros investigadores en esta línea de investigación, así como también a los directivos/docentes de las diferentes instituciones educativas públicas donde se realizó la investigación:

1. Se recomienda a los futuros investigadores que repliquen este estudio de investigación en un distrito diferente.
2. Se recomienda a los futuros investigadores que realicen más estudios con un tipo y diseño diferente respecto al tema de estudio.
3. Se recomienda a los futuros investigadores aplicar los instrumentos a una población referencial que permita tener otras perspectivas provenientes de otros agentes informantes (Profesores, tutores).
4. Se recomienda utilizar los datos de la presente investigación para crear un programa educativo que sí solucione los problemas en la comprensión ya que una investigación de tipo explicativo no puede hacerlo.
5. Se recomienda a los directivos de las diferentes instituciones educativas públicas que los docentes estén en constante capacitación, en el cuarto grado de secundaria del área de inglés, especialmente en la competencia de comprensión de textos escritos.
6. Se recomienda a la Dirección Regional de Educación de Loreto (DREL) y la Unidad de Gestión Educativa Local – Loreto (UGEL-Loreto) capacitar a los docentes de nivel secundaria del grado en mención en

mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje de comprensión de textos escritos en inglés.

7. Se recomienda a los docentes de secundaria a hacer que los estudiantes estén conscientes de sus actitudes y creencias, cuando desarrollen la competencia de comprensión de textos escritos.

CAPITULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

- Agudelo, J. (2010). Publicar en inglés. *Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias*, 1-24. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/rccp/article/view/324624/20781899>
- Aignerren, M. (2008). Técnicas de medición por medio de escalas. *Revistas UdeA*, 1(12), 1-25. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/6552/6002>
- Álvarez Yero, J. C., & Ríos Barrios, I. (2010). La obtención de información. ¿Habilidad académica, informativa o investigativa? *Revista transformación*, 6(2), 20-29. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/358761035_La_obtencion_de_informacion_Habilidad_academica_informativa_o_investigativa
- Angel Rodriguez, N., García Hernández, G., García Fernández, T., & Mata Loy, J. (2020). Factores cognitivos y afectivos en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *EDUMECENTRO*, 230-237; 232. Obtenido de http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1451/html_564
- Apaza, M. (2016). *El aprendizaje de inglés en la niñez y la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de 5° “ m” del nivel de secundaria de la g.u.e. jose antonio encinas de la provincia de san román*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano. Obtenido de http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/5520/Apaza_Huayta_Mily_Yanet.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arán Sánchez, A. (2021). Actitud y motivación hacia el aprendizaje del inglés de las estudiantes de una escuela normal rural. *ResearchGate*, 28(14), 179-192. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/356747941_Actitud_y_motivacion_hacia_el_aprendizaje_del_ingles_de_las_estudiantes_de_una_escuela_normal_rural
- Baker, C. (1992). *Attitudes and languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bravo Gaviro, A. (2008). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna (L1) y lengua extranjera (LE). *Autodidacta. Revista de la educación en extremadura.*, 87-99. Obtenido de <https://docplayer.es/3275873-Procesos-y-factores-que-intervienen-en-la-comprension-lectora-en-lengua-materna-l1-y-lengua-extranjera-le.html>
- Cárdenas Cornelio, Y., & Esquivel Villafana, J. (2022). Actitudes lingüísticas hacia el inglés británico y americano en alumnos de la especialidad de inglés de la universidad nacional de san Marcos. *Lengua y sociedad*, 21(1), 2413-2659.

Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/pdf/lys/v21n1/2413-2659-lys-21-01-227.pdf>

- Cárdenas Mansilla, C. S. (2008). Identificación de tipologías de actitud hacia las matemáticas en estudiantes de séptimo y octavo grados de educación primaria. *SciELO. Perfiles Educativos*, 94-108. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000400005
- Cárdenas Salgado, F., & Suárez Medina, G. (2008). Evaluación y contexto. *Acyualidades Pedagógicas*, 149-158. Obtenido de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1125&context=ap>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación.*, 4(2), 20-32. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Casanova Ferrer, R. A., Pérez Quevedo, S. J., & Bohórquez Meleán, C. A. (2021). *Acercamiento al proceso de construcción de la idea de investigación desde un enfoque Holístico*. Lima: Municipalidad de Lima. Obtenido de <https://repositorio.munlima.gob.pe/bitstream/20.500.12807/38/1/1.%20Acercamiento.pdf>
- Cervantes Castro, R., Pérez Salas, J., & Alanís Cortina, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP. *Revista internacional de ciencias sociales y humanidades*, 27(2), 73-114. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Chacón, C. C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Enseñanza del inglés: Acción pedagógica*, 44-54. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968869.pdf>
- Chavéz Carranza, D. E., & Almeida Márquez, L. (2018). *La actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de la pontificia Universidad Católica del Ecuador - Ambato*". Ambato: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Conner, M., Wilding, S., & Dalege, J. (2020). Cognitive-affective inconsistency and ambivalence: impact on the overall attitude-behavior relationship. *Sage journals*, 47(4), 673-687. Obtenido de <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/0146167220945900>
- Constanzo Inzunza, E. (2010). Aspectos motivacionales en estudiantes australianos de ELE. *revista electrónica de didáctica*, 3; 17. Obtenido de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/20264/19/1>
- Coronado Estrada, R. M. (2017). *Textos auténticos en la enseñanza del inglés y la comprensión de textos escritos en los estudiantes de la promoción 2016 del departamento académico de lenguas extranjeras de la universidad nacional de educación Enrique guzmán y valle, la cantuta, 2017*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Obtenido de

<https://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/3968/IDIOMAS%20-%20Suseth%20Guevara%20Mar%c3%adn%20%26%20Cindy%20Fiorella%20Luna%20Pinedo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Correa Ospina, E., & Martínez Farfán, I. C. (2018). Secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Horizontes pedagógicos*, 1(1), 37-47. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6680947.pdf>
- Cruz Nuñez, F., & Quiñones Urquijo, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona próxima*, 1(16), 96-104. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85323935009.pdf>
- Cuadros Solórzano, G. M., Cuadros Solórzano, M. P., Figueroa Sandoval, E. M., & Zambrano Bravo, M. A. (2020). Psicopedagogía y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Polo conocimiento*, 5(7), 736-754. Obtenido de <https://www.bing.com/ck/a?!&p=470a2de1b042e8a7JmltdHM9MTY2MzIwMDAwMCZpZ3VpZD0zYmE4NGJhOC1iN2RkLTZmMzYtM2Q5Mi01YTU2YjY2MjZlMjkmaW5zaWQ9NTE1OQ&ptn=3&hsh=3&fclid=3ba84ba8-b7dd-6f36-3d92-5a56b6626e29&u=a1aHR0cHM6Ly9wb2xvZGVsY29ub2NpbWllbnRvLmNvbS9maWxlc9qb3>
- De la Garza , A. (2021). Psicología de las masas y análisis del yo. *Psicoanalítica*, 11(1), 17-24. Obtenido de <https://psicoanalitica.uv.mx/index.php/Psicoanalitica/article/view/2585>
- De las Salas, M., Perozo, S., & Lugo, Z. (2014). Actitud del estudiante universitario hacia la investigación en el núcleo luz - costa oriental del lago. *REDHECS. Revista electrónica de humanidades, educación y ciencia social.*, 162 - 176. Obtenido de <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/2446/2258>
- Delfín de Manzanilla, B. (2007). Actitud de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje de inglés. *REDHECS. Revista electrónica de humanidades, educación y ciencia social.*, 1(2), 1-35. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2719477.pdf>
- Demera Zambrano, K. C., & López Vera, L. S. (2020). Neuroaprendizaje como propuesta pedagógica en educación básica. *Atlanta*, 1(1), 1-11. Obtenido de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/04/neuroaprendizaje-propuesta-educacion.pdf>
- Díaz Paredes , J. E., & Reyna Mori , R. E. (2016). *Motivación intrínseca y nivel de aprendizaje en inglés en estudiantes de la especialidad de idiomas extranjeros, facultad de educación -UNAP-Iquitos-2014*. Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Loreto. Iquitos: UNAP. Obtenido de <https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/4023>
- Díez Patricio, A. (2017). Más sobre la interpretación (II). *Revista española de psiquiatría*, 37(131), 127-143. Obtenido de <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v37n131/08.pdf>

- Díez Patricio, A. (2017). Más sobre la interpretación (II). Ideas y creencias. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 127-143. Obtenido de <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v37n131/08.pdf>
- Fernández Manzanal, R., Hueto Pérez de Heredia, A., Rodríguez Barreiro, L., & Marcén Albero, C. (2003). ¿Qué miden las escalas de actitudes? Análisis de un ejemplo para conocer la actitud hacia los residuos urbanos. *Ecosistemas*, pp. 1-18. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/540/54012216.pdf>
- Ferreira Barcelos, A. M. (2007). Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 109 - 138. Obtenido de <https://www.scielo.br/j/rbla/a/qfzDkyppVRGDMQWCGm6K9SQ/?lang=pt#>
- Galan Oscanova, P., & Huasanga Pacaya, W. (2017). *Programa educativo de actividades lúdicas en el mejoramiento de la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa rosa agustina donayre de morey iquitos - 2016*. Iquitos: Universidad Nacional De La Amazonía Peruana. Obtenido de <https://www.bing.com/ck/a?!&&p=747ab2526a8718f1JmltdHM9MTY2MzIwMDAwMCZpZ3VpZD0zYmE4NGJhOC1iN2RkLTZmMzYtM2Q5Mi01YTU2YjY2MjZlMjkmaW5zaWQ9NTE1OA&ptn=3&hsh=3&fclid=3ba84ba8-b7dd-6f36-3d92-5a56b6626e29&u=a1aHR0cHM6Ly9yZXBvc210b3Jpby51bmFwaXF1aXRvcy5lZHUucGUvaG>
- Galán Ríos, G., & Korn, E. (2019). Las creencias limitantes: cambia tu vida, cambiando tus creencias. *Aflora*, 1-14. Obtenido de <https://afloraconsulting.com/wp-content/uploads/2019/01/Creencias-Limitantes.pdf>
- García Sánchez, J., Aguilera Terrats, J., & Castillo Rosas, A. (2011). Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. *Odiseo. Revista electronica de pedagogía.*, 2-13. Obtenido de <https://www.odiseo.com.mx/2011/8-16/pdf/garcia-aguilera-castillo-guia-construccion-escalas-actitud.pdf>
- Guerra Morales, E., & Forero Baena, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona próxima*, 1(22), 33-35. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85339658004.pdf>
- Guerra, M. A. (2003). *La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana*. Madrid: NARCEA S.A.
- Guzmán-Cornejo, E. (2018). *Teaching English as an additional language: A textbook for ELT Trainers*. Iquitos: EGC.
- Hearn, J. H., & Stocker, C. J. (2022). Mindfulness practice correlates with reduced exam-induced stress and improved exam performance in prelicical medical students with the "acting with awareness", "non-judging" and "non reacting" facets of mindfulness particularly associated with improved exam. *BMC psychology*, 10(41), 1-9. Obtenido de

<https://bmcpyschology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-022-00754-3>

- Henao Alvarez, O. (2001). Competencia lectora de los alumnos de educación primaria: Una evaluación en escuelas públicas medellín. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45 - 67. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398003.pdf>
- Hernández Nodarse, M. (2006). La evaluación del aprendizaje: ¿estímulo o amenaza? *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(1), 1-3. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1170Hernandez.pdf>
- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación*. Caracas: Quiron Ediciones.
- Juárez Díaz, J. R., Guevara Marín, S., & Luna Pinedo, C. F. (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. Obtenido de <https://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/3968/IDIOMAS%20-%20Suseth%20Guevara%20Mar%20c3%20adn%20%26%20Cindy%20Fiorella%20Luna%20Pinedo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. New York: International archive. Obtenido de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXleXAYMDE0dWRlc2F8Z3g6MzQ5MDc1ZmFmMGZhM2Q1>
- Ladowski, M. (2021). Reading practices to teach didactics of social sciences in initial teacher training. *Clio*, 1(32), 1-20. Obtenido de <http://portal.amelica.org/ameli/journal/111/1112174002/1112174002.pdf>
- Lazo, M. N. (2015). Evaluación para el aprendizaje: una propuesta para una cultura evaluativa. *Horizonte de la ciencia*, 87 - 96.
- León, J. (2001). Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación. *Revista Signos*, 113-125.
- Lobos, C., Muñoz, C., & Valenzuela, J. (2020). Explorando las causas del descenso en la curiosidad intelectual durante la formación docente en Chile. *Multidisciplinary journal of educational reserach*, 10(1), 26-46. Obtenido de <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/remie/article/view/4898>
- Londoño Ocampo, L. (2009). La atención: un proceso psicológico básico. *Pensando Psicología*, 91-100. Obtenido de <https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/150730/555786.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lopez Montero, R. (2016). Creencias sobre el aprendizaje del idioma inglés desde la perspectiva del estudiantado infantil. *Revista científica sobre extensión universitaria*, 5-16. Obtenido de

<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensioenred/article/download/3434/2937/>

- López Recacha, J. (2009). La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 1-14. Obtenido de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/JOSE%20ANTONIO_LOPEZ_1.pdf
- Méndez López, M. (2016). Las emociones en el aprendizaje de una lengua extranjera: su impacto en la motivación. *Revista internacional de lenguas extranjeras*, 27-46. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/83007833.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima-Perú: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2019). *Comprensión Lectora: Cuaderno de trabajo, Secundaria 4*. Lima, Perú: MINEDU. Recuperado el 13 de Enero de 2021, de http://www.ugellaconvencion.gob.pe/lc/doc_2020/DOC_AGP/04_ES_COMPRENSION_LECTORA_CUADERNO_DE_TRABAJO_CUARTO_A%3%91O.pdf
- Montealegre, R. (2007). La solución de problemas cognitivos. Una reflexión cognitiva sociocultural. *Avances en psicología latinoamericana*, 25(2), 20-39. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/799/79925203.pdf>
- Montes Sosa, G. (2013). Entender, comprender, interpretar. *Enseñanza e investigación en psicología*, 18(1), 191-201. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29228948013.pdf>
- Morales Ardaya, F. (2004). Evaluar la escritura, sí... Pero ¿Qué y cómo evaluar? *Acción pedagógica: Escritura académica*, 38 - 49. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2971903.pdf>
- Moreno Garzón, A., & Gallardo De Parada, Y. (2013). *Aprender a investigar. Módulo 3. Recolección de la información*. Santa Fé de Bogotá: instituto colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES. Obtenido de <https://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/3.-Recolecci%C3%B3n-de-la-Informaci%C3%B3n-APRENDER-A-INVESTIGAR-ICFES.pdf>
- Moya, C. (2004). *Creencia, significado y escepticismo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/1063>
- Naranjo Pereira, M. L. (2007). Autoestima: Un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1-27. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770311.pdf>
- Navarro Gonzáles, J. C., & Vivar Reyes, E. (2019). La relación del contenido evaluado en el proceso de enseñanza aprendizaje de la matemática.

- Panorama. Cuba y salud*, 14(1), 61-63. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7328990.pdf>
- Ocando, Y. (2011). Influencia del tipo de motivación predominante en los estudiantes de inglés comunicativo de la URBE. *Revista electrónica de humanidades y educación*, 1(12), 71- 87. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4172370.pdf>
- Orellana López, D., & Sánchez Gómez, C. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 205-222. Obtenido de <https://revistas.um.es/rie/article/view/97661>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos OCDE. (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo : Lectura, matemáticas y ciencias*. Paris: OECD Publishing.
- Ormeño, V., & Rosas, M. (2015). Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores de inglés en Chile. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 207-228. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v17n2/v17n2a04.pdf>
- Orozco-Jutorán, M. (2006). *La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de traducción*. Sevilla: La evaluación en los estudios de traducción.
- Ortega, V., Zubeidat, I., & Sierra, J. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3(1), 10 - 59. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Pacheco Ruiz, F. (2002). Actitudes. *Eúphoros*, 173-184; 175.
- Palomino Hernández, C. (2013). *Creencias, actitudes Y motivación hacia el aprendizaje de ELS por parte de adolescentes sicilianos*. Jaén: Universidad De Jaén. Obtenido de https://marcoele.com/descargas/16/palomino-creencias_adolescentes_sicilianos.pdf
- Paredes Proaño, F., & Moreta Herrera, R. (2020). Attitudes towards research and self-regulated learning in university students. *Cienciamérica*, 9(3), 1-16. Obtenido de <https://www.bing.com/ck/a?!&p=8de4160e6576436fJmldtHM9MTY2MzExMzYwMCZpZ3VpZD0zYmE4NGJhOC1iN2RkLTZmMzYtM2Q5Mi01YTU2YjY2MjZlMjkmaW5zaWQ9NTE1OQ&pfn=3&hsh=3&fclid=3ba84ba8-b7dd-6f36-3d92-5a56b6626e29&u=a1aHR0cHM6Ly9kaWFsbmV0LnVuaXJpb2phLmVzL2Rlc2NhcmdhL2FydG>
- Pezo López, E. P., & Barrueto Pérez, S. L. (2008). *Actitudes hacia la lectura y su relación con la comprensión lectora en el área de idioma extranjero - Inglés, En Los Estudiantes Del 3º Grado De Educación Secundaria De La L.E. "Francisco Izquierdo Ríos", Del Distrito De Morales en el año 2008*. Tarapoto: Universidad Nacional de San Martín. Obtenido de

<https://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/2141/00-2-01902.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Prieto Navarro, L. (2007). *Auto eficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente* (Vol. 18). España: Narcea Ediciones. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35639776009.pdf>
- Quispe, S. (2015). *Actitudes Hacia El Aprendizaje Del Ingles En Estudiantes Del Instituto De Idiomas De La Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez Dejuliaca, 2015*. Juliaca: Universidad Peruana Unión. Obtenido de https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/207/Saul_Tesis_bachiller_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ramos, C. (2007). *El pensamiento de los aprendices en torno a cómo se aprende una lengua: Dimensiones Individuales y Culturales*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Obtenido de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12285.pdf&area=E>
- Raz, J. (1994). *Ethics in the Public Domain: Essays in the Morality of Law and Politics*. New York: Oxford University Press. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=XwRREAAAQBAJ&pg=PA90&lpg=PA90&dq=only+if+the+believer+is+capable+of+distinguishing+between+believing+a+proposition+and+its+truth+as+grounds+for+accepting+it,+for+acting+on+it,+and+so+on+can+he+have+beliefs+at+all&source>
- Reyzábal Ma, V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Reista iberoamericana sobre calidad, eficacia en educación*, 10(4), 63-77. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841006.pdf>
- Rizo, F. M. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 852; 849-875.
- Rojas Cáceres, M., & Cruzata Martínez, A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*, 337-356. Obtenido de https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/download/1916/1854
- Salto Cedeño , A. S., & Rodríguez Gámes , M. (2020). Los problemas del aprendizaje. *Atlanta*, 1, 1-11. Obtenido de <https://www.bing.com/ck/a?!&p=ac91e30dd9432c1aJmltdHM9MTY2MzIwMDAwMCZpZ3VpZD0zYmE4NGJhOC1iN2RkLTZmMzYtM2Q5Mi01YTU2YjY2MjZIMjkmaW5zaWQ9NTE1OQ&ptn=3&hsh=3&fclid=3ba84ba8-b7dd-6f36-3d92-5a56b6626e29&u=a1aHR0cHM6Ly93d3cuZXVtZWQubmV0L3Jldi9hdGxhbnRlLzlwMjAvMD>
- Sánchez Aragón, R., & Sánchez Ruíz, A. L. (2009). Correlatos cognositivos, afectivos y conductuales de la trizteza, el enojo y el miedo. *Revista costarrisense de*

- psicología*, 28(41), 41-60. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4767/476748706010.pdf>
- Sánchez, J. (2019). Desarrollo de los procesos cognitivos de atención y concentración en educación inicial. *Alternancia - Revist de Educació e Investigació*, 47 - 63. Obtenido de <https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/download/62/177>
- Saravia, E., & Bernaus, M. (2008). Motivación y actitudes para el aprendizaje de lenguas de dos colectivos de estudiantes universitarios: futuros maestros de lenguas extranjeras y futuros enfermeros fisioterapeutas. *Porta linguarum*, 1(10), 163 - 184. Obtenido de <https://hispadoc.es/descarga/articulo/2661456.pdf>
- Simão, V. L. (2010). *Formación continuada y varias voces del profesorado de educación infantil de Blumenau: Una propuesta desde dentro*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Obtenido de <https://www.tdx.cat/handle/10803/1371>
- Smith Castro, V. (2006). La psicología social de las relaciones intergrupales: modelos e hipótesis. *Actualidades en psicología*, 20(107), 1-29. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1332/133212642003.pdf>
- Solis, C. (2015). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios. *Propósitos y Representaciones*, 227-260; 231. Obtenido de <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/83>
- Ticona. (2006). *Texto escolar: aprendamos inglés para secundaria*. Arequipa: ONG paso al desarrollo.
- Tilden, F. (2006). *La interpretación de nuestro patrimonio*. España: Asociación para la Interpretación del Patrimonio. Obtenido de <https://www.ugr.es/~arqueologyterritorio/PDF7/Parrondo.pdf>
- Woodrow, L. (2009). Anxiety and Speaking English as a Second Language. *RELC Journal*, 37(308), 308-328. doi:DOI: 10.1177/033688206071315.

ANEXOS

1. Matriz de consistencia

Título: “Actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas de Iquitos 2021”.

Tipo de la Investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la Investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumentos de recolección
ACTITUDES Y CREENCIAS EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE IQUITOS 2021	<p>Problema General ¿De qué manera influye las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas de Iquitos 2021?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>a. ¿Cómo son las actitudes de los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021 hacia la comprensión de textos escritos en inglés?</p> <p>b. ¿Cómo son las creencias de los estudiantes de tercer grado de secundaria en</p>	<p>Objetivo General Explicar la influencia de las actitudes y creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas de Iquitos 2021</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>a. Describir las actitudes de los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021 hacia la comprensión de textos escritos en inglés.</p> <p>b. Describir las creencias de los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones</p>	<p>Hipótesis General Las actitudes y creencias influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021.</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <p>a. Las actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021, son positivas.</p> <p>b. Las creencias sobre la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021, son empoderantes.</p> <p>c. El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en inglés en los</p>	<p>Tipo de investigación: Explicativo</p> <p>Diseño de investigación: Diseño de campo, transeccional contemporáneo, multivariado.</p>	<p>Población y muestra: Población: 2626 Estudiantes de Instituciones Educativas de tercer grado de secundaria</p> <p>muestra: 335 estudiantes de las 14 Instituciones Educativas</p> <p>Procesamiento y análisis de datos: Programa estadístico SPSS versión 25. Hoja de cálculo EXCEL</p>	<p>Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Prueba de comprensión escrita Cuestionario escala likert</p>

	<p>instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021 hacia la comprensión de textos escritos en inglés?</p> <p>c. ¿Cuál es el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021?</p> <p>d. ¿Cuál es la influencia de las actitudes en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021?</p> <p>e. ¿Cuál es la influencia de las creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de</p>	<p>públicas del distrito de Iquitos 2021 hacia la comprensión de textos escritos en inglés.</p> <p>c. Describir el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021</p> <p>d. Determinar la influencia de las actitudes en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021.</p> <p>e. Determinar la influencia de las creencias en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021.</p>	<p>estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021, está en logro previsto.</p> <p>d. Las actitudes influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021.</p> <p>e. Las creencias influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones públicas del distrito de Iquitos 2021</p>			
--	--	--	---	--	--	--

	secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos 2021?					
--	---	--	--	--	--	--

2. Instrumento de recolección de datos

Cuestionario sobre “actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés”

Autora: Gabriela Francisca Torres Grández

Propósito:

Estimado estudiante, el presente cuestionario permitirá recolectar información sobre las actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria hacia el área de inglés, así como también es importante su colaboración para poder llevar a cabo el proceso de recolección de datos, lo invitamos cordialmente a participar, por lo que solicito se tome unos minutos de su tiempo, contestando sinceramente el cuestionario a continuación como parte de la investigación de la tesis “actitudes y creencias en la comprensión de texto escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Agradezco su valioso aporte. Todas las respuestas obtenidas en este cuestionario serán totalmente confidenciales.

INFORMACIÓN GENERAL:

Estimado estudiante, se le pide completar correctamente los datos solicitados.

Nombre completo:

Edad:

Género:

Institución educativa:

Grado y sección:

Fecha:

INSTRUCCIONES

La presente encuesta tiene como finalidad conocer tu opinión acerca de las actitudes hacia la comprensión de textos escritos en inglés, diseñado y dirigido por la autora Gabriela Torres Grández. Llena con cuidado, siendo sincero con cada pregunta de aquí en adelante.

Marca con un aspa (X) en la opción que consideras correcta. Recuerda, no hay respuesta mala o buena. Los resultados recogidos en este cuestionario son estrictamente confidenciales y de uso académico.

MA= Muy de acuerdo

A= De acuerdo

IN= Indiferente

D= Desacuerdo

MD= Muy desacuerdo

Nº	Ítems	MA	A	IN	D	MD
COGNITIVO						
1.	Prefiero realizar trabajos de lectura individual.					
2.	Aunque no entienda del todo, trato de contestar las preguntas.					
3.	Presto atención a la explicación del profesor con respecto a la lectura.					
4.	Sólo me gusta leer los libros que contienen dibujos.					
5.	Tengo dificultad para terminar las lecturas que comienzo.					
6.	Me cuesta resolver las preguntas de la lectura, por mucho que lo intente.					
7.	La mayoría de profesores de inglés me dicen que leo y comprendo bien.					
8.	Para responder un ejercicio, trato de analizar bien el tema y luego tomo una decisión.					
9.	Generalmente tengo dificultades para cumplir con las reglas.					
10.	Cuando hago mis tareas dejo al final aquéllas en las que tengo que leer.					
11.	Solo presto atención a lo que me interesa en la lectura y no a lo que importa.					
12.	No soy bueno para leer textos en inglés.					
13.	Al leer diferentes textos en inglés muestro interés y contesto correctamente.					
14.	La lectura es importante para poder realizar las actividades.					
15.	Cuando tengo un problema con alguna lectura, pido ayuda a un compañero.					
16.	Antes de responder las preguntas de la lectura, trato de pensar en la respuesta correcta.					
17.	En clase, estoy atento a las explicaciones.					
18.	Pregunto el significado de las palabras que no entiendo dentro de la lectura.					
19.	Siempre que salgo a pasear llevo conmigo un libro.					
20.	Cuando puedo voy a bibliotecas o librerías a buscar información.					
21.	Fácilmente puedo dejarme llevar por las respuestas de los demás, cambiando la mía.					

Nº	Ítems	MA	A	IN	D	MD
22.	Me pongo a leer en inglés para comprender, sin que me lo recuerden.					
23.	Llego a clase sabiendo sobre la lectura que haremos en clase.					
24.	Sigo instrucciones para desarrollar la lectura tan pronto que se me den.					
AFECTIVO						
25.	Acepto las respuestas de mis compañeros, aunque tengan ideas diferentes a mí.					
26.	Me considero una persona tímida al leer.					
27.	El profesor no demuestra interés cuando leo.					
28.	Tengo la impresión de que algunos compañeros se ríen de mí al momento de leer.					
29.	Me gusta el ambiente del aula, lo cual me produce interés en seguir leyendo.					
30.	Me agrada cuando mis compañeros contestan bien las respuestas de la lectura.					
31.	Cuando estoy a la cabeza, divido las tareas para involucrar a todos en el grupo.					
32.	Cuando alguien me pide que le ayude con su tarea, termino haciéndolo.					
33.	Elogiar a los compañeros mejora el desempeño del grupo.					
34.	Aprendo muchas cosas cuando leo.					
35.	Planeo bien mis actividades, para lograr mis objetivos.					
36.	Disfruto tanto la lectura, que me gustaría aprender más.					
37.	No me gusta leer frente a la clase.					
38.	Me asusto cuando tengo que leer un texto muy largo.					
39.	No me es fácil entender lo que leo y termino intranquilo (a).					
40.	Me siento nervioso al momento de contestar una simple pregunta					
41.	Me preocupa responder mal preguntas sobre el texto leído.					
42.	Aún tengo dificultad para comprender los textos y me angustio.					
43.	Para tener buenas notas en todos los cursos necesito saber leer bien.					

Nº	Ítems	MA	A	IN	D	MD
44.	Si hubiera un concurso de comprensión de lectura en el colegio, yo estaría entre los mejores.					
45.	Me gusta imaginar situaciones mientras leo.					
46.	Me gusta cooperar para el beneficio de mis compañeros.					
47.	Cuando surge un problema en una lectura, busco una solución.					
48.	Puedo expresar con mis propias palabras lo que comprendí del texto.					
CONATIVO (CONDUCTUAL)						
49.	Casi siempre puedo ver las ganas de leer de mis compañeros y me relaciono con ellos.					
50.	Mis compañeros están atentos cuando leo en voz alta.					
51.	Leer me sirve para comprender las ideas de otras personas					
52.	Brindo consejos a mis compañeros para que puedan realizar sus tareas.					
53.	Considero que el idioma inglés es importante para mi futuro.					
54.	El inglés es uno de los idiomas que más me gusta.					
55.	Tiendo a criticar a mis amigos y sus respuestas, si son diferentes a las mías.					
56.	Yo sólo leo porque la profesora me exige.					
57.	Cuando leo en clase, me aburro.					
58.	Prefiero jugar con mis amigos que leer.					
59.	Priorizo usar el teléfono que practicar mi comprensión lectora					
60.	La gente que se pasa todo el rato leyendo está medio loca.					

Cuestionario sobre “creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés”

Autora: Gabriela Francisca Torres Grández

Propósito:

Estimado estudiante, el presente cuestionario permitirá recolectar información sobre las creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria hacia el área de inglés, así como también es importante su colaboración para poder llevar a cabo el proceso de recolección de datos, lo invitamos cordialmente a participar, por lo que solicito se tome unos minutos de su tiempo, contestando sinceramente el cuestionario a continuación como parte de la investigación de la tesis “actitudes y creencias en la comprensión de texto escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Agradezco su valioso aporte. Todas las respuestas obtenidas en este cuestionario serán totalmente confidenciales.

INFORMACIÓN GENERAL:

Estimado estudiante, se le pide completar correctamente los datos solicitados.

Nombre completo:

Edad:

Género:

Institución educativa:

Grado y sección:

Fecha:

INSTRUCCIONES

La presente encuesta tiene como finalidad conocer tu opinión acerca de las creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés, diseñado y dirigido por la autora Gabriela Torres Grández. Llena con cuidado, siendo sincero con cada pregunta de aquí en adelante.

Marca con un aspa (X) en la opción que consideras correcta. Recuerda, no hay respuesta mala o buena. Los resultados recogidos en este cuestionario son estrictamente confidenciales y de uso académico.

MA= Muy de acuerdo

A= De acuerdo

IN= Indiferente

D= Desacuerdo

MD= Muy desacuerdo

Nº	Ítems	MA	A	IN	D	MD
FACILITADORAS						
1.	Creo que me es fácil leer textos en inglés.					
2.	Considero que tengo la habilidad para leer textos en inglés.					
3.	Pienso que todos pueden aprender a leer en inglés					
4.	Creo que la lectura diaria mejora mi capacidad de comprensión.					
5.	Creo que las aplicaciones de inglés, me ayudan a mejorar mi concentración en la lectura.					
6.	Pienso que al buscar el significado de la palabra que no entiendo al leer un texto, me ayuda a comprender de qué trata.					
7.	Creo que al leer fragmentos de un texto no me provoca interés.					
8.	Realizar las actividades me resulta difícil, a pesar que el profesor ya explicó.					
9.	Siento que es complicado cuando leo en internet, ya que me toma mucho tiempo.					
10.	Pienso que un texto narrativo es complejo cuando no tiene imágenes.					
11.	Cuando uso mi teléfono para buscar el significado de alguna frase en inglés, me distraigo y olvido lo que estaba leyendo.					
12.	Cuando un texto tiene frases verbales, me es difícil de comprender.					
13.	Para comprender textos en inglés es necesario aprender sobre las culturas de habla inglesa.					
14.	Me es fácil comprender un texto narrativo.					
15.	Si el texto tiene imágenes, es más fácil de comprender.					
16.	Las instrucciones dadas para desarrollar actividades de un texto, me parece sencillo de realizar.					
17.	Uso el diccionario para buscar palabras el significado de las palabras en inglés.					
18.	Al leer un texto descriptivo siento que puedo entenderlo con facilidad.					
19.	Cuando no entiendo una palabra, le doy un significado de acuerdo al contexto.					
20.	Considero que tener horas de lectura tres veces por semana, mejora mi capacidad cognitiva.					

Nº	Ítems	MA	A	IN	D	MD
21.	La lectura rápida permite asimilar la información general y encontrar un suceso en particular.					
22.	Las imágenes en un texto ayudan a predecir la historia.					
23.	Al realizar organizadores gráficos me ayudan a ordenar las ideas de un texto.					
24.	Me es fácil realizar el resumen de un texto.					
25.	Me gusta leer textos instructivos, ya que me facilitan la manera de realizar las cosas.					
26.	Me es agradable leer al aire libre o en una biblioteca.					
27.	Leer con mucha frecuencia ayuda a tener un buen vocabulario para desenvolverme.					
28.	Si tengo un amplio vocabulario, tendré mejores oportunidades laborales.					
29.	La música me ayuda a comprender las frases que creo complicadas					
30.	Me fascinaría encontrar a un hispanohablante que me ayude en la comprensión de textos en inglés.					
OBSTACULIZADORAS						
31.	Las TIC's son una buena herramienta para practicar la comprensión de textos, pero no sé manejar la computadora.					
32.	Me es difícil concentrarme si no entiendo el primer párrafo					
33.	Me es trabajoso comprender si el texto es argumentativo.					
34.	Me es complicado aprender a comprender textos en inglés.					
35.	Si el texto no tiene imágenes, no me interesa comprender.					
36.	Puedo comprender mejor un texto si fuera un niño.					
37.	Pienso que el idioma inglés me es difícil porque no comprendo la mayoría de palabras.					
38.	Considero que no comprendo la lectura porque me pone nerviosa (o) al leer en otro idioma.					
39.	Considero que la lectura en inglés es de mediana dificultad.					
40.	No le dedico lo suficiente tiempo a la lectura.					
41.	Me es más fácil escribir en inglés que leer.					
42.	No me interesa aprender inglés.					

Nº	Ítems	MA	A	IN	D	MD
43.	La parte más importante de aprender un idioma es aprender la gramática					
44.	Creo que lo importante de la lectura es traducir del inglés al español.					
45.	Considero que la lectura en inglés es distinta a aprender otras asignaturas.					
46.	Pienso que no debería decir nada hasta que pueda leer correctamente en inglés.					
47.	Solamente leo cuando estoy en clase o cuando lo pide el profesor.					
48.	Me distraigo fácilmente con los textos cortos.					
49.	Es importante comprender el texto que leo para poder realizar las actividades.					
50.	Creo que no debería leer mientras no asimile el contexto en inglés.					
51.	Tengo vergüenza si el profesor me dice que lea un párrafo.					
52.	Cuando los estudiantes cometen muchos errores en la lectura, será difícil pronunciar correctamente.					
53.	Pienso que, al realizar un resumen, estoy omitiendo información importante.					
54.	Cuando el profesor realiza una pregunta general de acuerdo a la lectura, no respondo, por miedo a contestar mal.					
55.	Creo que, si no agarro un libro, no podré comprender lo que leo.					
56.	Pienso que la gramática en la lectura es importante para el aprendizaje, pero es bastante.					
57.	Aprender inglés por medio de lecturas es interesante, pero en clase no lo hago.					
58.	Creo que los que dicen que un adulto difícilmente aprende inglés mediante la lectura, tienen razón.					
59.	Considero que aprender letras de canciones es más fácil, pero me toma tiempo comprenderlos.					
60.	Realizar dibujos de acuerdo a la lectura, me es infantil.					
NEUTRAS						
61.	Algunas personas nacen con el don de comprender textos en inglés.					
62.	Me considero una persona con la rápida comprensión de lectura.					

Nº	Ítems	MA	A	IN	D	MD
63.	Creo que las personas que comprenden las matemáticas o las ciencias, no son buenas para comprender texto en inglés.					
64.	Las personas que comprenden más de un idioma son inteligentes.					
65.	Pienso que el conocimiento previo es importante para poder comprender un texto.					
66.	Cuando presto atención a la lectura, es normal que entienda ciertas palabras y le dé un contexto.					
67.	Creo que hay idiomas más fáciles de asimilar en la lectura.					
68.	Pienso que los niños tienen mejor capacidad de comprensión de textos que los adultos.					
69.	La habilidad de comprender lecturas solo es para algunos.					
70.	Considero el uso del traductor una buena opción.					
71.	Creo que no tener conocimiento del tema no me ayuda en nada.					
72.	Cuando leo un libro casi no entiendo porque mi vocabulario no es variado.					
73.	Las actividades relacionadas a la decodificación en la lectura son fáciles de comprender.					
74.	La fluidez de comprensión en la lectura, me ayuda a comprender mejor.					
75.	Puedo enlazar ideas generales con ideas específicas.					
76.	Creo que identifico ideas importantes de la lectura.					
77.	Considero que el sentido crítico hacia la lectura es fundamental.					
78.	El resumen es un método eficaz en la comprensión lectora.					
79.	La buena pronunciación de las palabras mientras leo, me ayudan a comprender el texto.					
80.	Utilizar los mapas conceptuales tiene un mejor rendimiento para la comprensión lectora.					
81.	Contestar las preguntas de inferencia, ayuda a relacionar lo aprendido.					
82.	Realizar preguntas generales, se obtiene mayor información del texto escrito.					

Nº	Ítems	MA	A	IN	D	MD
83.	Reconocer la estructura del texto es conveniente para la comprensión lectora.					
84.	Los organizadores gráficos ilustran conceptos de acuerdo a la lectura.					
85.	Me agrada que los textos tengan un título llamativo.					
86.	La comprensión lectora abre muchas puertas de trabajo.					
87.	Los diferentes tipos de textos marcan una amplia comprensión lectora que mejora el conocimiento.					
88.	De los temas expuestos en el texto, va a diferir la comprensión de la lectura planteada.					
89.	Si tengo una rutina de comprensión lectora, tendré mayor ventaja para tener un trabajo.					
90.	Considero que el orden del texto hace que el lector tenga interés por el contenido.					

Prueba de comprensión de textos escritos en inglés

Autora: Gabriela Francisca Torres Grández

Propósito:

Estimado estudiante, la presente prueba permitirá recolectar información sobre la comprensión de textos escritos en inglés de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria hacia el área de inglés, así como también es importante su colaboración para poder llevar a cabo el proceso de recolección de datos, lo invitamos cordialmente a participar, por lo que solicito se tome unos minutos de su tiempo, contestando sinceramente el cuestionario a continuación como parte de la investigación de la tesis “actitudes y creencias en la comprensión de texto escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, 2021.

Agradezco su valioso aporte. Todas las respuestas obtenidas en este cuestionario serán totalmente confidenciales.

INFORMACIÓN GENERAL:

Estimado estudiante, se le pide completar correctamente los datos solicitados.

Nombre completo:

Edad:

Género:

Institución educativa:

Grado y sección:

Fecha:

INSTRUCCIONES

La presente prueba tiene como finalidad conocer tu rendimiento en la comprensión de textos escritos en inglés, diseñado y dirigido por la autora Gabriela Torres Grández. Llena con cuidado, siendo sincero con cada pregunta de aquí en adelante.

Marca con un aspa (X) en la opción que consideras correcta. Recuerda, no hay respuesta mala o buena. Los resultados recogidos en este cuestionario son estrictamente confidenciales y de uso académico.

TEXT N°1

Beyond the benefits that it can generate in the body and the health of children, physical exercise is also a very useful tool in teaching.

All sport is linked to education, physical and cognitive development, as well as the formation of values in children. This is how Carmen Bravo de Rueda, psychologist and psychotherapist at the Ricardo Palma Clinic understands it. "It implies obedience to rules, teamwork, discipline in practices and punctuality; otherwise, it could generate tardiness or absences that would lead to a loss due to walkover. Everyone rejects the blows to the container and drugs or stimulants are not allowed" explains the specialist.



With sports, children learn to make good use of their time, which is necessary so that they can fulfill their tasks and organize their time to attend training sessions.

Likewise, they can help to strengthen the way of socializing among the little ones. "The activities that are practiced in groups encourage the collaboration of all the members, in order to obtain the triumph of the team," says the doctor. "Some sports, such as therapy, set clear and consistent limits that could help children with discipline problems. Being accepted in a group can help raise your self-esteem" said Bravo de Rueda. However, there are children with discipline problems who do not know how to obey rules and can hinder the proper functioning of a team. In this case, it is recommended that you first work on your problem in individualized therapy and then introduce you to the group.

But not only sports are favorable for the education of children, but also other types of activities. The specialist recommends group games, teamwork, artistic activities, being part of a cast that represents a play, or even participating in the school choir or band. "If the activities are well organized, under the direction of a good teacher who sets limits and knows how to stimulate the students, they will collaborate with the integral development of the children", assures Carmen Bravo.

Another factor that is important to highlight is predisposition before imposition. Parents should not force a child to play a sport because they want it to. On the contrary, the minor must show a real interest in said practice. In any case, they can choose to guide you, highlighting the favorable points of each activity. "We must inquire about the preferences of the child before forcing him to participate in a sport that he does not like. If he doesn't agree, you can give reasons why you think he should participate; for example, that it would be a good opportunity

for him to show that he runs fast, or for him to meet new friends” says the spokesperson for the Ricardo Palma Clinic.

Source: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2018/08/20-Estupendos-Ejercicios-para-Secundaria-de-Comprensi%C3%B3n-Lectora.pdf>

Activity 1:

Read the text and choose the correct answer:

1. What do you think is the best title for the article?
 - a. The importance of sport in education
 - b. Let's Play sports
 - c. Volleyball and football, sports stars.

2. Who say “The activities that are practiced in groups encourage the collaboration of all the members, in order to obtain the triumph of the team”?
 - a. Psychologist and therapist Carmen Bravo de Rueda
 - b. The sports specialist Santiago Vergara
 - c. Professor Rita Valdelomar
 - d. Physical education teacher Darwin Torres

3. According to the third paragraph, what do children learn from sports?
 - a. To work in a team with discipline.
 - b. To make good use of time.
 - c. To help other unruly children.
 - d. To obey rules and respect agreements.

Activity 2:

Choose the correct answer with a tick (☐)

4. What is the main purpose of the article?
 - () Support children in the practice of sport.
 - () Recognize sport as a useful tool.
 - () Explain the benefits of sport for children.
 - () Guide parents not to impose their decisions.

5. What does the psychologist Carmen Bravo de Rueda think about the subject?
 - () It is important to play sports so that they have discipline, punctuality and can work as a team.
 - () It is not as important as studying college subjects.
 - () It is good to play sports to burn fat.

() Parents must register their children for any activity.

6. From the text it is concluded that parents should not impose the practice of a sport, because ...

() children must show their own interest.

() Taxation is bad practice.

() Children will not work at ease.

() Children will not respect the rules.

Activity 3:

Answer with your own words.

7. ¿Estás de acuerdo con el punto de vista del autor? ¿Por qué?

8. ¿Qué piensas de los padres que obligan a un niño a practicar un deporte que no le gusta?

Activity 4:

Answer the questions:

9. ¿Cuál es la finalidad del texto?

10. ¿Qué opinas sobre este tipo de iniciativas, estás de acuerdo o desacuerdo? ¿Por qué?

11. ¿Cuál es la situación que describe el texto?

12. ¿Qué tipo de texto es este?

13. ¿Qué relación tiene el texto con la problemática actual?

TEXT N°2

WHY SHOULD SCHOOLS TEACH NUTRITION?

Source: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2018/08/20-Estupendos-Ejercicios-para-Secundaria-de-Comprensi%C3%B3n-Lectora.pdf>

There is a huge gap in the current educational system, but no one realizes it yet. Teachers spend years of their lives teaching reading and writing, explaining math, science, and history. And do not take this the wrong way, I believe that all this is very valuable; Above all, it is important to know about our past to understand who we are today.



But what about the future? What about giving our children skills that will benefit them greatly for years to come? I'm talking about the skills that they won't forget after the exam, skills that, by keeping them in good physical and mental health, would allow them to remember what they once learned. I am talking about nutritional training.

Know that what they eat influences their health. This is a very important topic that, unfortunately, is not part of the education program. Think of the cases of childhood obesity that continue to increase around the world due to poor diet.

Children have to learn about good nutrition during their formative years, before bad childhood habits cannot be corrected. They have to understand what kinds of food their bodies and brains need to develop fully.

But they also need someone to encourage them to do it both inside and outside of school. Forcing them to "eat their vegetables" isn't exactly the motivation they need from their parents. Instead, understanding that a balanced diet will give them more energy, that they will learn more easily, that they will be stronger and better in sports, are more convincing arguments for boys and girls to eat in a healthy way.

Of course, a good nutritional education also has to be complemented with sports activity. Therefore, Physical Education classes cannot be that continuation of recess, made to play anything. This school subject should teach students to improve their physical condition and reinforce ideas about nutrition; In addition, it should serve to get them out of a sedentary lifestyle and make them more active and enterprising.



For all these reasons, I believe that parents have to motivate and contribute to teaching students basic ideas about healthy eating in schools that will stay with them for life.

Activity 1:

Choose the correct answer:

14. According to the text, why is it important to teach nutrition in schools?
- a. Because it corrects bad eating habits.
 - b. Because it convinces children to eat vegetables.
 - c. Because it takes students out of a sedentary lifestyle.
 - d. Because it allows us to understand who we are today.
15. What is the thematic idea of the fourth paragraph of the text?
- a. The food tastes of the students.
 - b. The arguments for eating vegetables
 - c. Motivation of parents in nutrition education.
 - d. The nutritional benefits.
16. Who is this text primarily aimed at?
- a. To the parents.
 - b. To the Physical Education teachers.
 - c. To the teachers.
 - d. To the students.

Activity 2:

Put a tick (☐) where you think is correct

17. Why is it important for the author to talk about physical education in the fifth paragraph of this text?
- () Because a good diet allows students to perform in sports.
 - () Because physical activity complements the nutritional training of students.
 - () Because having sporting achievements motivates students to eat better.
 - () Because physical education is only treated as a continuation of recess.
18. Why does the expression “eat your vegetables” appear with quotation marks in this text?
- () Because it reproduces what students respond to when they are forced to eat healthy.
 - () Because it emphasizes the fact that children do not follow their parents' recommendations.

() Because it underscores the fact that parents are bad at motivating good eating habits in their children.

() Because it reproduces what parents say when they force their children to eat healthy.

Activity 3:

Answer the following questions

19. Según tu criterio, ¿cuál es el propósito del texto?

20. ¿Consumes alimentos que beneficien a tu cuerpo y mente? ¿Cuáles son?

Activity 4:

21. ¿Crees que el tema del artículo es relevante? ¿Por qué?

22. ¿Está de acuerdo con el punto de vista del autor sobre este tema?
¿Por qué?

23. ¿Qué sabías sobre lo que se menciona en el texto?

24. ¿Quién escribiría este texto: un niño, un especialista, un maestro,
un adulto, un joven?

25. ¿Qué tipo de argumentos presenta el autor?

TEXT N°3

LEGEND OF SÚPAY, THE ANDEAN DEVIL

The súpay, also known as zupay or Andean devil, is an evil genius, a demon god originating from the Aymara and Inca mythologies of the Andean culture. His abode was called supaihuasin, which in the Quechua language alludes to the inert. The súpay is related to the witches and Salamanca, a den that shares its name with a prestigious Spanish university. His *adepts* go to this underground cave to learn all kinds of evil spells with which to ruin the lives of others.



According to Andean myths, the súpay arose from the essence of chaos, therefore, he is rebellious and instigator by nature. He is highly feared due to his ability to morph. He is commonly seen as a very well-dressed horseman: his black clothes are adorned with gold and silver.

He wanders through the central and northern areas of Argentina. He appears to travelers on Tuesday and Friday nights, the favorite days of witches and sorcery. Then he takes them on a spree. After a few hours of tasty food and drink, the súpay proposes to his honoree a pact "difficult to resist": he offers honors and riches for a defined time in exchange for his soul.

He can also appear as a wind called Huayra mayo, which when colliding with another current causes a whirlpool, which originates in the middle of the mountain and takes everything that comes its way. For this reason, when the wind blows strong, fearful people say: "cross! cross! cross!" and they ask God for the evil whirlpool to change course. The natives also speak of the little súpay, a mischievous dwarf who wanders through rural areas looking for children to kidnap to prepare sorcery potions with them.

Source: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2018/08/20-Estupendos-Ejercicios-para-Secundaria-de-Comprensi%C3%B3n-Lectora.pdf>

Activity 1:

Chose the correct answer after read the text

26. The central theme of the text is:
- Myths of northern Argentina.
 - Aymara legends.
 - The history of the súpay.
 - The demons of the Andes.
27. The súpay is known as:
- Andean angel
 - A resident of the area
 - A horse
 - Andean devil
28. Where did the súpay arose?
- Is a person
 - came out of a lake in the city
 - came down from the Andean mountains
 - arose from the essence of chaos

Activity 2:

Choose the correct answer and put a tick (☐) on it

29. In the context of the story, what is the appropriate synonym for *adepts*?
- () Friends.
() Enemies.
() Disciples.
() Companions.
30. Which statement does not correspond to the text read?
- () The súpay is feared for its ability to metamorphose.
() The súpay is presented on Tuesdays and Fridays, at any time of the day.
() Another form of súpay abducts children to prepare potions.
() In his cave, the súpay teaches evil spells to his followers.

Activity 3:

Answer the following questions.

31. ¿Qué opinas de las personas que aceptan el pacto ofrecido por el súpay? Justifica tu respuesta.

32. ¿Por qué el autor usa comillas en la expresión difícil de resistir?

33. ¿Reconocerías al súpay si se te aparece? Justifica tu respuesta

Activity 4:

34. ¿Crees que el Súpay es alguien bueno?

35. ¿Cuál es la situación que describe el texto?

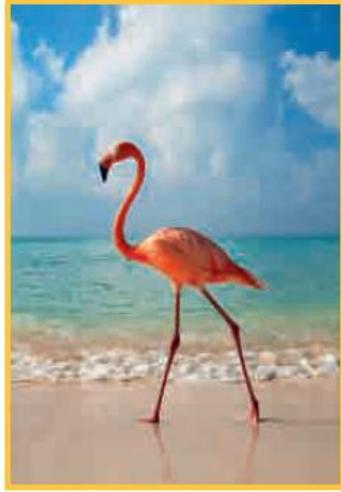
36. ¿Qué tipo de texto es este?

37. ¿Qué características encontraste en este tipo de texto?

38. ¿En qué lugar se desarrolló el acontecimiento?

TEXT N° 4

ANDEAN FLAMENCO *Animal in danger of extinction*



The **Andean flamingo** (*Phoenicopterus andinus*) is considered a vulnerable bird because, in the past, its population had a rapid decline due to the exploitation and reduction of its habitat. Although this situation has improved, currently the longevity and low reproduction rate of flamingos can mean that the legacy of that damage continues to affect future generations.

Characteristics:

This flamenco is also known as **parihuana**, **parina grande** and **jututu**; in Bolivia, it is called chururu. They have the typical shape of flamingos, thin and thin legs, like the neck; its size is about 110 cm. Its wingspan ranges from 1 to 1.6 meters, and its average weight is 2.2 kg.

They can travel great distances in search of wetlands in the breeding season or for food, even during the incubation season and the raising of chickens.

Its plumage is light pink with some areas of more intense color and the rear third of the body, black. The upper part of the chest is purple, and the bill is half black, half yellow. It is the only species of flamingo that has yellow legs.

Flamingos communicate in many ways with each other; for example, they spread their wings for a couple of seconds to greet each other by showing their colors. They also stretch their neck, covering even their tail. Vocalizations are also common; In addition, they have different sounds depending on what they want to express.

They do not have many predators, perhaps the **red or Andean fox** (*Lycalopex culpaeus*), which can feed on eggs or small flamingos. Other times, a large bird of prey may hunt young specimens. In the same way, people have done their thing: some miners hunted them thinking that their fat could cure tuberculosis.

The Andean flamingo feeds mainly on algae and, like other flamingos, uses its long beak to filter small food particles from the water. On the other hand, it forms colonies to nest; the funny thing is that it lays only one egg, unless it is attacked by predators, in which case it will lay another. Lays eggs mainly between December and February. This one is pinkish white.

Flamingos tend to be monogamous for long periods. During courtship, males display their bright, colorful plumage to females in an effort to get their attention.

Source : <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2018/08/20-Estupendos-Ejercicios-para-Secundaria-de-Comprension-Lectora.pdf>

Activity 1:

Chose the correct answer after read the text

39. At present, Andean flamenco is considered vulnerable due to...
- The exploitation of their habitat.
 - Its low reproduction rates.
 - Indiscriminate hunting by people.
 - Predators that destroy their eggs.
40. It is considered a predator of the Andean Flamencos:
- The red fox.
 - The bird *Lycalopex culpaeus*.
 - The human being.
 - The fox of the Sierra.
41. It does not belong to the characteristics of Andean flamingo.
- Average weight of 2.2 kg.
 - Slim and fine neck.
 - Unique yellow-legged.
 - It communicates with a single sound.

Activity 2:

Put a tick () in the correct answer

42. What is the subtopic of the first paragraph?
- The characteristics of the Andean flamenco.
 - The qualities of the Andean flamenco.
 - The habitat of the Andean flamingo.
 - The extinction of the Andean flamenco.
43. Andean flamingos communicate:
- They spread their wings, stretch their neck to their tail, vocalize different sounds.
 - They cross their necks, spread their wings, wag their tail.
 - They wave their paws, stretch their necks to their tails, do a dance.
 - They vocalize different sounds, do a dance, spread their wings.
44. Main food of flamingo
- Fishes
 - Algae

- () Crabs
- () Snails

Activity 3:

Answer the questions:

45. Mention the characteristics of the Andean flamenco:

46. Why do you think the author highlights some expressions with bold?

47. What do you think the author means by this word "nest"?

Activity 4:

Answer these questions.

48. ¿De qué manera crees que podemos preservar la vida del flamenco andino? ¿Por qué?

49. ¿Reconocerías el flamenco andino en tu comunidad? ¿De qué manera?

50. ¿Cuál es la situación del flamenco andino?

51. ¿Qué tipo de texto es este?

52. ¿Cuál es el propósito el texto?

3. Informe de validez y confiabilidad.

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ “ACTITUDES”

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: **Lourdes Lisbeth Ramírez García (Experto 1)**, **Johana Patricia Yalta Mera (Experto 2)**, **Blanca Azucena Vargas Flores (Experto 3)**. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

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

Estadísticos de confiabilidad para el cuestionario “actitudes hacia la comprensión lectora”

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0,876	60

La confiabilidad del cuestionario “actitudes hacia la comprensión lectora”, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,876 (**o 87.6%**) que es considerado confiable para su aplicación.

Nombre del instrumento: cuestionario de creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés

Formato de validación por expertos

C.Cog.: Componente Cognitivo

C.A.: Componente Afectivo

C. Con.: Componente Conductual

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
1	C.Cog.	C.A.	C.Cog.	C.Cog.	1
2	C.A.	C.Con.	C.A.	C.A.	1
3	C.Con.	C.Con.	C.A.	C.Con.	1
4	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
5	C.A.	C.A.	C.Con.	C.Cog.	0
6	C.Con.	C.A.	C.Con.	C.Con.	1
7	C.A.	C.Con.	C.A.	C.A.	1
8	C.A.	C.A.	C.Cog.	C.A.	1
9	C.Con.	C.A.	C.A.	C.A.	1
10	C.Cog.	C.Cog.	C.Con.	C.Cog.	1
11	C.Con.	C.Con.	C.Cog.	C.Con.	1
12	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	1
13	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
14	C.Cog.	C.Con.	C.Con.	C.Con.	1
15	C.A.	C.A.	C.Cog.	C.Cog.	0
16	C.A.	C.A.	C.Con.	C.A.	1
17	C.A.	C.A.	C.Cog.	C.A.	1
18	C.A.	C.Cog.	C.Cog.	C.A.	0
19	C.Con.	C.Con.	C.A.	C.Con.	1
20	C.Cog.	C.A.	C.A.	C.A.	1
21	C.Cog.	C.A.	C.A.	C.A.	1
22	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
23	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	1
24	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
25	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
26	C.Cog.	C.Cog.	C.A.	C.Con.	0
27	C.Con.	C.Cog.	C.Con.	C.Cog.	0
28	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	1
29	C.Cog.	C.A.	C.Cog.	C.Cog.	1
30	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
31	C.Con.	C.Con.	C.A.	C.Con.	1
32	C.A.	C.Cog.	C.Con.	C.Cog.	0
33	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
34	C.Con.	C.Con.	C.A.	C.Con.	1
35	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
36	C.A.	C.A.	C.Cog.	C.A.	1
37	C.Con.	C.A.	C.A.	C.A.	1
38	C.A.	C.Con.	C.Con.	C.Con.	1
39	C.Con.	C.Con.	C.A.	C.Con.	1
40	C.Cog.	C.Con.	C.Cog.	C.Cog.	1
41	C.Cog.	C.Cog.	C.Con.	C.Cog.	1
42	C.Con.	C.A.	C.Con.	C.Con.	1
43	C.Cog.	C.Cog.	C.Con.	C.Cog.	1
44	C.Cog.	C.A.	C.Cog.	C.A.	0
45	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
46	C.Con.	C.A.	C.Con.	C.Con.	1

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
47	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	1
48	C.A.	C.A.	C.Cog.	C.Cog.	0
49	C.Con.	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	1
50	C.Con.	C.Con.	C.Con.	C.Con.	1
51	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
52	C.A.	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	1
53	C.A.	C.Con.	C.A.	C.A.	1
54	C.A.	C.A.	C.Con.	C.A.	1
55	C.A.	C.A.	C.A.	C.A.	1
56	C.Con.	C.Cog.	C.Cog.	C.Cog.	1
57	C.Cog.	C.Con.	C.Cog.	C.Cog.	1
58	C.Cog.	C.A.	C.Cog.	C.Cog.	1
59	C.A.	C.Con.	C.Con.	C.Con.	1
60	C.Cog.	C.Cog.	C.Con.	C.Cog.	1
Total					52/60*100
Índice					86,666

VALIDEZ DEL CUESTIONARIO “ACTITUDES HACIA LA COMPRENSIÓN LECTORA”

Interpretación de la validez: De acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces. Coincidió 52 de 60 ítems y como se puede observar en la tabla anterior, se obtuvo una validez del **86.666** en el cuestionario de actitudes hacia la comprensión lectora; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Buena.

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ “CREENCIAS”

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: **Lourdes Lisbeth Ramírez García (Experto 1)**, **Johana Patricia Yalta Mera (Experto 2)**, **Blanca Azucena Vargas Flores (Experto 3)**. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

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

Estadísticos de confiabilidad para el cuestionario “Creencias hacia la comprensión lectora”

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,794	90

La confiabilidad del cuestionario “Creencias hacia la comprensión lectora”, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,794 (o 79,4%) que es considerado confiable para su aplicación.

Nombre del instrumento: cuestionario de creencias hacia la comprensión de textos escritos en inglés

Formato de validación por expertos

C.F.: Creencias Facilitadoras

C.O.: Creencias obstaculizadoras

C.N.: Creencias Neutras

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
1	C.O.	C.F.	C.O.	C.O.	1
2	C.F.	C.F.	C.O.	C.F.	1
3	C.O.	C.O.	C.O.	C.F.	0
4	C.N.	C.F.	C.F.	C.N.	0
5	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
6	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
7	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
8	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
9	C.F.	C.N.	C.F.	C.F.	1
10	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
11	C.N.	C.O.	C.O.	C.O.	1
12	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
13	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
14	C.O.	C.N.	C.F.	C.O.	0
15	C.O.	C.O.	C.N.	C.O.	1
16	C.N.	C.N.	C.N.	C.N.	1
17	C.N.	C.N.	C.F.	C.N.	1
18	C.N.	C.N.	C.O.	C.N.	1
19	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
20	C.N.	C.F.	C.N.	C.N.	1
21	C.F.	C.N.	C.F.	C.N.	0
22	C.N.	C.N.	C.N.	C.N.	1
23	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
24	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
25	C.N.	C.N.	C.F.	C.N.	1
26	C.F.	C.O.	C.N.	C.F.	0
27	C.N.	C.O.	C.N.	C.N.	1
28	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
29	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
30	C.F.	C.F.	C.N.	C.F.	1
31	C.O.	C.O.	C.N.	C.O.	1
32	C.N.	C.N.	C.N.	C.N.	1
33	C.O.	C.O.	C.N.	C.O.	1
34	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
35	C.F.	C.O.	C.O.	C.O.	1
36	C.N.	C.N.	C.N.	C.N.	1
37	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
38	C.N.	C.F.	C.N.	C.N.	1
39	C.F.	C.N.	C.N.	C.N.	1
40	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
41	C.N.	C.N.	C.F.	C.N.	1
42	C.N.	C.N.	C.N.	C.N.	1
43	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
44	C.N.	C.F.	C.N.	C.N.	1
45	C.N.	C.N.	C.F.	C.N.	1
46	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
47	C.N.	C.N.	C.F.	C.N.	1
48	C.F.	C.F.	C.F.	C.N.	0
49	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
50	C.N.	C.N.	C.O.	C.N.	1
51	C.N.	C.N.	C.N.	C.N.	1
52	C.N.	C.O.	C.N.	C.N.	1
53	C.O.	C.N.	C.F.	C.O.	0
54	C.N.	C.F.	C.N.	C.N.	1
55	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
56	C.O.	C.N.	C.O.	C.O.	1
57	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
58	C.O.	C.O.	C.N.	C.O.	1
59	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
60	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
61	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
62	C.F.	C.N.	C.F.	C.F.	1
63	C.F.	C.F.	C.N.	C.F.	1
64	C.O.	C.F.	C.N.	C.O.	0
65	C.F.	C.O.	C.O.	C.F.	0
66	C.O.	C.F.	C.F.	C.F.	1
67	C.F.	C.N.	C.F.	C.F.	1
68	C.F.	C.N.	C.F.	C.F.	1
69	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
70	C.O.	C.F.	C.N.	C.O.	0
71	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
72	C.F.	C.F.	C.F.	C.F.	1
73	C.F.	C.N.	C.N.	C.N.	1
74	C.F.	C.F.	C.N.	C.F.	1
75	C.N.	C.F.	C.F.	C.F.	1
76	C.O.	C.O.	C.N.	C.O.	1
77	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
78	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
79	C.N.	C.F.	C.N.	C.N.	1
80	C.O.	C.N.	C.O.	C.O.	1
81	C.O.	C.O.	C.O.	C.O.	1
82	C.F.	C.F.	C.O.	C.F.	1
83	C.N.	C.F.	C.F.	C.F.	1
84	C.N.	C.N.	C.F.	C.N.	1
85	C.O.	C.O.	C.F.	C.N.	0
86	C.N.	C.F.	C.N.	C.N.	1
87	C.F.	C.O.	C.F.	C.F.	1
88	C.N.	C.F.	C.N.	C.N.	1
89	C.N.	C.N.	C.F.	C.N.	1
90	C.O.	C.N.	C.F.	C.O.	0
				Total	78/90*100
				Índice	86,666

Adaptado de Hurtado de Barrera, 2010.

VALIDEZ DEL CUESTIONARIO “CREENCIAS HACIA LA COMPRESIÓN LECTORA”

Interpretación de la validez: De acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces. Coincideron 78 de 90 ítems y como se puede observar en la tabla anterior, se obtuvo una validez del **86.666** en el cuestionario de actitudes hacia la comprensión lectora; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como válido con un puntaje de confiabilidad correspondiente del alfa Cronbach de ,794, que representa a un 79.4%.

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: Lourdes Lisbeth Ramírez García, Johana Patricia Yalta Mera, Blanca Azucena Vargas Flores. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

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

N.º	EXPERTO	INSTRUMENTO	
		Prueba de comprensión lectora	
		Ítems Correctos	%
1	Lourdes Lisbeth Ramírez García	52	88
2	Johana Patricia Yalta Mera	52	90
3	Blanca Azucena Vargas Flores	52	91
TOTAL			269

VALIDEZ DE LA PRUEBA DE COMPRESION LECTORA = $269/3 = 89\%$

Interpretación de la validez: de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del **89.00%** en la prueba de comprensión lectora; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Buena.

CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA DE COMPRESIÓN LECTORA

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

Estadísticos de confiabilidad para la prueba de comprensión lectora

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,862	52

La confiabilidad de la prueba de comprensión lectora, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,862 (**o 86.2%**) que es considerado confiable para su aplicación.



UNAP

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

Constancia de validación

Yo, Lourdes Lisbeth Ramírez García, DNI 05417905 de profesión docente, y ejerciendo actualmente como docente del Área de Inglés, en la institución Educativa Primaria Secundaria "Sagrado Corazón", hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento ACTITUDES diseñado por la investigadora Gabriela Francisca Torres Grández, 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 21 días del mes Setiembre de 2021.

Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)

Constancia de validación

Yo Daniela Raquel Acuña Soto, DNI 43726645, de profesión docente y ejerciendo actualmente como docente en la institución ICPNA, hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento ACTITUDES diseñado por la investigadora Gabriela Francisca Torres Grández, 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 23 días del mes de setiembre de 2021.



Daniela Raquel Acuña Soto

Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)

Constancia de validación

Yo, Daniela Raquel Acuña Soto, DNI 43726645, de profesión docente y ejerciendo actualmente como docente en la institución ICPNA, hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento CREENCIAS diseñado por la investigadora Gabriela Francisca Torres Grández, 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 23 días del mes de setiembre de 2021.



Daniela Raquel Acuña Soto

Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)

Constancia de validación

Yo, Johana Patricia Yalta Mera, DNI 44004210 de profesión docente, y ejerciendo actualmente como docente del Área de Inglés, en la institución Educativa Liceo Naval C. de N. Francisco Carrasco, hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento ACTITUDES diseñado por la investigadora Gabriela Francisca Torres Grández, 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 25 días del mes Setiembre de 2021.



Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)

Constancia de validación

Yo, Johana Patricia Yalta Mera, DNI 44004210 de profesión docente, y ejerciendo actualmente como docente del Área de Inglés, en la institución Educativa Liceo Naval C. de N. Francisco Carrasco, hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento CREENCIAS diseñado por la investigadora Gabriela Francisca Torres Grández, 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 25 días del mes Setiembre de 2021.



Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Lourdes Lisbeth Ramírez García

Cargo e institución donde labora: I.E.P.S. "Sagrado Corazón"

Nombre del Instrumento evaluado: **VALIDACIÓN CUALITATIVA DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

Autor (es): Gabriela Francisca Torres Grández

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		26	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	85	90	93	96	99	
		30	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.														83						
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.														89						
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.														88						
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación													84							
Objetividad	Está expresado en habilidades observables															91					
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems															90					
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.															90					
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems																	93			
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																	92			

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: PUEDE APLICAR EL INSTRUMENTO

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88,88

En Iquitos, 21 de Setiembre de 2021



Firma

D.N.I. N° 05417905

Teléfono móvil N°: 94558770

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

5. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Daniela Raquel Acuña Soto

Cargo e institución donde labora: Docente en ICPNA

Nombre del instrumento evaluado: **VALIDACIÓN CUALITATIVA DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

Autor (es) : Gabriela Francisca Torres Grández

6. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente			
		26	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99
		30	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.																90			
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																92			
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																	93		
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación														89					
Objetividad	Está expresado en habilidades observables																	93		
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																92			
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																91			
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems														89					
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																	93		

7. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: PUEDE APLICAR EL INSTRUMENTO

8. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 91,3

En Iquitos, 23 de Setiembre de 2021


 Daniela Raquel Acuña Soto

N°: Teléfono móvi

I.D.N.I. N° 43726645

Firma

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

9. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Johana Patricia Yalta Mera

Cargo e institución donde labora: Liceo Naval C. de N. Francisco Carrasco

Nombre del Instrumento evaluado: **VALIDACIÓN CUALITATIVA DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

Autor (es) : Gabriela Francisca Torres Grández

10. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente			
		26	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99
		30	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.															88				
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																90			
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																	93		
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																90			
Objetividad	Está expresado en habilidades observables																92			
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems															86				
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																91			
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems															89				
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																	93		

11. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: PUEDE APLICAR EL INSTRUMENTO

12. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 90,3

En Iquitos, 25 de Setiembre de 2021

D.N.I. N°44004210

Teléfono móvil N°: 975222368



Firma