



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

RELACIÓN DE LA COMPETENCIA ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. SANTA ROSA DE CHUMBIL, PROVINCIA DE SAN PABLO, CAJAMARCA, 2024

**Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación -
Especialidad "Inglés"**

Presentada Por:

Bachiller: Yair Paucar Quiroz

Asesora:

Dra. Liliana Guzmán Terrones

Cajamarca – Perú

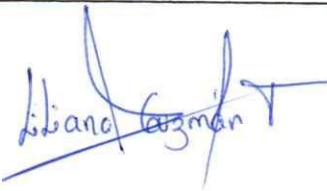
2024



CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: Jair Pavar Aviroz
.....
DNI: 72136431
.....
Escuela Profesional/Unidad UNC:
Escuela académica Profesional de educación
.....
2. Asesor: Dra: Liliana Guzmán Terrones
.....
Facultad/Unidad UNC: Facultad de Educación
.....
3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
Relación de la Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024
.....
6. Fecha de evaluación: 06 / 12 / 2024
.....
7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (ORIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 15%
.....
9. Código Documento: 3117:412538821
.....
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 10 / 12 / 2024

<i>Firma y/o Sello Emisor Constancia</i>

<u>Dra: Liliana Guzmán Terrones</u> Nombres y Apellidos DNI: 26710446

COPYRIGHT ©2024 by
Yair Paucar Quiroz
Todos los derechos reservados



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Escuela Académico Profesional de Educación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 8:30 AM horas del día 03 de Octubre del 2024; se reunieron presencialmente en el ambiente 1H-105, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. **Presidente:** Dra. Leticia Noemí Zavallta González
2. **Secretario:** Dra. María Rosa Reano Tirado
3. **Vocal:** Dra. María Paola Espino Pérez
4. **Asesor (a):** Dra. Liliana Guzmán Devorez

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

"Relación de la Competencia escribe diversos tipos de textos en Inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, Provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024."

presentado por: Yair Paucar Quiroz
 con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Inglés

El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (14) DESAPROBADO (), con el calificativo de: bastante ()
 (Letras) (Números)

Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 10:00 AM horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 03 de Octubre del 2024

Leticia Zavallta María Rosa Reano María Paola Espino Liliana Guzmán
 Presidente Secretario Vocal Asesor

DEDICATORIA

A Dios, a mis padres, hermanos y amigos, por ser pilares fundamentales en mi vida y por acompañarme en este camino lleno de aprendizajes y logros.

AGRADECIMIENTO

Al Todopoderoso, por concederme la salud, sabiduría y fortaleza para culminar este proyecto. A mis padres, pilares fundamentales en mi vida; a mi asesora la Dra. Liliana Guzmán Terrones por su invaluable guía y paciencia; del mismo modo agradezco a los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, por todos los conocimientos impartidos en este proceso de formación profesional.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE GENERAL	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	xiv
1. CAPÍTULO I.....	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema.....	6
1.2.1. Problema general.....	6
1.2.2. Problema específico	6
1.3. Justificación de la investigación.....	7
1.3.1. Teórica.....	7
1.3.2. Práctica	7
1.3.3. Metodológica.....	8
1.4. Delimitación de la investigación	8
1.4.1. Epistemológica	8
1.4.2. Espacial	8
1.4.3. Temporal	9
1.5. Objetivos de la investigación.....	9
1.5.1. Objetivo general	9
1.5.2. Objetivos específicos.....	9
2. CAPÍTULO II	10
2.1. Antecedentes de la investigación.....	10
2.1.1. Antecedentes internacionales	10
2.1.2. Antecedentes nacionales	12
2.1.3. Antecedentes locales	15
2.2. Marco teórico – Marco conceptual.....	17

2.2.1.	Marco teórico	17
2.2.2.	Marco conceptual	25
2.3.	Definición de términos básicos.....	42
3.	CAPÍTULO III	43
3.1.	Hipótesis de la investigación	43
3.1.1.	Hipótesis general	43
3.1.2.	Hipótesis específicas	43
3.2.	VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN.....	43
3.3.	Operacionalización de variables.....	44
3.3.1.	Matriz de Operacionalización de variables	44
3.4.	Población y Muestra	46
3.4.1.	Población.....	46
3.4.2.	Muestra.....	46
3.5.	Unidad de análisis.....	46
3.6.	Métodos de investigación	47
3.7.	Enfoque de la investigación.....	47
3.8.	Tipo de investigación.....	48
3.9.	Diseño de investigación.....	48
3.10.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	49
3.10.1.	Técnicas	49
3.10.2.	Instrumentos	50
3.11.	Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	50
3.12.	Validez y Confiabilidad	51
4.	CAPÍTULO IV	52
4.1.	Análisis descriptivo	52
4.1.1.	Variable 1: Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.....	52
4.1.2.	Variable 2: Comprensión lectora.....	65
4.2.	Análisis inferencial	75
4.3.	Contrastación de la hipótesis	76
4.3.1.	Contrastación de la hipótesis general	77
4.3.2.	Contrastación de las hipótesis específicas.....	78
4.4.	Discusión	83

CONCLUSIONES	89
RECOMENDACIONES	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
APENDICE	95
ANEXOS.....	101

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Número de estudiantes por grado de Institución Educativa Interamericano	48
Tabla 2: El estudiante adecúa el texto que escribe en inglés a la situación comunicativa.....	54
Tabla 3: El estudiante considera el tipo de texto, características del género y el propósito	55
Tabla 4: El estudiante expresa deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad...56	
Tabla 5: El estudiante produce textos escritos en inglés en torno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez.....	57
Tabla 6: El estudiante jerarquiza el texto estableciendo diferentes relaciones lógicas	58
Tabla 7: El estudiante se enfoca en ampliar información de forma pertinente con vocabulario apropiado	60
Tabla 8: El estudiante emplea convenciones del lenguaje escrito como recursos ortográficos y gramaticales.....	61
Tabla 9: El estudiante muestra claridad y sentido al texto.....	62
Tabla 10: El estudiante usa recursos textuales para aclarar y reforzar sentidos en el texto.....	63
Tabla 11: El estudiante valúa su texto en inglés para mejorarlo.....	64
Tabla 12: El estudiante considerando en el texto aspectos gramaticales y ortográficos.....	65
Tabla 13: El estudiante da pertinencia para dar sentido al texto.....	66
Tabla 14: El estudiante relata las características del texto de manera explícita.....	67
Tabla 15: El estudiante reconoce las ideas y sucesos del texto.....	68
Tabla 16: El estudiante reconoce el tema principal del texto.....	69
Tabla 17: El estudiante expone de modo que comprende el texto	70
Tabla 18: El estudiante busca relaciones más allá de lo leído	71
Tabla 19: El estudiante explica el texto más ampliamente, agregando información y experiencias	72
Tabla 20: El estudiante construye significados a partir de la información implícita, de la actitud de los personajes y analiza	73
Tabla 21: El estudiante describe las intenciones a partir de una imagen	75
Tabla 22: El estudiante descubre aquello que el autor da a entender.....	76
Tabla 23: Prueba de normalidad (aceptación de validez respecto a las variables).....	77
Tabla 24: Escala del coeficiente de Rho Spearman	78
Tabla 25: Grado de correlación y nivel de significancia entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectura.....	79

Tabla 26: Grado de correlación y nivel de significancia entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal	81
Tabla 27: Grado de correlación y nivel de significancia entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel inferencial	82
Tabla 28: Grado de correlación y nivel de significancia entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico	84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Importancia de la comprensión lectora	35
Figura 2: Procesos de la comprensión de la lectura.....	38
Figura 3: Técnicas para mejorar la comprensión lectora	39
Figura 4: Pistas para formular preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión.....	43
Figura 5: Evaluación porcentual de las respuestas del cuestionario sobre la adecuación del texto escrito en inglés a la situación comunicativa por parte del estudiante.....	54
Figura 6: Evaluación porcentual sobre el estudiante que considera el tipo de texto, características del género y el propósito	55
Figura 7: Evaluación porcentual del estudiante expresa deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad	56
Figura 8: Evaluación porcentual del estudiante produce textos escritos en inglés en torno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez.....	57
Figura 9: Evaluación porcentual del estudiante que jerarquiza el texto estableciendo diferentes relaciones lógicas	59
Figura 10: Evaluación porcentual del estudiante que se enfoca en ampliar información de forma pertinente con vocabulario apropiado	60
Figura 11: Evaluación porcentual del estudiante que emplea convenciones del lenguaje escrito como recursos ortográficos y gramaticales	61
Figura 12: Evaluación porcentual del estudiante muestra claridad y sentido al texto	62
Figura 13: Evaluación porcentual del estudiante que usa recursos textuales para aclarar y reforzar sentidos en el texto	63
Figura 14: Evaluación porcentual del estudiante que evalúa su texto en inglés para mejorarlo ..	64
Figura 15: Evaluación porcentual del estudiante que considera en los texto aspectos gramaticales y ortográficos.....	65
Figura 16: Evaluación porcentual del estudiante que da pertinencia para dar sentido al texto	66
Figura 17: Evaluación porcentual del estudiante relata las características del texto de manera explícita	67
Figura 18: Evaluación porcentual del estudiante reconoce las ideas y sucesos del texto.....	68
Figura 19: Evaluación porcentual del estudiante que reconoce el tema principal del texto	69
Figura 20: Evaluación porcentual del estudiante expone de modo que comprende el texto	70
Figura 21: Evaluación porcentual del estudiante que busca relaciones más allá de lo leído.....	71

Figura 22: Evaluación porcentual del estudiante explica el texto más ampliamente, agregando información y experiencias72

Figura 23: Evaluación porcentual del estudiante que construye significados a partir de la información implícita, de la actitud de los personajes y analiza74

Figura 24: Evaluación porcentual del estudiante que describe las intenciones a partir de una imagen75

Figura 25: Evaluación porcentual del estudiante que descubre aquello que el autor da a entender76

RESUMEN

Esta investigación se planteó como objetivo principal determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo práctico y un diseño de investigación de tipo correlacional causal para examinar la relación entre las variables. La recolección de datos se llevó a cabo a través de una escala de valoración como instrumento. La muestra se seleccionó mediante un criterio no probabilístico, a juicio del investigador, y estuvo compuesta por 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. Para hallar la correlación de las variables se utilizó el Coeficiente de Correlación de Rho Spearman. Finalmente, la correlación entre las variables se determinó utilizando el Coeficiente de Correlación de Rho Spearman. Los resultados más relevantes revelaron una correlación positiva considerable de 0.650. Estos resultados fueron analizados a nivel de variables y dimensiones y se sustentaron en un marco teórico que proporcionó un contexto para la interpretación de los datos de la investigación.

Palabras claves: competencia escrita, comprensión lectora, estudiantes de secundaria, textos en inglés

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the relationship between the competence in writing various types of texts in English as a foreign language and reading comprehension in fourth grade secondary school students at the I.E. Santa Rosa de Chumbil, province of San Pablo, Cajamarca, 2024. The research approach was quantitative, practical and a causal correlational research design to examine the relationship between the variables. Data collection was carried out through a rating scale as an instrument. The sample was selected using a non-probabilistic criterion, in the opinion of the researcher, and was made up of 15 students from the fourth grade of secondary school at the I.E. Santa Rosa de Chumbil, province of San Pablo, Cajamarca, 2024. To find the correlation of the variables, the Rho Spearman Correlation Coefficient was used. Finally, the correlation between the variables was determined using the Rho Spearman Correlation Coefficient. The most relevant results revealed a considerable positive correlation of 0.650. These results were analyzed at the level of variables and dimensions and were supported by a theoretical framework that provided a context for the interpretation of the research data.

Key words: writing proficiency, reading comprehension, high school students, English texts.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, según Molina (2019) el inglés se ha convertido en el idioma dominante a nivel mundial, siendo fundamental para la comunicación en contextos económicos, comerciales y académicos. El dominio del inglés no solo amplía oportunidades laborales y académicas, sino que también facilita la interacción intercultural y la cooperación global. Sin embargo, muchos estudiantes enfrentan dificultades al escribir y comprender textos en inglés como lengua extranjera, como adaptar el estilo y tono según el tipo de texto, comprender la estructura y el contenido, y utilizar un vocabulario y gramática adecuados. La falta de práctica, retroalimentación, motivación y confianza también contribuye al problema.

Por otro lado, en el contexto peruano, los resultados de las pruebas de comprensión lectora son desfavorables, lo que destaca la urgencia de abordar este problema y encontrar soluciones. En este escenario, la competencia para escribir textos en inglés está estrechamente ligada a la comprensión lectora. Los estudiantes necesitan comprender profundamente los temas tratados y las estructuras lingüísticas para producir textos coherentes y efectivos. Es esencial implementar estrategias que fomenten la diversidad en las actividades de escritura, mejoren la comprensión lectora, enriquezcan el vocabulario y la gramática, y promuevan la retroalimentación constructiva, la motivación y la confianza de los estudiantes. Urgen intervenciones por parte de las autoridades pertinentes para mejorar la calidad de la educación y fomentar el desarrollo de habilidades metacognitivas, especialmente en aspectos inferenciales y críticos de la comprensión lectora, así como en la redacción de textos basados en conocimientos previos. (Beriche, 2021)

Este estudio de investigación se organiza en cuatro capítulos, que se describen a continuación:

En el primer capítulo, se aborda el planteamiento del problema de investigación, el cual incluye una revisión exhaustiva de estudios centrados en el tema específico. Además, se presentan la formulación del problema de investigación, la justificación del estudio, su delimitación y los objetivos que se persiguen con la investigación.

En el segundo capítulo, se aborda el marco teórico de la investigación, encontrando los antecedentes, a nivel internacional, nacional como local. Asimismo, se encuentran las teorías que respaldan el estudio, también se establecen las bases teóricas de la investigación, delimitando conceptos relevantes relacionados con la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora.

En el tercer capítulo, se presenta la metodología necesaria para llevar a cabo la investigación. Se incluyen la formulación de la hipótesis, tanto general como específica, así como la operacionalización de variables. Además, se describe la población y la muestra, el método de investigación, el tipo y diseño del estudio, los instrumentos de recolección de datos y las técnicas estadísticas utilizadas.

En el cuarto capítulo, se presentan los resultados obtenidos a través del análisis e interpretación de las encuestas aplicadas, que constituyeron el instrumento principal del estudio para determinar la relación entre las variables investigadas. Además, se lleva a cabo la discusión de los resultados. Finalmente, se presentan las conclusiones derivadas de los hallazgos, se ofrecen recomendaciones para futuras investigaciones, se incluye la bibliografía utilizada y se adjuntan los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

En la actualidad el inglés ha surgido como el principal idioma utilizado para la comunicación a nivel mundial, esto se debe a que la mayoría de los intercambios internacionales en ámbitos como el económico, comercial y académico se realizan en este idioma; es por ello que se destaca la importancia de aprender el inglés para el desarrollo personal, profesional, laboral y académico de las personas, poseer un dominio del inglés abre diversas oportunidades, desde acceder a mejores empleos hasta participar en proyectos internacionales de investigación y colaboración, además, el conocimiento del inglés facilita la comunicación y la comprensión intercultural, promoviendo así la cooperación global y el intercambio de ideas. Es crucial que los sistemas educativos y las instituciones gubernamentales reconozcan la necesidad de invertir en la enseñanza y el aprendizaje del inglés desde una edad temprana, esto garantizará que las generaciones futuras estén preparadas para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más globalizado, y también contribuirá a reducir las barreras lingüísticas y promover la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos, independientemente de su origen o ubicación geográfica.

Según (Poliglota, 2023) el inglés no siempre fue tan influyente como lo es hoy, hace apenas 50 años, en muchos países, el francés era enseñado obligatoriamente en las escuelas, y el alemán era el preferido para la redacción de artículos científicos; sin embargo, a finales de la Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos emergió como una potencia con gran poderío militar y económico; a partir de ello no solo consolidó la influencia de Estados Unidos en el

mundo, sino que también contribuyó a que el inglés fuera considerado una lengua fundamental para cualquier acuerdo económico, debido a todos estos cambios históricos del siglo pasado, hoy en día el inglés es el idioma con más hablantes a nivel mundial, en muchos países, comenzó a enseñarse obligatoriamente en las escuelas, desplazando al francés debido a su importancia en el comercio internacional; actualmente, se estima que 1.132 millones de personas hablan inglés en el mundo, de los cuales solo 379 millones son hablantes nativos y 753 millones no lo son, esto significa que el inglés tiene más hablantes no nativos que nativos, lo que resalta la necesidad imperante de aprender este idioma.

En la actualidad existen dificultades que enfrentan los estudiantes al escribir diferentes tipos de textos en inglés como lengua extranjera y comprender lo que leen, esto incluye retos para adaptar el estilo y tono según el tipo de texto requerido, así como dificultades en entender la estructura, contenido e ideas presentadas en los textos, además, la carencia de vocabulario y gramática adecuados limita su capacidad de expresión escrita, la falta de práctica, retroalimentación, motivación y confianza también contribuyen al problema. Según Monroy, (2009) actualmente se enfatiza la importancia de que las nuevas generaciones adquieran habilidades cognitivas y metacognitivas para facilitar su aprendizaje, siendo la comprensión lectora una de las competencias fundamentales, esta capacidad implica no solo entender el contenido de los textos, sino también reflexionar sobre ellos, analizar su contenido, establecer relaciones y relacionarlos con conocimientos previos. En el ámbito internacional, se ha observado un aumento significativo en la evaluación educativa, liderada por diferentes organizaciones que han implementado programas de evaluación comparativa, sin embargo, estas pruebas aún no han logrado abordar completamente los desafíos en educación.

En el ámbito internacional, se observa un aumento en la asignación de recursos gubernamentales para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, especialmente en un contexto donde las instituciones educativas enfrentan una mayor presión para rendir cuentas públicamente, se reconoce que los estudiantes poseen diversos estilos de aprendizaje, y se destaca la preocupación por la falta de fortalecimiento de estos estilos, particularmente en áreas rurales donde las dinámicas sociales y de aprendizaje difieren. A pesar de los avances, las comunidades enfrentan desafíos persistentes en la comprensión lectora, atribuidos en parte a la falta de hábitos de lectura y la desidia tanto de estudiantes como de docentes, la inacción de las autoridades educativas agrava esta situación, lo que motiva la investigación sobre la posible relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en este contexto específico. (Díaz, 2022)

En cuanto al Perú, las estadísticas reflejan una preocupante falta de hábito de lectura y su repercusión en el desarrollo educativo de los estudiantes, ya sea debido a deficiencias en el sistema educativo, falta de motivación hacia la lectura o una preferencia por lo visual, los resultados recientes de las pruebas PISA de comprensión lectora son desfavorables para el Perú, lo que subraya la urgencia de abordar este problema y encontrar soluciones, la lectura desempeña un papel fundamental en el desarrollo cognitivo y el pensamiento crítico de los estudiantes, siendo crucial para su desarrollo profesional y su participación ciudadana. Sin embargo, la falta de lectura limita nuestra libertad y experiencia vital, mientras que la práctica de la lectura amplía nuestras perspectivas y nos capacita para criticar y mejorar el mundo que nos rodea, es crucial diseñar planes lectores que se adapten a las experiencias y preferencias de los estudiantes, combinando obras clásicas con lecturas más contemporáneas y variadas. Es esencial transformar la lectura en un acto placentero en lugar de una tarea obligatoria,

fomentando el diálogo en el aula y priorizando la experiencia de la lectura sobre la evaluación, motivar a los estudiantes a leer implica hacer que la lectura sea gratificante y enriquecedora, permitiéndoles crecer como individuos y participar activamente en su aprendizaje. (Lumbreras, 2021)

Respecto al ámbito de estudio sobre la competencia para escribir diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera está estrechamente ligada a la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, la habilidad para producir textos en inglés no solo requiere conocimiento lingüístico, sino también una comprensión profunda de los temas tratados y de las estructuras lingüísticas utilizadas en cada tipo de texto, la falta de comprensión lectora puede dificultar la capacidad de los estudiantes para identificar y utilizar adecuadamente estas estructuras, así como para expresar ideas de manera coherente y efectiva en sus escritos.

En la I.E. Santa Rosa de Chumbil, se ha identificado un problema significativo relacionado con la competencia de los estudiantes para escribir y comprender textos en inglés, esta dificultad se manifiesta en varios aspectos, como la falta de vocabulario adecuado, problemas gramaticales y una comprensión limitada de la estructura y el estilo requeridos en diferentes tipos de textos, lo que resulta en producciones escritas incoherentes y poco efectivas; ante esta situación, se ha decidido realizar una investigación con el objetivo de analizar en profundidad estas dificultades y buscar soluciones que mejoren la calidad educativa en la institución. Las evidencias que sustentan esta problemática son diversas: los desfavorables resultados en evaluaciones educativas que reflejan una escasa competencia en comprensión lectora, lo que afecta directamente la capacidad de los estudiantes para redactar textos en inglés de manera coherente y estructurada, además, las observaciones realizadas en

el aula han demostrado que muchos estudiantes tienen dificultades para identificar y aplicar adecuadamente las estructuras textuales y para adaptarse al estilo requerido en diferentes géneros, también se ha evidenciado una preocupante falta de hábitos de lectura entre los estudiantes, lo que limita su exposición a una variedad de estilos y géneros textuales, fundamentales para enriquecer su comprensión y, por ende, su habilidad para escribir. Otro factor es el desinterés generalizado hacia el aprendizaje del inglés, lo cual afecta la motivación de los estudiantes para participar activamente en el proceso educativo, este desinterés puede atribuirse a la carencia de materiales adecuados y a metodologías poco efectivas utilizadas en la enseñanza del idioma; ante ello se ha identificado la necesidad de mayor formación y actualización en pedagogía y en el uso de metodologías activas por parte de los docentes, lo que limita su capacidad para atender adecuadamente las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. A partir de ello la investigación se vuelve fundamental no solo para identificar las causas de estas deficiencias, sino también para implementar estrategias efectivas que fortalezcan las competencias de escritura y comprensión lectora.

El diagnóstico del problema en la I.E. Santa Rosa de Chumbil se llevó a cabo mediante observaciones en el aula para evaluar las interacciones de los estudiantes con el contenido y sus habilidades para aplicar estructuras textuales, revelando dificultades en la identificación y uso de diferentes géneros textuales, también mediante la revisión de documentos y registros académicos complementó el análisis, proporcionando una visión más amplia de las tendencias en el rendimiento de los estudiantes; todo este enfoque permitió identificar las causas de las deficiencias en escritura y comprensión lectora, así como la necesidad de mejorar la formación docente y los recursos educativos.

Por ello, es esencial implementar estrategias que fomenten la diversidad en las actividades de escritura, mejoren la comprensión lectora, enriquezcan el vocabulario y la gramática, y promuevan la retroalimentación constructiva, la motivación y la confianza de los estudiantes, apoyados en recursos educativos y tecnológicos eficaces, se destaca la necesidad urgente de intervención por parte de las autoridades pertinentes, tanto a nivel nacional como en países de bajos recursos, para mejorar la calidad de la educación y fomentar el desarrollo de habilidades metacognitivas; el bajo rendimiento en comprensión lectora, especialmente en aspectos inferenciales y críticos, se ha identificado como una preocupación común resaltando la dificultad para redactar textos con base en sus conocimientos previos.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024?

1.2.2. Problema específico

PE1: ¿Qué relación existe entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024?

PE2: ¿Qué relación existe entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel inferencial en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024?

PE2: ¿Qué relación existe entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Teórica

La presente investigación tiene como propósito determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil; pues es importante ya que el dominio del inglés es una destreza esencial en el actual escenario global, identificar cómo estas dos competencias se relacionan y se influyen mutuamente puede proporcionar valiosa información para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el aula, así como para desarrollar intervenciones específicas que aborden las necesidades de los estudiantes en ambas áreas.

1.3.2. Práctica

Esta investigación se justifica, ya que sus descubrimientos servirán para potenciar la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera, esto impulsará una interacción más efectiva entre el docente y los estudiantes, lo que a su vez mejorará el proceso de aprendizaje y la comprensión lectora en el aula, además, se reconoce la importancia crucial del dominio del idioma inglés como un elemento fundamental para la mejora de las prácticas educativas, esto se alinea con las nuevas demandas de una enseñanza más efectiva y eficiente en el área de inglés, adaptándose así a las necesidades actuales del contexto educativo.

1.3.3. Metodológica

La investigación no solo va a ofrecer una base sólida para investigaciones futuras, sino que también establece un modelo para abordar variables similares en estudios posteriores, los instrumentos empleados para recopilar datos no solo son aplicables en contextos similares, sino que también pueden servir como recursos valiosos para los docentes, permitiéndoles optimizar y mejorar la efectividad de las experiencias de aprendizaje en el aula, esto no solo amplía el alcance y la utilidad del estudio actual, sino que también contribuye al avance continuo en la comprensión y la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en el área específica de estudio.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Epistemológica

La investigación se basa en un enfoque crítico y reflexivo con el propósito de explorar en profundidad los aspectos teóricos, se da prioridad a la calidad educativa y se busca fomentar el desarrollo de un conocimiento riguroso que pueda ser analizado de manera crítica, este enfoque busca no solo comprender los fenómenos estudiados, sino también cuestionar y reflexionar sobre ellos de manera crítica para promover un avance significativo en el campo educativo.

1.4.2. Espacial

La investigación se desarrollará en I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, donde los estudiantes mejorarán en la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera, así como también la comprensión lectora.

1.4.3. Temporal

La investigación se realizará desde mayo hasta octubre del año 2024. Durante este lapso de tiempo se llevarán a cabo todos los procedimientos de la investigación relacionados con las variables de estudio.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

1.5.2. Objetivos específicos

OE1: Determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

OE2: Determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel inferencial en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

OE3: Determinar relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Guarín (2022) en su estudio sobre fortalecimiento de la comprensión lectora en el idioma inglés por medio de herramientas virtuales de aprendizaje a estudiantes – Bucaramanga. Se planteó como objetivo proponer un proceso de fortalecimiento de comprensión lectora de textos en idioma inglés mediante el uso de herramientas virtuales de aprendizaje en los estudiantes. Respecto a la metodología la investigación tuvo un enfoque cualitativo, se realizó un diagnóstico, aplicación de talleres. Los resultados muestran que el 70% de los estudiantes enfrentaban dificultades significativas en la interpretación de textos en inglés. Tras la implementación de talleres, un 85% mostró mejoras en su capacidad de comprensión, y el 65% expresó preferencia por plataformas virtuales como Google Classroom y Kahoot para actividades académicas. Además, se observó un aumento del 50% en la participación estudiantil en actividades virtuales en comparación con las presenciales, y un incremento del 60% en el interés hacia el aprendizaje del inglés. Finalmente, el 75% de los estudiantes consideró las nuevas estrategias de comprensión más efectivas que las metodologías tradicionales, evidenciando el potencial de las herramientas virtuales para mejorar la comprensión lectora; se sugiere que el uso de herramientas virtuales de aprendizaje puede ser una estrategia efectiva para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de cuarto grado, promoviendo su interés, participación y rendimiento académico, sin embargo, se destaca la importancia de seguir explorando y adaptando estas estrategias

para garantizar su efectividad a largo plazo y su integración significativa en el proceso educativo.

Castro y Londoño (2021) en su revista científica sobre fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de bachillerato – Colombia. Se planteó como objetivo contribuir al fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en inglés como lengua extranjera de los estudiantes. Respecto a la metodología, el estudio tuvo un enfoque cualitativo, alcance descriptivo, tipo aplicado, diseño exploratorio, se aplicó como técnica el análisis documental, la observación directa y las pruebas externas aplicadas a los estudiantes con su respectiva medición y análisis. En los resultados se destaca especialmente la conceptualización y caracterización de la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera, lo cual ha sido el foco principal de la investigación y ha servido de fundamento para el diseño de una estrategia didáctica innovadora, además, se han identificado elementos esenciales para el diseño de esta estrategia, incluyendo el modelo de estructura, la caracterización de la población estudiantil, los conocimientos docentes, los objetivos educativos y la normativa pertinente; al examinar el fenómeno investigativo y el diagnóstico de la población estudiada, se ha evidenciado una dificultad marcada en la competencia léxica, así como en otros componentes relacionados con la comprensión lectora; se ha desarrollado una estrategia didáctica destinada a fortalecer la comprensión lectora en inglés en estudiantes de grado octavo de bachillerato, la cual ha sido validada por expertos y grupos focales, demostrando su pertinencia y adecuación para su aplicación en el ámbito educativo.

Escobar y Jiménez (2019) en su estudio sobre comprensión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria – Barranquilla. Se planteó como objetivo desarrollar la comprensión lectora de textos en inglés mediante el

uso herramientas interactivas en estudiantes de la básica secundaria. En cuanto a la metodología, la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, nivel descriptivo, diseño cuasiexperimental, se obtuvo una muestra de 32 estudiantes. Los resultados muestran que los métodos tradicionales de enseñanza del inglés han demostrado ser ineficaces para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, reflejando una falta de interés y estimulación que repercute en su desempeño académico; se destaca la necesidad de implementar estrategias personalizadas y utilizar herramientas virtuales interactivas que fomenten el aprendizaje significativo y estimulen el interés de los estudiantes, el uso de estas herramientas ha demostrado tener un efecto positivo en el desarrollo de la competencia de comprensión lectora en inglés, generando resultados significativos y favoreciendo la competencia lingüística en particular, es decir la integración de herramientas interactivas en la enseñanza del inglés es fundamental para mejorar la comprensión lectora y promover un aprendizaje más efectivo en los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Vargas (2022) en su estudio sobre la motivación lectora y la comprensión de textos en el área de inglés en estudiantes - Lima. Se planteó como objetivo determinar la relación que existe entre la motivación lectora y la comprensión de textos en el área de inglés de los estudiantes de 4° y 5° de secundaria. Respecto a la metodología, la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo correlacional, de diseño no experimental de corte transversal, tuvo como muestra a 46 estudiantes, los instrumentos que se utilizaron fueron dos cuestionarios. Los resultados muestran que no existe una correlación significativa entre las variables de estudio, tanto en términos generales como en sus dimensiones específicas: literal e inferencial; este hallazgo se

sustenta en los coeficientes de correlación de Pearson, los cuales fueron calculados en 0.089 para la relación general entre motivación lectora y comprensión de textos en inglés; asimismo, se obtuvieron valores de 0.089 y 0.064 para las dimensiones literal e inferencial respectivamente. Ante ello se plantea importantes interrogantes sobre la relación entre la motivación y la habilidad para comprender textos en un idioma extranjero, y sugiere la necesidad de profundizar en las dinámicas y factores que pueden influir en el proceso de comprensión lectora en contextos educativos específicos, además, estos resultados tienen implicaciones significativas en el diseño de estrategias pedagógicas y programas de intervención dirigidos a mejorar tanto la motivación como la comprensión lectora en el aprendizaje del inglés como segunda lengua.

Limachi (2021) en su estudio sobre comprensión lectora y la competencia escribe diversos tipos de textos escritos - Puno. Se planteó como objetivo determinar la relación entre comprensión lectora y la competencia escribe diversos tipos de textos escritos en los estudiantes. Respecto a la metodología, el estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo correlacional, con un diseño no experimental, se utilizó como técnica la encuesta, la muestra fue no probabilística, estuvo conformado por 18 estudiantes. Los resultados muestran una relación entre la comprensión lectora y la competencia para escribir diversos tipos de textos, se encontró una correlación positiva muy fuerte entre estas dos variables, lo que sugiere que los estudiantes con un mayor nivel de comprensión lectora tienden a tener una mejor habilidad para producir diferentes tipos de textos escritos; además, se observaron correlaciones positivas tanto débiles como considerables entre el nivel literal y crítico de comprensión lectora y la competencia para escribir textos, esto implica que tanto la comprensión literal como la crítica influyen en la capacidad de los estudiantes para expresarse por escrito en una variedad de contextos;

estos resultados tienen implicaciones importantes para la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito educativo, destacando la importancia de desarrollar tanto la comprensión lectora como las habilidades de escritura de manera integral para promover un mejor rendimiento académico y una comunicación efectiva en los estudiantes.

Reyes (2020) en su estudio sobre estrategias comunicativas activas en la producción de textos escritos en el idioma inglés en los estudiantes – Arequipa. Se planteó como objetivo determinar los efectos de las estrategias comunicativas activas en la producción de textos escritos en el idioma inglés. Respecto a la metodología la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, tipo aplicada, nivel descriptivo, la muestra estuvo conformada por 29 estudiantes que se eligieron por muestreo por conveniencia. Los resultados muestran que el empleo de estrategias comunicativas activas tiene un impacto positivo y significativo en la producción de textos escritos en inglés de los estudiantes, antes de la implementación de las estrategias, la mayoría de los estudiantes se encontraban en niveles bajos y regulares de producción de textos escritos en inglés, mientras que después de la intervención, se observó un aumento significativo en los niveles alto y muy alto, con un 34% y un 55% respectivamente, los niveles regulares disminuyeron al 7% y los bajos al 4%; la propuesta de mejora de la producción de textos escritos en inglés a través de estrategias comunicativas activas resultó altamente efectiva, como se evidencia en el aumento del nivel de producción, pasando de un 4% en el nivel muy alto en el pre test a un 55% en el post test. Ante ello se puede continuar explorando y adaptando estrategias comunicativas activas para fortalecer aún más las habilidades de producción de textos escritos en inglés de los estudiantes de segundo grado de secundaria, considerando la diversidad de estilos de aprendizaje y necesidades

individuales. Además, sería beneficioso realizar un seguimiento a largo plazo para evaluar la sostenibilidad de los resultados obtenidos.

2.1.3. Antecedentes locales

Aguirre (2023) en su estudio sobre aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa San Sebastián. Se planteó como objetivo determinar la relación entre la satisfacción académica y el aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Institución Educativa San Sebastián. De acuerdo a la metodología, la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de corte transversal, nivel correlacional, así mismo la muestra de estudio estuvo conformada por 63 estudiantes de educación secundaria. Los resultados muestran una correlación positiva débil entre la satisfacción académica y el aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Institución Educativa San Sebastián, indicando que a medida que aumenta la satisfacción académica, también lo hace el nivel de aprendizaje del inglés, y viceversa. Sin embargo, no se encontró suficiente evidencia estadística para afirmar una correlación significativa entre la satisfacción académica y la habilidad de comprensión auditiva en inglés ($p = 0,060$). Se detectó una correlación negativa débil entre la satisfacción académica y la habilidad de expresión oral en inglés ($p = 0,040$; $r = -0,260$), sugiriendo que a medida que la satisfacción académica aumenta, la habilidad de expresión oral en inglés tiende a disminuir, y viceversa. Asimismo, se encontró una correlación positiva débil entre la satisfacción académica y la habilidad de comprensión de lectura en inglés ($p = 0,026$; $r = 0,280$), lo que resalta la importancia de la satisfacción académica para mejorar esta habilidad en los estudiantes.

Tapia (2023) en su estudio sobre estrategias comunicativas y expresión oral en inglés de los estudiantes. Se planteó como objetivo determinar la influencia de la aplicación de estrategias comunicativas para mejorar el nivel de expresión oral. En cuanto a la metodología, el estudio tuvo un diseño cuasiexperimental, utilizando un grupo control y un grupo experimental, conformado por 32 estudiantes en cada uno de ellos. Los resultados muestran que el diseño y aplicación eficaz de un programa de estrategias comunicativas tuvo un impacto notable en el desarrollo de la expresión oral en inglés, mostrando una diferencia porcentual del 27% (de 83% a 56%) entre el grupo experimental y el grupo control según el pos test, respaldado por un diseño cuasiexperimental. En cuanto a las variables de la expresión oral en inglés dentro del grupo experimental, se observó una mejora significativa en el pos test en comparación con el pre test: un 37% en Fluidez y Gramática, 44% en Vocabulario, 34% en Pronunciación y Entonación, y 41% en Contexto. Por el contrario, el grupo control mostró mejoras mucho menores, con solo un 9% en Fluidez, ninguna en Gramática, 12% en Vocabulario, 6% en Pronunciación y Entonación, y el mismo porcentaje en Contexto; se destaca que el uso de programas de intervención en el desarrollo de habilidades en inglés es más efectivo que otras unidades didácticas debido a su integralidad, secuencia, amplitud y capacidad para atraer a los estudiantes.

Sánchez (2021) en su estudio sobre estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en el idioma inglés de los estudiantes. Se planteó como objetivo determinar la influencia de estrategias didácticas en la mejora de la expresión oral en el idioma inglés de los estudiantes. En cuanto a la metodología, los métodos utilizados fueron inductivo, deductivo e hipotético los mismos que permitieron el recojo, análisis e interpretación de los datos; con un diseño pre experimental. Los resultados muestran que las estrategias

didácticas implementada en los estudiantes demostró mejoras significativas en la expresión oral; al finalizar la aplicación, se observó un aumento del 12% en la expresión oral, respaldado por una diferencia de medias de 2,78 unidades según la prueba de T de Student. Además, se evidenció un avance del 16% en la fluidez, un incremento del 50% en el manejo del vocabulario y un aumento del 22% en la capacidad de pronunciación. Asimismo, se observó un progreso del 17% en la entonación en la escala de calificación, estos resultados confirman la eficacia de la estrategia para mejorar la expresión oral en inglés en los estudiantes evaluados.

2.2. Marco teórico – Marco conceptual

2.2.1. Marco teórico

2.2.1.1. Modelo de Flower y Hayer

El Modelo de Flower y Hayes, desarrollado por John R. Hayes y Linda Flower en 1980, ofrece una estructura comprensiva del proceso de escritura. Este modelo identifica cinco etapas interconectadas: planificación, formulación, revisión local, revisión global y evaluación. Durante la planificación, el escritor establece sus objetivos y organiza ideas; en la formulación, convierte esas ideas en lenguaje escrito; la revisión local se enfoca en correcciones a nivel de oraciones, mientras que la revisión global evalúa el texto en su totalidad. Finalmente, la evaluación permite al escritor reflexionar sobre el logro de los objetivos establecidos. Este enfoque subraya la recursividad del proceso de escritura y destaca la importancia de la planificación y revisión para la producción efectiva de textos. El enfoque propuesto por el modelo de Flower y Hayes emerge como una valiosa herramienta para los estudiantes universitarios, ya que no solo facilita la

organización del conocimiento lingüístico, sino que también promueve la comprensión de la estructura interna de diversos tipos de textos, permitiendo así distinguir entre narrativa y exposición, además, al emplear el cuestionario mental, se resalta la influencia de las experiencias previas y el conocimiento extratextual relevante del estudiante al redactar un texto, no obstante, es fundamental destacar que, para alcanzar cohesión y coherencia en el texto, el estudiante debe contar con una competencia lingüística sólida y un dominio adecuado de su lengua materna. (Briceño, 2014)

Este enfoque no solo considera los aspectos lingüísticos de la escritura, sino también la influencia de las experiencias previas y el conocimiento extratextual en el proceso de redacción; al aplicar este modelo al estudio de la competencia para escribir diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera, se puede examinar cómo los estudiantes organizan y estructuran sus ideas, cómo emplean estrategias para mantener la cohesión y la coherencia del texto, y cómo revisan y editan su trabajo para mejorar la calidad de la escritura. Además, al considerar la relación entre la competencia para escribir y la comprensión lectora, es posible analizar cómo las habilidades de producción de texto pueden influir en la capacidad de los estudiantes para entender y analizar textos escritos en inglés, esto puede abrir nuevas perspectivas de investigación para el diseño de intervenciones educativas destinadas a mejorar tanto la competencia escrita como la comprensión lectora en entornos de aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

El Modelo de Flower y Hayes ofrece un marco comprensivo que relaciona la escritura de diversos tipos de textos en inglés con la comprensión lectora en estudiantes, este modelo consta de cinco etapas interconectadas: planificación,

formulación, revisión local, revisión global y evaluación; durante la planificación, los estudiantes establecen objetivos y organizan sus ideas, lo que es crucial para estructurar textos narrativos y expositivos, la formulación implica traducir esas ideas a lenguaje escrito, requiriendo un dominio adecuado del vocabulario y la gramática, las revisiones, tanto local como global, permiten corregir errores y evaluar la cohesión y coherencia del texto, elementos esenciales para una buena comprensión; además, el modelo destaca la influencia de las experiencias previas y el conocimiento extratextual, sugiriendo que la comprensión lectora no solo depende de la decodificación, sino también del contexto y la relevancia del contenido, al explorar la relación entre la competencia para escribir y la comprensión lectora, se abre la posibilidad de diseñar intervenciones educativas que integren ambas habilidades, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

2.2.1.2. Teoría del aprendizaje de Jean Piaget

Según Dongo (2008) esta teoría es conocida como la teoría del desarrollo cognitivo, postula que los estudiantes son agentes activos en la construcción de su propio conocimiento mediante la interacción con su entorno, propone que el desarrollo cognitivo progresa a través de etapas secuenciales, marcadas por cambios cualitativos en la forma de pensar y entender el mundo. En el ámbito educativo, esta teoría se refleja en el enfoque hacia el aprendizaje activo y la exploración, el fomento del aprendizaje por descubrimiento y la adaptación de la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes, respetando sus etapas de desarrollo cognitivo, además, destaca la importancia de la resolución de problemas y la evaluación formativa para comprender y apoyar el proceso de

construcción del conocimiento de los estudiantes. La teoría de aprendizaje de Piaget plantea desafíos significativos para la práctica educativa tradicional, que se centra en la transmisión pasiva de conocimientos y la memorización mecánica, para adaptarse a esta teoría, se requiere una reforma profunda que reemplace las simples instrucciones y la imposición de contenidos por relaciones pedagógicas que permitan al estudiante convertirse en un agente activo en la construcción de su propio conocimiento.

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget podría estar relacionada con la competencia para escribir diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y su influencia en la comprensión lectora; según Piaget, el desarrollo cognitivo ocurre a través de la interacción del individuo con su entorno, lo que incluye la adquisición de habilidades lingüísticas y la comprensión del lenguaje, en el contexto de la competencia para escribir en inglés como lengua extranjera, los estudiantes necesitan internalizar reglas gramaticales y estructuras lingüísticas mientras desarrollan su capacidad para expresarse por escrito. Este proceso de construcción activa del conocimiento puede influir en su comprensión lectora, ya que los estudiantes utilizan sus habilidades lingüísticas para interpretar y comprender textos escritos en inglés. Además, el enfoque de Piaget en el aprendizaje como un proceso activo podría sugerir que los estudiantes necesitan participar activamente en la producción de textos escritos para mejorar su comprensión lectora, ya que esta experiencia les permite aplicar y consolidar sus habilidades lingüísticas en un contexto significativo.

La teoría del aprendizaje de Jean Piaget, conocida como teoría del desarrollo cognitivo, sostiene que los estudiantes son agentes activos en la construcción de

su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno, Piaget postula que el desarrollo cognitivo se produce en etapas secuenciales, cada una marcada por cambios cualitativos en la forma de pensar y entender el mundo, en el ámbito educativo, esta teoría impulsa un enfoque hacia el aprendizaje activo, fomentando el descubrimiento y la adaptación de la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes, lo que resalta la importancia de la resolución de problemas y la evaluación formativa; esta perspectiva desafía las prácticas educativas tradicionales centradas en la transmisión pasiva de conocimientos, exigiendo una reforma que permita a los estudiantes convertirse en protagonistas de su aprendizaje, en relación con la competencia para escribir diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera, la teoría de Piaget sugiere que, a medida que los estudiantes interactúan y construyen su conocimiento lingüístico, también desarrollan habilidades para expresar sus ideas por escrito, este proceso activo de aprendizaje no solo mejora su capacidad para escribir, sino que también influye en su comprensión lectora, ya que los estudiantes aplican y consolidan sus habilidades lingüísticas en contextos significativos; por tanto, involucrarse en la producción de textos escritos puede fortalecer la capacidad de los estudiantes para interpretar y comprender textos en inglés, evidenciando la interconexión entre la escritura y la lectura en el aprendizaje de una lengua extranjera.

2.2.1.3. Las Teorías sobre el Aprendizaje de Segundas Lenguas

Las teorías sobre el aprendizaje de segundas lenguas ofrecen un marco integral para comprender los complejos procesos a través de los cuales los estudiantes adquieren un nuevo idioma. Una de las teorías más influyentes es la del input de Stephen Krashen, que distingue entre "adquisición" y "aprendizaje".

Krashen argumenta que la adquisición ocurre en contextos naturales y significativos, donde los estudiantes son expuestos a un "input comprensible" que es ligeramente más avanzado que su nivel actual, facilitando así una internalización efectiva del lenguaje. Por otro lado, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky enfatiza que el aprendizaje es un proceso social que se desarrolla a través de la interacción y la colaboración. Vygotsky introduce el concepto de "Zona de Desarrollo Próximo", que sugiere que los estudiantes aprenden mejor cuando reciben apoyo adecuado de sus pares o docentes, lo que resalta la importancia de un entorno colaborativo. La teoría cognitiva se centra en los procesos mentales que intervienen en el aprendizaje de una L2, analizando cómo se procesan, almacenan y recuperan las informaciones lingüísticas. Este enfoque destaca la importancia de la atención, la memoria y el uso de estrategias de aprendizaje para la internalización de la gramática y el vocabulario. Complementariamente, la teoría de la interacción argumenta que la comunicación activa y la práctica en situaciones reales son esenciales para la adquisición del idioma, permitiendo a los estudiantes negociar significados y recibir retroalimentación, lo cual es crucial para su desarrollo comunicativo. Por su parte, la teoría de la competencia comunicativa, propuesta por Michael Canale y Merrill Swain, amplía la concepción tradicional del aprendizaje de idiomas al incluir no solo la competencia gramatical, sino también la competencia sociolingüística, discursiva y estratégica. Esta visión integral sugiere que, para enseñar efectivamente una L2, es fundamental desarrollar habilidades que permitan a los estudiantes utilizar el idioma en contextos sociales variados. Además, el aprendizaje autónomo se centra en la capacidad del estudiante para tomar el control de su propio proceso educativo,

promoviendo la autodisciplina y la autoevaluación, lo que a menudo conduce a una mayor motivación y a un aprendizaje más significativo. Estas teorías proporcionan diversas perspectivas que pueden ser aplicadas para mejorar la enseñanza de lenguas extranjeras. Integrar estos enfoques en las prácticas educativas no solo permite una comprensión más profunda de los procesos de aprendizaje, sino que también facilita la adaptación de métodos y recursos a las necesidades individuales y contextuales de los estudiantes. En un mundo globalizado, donde la competencia en lenguas extranjeras es cada vez más valorada, es esencial que los educadores implementen estrategias que aborden las diversas dimensiones del aprendizaje de idiomas, fomentando un entorno que promueva tanto el desarrollo lingüístico como el crecimiento personal y académico de los estudiantes. (González y Asensio, 1996)

2.2.1.4. Teoría sobre enfoque por procesos

El enfoque por procesos es una teoría que facilita la colaboración entre maestros y estudiantes en la creación de textos; permite que los estudiantes reflexionen sobre lo que desean escribir, elaboren borradores, los revisen, los editen y reciban retroalimentación antes de llegar a la versión final, este enfoque se centra en diversas actividades en clase que fomentan el desarrollo de la escritura y se organiza en tres fases principales: preescritura, redacción y publicación.

a) Fase 1: Preescritura

En la fase de preescritura, el docente emplea la técnica de lluvia de ideas para activar el conocimiento previo de los estudiantes, fomentando que compartan lo que saben sobre el tema y generando un "conflicto cognitivo" que les motive a organizar sus pensamientos. Los estudiantes trabajan en grupos, utilizando listas,

mapas mentales y otros organizadores gráficos para estructurar sus ideas, anotando sus pensamientos en papel y enfocándose en la fluidez de las mismas. El docente puede dibujar un círculo en la pizarra con el tema principal y animar a los estudiantes a aportar ideas relacionadas, lo que ayuda a activar el vocabulario y presentar el tema. Finalmente, los estudiantes organizan y jerarquizan sus ideas, apoyándose en un esquema que les sirve como plan para dar forma a su texto.

b) Fase 2: Redacción

En la fase de redacción, los estudiantes crean su primer borrador en clase, ya sea de forma individual o en grupos, siendo animados a ser creativos y a dejar fluir sus ideas sin preocuparse excesivamente por la gramática o la ortografía. Después de completar el primer borrador, los estudiantes lo comparten con un compañero, quien les ofrece retroalimentación, lo que les permite mejorar su texto y elaborar una segunda versión. Esta fase puede incluir múltiples borradores, con retroalimentación que puede venir tanto del maestro como de los compañeros.

c) Fase 3: Edición

En la fase de edición, los estudiantes intercambian borradores y proporcionan críticas constructivas para mejorar los textos, revisando aspectos como la gramática, ortografía y puntuación, lo que se fomenta que realicen entre ellos y no solo con la ayuda del maestro. En esta etapa, los estudiantes también revisan y corrigen su segundo borrador, centrándose en pulir el texto y corregir errores de gramática, vocabulario y coherencia.

d) Fase 4: Publicación

En la fase de publicación, los estudiantes elaboran la versión definitiva de su texto, que se comparte con la comunidad escolar o con sus familias, lo que fomenta la mejora continua y el aprendizaje autónomo. (Suca, 2022)

El enfoque por procesos es un método efectivo para enseñar a escribir diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera, estructurado en cuatro fases. En la fase de preescritura, los estudiantes activan su conocimiento previo sobre el tipo de texto que van a escribir (como narraciones o descripciones) a través de técnicas como la lluvia de ideas y mapas mentales, lo que les ayuda a organizar sus pensamientos. Durante la redacción, elaboran un primer borrador en el que expresan sus ideas libremente, sin preocuparse demasiado por la gramática, y luego comparten sus borradores para recibir retroalimentación de sus compañeros. En la fase de edición, revisan los textos, intercambiando críticas constructivas y corrigiendo errores de gramática y coherencia. Por último, en la fase de publicación, los estudiantes producen la versión final de su texto, que comparten con la comunidad escolar, lo que no solo fomenta su confianza, sino que también les permite ver la aplicación práctica del inglés en diferentes contextos.

2.2.2. Marco conceptual

2.2.2.1. Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Según el Ministerio de Educación (2016) esta competencia se define como la capacidad de utilizar el lenguaje escrito para crear significado en un texto y transmitirlo a otros, es un proceso reflexivo porque implica adaptar y estructurar los textos según los contextos y objetivos comunicativos, así como

revisar constantemente lo escrito para mejorarlo, el estudiante emplea diversos conocimientos y recursos adquiridos tanto del lenguaje escrito como de su entorno, utiliza el alfabeto y convenciones de escritura, junto con estrategias para desarrollar ideas, resaltar o clarificar significados en sus textos; de esta manera, adquiere conciencia de las capacidades y limitaciones del lenguaje y la comunicación, esto es especialmente importante en una era marcada por nuevas tecnologías que han modificado la naturaleza de la comunicación escrita, para construir significado en sus textos, es esencial ver la escritura como una actividad social que permite integrarse en diferentes grupos o comunidades culturales, además de su función social, esta competencia también tiene otros propósitos, como la adquisición de conocimiento o la expresión estética, al comprometerse con la escritura, se abre la posibilidad de interactuar con otros de manera creativa y responsable, considerando su impacto en los demás.

2.2.2.2.1. Dimensiones de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

A. Adecúa el texto a la situación comunicativa

El estudiante adapta su escritura considerando el propósito, quién lo leerá, el formato del texto, el estilo de escritura y el contexto cultural que rodea la comunicación escrita. (MINEDU, 2016). Es decir, cuando el estudiante se enfrenta a la tarea de escribir, no solo se limita a plasmar ideas en papel o pantalla, sino que se embarca en un proceso complejo de adaptación y contextualización, este proceso implica una serie de consideraciones clave que guían la manera en que estructura y presenta su texto; en primer lugar, el estudiante debe tener claro el

propósito de su escritura: ¿está informando, persuadiendo, narrando o expresando emociones? Esta comprensión determinará en gran medida el tono y el enfoque que adoptará en su texto. Además, el estudiante debe tener en cuenta quién es su destinatario. ¿Está escribiendo para un público académico, para sus compañeros de clase, para el público en general o para una persona en particular? Conocer la audiencia le permite al estudiante ajustar el nivel de formalidad, el vocabulario y los ejemplos que utiliza en su escritura. El tipo de texto y el género discursivo también son aspectos importantes a considerar. ¿Está escribiendo un ensayo argumentativo, una carta formal, una historia corta o un informe técnico? Cada tipo de texto y género discursivo tiene sus propias convenciones y expectativas que el estudiante debe cumplir para comunicarse efectivamente. Asimismo, el estudiante debe tener en cuenta el registro lingüístico que utilizará en su escritura. ¿Optará por un registro formal, informal o neutro? La elección del registro dependerá nuevamente del propósito y la audiencia de su texto. El estudiante debe ser consciente de los contextos socioculturales que rodean la comunicación escrita. Esto incluye consideraciones sobre la cultura, las normas sociales y las expectativas de la comunidad en la que se encuentra. Ser capaz de navegar y respetar estos contextos garantiza que su escritura sea relevante, efectiva y apropiada para su entorno.

B. Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada

El estudiante estructura y expande las ideas de manera coherente y unificada, organizándolas en relación con un tema específico, además, amplía y enriquece las ideas, estableciendo conexiones entre ellas mediante un vocabulario adecuado. (MINEDU, 2016). Es decir, cuando el estudiante se embarca en el proceso de

organizar y desarrollar ideas en su escritura, está comprometiéndose con la construcción de un entramado coherente y fluido que guíe al lector a través de su mensaje de manera clara y efectiva, este proceso implica una serie de pasos fundamentales que van más allá de simplemente enumerar conceptos o datos; el estudiante debe establecer una estructura lógica para su texto, asegurándose de que las ideas estén organizadas de manera secuencial y coherente en torno al tema principal, esto implica identificar y desarrollar una introducción que presente el tema y los objetivos del texto, así como párrafos bien definidos que desarrollen y amplíen cada aspecto relevante del tema. Además, el estudiante debe ser capaz de ampliar y complementar sus ideas con ejemplos, evidencias y argumentos relevantes que respalden sus afirmaciones, esto no solo enriquece el contenido del texto, sino que también ayuda a mantener el interés del lector y a fortalecer la persuasión o el impacto del mensaje. Para garantizar la cohesión del texto, el estudiante debe establecer relaciones claras entre las ideas y los párrafos, utilizando dispositivos de cohesión como conectores, pronombres y repeticiones temáticas. Estos elementos ayudan a guiar al lector a través del flujo de ideas y a entender cómo están relacionadas entre sí. Así también el estudiante debe seleccionar un vocabulario pertinente y preciso que sea adecuado para el tema y la audiencia de su texto, esto implica elegir palabras que transmitan con precisión sus ideas y evitar la ambigüedad o la vaguedad que pueda dificultar la comprensión.

C. Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente

El estudiante emplea de manera adecuada las convenciones del lenguaje escrito para asegurar la claridad, la estética del lenguaje y la coherencia del texto. (MINEDU, 2016). Es decir, cuando el estudiante se enfrenta a la tarea de escribir,

no solo está transmitiendo información, sino que también está creando una experiencia estética y comunicativa para el lector, para lograr esto de manera efectiva, el estudiante debe utilizar las convenciones del lenguaje escrito de manera pertinente y creativa; el estudiante debe asegurarse de que su texto sea claro y comprensible para el lector, esto implica el uso adecuado de la gramática para evitar confusiones y malentendidos. Además, el estudiante debe estructurar sus ideas de manera lógica y coherente, utilizando párrafos y secciones claramente definidos para organizar el contenido, el estudiante debe asegurarse de que su texto tenga un sentido claro y coherente en su conjunto, esto implica no solo la coherencia interna de las ideas dentro del texto, sino también su coherencia con respecto al propósito y la audiencia del texto; el estudiante debe ser capaz de transmitir sus ideas de manera efectiva, manteniendo la atención del lector y dejando una impresión duradera.

D. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito

El estudiante reflexiona y analiza de manera continua tanto la forma como el contenido y el contexto de su texto escrito. Se distancia de su propio escrito para evaluar su coherencia, cohesión y adaptación a la situación comunicativa, con el objetivo de mejorarlo, esta reflexión también incluye el análisis comparativo de diferentes usos del lenguaje escrito y sus efectos en otras personas, así como su relación con textos previos, considerando siempre el contexto sociocultural. (MINEDU, 2016). Es decir, cuando el estudiante se compromete a mejorar su escritura, va más allá de simplemente redactar un texto, se sumerge en un proceso de reflexión y evaluación continua que abarca múltiples aspectos del texto, desde su forma hasta su contenido y su contexto sociocultural; el estudiante se distancia

emocionalmente de su propio texto para poder evaluarlo de manera objetiva, esto implica ser capaz de identificar fortalezas y debilidades, así como áreas que requieren mejoras, esta habilidad de autocrítica es fundamental para el crecimiento como escritor, ya que permite al estudiante revisar y editar su trabajo de manera efectiva, al mismo tiempo, el estudiante analiza la coherencia y cohesión del texto, asegurándose de que las ideas estén conectadas de manera lógica y fluida, esto implica revisar la estructura del texto, así como el uso de dispositivos de cohesión como conectores y pronombres para mantener la continuidad del discurso; además, el estudiante evalúa la adecuación del texto a la situación comunicativa, considerando el propósito de la escritura, la audiencia y el contexto en el que se va a leer el texto, esto implica ser consciente de las expectativas y normas sociales que pueden influir en la interpretación del texto, así como adaptar el registro y el tono de la escritura en consecuencia. Por otro lado, el estudiante también reflexiona sobre las características del lenguaje escrito y sus posibilidades expresivas, esto implica analizar cómo se utilizan diferentes recursos lingüísticos, como la sintaxis, el vocabulario y la estructura de la frase, para transmitir significado y crear efectos estilísticos, el estudiante considera la repercusión de su texto en otras personas y su relación con otros textos dentro del contexto sociocultural más amplio, esto implica ser consciente del impacto que puede tener el texto en la audiencia, así como reconocer cómo se inserta en conversaciones más amplias dentro de la comunidad o la cultura en la que se encuentra.

2.2.2.2. Comprensión lectora

La comprensión lectora implica la capacidad de encontrar significado en un texto escrito, lo cual es esencial para el entusiasmo de los alumnos por la lectura

en el entorno educativo, el proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto y pueda extraer lo más significativo en función de sus objetivos; la comprensión lectora implica reconstruir el sentido del texto, distinguiendo ideas principales y secundarias, facilitando la recepción crítica de la información para una adecuada interacción comunicativa y para obtener nuevos aprendizajes; para lograr una buena comprensión lectora, los procesos cognitivos lingüísticos son fundamentales, permitiendo al lector recuperar información semántica y sintáctica en la memoria a largo plazo, y acceder a relaciones estructurales entre palabras que forman frases, lo que conduce a la comprensión mediante la interpretación semántica del texto. (Espinola, 2018)

Según el Ramirez (2017) la comprensión lectora, en su esencia, es mucho más que simplemente descifrar palabras en una página, es un proceso activo y multifacético que involucra la interacción entre el lector, el texto y el contexto, al leer, el lector no solo decodifica las palabras, sino que también debe inferir significados, hacer conexiones con experiencias previas, evaluar la credibilidad y relevancia de la información, y sintetizar ideas para construir una comprensión completa. Además, la comprensión lectora no se limita al ámbito individual; también puede ser influenciada por factores externos como el propósito de la lectura, el género del texto, las características del lector y el entorno en el que se lee, para comprender completamente un texto, el lector debe ser capaz de aplicar diferentes estrategias de comprensión, como hacer predicciones, plantear preguntas, resumir información, identificar el tema principal y los detalles relevantes, y evaluar la coherencia y la argumentación del texto, además, la comprensión lectora no se detiene una vez que se alcanza una interpretación

inicial; es un proceso dinámico que puede evolucionar a medida que el lector interactúa más con el texto y reflexiona sobre su significado.

Importancia de la comprensión lectora, según Voca Editorial (2023) algunos puntos clave son:

a. Desarrollo de habilidades cognitivas: La comprensión lectora implica una serie de procesos cognitivos complejos, como la atención, la memoria, la inferencia y la evaluación crítica; mejorar estas habilidades no solo beneficia la capacidad de comprensión de texto, sino que también tiene impactos positivos en el pensamiento crítico y la resolución de problemas en general.

b. Empoderamiento en la vida cotidiana: Una sólida comprensión lectora es esencial en todas las áreas de la vida, desde seguir instrucciones simples hasta analizar contratos legales o entender información médica, mejorar la comprensión lectora puede aumentar la autonomía y el éxito en diversos aspectos de la vida personal y profesional.

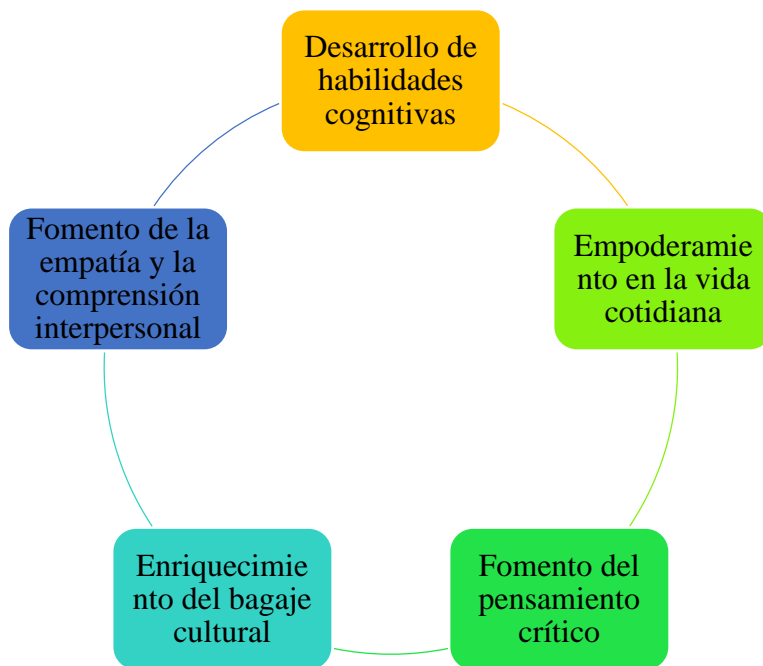
c. Fomento del pensamiento crítico: La comprensión lectora va más allá de la simple absorción de información; implica la capacidad de analizar, evaluar y cuestionar lo que se lee, mejorar estas habilidades promueve el pensamiento crítico, permitiendo a los individuos formar opiniones informadas y tomar decisiones fundamentadas en evidencia.

d. Enriquecimiento del bagaje cultural: La lectura expone a las personas a una amplia gama de experiencias, perspectivas y conocimientos, mejorar la comprensión lectora permite una exploración más profunda de la literatura, la historia, la ciencia y otros campos, enriqueciendo así el bagaje cultural y la comprensión del mundo que nos rodea.

e. Fomento de la empatía y la comprensión interpersonal: La lectura de textos que presentan diferentes puntos de vista, culturas y experiencias puede ayudar a desarrollar la empatía y la comprensión hacia los demás, mejorar la comprensión lectora puede fortalecer las habilidades de comunicación y la capacidad de relacionarse con personas de diferentes trasfondos y perspectivas.

Figura 1

Importancia de la comprensión lectora



Nota. Elaboración propia a partir de la información encontrada.

Según Espinola (2018) los procesos de la comprensión de la lectura, las subdestrezas o subprocesos de la lectura son:

a. Movimientos oculares: Los movimientos oculares, son cruciales en el proceso de lectura, ya que permiten al lector dirigir su atención hacia diferentes partes del texto; estos movimientos son especialmente importantes para posicionar el texto en la fovea, la región de la retina con mayor densidad

de células fotosensibles, lo que garantiza una visión clara y nítida. La información visual captada por estos movimientos es fundamental para los procesos cognitivos posteriores, ya que proporciona los datos visuales necesarios para la comprensión del texto, como la identificación de palabras y la estructura del texto.

b. Acceso al léxico: implica mucho más que simplemente reconocer palabras individuales, este proceso requiere que el lector busque y seleccione las palabras adecuadas que coincidan con los patrones visuales percibidos durante la lectura; además, el acceso al léxico implica activar el conocimiento previo almacenado en la memoria para comprender el significado de las palabras dentro del contexto del texto, por lo tanto, este proceso no solo implica el reconocimiento visual de las palabras, sino también la comprensión de su significado y su integración en la estructura global del texto.

c. Análisis sintáctico: es esencial para comprender la estructura gramatical de las oraciones y su relación con el significado del texto en su conjunto, este proceso implica identificar y analizar las relaciones sintácticas entre las palabras, como la función gramatical de cada término y la organización de las oraciones dentro del párrafo, además, el análisis sintáctico permite al lector reconocer la jerarquía de la información y la coherencia del texto, lo que facilita la comprensión global del mensaje comunicado.

d. Interpretación semántica: es un proceso complejo que va más allá de la simple identificación de palabras y estructuras gramaticales, este proceso implica la comprensión profunda del significado de las palabras y frases en el contexto del texto, así como la inferencia de las relaciones conceptuales entre

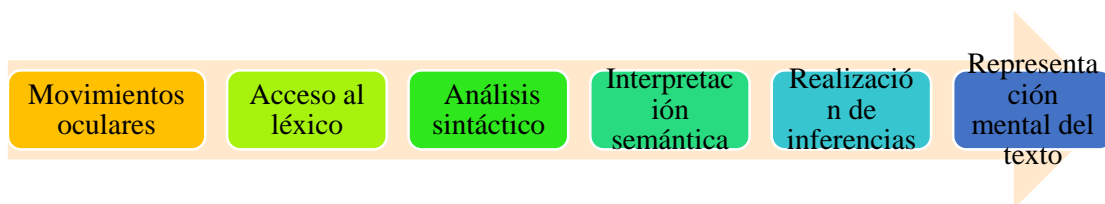
los diferentes elementos del texto. Además, la interpretación semántica requiere que el lector construya una representación mental del contenido del texto, identificando los roles, acciones, estados y circunstancias de los participantes en la narrativa.

e. Realización de inferencias: es un proceso cognitivo crucial que permite al lector ir más allá de la información explícita proporcionada en el texto y generar nuevo conocimiento basado en pistas contextuales y conocimiento previo, este proceso implica la identificación de relaciones implícitas, la predicción de eventos futuros y la elaboración de conclusiones basadas en la información disponible, la capacidad de realizar inferencias es fundamental para una comprensión profunda y crítica del texto, ya que permite al lector conectar ideas, resolver ambigüedades y llenar los vacíos en la información proporcionada.

f. Representación mental del texto: es el proceso final en el cual el lector elabora un modelo mental de la situación descrita en el texto, este proceso implica la integración de la información visual, léxica, sintáctica y semántica del texto para crear una representación mental coherente y significativa del contenido del texto, la representación mental del texto permite al lector visualizar los eventos, personajes y escenarios descritos en el texto, lo que facilita una comprensión más profunda y vívida del contenido, además, esta representación mental proporciona una base sólida para el recuerdo y la recuperación de la información del texto en el futuro.

Figura 2

Procesos de la comprensión de la lectura



Nota. Elaboración propia a partir de la información encontrada.

Según Voca Editorial (2023) existen diversas técnicas específicas que pueden emplearse para mejorar la comprensión lectora, según los objetivos de lectura:

- a. La lectura globalizada o *skimming*: Esta técnica es útil cuando se desea obtener una visión general del contenido de un texto sin detenerse en los detalles, al revisar rápidamente el texto, se pueden identificar los conceptos principales y las ideas clave, es particularmente útil en situaciones en las que se necesita extraer información de manera rápida, como al prepararse para un examen o una presentación.
- b. La lectura focalizada o *scanning*: En contraste con la lectura globalizada, la lectura focalizada implica una comprensión general del tema y el contenido del texto, pero con el objetivo de localizar información específica de manera rápida y eficiente, esta técnica es especialmente útil cuando se busca información concreta dentro de un texto extenso, como buscar datos en un artículo de investigación o encontrar instrucciones en un manual.
- c. La lectura diagonal: Esta técnica implica recorrer el texto de manera diagonal, saltando de un epígrafe a otro y leyendo solo palabras clave, como títulos, palabras resaltadas o las más importantes, aunque esta técnica no se

utiliza con frecuencia, puede ser útil para obtener una visión general del contenido y la estructura del texto antes de realizar una lectura más detallada.

d. La lectura rápida: Este enfoque se centra en aumentar la velocidad de lectura sin comprometer la comprensión, a través de ejercicios específicos y prácticas sistemáticas, los lectores pueden entrenarse para aumentar el número de palabras que leen por minuto, esto puede ser beneficioso en situaciones en las que se requiere procesar grandes cantidades de información en poco tiempo, como al estudiar para un examen o revisar documentos importantes.

Figura 3

Técnicas para mejorar la comprensión lectora



Nota. Elaboración propia a partir de la información encontrada.

2.2.2.3. Dimensiones de la comprensión lectora

A. Nivel literal

El nivel literal de comprensión se centra en la reconstrucción del texto basándose en su estructura superficial, en este nivel, el lector identifica rápidamente las frases y palabras clave del texto, lo que facilita la extracción de información

explícita sin requerir una intervención cognitiva muy activa; este nivel no demanda una participación compleja de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector, ya que la información solicitada se encuentra explícitamente en el texto. Se divide en dos niveles: la lectura literal en profundidad (nivel 1): se centra en la identificación de elementos explícitos como las ideas principales, secuencias de acciones, comparaciones de personajes, y datos temporales y espaciales, mientras que la lectura literal en profundidad (nivel 2) requiere una comprensión más profunda, donde el lector identifica las ideas interrelacionadas y el tema principal. En este nivel, el lector no necesita realizar actividades cognitivas complejas para obtener la información requerida, ya que simplemente necesita leer explícitamente los datos proporcionados en el texto.; sin embargo, esto no implica una comprensión superficial del texto, ya que el lector es capaz de reconocer y recordar información explícita, así como visualizar escenas tal como aparecen en el texto, además, puede identificar claramente las ideas principales, el orden de las acciones, los personajes principales y secundarios, así como los párrafos que componen la estructura del texto. (Gabriel, 2021)

Según Atoc (s.f.) el nivel de comprensión literal es una habilidad fundamental que debe cultivarse en los estudiantes, ya que les permite llevar sus habilidades de lectura a niveles más avanzados y proporciona una base sólida para una comprensión más profunda. Se centra en identificar y entender la información explícita presente en el texto, lo cual implica reconocer detalles específicos, como el espacio, el tiempo y los personajes, así como secuenciar eventos y comprender el significado de palabras y oraciones, además, se les anima a recordar pasajes importantes, interpretar palabras con múltiples significados, y reconocer y comprender sinónimos, antónimos y

homófonos, así como los prefijos y sufijos comunes. Este enfoque permite al maestro evaluar la capacidad de los estudiantes para expresar lo que han leído utilizando un vocabulario variado, lo que facilita su progresión hacia niveles más avanzados de comprensión.

B. Nivel inferencial

El nivel el lector no se limita a entender lo que está presente en el texto, sino que también interpreta y amplía su significado, integrando información adicional y experiencias previas, esto implica relacionar activamente lo que se lee con conocimientos previos, formular hipótesis y nuevas ideas, y llegar a conclusiones sobre el contenido del texto. En este nivel, se requiere un grado considerable de abstracción por parte del lector, ya que debe reconstruir el significado del texto a partir de sus propias experiencias y conocimientos previos, esto implica una comprensión más profunda y reflexiva, donde el lector no solo identifica la información explícita, sino que también extrae significados implícitos y realiza inferencias sobre el contenido del texto. (Gabriel, 2021)

Según Atoc (s.f.) el nivel de comprensión inferencial implica establecer conexiones entre diferentes partes del texto para deducir información, conclusiones o aspectos que no están explícitamente escritos, este nivel reviste una importancia significativa, ya que impulsa al lector a ir más allá de lo que está presente en el texto, permitiéndole completar y enriquecer el contenido a través de su propio pensamiento crítico. Por lo tanto, es crucial enseñar como predecir resultados, extraer lecciones y mensajes implícitos, proponer títulos alternativos, identificar ideas principales, modificar la trama de un texto manteniendo la coherencia, inferir el significado de palabras desconocidas, deducir el tema principal de un texto, elaborar resúmenes,

imaginar finales alternativos, identificar secuencias lógicas, interpretar lenguaje figurativo y utilizar organizadores gráficos, entre otras técnicas; es importante destacar que una comprensión inferencial efectiva depende en gran medida de una sólida comprensión literal previa; de lo contrario, es probable que se obtengan inferencias poco precisas o incorrectas.

C. Nivel crítico

En este nivel, los argumentos presentados requieren un amplio dominio del tema tratado en el texto, pero siempre están fundamentados en la información proporcionada por este último, la lectura crítica implica una evaluación activa por parte del lector, que no solo debe tener en cuenta su formación académica y sus conocimientos previos, sino también sus valores personales y sociales. Este nivel crítico comprende varios aspectos, como juicios de realidad o fantasía, juicios de adecuación y validez, juicios de apropiación, y juicios de rechazo o aceptación, en otras palabras, el lector debe evaluar la veracidad de la información presentada en el texto, su pertinencia y coherencia, así como su relevancia y validez en relación con sus propios conocimientos y valores. Es importante destacar que en este nivel se prioriza la primacía del texto sobre el lector, ya que se enfoca en la información proporcionada por este último como punto de partida para la evaluación crítica. Sin embargo, esto no significa que el lector no tenga un papel activo, ya que debe analizar de manera reflexiva y crítica el contenido del texto y formular juicios fundamentados en base a su comprensión y experiencia personal. En resumen, el nivel crítico de comprensión lectora implica una capacidad de evaluación y análisis que va más allá de la mera comprensión del texto, y requiere una combinación de conocimientos, habilidades críticas y juicio personal por parte del lector. (Gabriel, 2021)

Según Atoc (s.f.) este nivel de comprensión implica que el lector valore y emita juicios personales basados en el texto y sus conocimientos previos, ofreciendo respuestas subjetivas sobre los personajes, el autor, el contenido y las imágenes literarias, requiere que los estudiantes desarrollen argumentos para respaldar sus opiniones, lo que a su vez sugiere la necesidad de que los educadores fomenten un ambiente de diálogo, por lo tanto, es importante instruir a los estudiantes para que sean capaces de evaluar el contenido de un texto, distinguir entre hechos y opiniones, identificar significados implícitos, juzgar las acciones de los personajes, analizar las intenciones del autor, emitir juicios sobre comportamientos y evaluar la estructura de un texto, entre otras habilidades críticas.

Figura 4

Pistas para formular preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión

Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué? • ¿Quién es? • ¿Dónde? • ¿Quiénes son? • ¿Cómo es? • ¿Con quién? • ¿Para qué? • ¿Cuándo? • ¿Cuál es? • ¿Cómo se llama? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasaría antes de? • ¿Qué significa? • ¿Por qué? • ¿Cómo podrías? • ¿Qué otro título? • ¿Cuál es? • ¿Qué diferencias? • ¿Qué semejanzas? • ¿A qué se refiere cuando? • ¿Cuál es el motivo? • ¿Qué relación habrá? • ¿Qué conclusiones? • ¿Qué crees? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que es? • ¿Qué opinas? • ¿Cómo crees que? • ¿Cómo podrías calificar? • ¿Qué hubieras hecho? • ¿Cómo te parece? • ¿Cómo debería ser? • ¿Qué crees? • ¿Qué te parece? • ¿Cómo calificarías? • ¿Qué piensas de?

Nota. Elaboración propia a partir de la información encontrada.

2.3. Definición de términos básicos

a. Aprendizaje: proceso continuo de adquisición y construcción de conocimiento que ocurre a lo largo de la vida de un individuo, el aprendizaje se facilita mediante experiencias educativas intencionadas y significativas que promueven la reflexión, la interacción, el descubrimiento y la aplicación del conocimiento en diversos contextos. (Castañeda, 2002)

b. Capacidades: Las capacidades representan los medios con los que los individuos pueden desempeñarse eficazmente en diversas situaciones, estos recursos consisten en el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes emplean para enfrentar un contexto específico, estas capacidades implican acciones más específicas dentro de las competencias más amplias, las cuales involucran procesos más complejos. (MINEDU, 2020)

c. Competencias: Es la habilidad que posee un individuo para integrar diversas capacidades con el fin de alcanzar un objetivo específico en una circunstancia concreta, actuando de manera apropiada y ética. (MINEDU, 2020)

d. Comprensión lectora: implica la extracción y elaboración del significado mediante la interacción con el texto escrito. Sin embargo, esta definición enfoca únicamente al lector, al texto y a la actividad de lectura, sin considerar al autor del texto ni su relación con los objetivos, procesos y resultados asociados a la lectura. (Jiménez, 2014)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de la investigación

3.1.1. Hipótesis general

Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

3.1.2. Hipótesis específicas

HE1: Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

HE2: Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel inferencial en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

HE3: Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

3.2. Variables de la investigación

Variable 1: Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.

Variable 2: Comprensión lectora

3.3. Operacionalización de variables

3.3.1. Matriz de Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
V1: Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Esta competencia se define como la capacidad de utilizar el lenguaje escrito para crear significado en un texto y transmitirlo a otros, es un proceso reflexivo porque implica adaptar y estructurar los textos según los contextos y objetivos comunicativos, así como revisar constantemente lo escrito para mejorarlo, el estudiante emplea diversos conocimientos y recursos adquiridos tanto del lenguaje escrito como de su entorno, utiliza el alfabeto y convenciones de escritura, junto con estrategias para desarrollar ideas, resaltar o clarificar significados en sus textos. (MINEDU, 2016)	La variable competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera, se va a medir mediante cuatro dimensiones: las cuales tienen tres indicadores cada uno.	Adecúa el texto a la situación comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Adecúa el texto que escribe en inglés a la situación comunicativa - Considera el tipo de texto, algunas características del género y el propósito. - Expresa deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad. 	Lista de cotejo
			Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	<ul style="list-style-type: none"> - Produce textos escritos en inglés en torno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez. - Jerarquiza el texto estableciendo diferentes relaciones lógicas. - Ampliar información de forma pertinente con vocabulario apropiado. 	
			Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente	<ul style="list-style-type: none"> - Emplea convenciones del lenguaje escrito como recursos ortográficos y gramaticales - Muestra claridad y sentido al texto. - Usa recursos textuales para aclarar y reforzar sentidos en el texto. 	
			Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa su texto en inglés para mejorarlo - Considerando en el texto aspectos gramaticales y ortográficos - Da pertinencia para dar sentido al texto 	

V2: Comprensión lectora	Implica la capacidad de encontrar significado en un texto escrito, lo cual es esencial para el entusiasmo de los alumnos por la lectura en el entorno educativo, el proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto y pueda extraer lo más significativo en función de sus objetivos. (Espinola, 2018)	La variable comprensión lectora, se va a medir mediante cuatro dimensiones nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico: las cuales tienen tres indicadores cada uno.	Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> - Relata las características del texto de manera explícita. - Reconoce las ideas y sucesos del texto - Reconoce el tema principal del texto 	Lista de cotejo
			Nivel Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> - Expone de modo que comprende el texto. - Busca relaciones más allá de lo leído. - Explica el texto más ampliamente, agregando información y experiencias 	
			Nivel crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Construye significados a partir de la información implícita, de la actitud de los personajes y analiza. - Describe las intenciones a partir de una imagen. - Descubre aquello que el autor da a entender. 	

3.4. Población y Muestra

3.4.1. Población

En esta investigación, la población está constituida por 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

Tabla 1

Número de estudiantes por grado de Institución Educativa

Grado	Número de estudiantes
Primer grado	9
Segundo grado	14
Tercer grado	8
Cuarto grado	15
Quinto grado	4
TOTAL	50

3.4.2. Muestra

La muestra se seleccionó con criterio no probalístico, a juicio del investigador. Está representada por 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

3.5. Unidad de análisis

Está conformada por todos y cada uno de los estudiantes de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca.

3.6. Métodos de investigación

La investigación utilizó el método hipotético-deductivo, pues según Gianella (1995) es ampliamente utilizado en las diferentes ciencias, consiste en un proceso que busca resolver los diversos problemas que enfrenta la ciencia mediante la formulación de hipótesis que se consideran como verdaderas, aunque no se tenga certeza absoluta sobre su validez, estas hipótesis son conjeturas que anticipan posibles soluciones a los problemas y se organizan en estructuras jerárquicas, donde algunas son fundamentales, otras derivadas y otras cumplen un papel auxiliar. A partir de estos sistemas hipotéticos, se deducen consecuencias que deben ser contrastadas empíricamente, posteriormente, se lleva a cabo una fase de contrastación que permite evaluar las hipótesis a la luz de los resultados obtenidos, si el resultado es desfavorable, la hipótesis se considera refutada y se debe descartar, por el contrario, si el resultado es favorable, la hipótesis se considera corroborada; es importante destacar que la corroboración difiere de la verificación, ya que mientras la verificación implica demostrar la verdad de un enunciado, la corroboración se basa en la aceptación provisional y el apoyo indirecto y favorable, sin refutación.

3.7. Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación es cuantitativo, según Alan y Cortez (2018) su objetivo es obtener conocimientos fundamentales y seleccionar el modelo más adecuado para comprender la realidad de manera imparcial, utilizando conceptos y variables que pueden medirse, este enfoque implica recopilar y analizar datos de diversas fuentes de manera estructurada, haciendo uso de herramientas informáticas, estadísticas y matemáticas para obtener resultados concluyentes. La investigación cuantitativa busca cuantificar el problema y determinar su alcance mediante la búsqueda de resultados extrapolables a una población

más amplia, todos los experimentos cuantitativos siguen un formato estándar, aunque pueden existir pequeñas variaciones interdisciplinarias, y se basan en la formulación de hipótesis que se someten a prueba o refutación. Estas hipótesis deben ser demostrables mediante métodos matemáticos y estadísticos, sirviendo como la base sobre la cual se diseña todo el experimento, a menudo, estos experimentos se consideran ciencia verdadera debido a su uso de métodos matemáticos y estadísticos tradicionales para medir los resultados de manera concluyente.

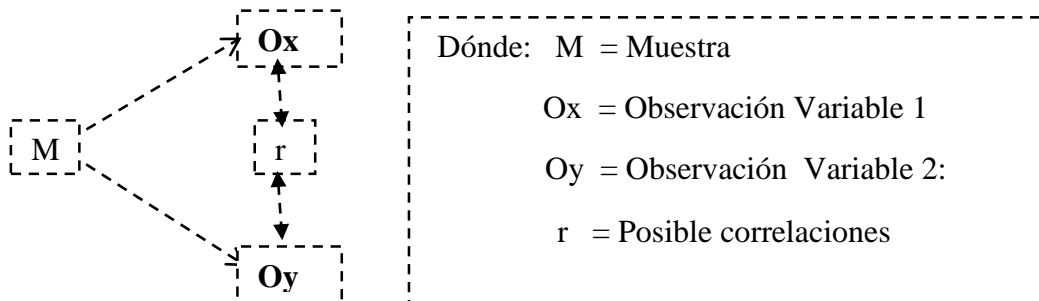
3.8. Tipo de investigación

El tipo de investigación, es práctica o empírica, pues aborda problemas específicos y mejorar situaciones en contextos concretos, aplicando teorías a la realidad, se distingue por su enfoque en la acción, considerando las características del entorno y fomentando la participación activa de los involucrados, lo que propicia un proceso colaborativo, este tipo de investigación opera en un ciclo reflexivo, donde los resultados son analizados para realizar ajustes y promover mejoras continuas, y a menudo combina diferentes disciplinas para enfrentar problemas complejos, su importancia radica en su capacidad de vincular teoría y práctica, generando un impacto directo en la vida de las personas y en la optimización de procesos en comunidades y organizaciones.

3.9. Diseño de investigación

El diseño de investigación adopta una perspectiva correlacional causal, lo que implica que ha buscado descubrir y comprender las relaciones entre variables, así como identificar posibles relaciones de causa y efecto entre ellas, se combinan elementos de diseños correlacionales, que se centran en la asociación entre variables sin implicar una relación de causa y efecto directa, y diseños causales, que buscan establecer relaciones de causalidad, es

decir, determinar si una variable causa cambios en otra. El diseño correlacional permite analizar la relación entre dos o más variables y determinar si existe una asociación entre ellas, pero no permite afirmar que una variable causa directamente cambios en otra. Por otro lado, el diseño causal va más allá al intentar establecer una relación de causa y efecto entre variables, utilizando métodos como experimentos controlados y análisis longitudinal; el diagrama correspondiente a este enfoque se presenta a continuación:



3.10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.10.1. Técnicas

Las técnicas de recolección de datos constituyen un conjunto heterogéneo de herramientas y metodologías diseñadas para capturar información de manera efectiva y precisa en el contexto de la investigación y el análisis, este conjunto abarca desde métodos cuantitativos, como encuestas y experimentos, hasta enfoques cualitativos, como entrevistas y observación participante, la diversidad de técnicas disponibles permite adaptar el proceso de recolección a las necesidades específicas de cada estudio, maximizando así la calidad y relevancia de los datos obtenidos. Al emplear una combinación de estas técnicas, los investigadores pueden no solo confirmar la consistencia de los hallazgos, sino también enriquecer la comprensión del fenómeno estudiado al integrar múltiples perspectivas y contextos, esta diversidad de enfoques no solo fortalece la credibilidad de los resultados al considerar diferentes

interpretaciones y significados, sino que también contribuye a la robustez y validez de la investigación al abordar la complejidad inherente a los fenómenos estudiados desde múltiples ángulos y aproximaciones metodológicas. (Narvaez, 2023)

3.10.2. Instrumentos

Los instrumentos proporcionan datos precisos, cuando el investigador no puede medir directamente las variables de interés, recurre a diferentes instrumentos para recopilar información sobre los fenómenos en cuestión, estos pueden incluir listas de verificación, análisis de documentos, y la creación de escalas de opinión, entre otros; en algunas situaciones, el investigador necesita observar directamente el comportamiento de las variables, para lo cual utiliza instrumentos como guías de observación, que pueden estar estructuradas o no estructuradas. Por lo tanto, para la presente investigación se tiene a una lista de cotejo.

3.11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

La aplicación de pruebas estadísticas se considera apropiada para la obtención de datos que son sometidos a un análisis detallado y representados mediante estadísticas descriptivas, todo ello en consonancia con los objetivos específicos de la investigación, la selección de estas pruebas estadísticas se justifica por su capacidad para revelar patrones, tendencias y relaciones en los datos recopilados, proporcionando así una comprensión más profunda del fenómeno en estudio. Además, para llevar a cabo el análisis de manera eficiente y precisa, se emplea el software estadístico SPSS 27, este programa ofrece una amplia gama de herramientas y funcionalidades que permiten gestionar grandes volúmenes de datos de manera organizada, así como generar tablas y gráficos estadísticos claros y comprensibles; de esta manera, el uso de SPSS 27 facilita la interpretación, el análisis y la discusión de los

resultados obtenidos en relación con los estudios previos citados, contribuyendo así a fortalecer la base teórica y la validez de las conclusiones de la investigación.

3.12. Validez y Confiabilidad

La validez de los instrumentos ha sido evaluado por juicio de expertos y la confiabilidad ha sido determinada mediante el coeficiente alfa de Cronbach.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis descriptivo

4.1.1. Variable 1: Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera

Dimensión: Adecúa el texto a la situación comunicativa

Tabla 2

El estudiante adecúa el texto que escribe en inglés a la situación comunicativa

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	5	33.3%
	Siempre	10	66.7%
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

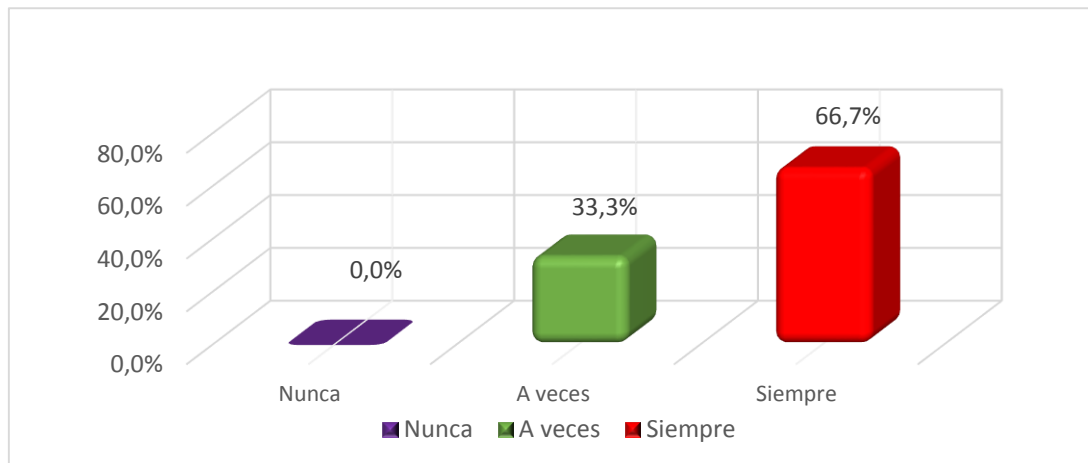


Figura 5: Evaluación porcentual de las respuestas del cuestionario sobre la adecuación del texto escrito en inglés a la situación comunicativa por parte del estudiante.

Nota.

La tabla 2 y figura 5, revelan que la gran mayoría de los estudiantes, con un 66,7%, siempre adaptan sus textos escritos en inglés al contexto comunicativo específico. Esto indica una comprensión adecuada de las variaciones lingüísticas y culturales que deben considerarse al escribir en un idioma extranjero. Sin embargo, es

importante mencionar que un porcentaje de 33,3%, aún no ha internalizado completamente esta práctica, indicando la necesidad de reforzar la enseñanza de la adecuación comunicativa en el proceso de aprendizaje del inglés. Esto se contrasta con el estudio de Guarín (2022) que a partir de los resultados se destaca la importancia de una enseñanza que integre tanto la comprensión lectora como la adecuación comunicativa, al implementar herramientas virtuales, es fundamental incluir actividades que refuercen la capacidad de los estudiantes para contextualizar sus escritos, garantizando así un aprendizaje más efectivo y completo en inglés.

Tabla 3

El estudiante considera el tipo de texto, características del género y el propósito

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	4	26.7 %
	Siempre	11	73.3 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

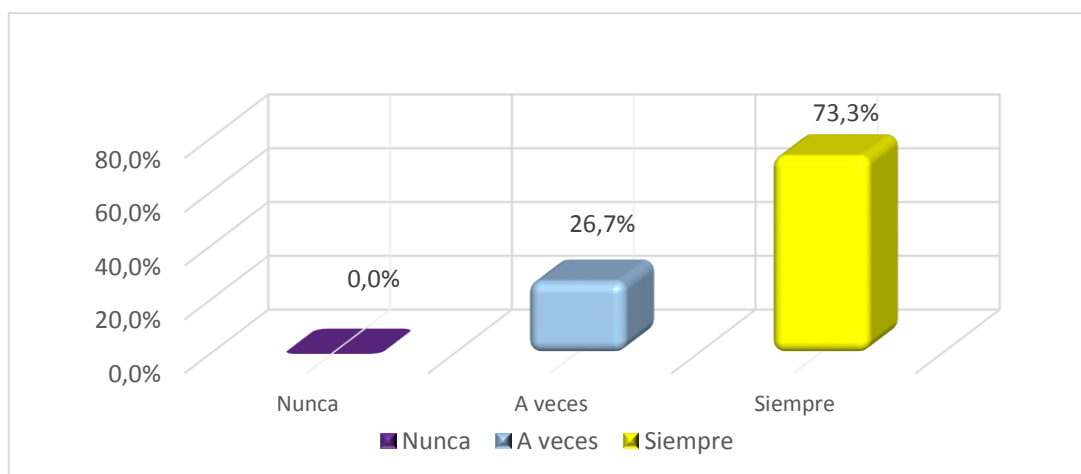


Figura 6: Evaluación porcentual sobre el estudiante que considera el tipo de texto, características del género y el propósito

Nota.

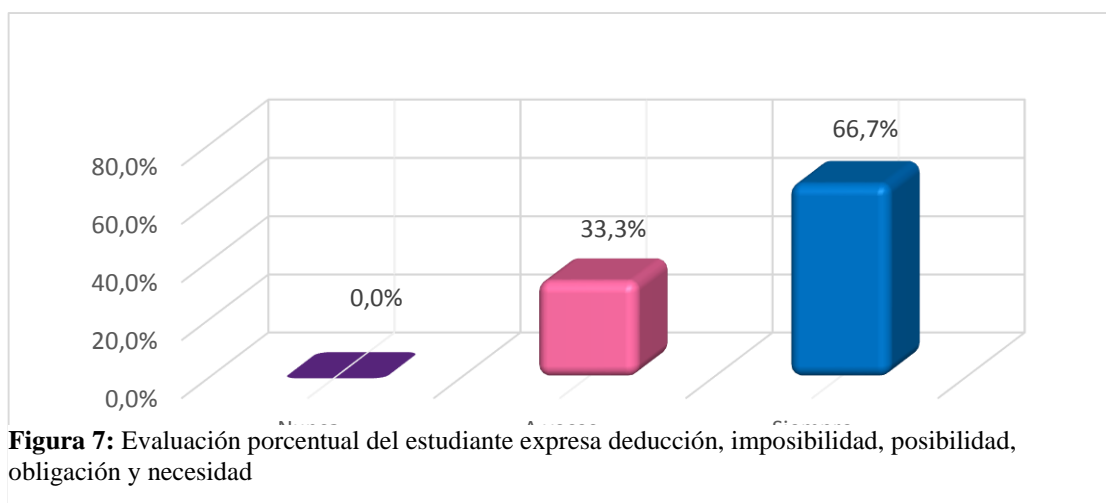
Un análisis conjunto de la tabla 3 y la figura 6 evidencian que la gran mayoría de los estudiantes encuestados, con un 73.3%, siempre demuestran una comprensión sobre la importancia de considerar el tipo de texto, las características de género y el propósito comunicativo al momento de escribir. Por otro 26,7% de los estudiantes, lo realiza a veces. Así Castro y Londoño (2021) en base a los resultados resaltan la necesidad de fortalecer la comprensión lectora y la adecuación comunicativa en el aprendizaje del inglés, se podría complementarse con el enfoque sobre la importancia de contextualizar la escritura, asegurando un aprendizaje más integral, así, se establece que, al abordar las dificultades léxicas y alentar la consideración del contexto comunicativo, se pueden mejorar significativamente las competencias en inglés de los estudiantes.

Tabla 4

El estudiante expresa deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	10	66.7 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo



Nota.

Con respecto a la tabla 4 y figura 7, se analiza que, de los estudiantes encuestados un 66.7% siempre poseen un dominio adecuado de la expresión de deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad en sus textos. Además, un 33.3% aún presenta dificultades en este aspecto, lo que indica la necesidad de reforzar la enseñanza de las modalidades lingüísticas en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Escobar y Jiménez (2019) sugieren que la integración de herramientas interactivas es fundamental no solo para mejorar la comprensión lectora, sino también para abordar las deficiencias en la expresión lingüística, promoviendo un aprendizaje más efectivo y completo en inglés.

Dimensión: Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada

Tabla 5

El estudiante produce textos escritos en inglés en torno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	4	26.7 %
	Siempre	11	73.3 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

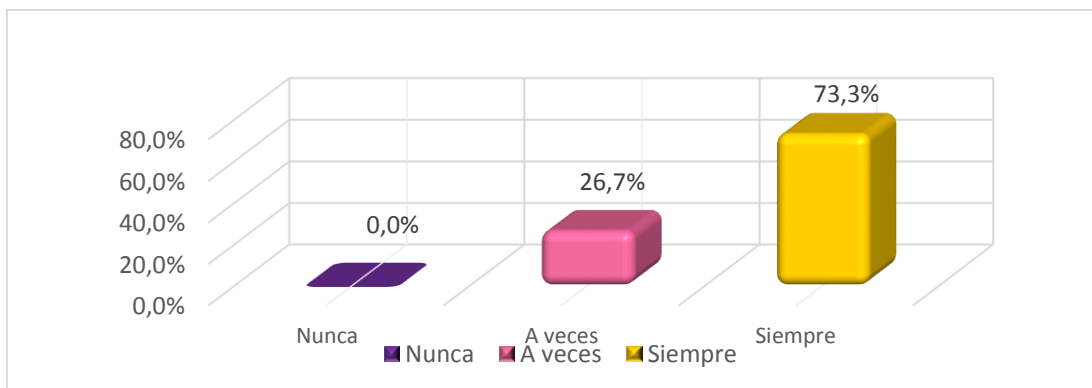


Figura 8: Evaluación porcentual del estudiante produce textos escritos en inglés en torno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez

Nota.

El análisis de la tabla 5 y figura 8, nos muestran que los estudiantes encuestados con un porcentaje del 73.3% siempre tiene la capacidad para producir textos escritos en inglés en entorno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez. Esta destreza en la organización y el desarrollo de las ideas evidencia una adecuada formación en las competencias textuales y lingüísticas. Además, un 26.7% de los encuestados a veces presentan dificultades en este aspecto, lo que indica la necesidad de reforzar la enseñanza de la producción textual en el proceso de aprendizaje del inglés. Vargas (2022) plantea interrogantes sobre la conexión entre motivación y comprensión en un idioma extranjero, sugiriendo la necesidad de explorar más a fondo los factores que influyen en la comprensión lectora en contextos educativos específicos; además, indican que es crucial considerar estas dinámicas al diseñar estrategias pedagógicas y programas de intervención para mejorar tanto la motivación como la comprensión lectora en el aprendizaje del inglés.

Tabla 6

El estudiante jerarquiza el texto estableciendo diferentes relaciones lógicas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	10	66.7 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

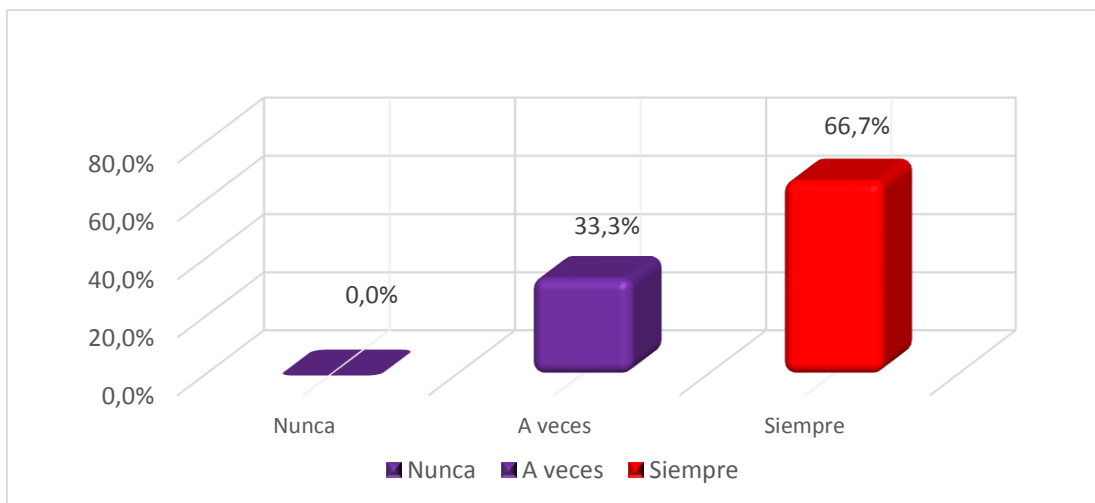


Figura 9: Evaluación porcentual del estudiante que jerarquiza el texto estableciendo diferentes relaciones lógicas

Nota.

El análisis de la tabla 6 y figura 9, señalan que el 66.7 de estudiantes encuestados, poseen un dominio adecuado de la jerarquización textual y el establecimiento de diferentes relaciones lógicas en sus escritos. Esta capacidad para estructurar y organizar las ideas de manera efectiva evidencia la formación en las competencias textuales y cognitivas. Además, un porcentaje considerable de estudiantes, el 33,3%, aún presenta dificultades en este aspecto, indicando la necesidad de reforzar la enseñanza de la organización textual en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Limachi (2021) muestra implicaciones importantes para la educación, destacando la necesidad de desarrollar de manera integral tanto la comprensión lectora como las habilidades de escritura para mejorar el rendimiento académico y fomentar una comunicación efectiva entre los estudiantes.

Tabla 7

El estudiante se enfoca en ampliar información de forma pertinente con vocabulario apropiado

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	1	6.7 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	9	60.0 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

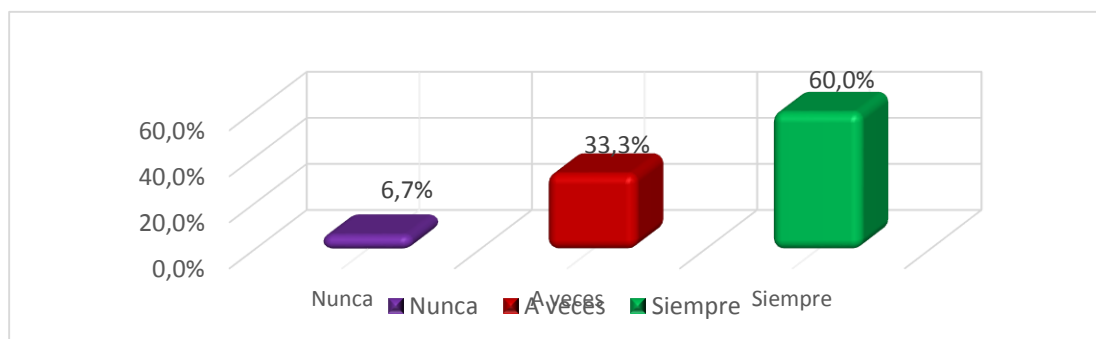


Figura 10: Evaluación porcentual del estudiante que se enfoca en ampliar información de forma pertinente con vocabulario apropiado

Nota.

La tabla 7 y figura 10 nos muestran un escenario interesante con respecto a la práctica de ampliar información de manera pertinente con vocabulario apropiado entre los estudiantes encuestados. La mayoría de los estudiantes, con un 60.0%, demuestran un enfoque constante al siempre ampliar su vocabulario mediante la búsqueda y utilización de información relevante. Asimismo, el 33.3%, a veces internaliza esta práctica. Finalmente, un pequeño porcentaje de estudiantes, el 6.7%, nunca realiza esta acción, lo que indica una falta de conciencia sobre la importancia del desarrollo continuo del vocabulario. Reyes (2020) indica la necesidad de implementar estrategias comunicativas activas y fomentar la ampliación del vocabulario para mejorar la producción de textos escritos en inglés, lo que puede contribuir a un aprendizaje más integral y efectivo.

Dimensión: Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente

Tabla 8

El estudiante emplea convenciones del lenguaje escrito como recursos ortográficos y gramaticales

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	6	40.0 %
	Siempre	9	60.0 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

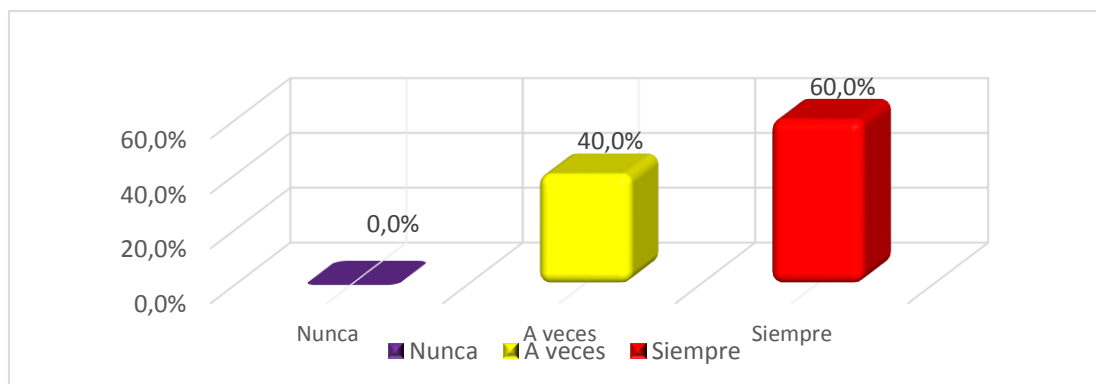


Figura 11: Evaluación porcentual del estudiante que emplea convenciones del lenguaje escrito como recursos ortográficos y gramaticales

Nota.

La tabla 8 y figura 11 evidencian que la mayoría de los estudiantes, con un 60.0%, siempre demuestran una comprensión y aplicación adecuadas de las convenciones del lenguaje escrito, incluyendo recursos ortográficos y gramaticales. Esta capacidad para utilizar correctamente las normas lingüísticas evidencia una formación en las competencias textuales y lingüísticas. Sin embargo, un porcentaje considerable de estudiantes, el 40.0%, a veces presentan algunas dificultades en este aspecto. Aguirre (2023) menciona que, aunque la satisfacción académica influye en el aprendizaje del inglés, hay áreas, como la expresión oral, que requieren atención adicional, además, se destaca la importancia de fortalecer las competencias textuales y lingüísticas en los estudiantes para mejorar su rendimiento en el idioma.

Tabla 9*El estudiante muestra claridad y sentido al texto*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	3	20.0 %
	Siempre	12	80.0 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

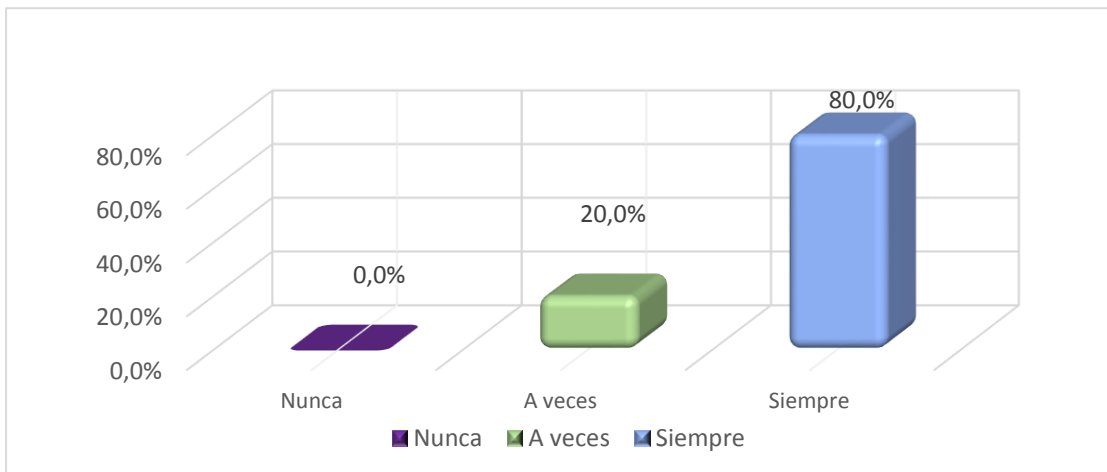


Figura 12: Evaluación porcentual del estudiante muestra claridad y sentido al texto

Nota.

En base a la tabla 9 y figura 12, revela que la gran mayoría de los estudiantes, con un 80,0%, demuestran una capacidad sobresaliente para lograr claridad y sentido en sus escritos. Esta destreza para comunicar ideas de manera coherente y organizada evidencia una formación en las competencias textuales y comunicativas. Sin embargo, es importante observar que un porcentaje minoritario de estudiantes, el 20,0%, a veces presenta algunas dificultades en este aspecto, lo que propone la necesidad de reforzar la enseñanza de la claridad y la organización textual en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Tapia (2023) destaca la eficacia de las estrategias comunicativas en la mejora de la expresión oral en inglés, así como la importancia de fortalecer las habilidades de claridad y organización en la escritura para promover un aprendizaje más integral.

Tabla 10*El estudiante usa recursos textuales para aclarar y reforzar sentidos en el texto*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	4	26.7 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	6	40.0 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

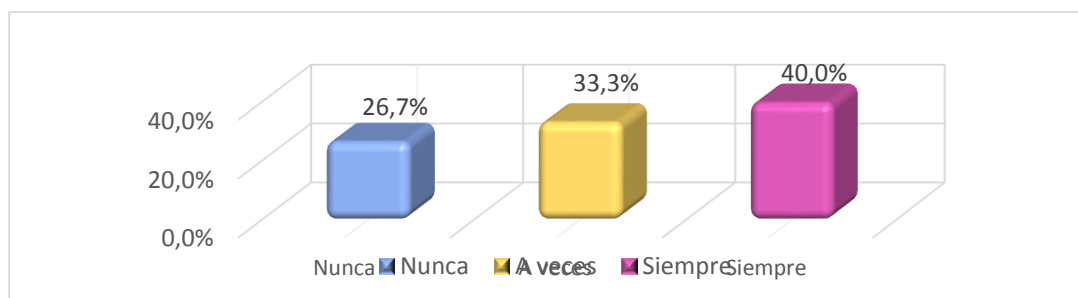


Figura 13: Evaluación porcentual del estudiante que usa recursos textuales para aclarar y reforzar sentidos en el texto

Nota.

De acuerdo con la tabla 10 y figura 13 nos muestra que, con un 40.0%, de los estudiantes siempre demuestra una comprensión adecuada del uso de recursos textuales para aclarar y reforzar los significados en sus escritos. Sin embargo, es importante observar que un porcentaje de estudiantes, el 33.3%, a veces presenta algunas dificultades en este aspecto, lo que propone la necesidad de reforzar la enseñanza del uso de recursos textuales en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Es preocupante señalar que un porcentaje minoritario de estudiantes, el 26.7%, nunca ha utilizado estos recursos, lo que indica una falta de comprensión de su importancia en la comunicación clara y efectiva. Sánchez (2021) demostró que la implementación de estrategias didácticas tuvo un impacto significativo en la expresión oral de los estudiantes de inglés, evidenciado por mejoras notables en la fluidez, el vocabulario, la pronunciación y la entonación. Aunque algunos estudiantes mostraron una comprensión adecuada del uso

de recursos textuales en sus escritos, otros aún enfrentan dificultades o nunca los han utilizado, lo que resalta la necesidad de reforzar su enseñanza.

Dimensión: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito

Tabla 11

El estudiante valúa su texto en inglés para mejorarlo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	1	6.7 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	9	60.0 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

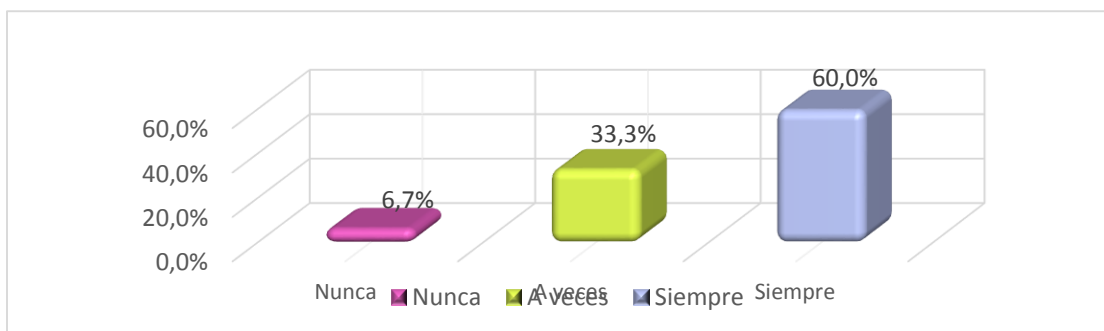


Figura 14: Evaluación porcentual del estudiante que evalúa su texto en inglés para mejorarlo

Nota.

Tal como se observa en la tabla 11 y figura 14, del total de encuestados, 60.0%, de los estudiantes siempre demuestran una actitud proactiva y responsable hacia la autoevaluación de sus textos en inglés. Por otro lado, un porcentaje considerable de estudiantes, el 33.3%, a veces realiza esta práctica. Por último, un pequeño porcentaje de estudiantes, el 6.7%, nunca evalúa sus textos en inglés, lo que indica una falta de conciencia sobre la importancia de la retroalimentación y la mejora continua. Sánchez (2021) subraya la importancia de las estrategias didácticas no solo para mejorar la expresión oral, sino también para promover una comunicación escrita clara y efectiva, permitiendo a los estudiantes alcanzar su máximo potencial en el aprendizaje del inglés.

Tabla 12*El estudiante considerando en el texto aspectos gramaticales y ortográficos*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	10	66.7 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

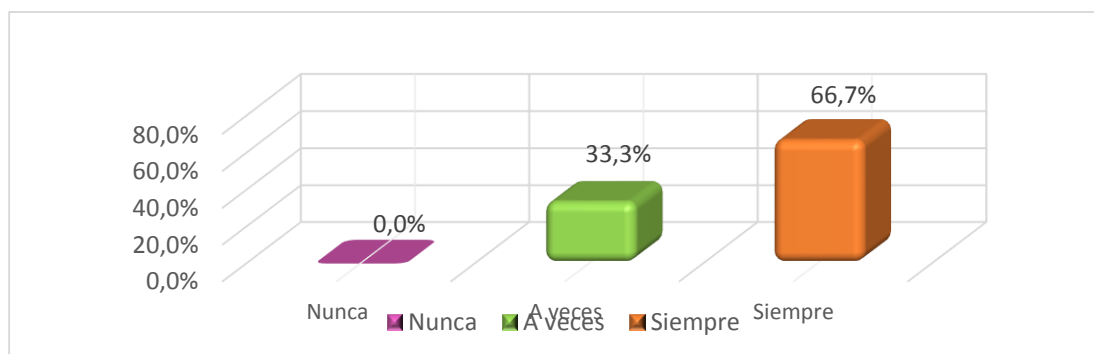


Figura 15: Evaluación porcentual del estudiante que considera en los texto aspectos gramaticales y ortográficos

Nota.

Según se evidencia en la tabla 12 y figura 15, los estudiantes que consideran siempre en los textos aspectos gramaticales y ortográficos, equivale a un 66.7%, demostrando una adecuada precisión lingüística en las competencias textuales y lingüísticas. En la misma línea, el 33.3%, a veces considera este aspecto, lo que propone la necesidad de reforzar la enseñanza de la gramática y la ortografía en el proceso de aprendizaje del inglés. En este sentido, se podrían implementar diversas estrategias para fortalecer la comprensión y aplicación de las normas gramaticales y ortográficas en los estudiantes. Tapia (2023) exploró cómo las estrategias comunicativas pueden mejorar la expresión oral en inglés de los estudiantes, indica que la aplicación efectiva de un programa de estrategias comunicativas tuvo un impacto notable en el desarrollo de la expresión oral, evidenciado por mejoras significativas en fluidez, vocabulario,

pronunciación y contexto en el grupo experimental, mientras que el grupo control mostró avances menores.

Tabla 13

El estudiante da pertinencia para dar sentido al texto

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	4	26.7 %
	Siempre	11	73.3 %
	Total	15	100.0 %

Fuente. Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

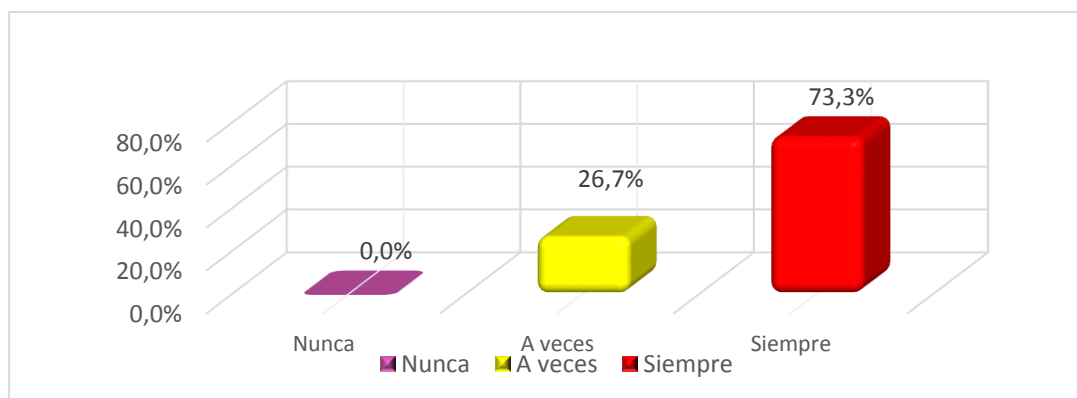


Figura 16: Evaluación porcentual del estudiante que da pertinencia para dar sentido al texto

Nota.

Un análisis conjunto de la tabla 13 y la gráfica 16 revela que la mayoría de los estudiantes, con un 73.3%, siempre demuestran una capacidad sobresaliente para mantener la pertinencia para dar sentido a sus textos en inglés. Esta habilidad para enfocarse en el tema central y desarrollar ideas relevantes evidencia una formación en las competencias textuales y comunicativas. También, es importante observar que un porcentaje minoritario de estudiantes, el 26,7%, aún presenta algunas dificultades en este aspecto, lo que propone la necesidad de reforzar la enseñanza de la estructura textual y la cohesión en el proceso de aprendizaje del inglés. Aguirre (2023) observó una correlación positiva con la comprensión de lectura, lo que destaca su importancia, además,

la mayoría de los estudiantes demostró una capacidad sobresaliente para mantener la pertinencia en sus textos en inglés, aunque un grupo minoritario aún enfrenta dificultades en la estructura y cohesión textual, lo que indica la necesidad de reforzar estas áreas en el proceso de aprendizaje del inglés.

4.1.2. Variable 2: Comprensión lectora

Dimensión: Nivel literal

Tabla 14

El estudiante relata las características del texto de manera explícita

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	10	66.7 %
	Total	15	100.0 %

Fuente: Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

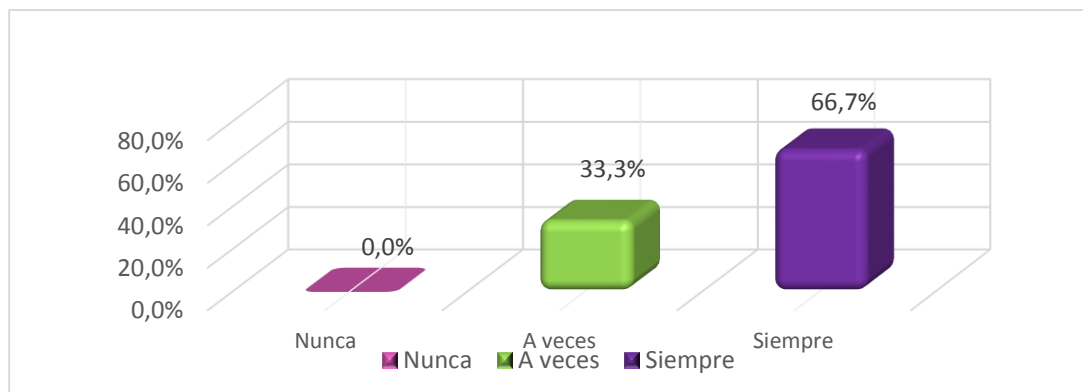


Figura 17: Evaluación porcentual del estudiante relata las características del texto de manera explícita

Nota.

A partir de la información de la tabla 14 y la figura 17 se analiza que, un 66.7%, de los estudiantes siempre relatan las características el texto de manera explícita. Esta capacidad para analizar y comunicar los elementos esenciales de un texto evidencia una formación en las competencias textuales y cognitivas. Por el contrario, 33.3%, a veces presentan algunas dificultades en este aspecto, lo que propone la necesidad de reforzar la enseñanza del análisis textual y la síntesis en el proceso de aprendizaje del inglés.

Reyes (2020) resalta la efectividad de las estrategias comunicativas para mejorar las habilidades de escritura; además, se identificó que la mayoría de los estudiantes muestra una adecuada capacidad para relatar las características de un texto, aunque un porcentaje significativo aún enfrenta dificultades en el análisis y la síntesis textual, esto sugiere la necesidad de reforzar la enseñanza en estas áreas, así como de continuar explorando y adaptando estrategias que consideren la diversidad de estilos de aprendizaje y necesidades individuales para lograr una mejora sostenida en la producción escrita en inglés.

Tabla 15
El estudiante reconoce las ideas y sucesos del texto

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	1	6.7 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	9	60.0 %
	Total	15	100.0 %

Fuente: Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo

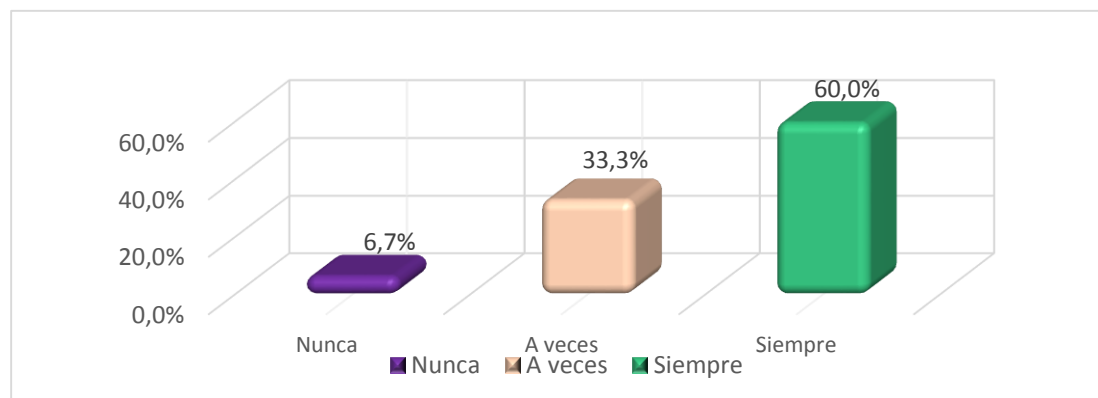


Figura 18: Evaluación porcentual del estudiante reconoce las ideas y sucesos del texto

Nota.

En consonancia con la información de la tabla 15 y la figura 18 se analiza que, con un 60.0%, demuestran una comprensión adecuada de la importancia de identificar y reconocer las ideas y sucesos clave en los textos en inglés. Además, un 33.3%, a veces

presenta algunas dificultades en este aspecto, indicando la necesidad de reforzar la enseñanza de la lectura profunda y la comprensión inferencial en el proceso de aprendizaje del inglés. Por último, un porcentaje minoritario de estudiantes, el 6,7%, nunca reconoce las ideas y sucesos del texto, lo que indica una falta de comprensión de la estructura textual y la secuencia de eventos. Limachi (2021) indica en su estudio una correlación positiva muy fuerte entre la comprensión lectora y la habilidad de escritura, indicando que aquellos con mejor comprensión tienden a producir textos de mayor calidad; también se identificaron correlaciones, tanto débiles como considerables, entre la comprensión literal y crítica y la competencia de escritura, lo que sugiere que ambos aspectos son fundamentales para la expresión escrita en diferentes contextos.

Tabla 16
El estudiante reconoce el tema principal del texto

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	6	40.0 %
	Siempre	9	60.0 %
	Total	15	100.0 %

Fuente: Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo.

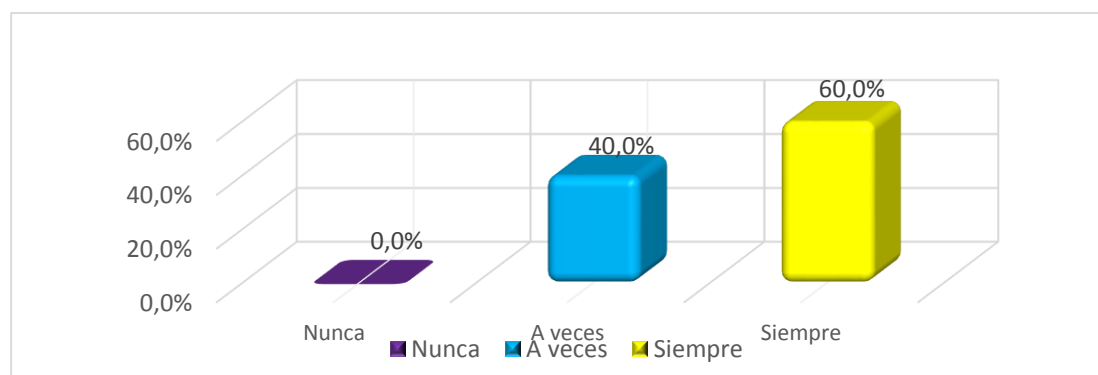


Figura 19: Evaluación porcentual del estudiante que reconoce el tema principal del texto

Nota.

Siguiendo los datos de la tabla 16 y la figura 19 un 60.0%, demuestran una comprensión adecuada de la importancia de identificar el tema principal de los textos en inglés. Esta capacidad para discernir el enfoque central de un escrito evidencia una formación en las competencias de lectura profunda y análisis textual. Por otro lado, el 40% de estudiantes a veces reconocen el tema principal del texto, lo que propone la necesidad de reforzar la enseñanza de la identificación de ideas centrales y la síntesis textual en el proceso de aprendizaje del inglés. Vargas (2022) indica que muchos estudiantes demostraron una comprensión adecuada de la importancia de identificar el tema principal en los textos, aunque un porcentaje considerable aún enfrenta dificultades en este aspecto, lo que resalta la necesidad de reforzar la enseñanza sobre la identificación de ideas centrales y la síntesis textual en el aprendizaje del inglés.

Dimensión: Nivel inferencial

Tabla 17

El estudiante expone de modo que comprende el texto

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	3	20.0 %
	Siempre	12	80.0 %
	Total	15	100.0 %

Fuente: Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo.

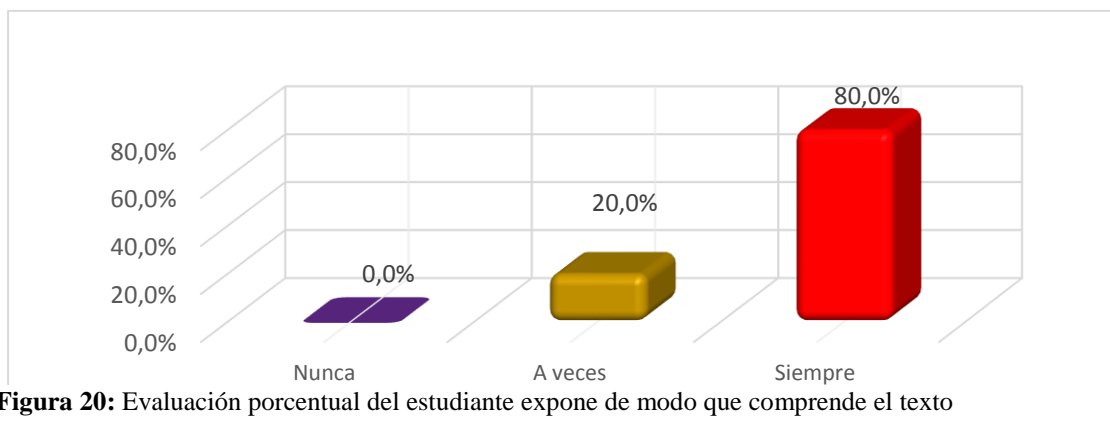


Figura 20: Evaluación porcentual del estudiante expone de modo que comprende el texto

Nota.

Tal y como se aprecia en la tabla 17 y la figura 20, revela que la mayoría de los estudiantes, con un 80.0%, siempre demuestran una comprensión sobresaliente de la importancia de exponer ideas de manera clara y comprensible en textos en inglés. Esta habilidad para organizar y comunicar efectivamente el contenido textual evidencia una formación en las competencias comunicativas y de síntesis textual. Sin embargo, un porcentaje minoritario de estudiantes, el 20%, a veces presenta algunas dificultades en este aspecto, lo que propone la necesidad de reforzar la enseñanza de la estructura textual y la cohesión en el proceso de aprendizaje del inglés. Escobar y Jiménez (2019) destacó que estas herramientas tienen un efecto positivo en el desarrollo de la competencia de comprensión lectora, mejorando notablemente el interés y la participación de los estudiantes; además, la mayoría de los participantes mostró una comprensión adecuada de la importancia de exponer ideas de manera clara, aunque un porcentaje menor todavía enfrenta dificultades en la organización y cohesión de sus textos.

Tabla 18

El estudiante busca relaciones más allá de lo leído

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	10	66.7 %
	Total	15	100.0 %

Fuente: Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo.

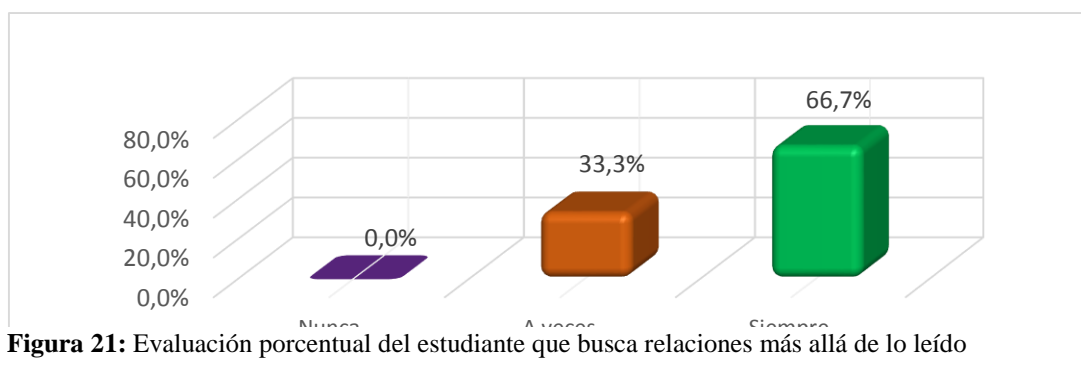


Figura 21: Evaluación porcentual del estudiante que busca relaciones más allá de lo leído

Nota.

Conforme a los datos expuesto en la tabla 18 y la figura 21, revelan que un 66.7%, siempre demuestran una comprensión adecuada de la importancia de buscar relaciones más allá de lo leído en los textos en inglés. Esta capacidad para pensar críticamente y extraer significados implícitos evidencia una formación en las competencias de lectura profunda y análisis textual. Además, el 33.3% de los encuestados a veces presentan algunas dificultades en este aspecto, lo que propone la necesidad de reforzar la enseñanza de la lectura crítica y la comprensión inferencial en el proceso de aprendizaje del inglés. Castro y Londoño (2021) resaltaron la importancia de conceptualizar y caracterizar la comprensión lectora, lo que fundamentó el diseño de una estrategia didáctica innovadora adaptada a las necesidades del grupo estudiado; se identificaron deficiencias en la competencia léxica y otros componentes de la comprensión lectora, lo que llevó al desarrollo de una estrategia validada por expertos.

Tabla 19

El estudiante explica el texto más ampliamente, agregando información y experiencias

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	4	26.7 %
	Siempre	11	73.3 %
	Total	15	100.0 %

Fuente: Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo.

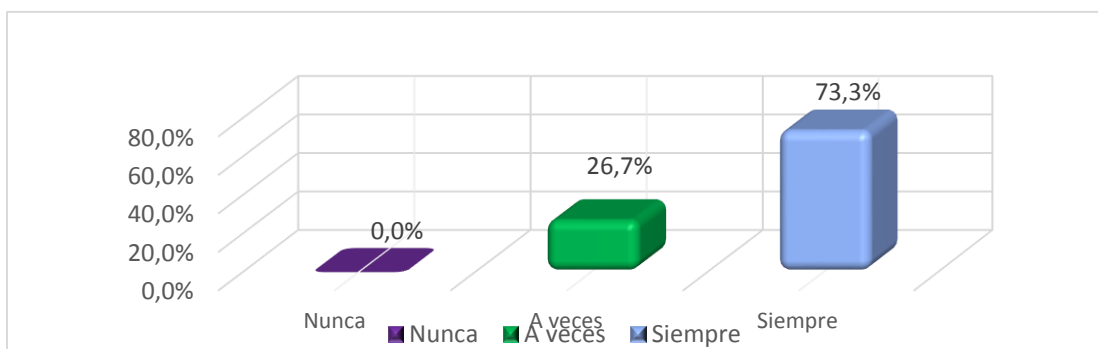


Figura 22: Evaluación porcentual del estudiante explica el texto más ampliamente, agregando información y experiencias

Nota.

A la luz de la información presentada en la tabla 19 y la figura 22, revela que la mayoría de los estudiantes, con un 73.3%, siempre demuestran una comprensión adecuada de la importancia de ampliar y desarrollar ideas en textos en inglés, enriqueciéndolos con información y experiencias personales. Sin embargo, es importante observar que un porcentaje minoritario de estudiantes, el 26.7%, a veces realiza este aspecto. Guarín (2022) indica que el uso de herramientas virtuales puede ser eficaz para mejorar la comprensión lectora, al fomentar el interés y la participación activa en el aprendizaje, sin embargo, también se enfatiza la necesidad de seguir adaptando estas estrategias para asegurar su efectividad y sostenibilidad en el tiempo, destacando que la mayoría de los estudiantes entienden la importancia de enriquecer sus textos con información personal y experiencias, aunque un grupo menor aún presenta desafíos en este aspecto.

Dimensión: Nivel crítico

Tabla 20

El estudiante construye significados a partir de la información implícita, de la actitud de los personajes y analiza

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	5	33.3 %
	Siempre	10	66.7 %
	Total	15	100.0 %

Fuente: Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo.

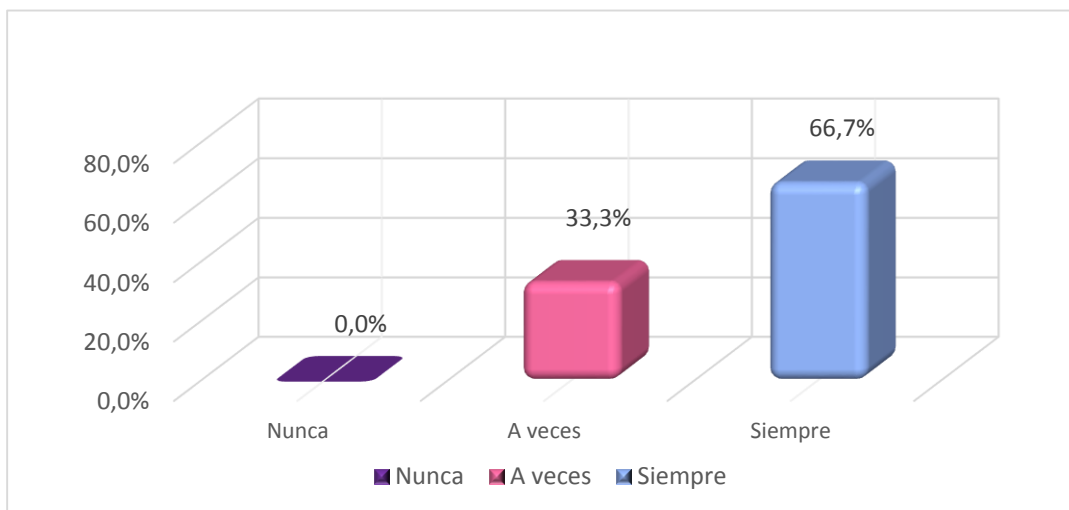


Figura 23: Evaluación porcentual del estudiante que construye significados a partir de la información implícita, de la actitud de los personajes y analiza

Nota.

Conforme a la evidencia presentada en la tabla 20 y la figura 23, se observa que, del total de los encuestados, con un 66.7%, siempre demuestran una comprensión adecuada de la importancia de construir significados a partir de la información implícita, la actitud de los personajes y el análisis de los elementos contextuales en textos en inglés. Sin embargo, el 33,3%, a veces presenta algunas dificultades en este aspecto, lo que sugiere la necesidad de reforzar la enseñanza de la lectura crítica y la interpretación textual en el proceso de aprendizaje del inglés. Castro y Londoño (2021) revelan que una mayoría de los encuestados entiende la relevancia de construir significados a partir de la información implícita y el contexto en los textos. Sin embargo, también se identificó un grupo que presenta dificultades en este ámbito, lo que resalta la importancia de fortalecer la enseñanza de la lectura crítica y la interpretación textual para mejorar el aprendizaje del inglés.

Tabla 21

El estudiante describe las intenciones a partir de una imagen

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	0	0.0 %
	A veces	4	26.7 %
	Siempre	11	73.3 %
	Total	15	100.0 %

Fuente: Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo.

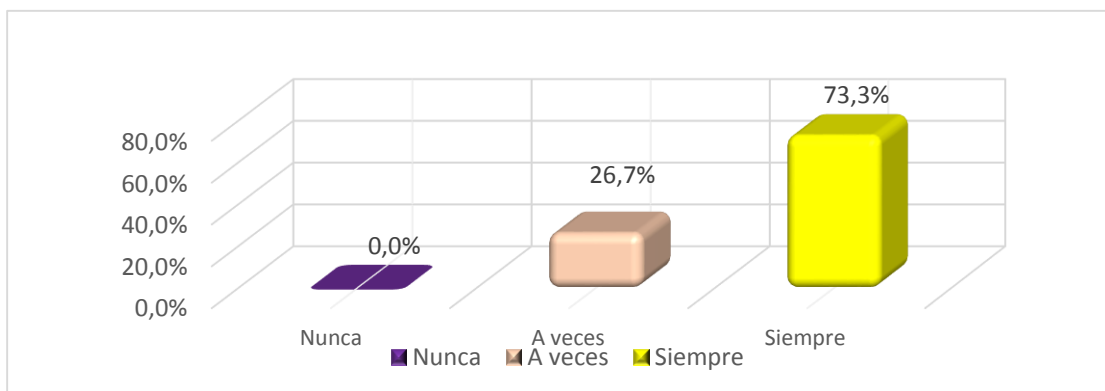


Figura 24: Evaluación porcentual del estudiante que describe las intenciones a partir de una imagen

Nota.

En base a los datos tabulados en la tabla 21 y la figura 24, revela que la mayoría de los estudiantes, con un 73.3%, demuestran siempre una comprensión adecuada de la importancia de interpretar y describir las intenciones y mensajes transmitidos a través de imágenes en inglés. Por otro lado, es importante observar que un porcentaje minoritario de estudiantes, el 26,7%, a veces presenta algunas dificultades en este aspecto, lo que propone la necesidad de reforzar la enseñanza de la alfabetización visual. Escobar y Jiménez (2019) mencionan que la implementación de estrategias personalizadas y herramientas virtuales interactivas mostró un impacto positivo en la comprensión lectora, promoviendo un aprendizaje más significativo; una gran mayoría de los estudiantes entiende la importancia de interpretar intenciones y mensajes en imágenes, aunque algunos presentan dificultades en esta área.

Tabla 22*El estudiante descubre aquello que el autor da a entender*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nunca	1	6.7 %
	A veces	8	53.3 %
	Siempre	6	40.0 %
	Total	15	100.0 %

Fuente: Cuestionario que fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo.

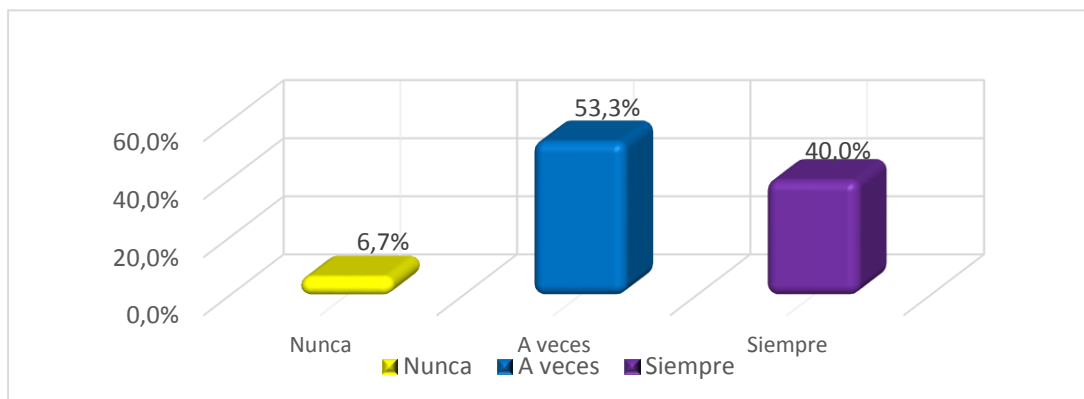


Figura 25: Evaluación porcentual del estudiante que descubre aquello que el autor da a entender

Nota.

De acuerdo con la información tabular y gráfica presentada revela que la mayoría de los estudiantes, con un 53.3%, descubren a veces aquello que el autor da a entender, es decir, identifican los significados implícitos del texto. Esta capacidad para inferir más allá de lo explícitamente escrito evidencia una formación en las competencias de lectura profunda y análisis textual. Sin embargo, un 40.0% siempre logra identificar los significados implícitos, mientras que un 6.7% nunca lo hace. Esta diferencia resalta la importancia de continuar desarrollando las estrategias de lectura profunda y análisis textual en todos los estudiantes, con especial atención a aquellos que aún presentan dificultades. Vargas (2022) indica que aunque la mayoría de los estudiantes muestra cierta habilidad para identificar significados implícitos en los textos, hay un porcentaje que aún enfrenta dificultades, lo que subraya la importancia de fortalecer las estrategias de lectura profunda y análisis textual para mejorar el rendimiento de todos los alumnos.

4.2. Análisis inferencial

Líbano et al. (2019) proponen un enfoque sistemático para seleccionar la prueba estadística adecuada en el análisis inferencial, tomando en cuenta el tamaño de la muestra y la distribución de los datos. Para muestras pequeñas ($n \leq 50$), se propone emplear la prueba de Shapiro-Wilk para evaluar la normalidad de la distribución. Si el valor p de esta prueba es mayor a 0.05, se asume que los datos siguen una distribución normal, lo que permite utilizar pruebas paramétricas para contrastar las hipótesis relacionadas con la variable de interés.

En cambio, si el valor p de la prueba de Shapiro-Wilk es menor o igual a 0.05, se rechaza la hipótesis de normalidad y se deben utilizar pruebas no paramétricas para el análisis de los resultados.

Tabla 23

Prueba de normalidad (aceptación de validez respecto a las variables)

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	.413	15	.000
Comprensión lectora	.561	15	.000

Fuente Elaboración Propia utilizando el SPSS (V27)

El análisis de los datos de la Tabla 23 mediante la prueba de Shapiro-Wilk reveló que tanto la variable “Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera” como la variable “Comprensión lectora” presentan valores estadísticamente significativos e inferiores a 0,05 ($p = 0.000$ en ambos casos). Este resultado indica que ambas

variables no se ajustan a una distribución normal, por lo que se utilizó pruebas no paramétricas.

4.3. Contrastación de la hipótesis

La contrastación de hipótesis se realizó mediante el coeficiente de Rho Spearman- Este método no paramétrico no requiere suponer una distribución específica para los datos de la muestra, permitiendo inferencias válidas sobre la población sin necesidad de conocer su distribución subyacente.

Tabla 24

Escala del coeficiente de Rho Spearman

Valor de Rho de Spearman	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecto

Fuente: Coeficiente de Rho Spearman

4.3.1. Contrastación de la hipótesis general

HG1: Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

HG0: Existe una relación negativa y no significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

Tabla 25

Grado de correlación y nivel de significancia entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora

Rho Spearman	Estadístico	Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Comprensión lectora
Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Coefficiente de correlación	1.000	.650**
	Sig (bilateral)		.009
	N	15	15
Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	.650**	1.000
	Sig (bilateral)	.009	
	N	15	15

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota:

En consonancia con la tabla 25 se observa una correlación positiva y moderada de 0.650 entre dos variables principales: la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora. Además, se encontró una significancia bilateral de 0.009, que es inferior al estándar de 0.05, lo que indica que la relación entre estas variables es estadísticamente significativa.

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (HG0) y se acepta la hipótesis alternativa (HG1), concluyendo así que hay una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, año 2024.

4.3.2. Contrastación de las hipótesis específicas**Hipótesis específica 1**

HE1: Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

HE0: Existe una relación negativa y no significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

Tabla 26

Grado de correlación y nivel de significancia entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal

Rho Spearman	Estadístico	Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Nivel literal
Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Coefficiente de correlación	1.000	.555**
	Sig (bilateral)		.032
	N	15	15
Nivel literal	Coefficiente de correlación	.555**	1.000
	Sig (bilateral)	.032	
	N	15	15

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota.

A partir de la información proporcionada en la tabla 26, se observa una correlación moderadamente positiva de 0.555 entre dos variables principales: competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y nivel literal. Además, se ha identificado una significancia bilateral de 0.032, la cual es inferior al estándar de 0.05, lo que sugiere que la relación entre estas variables es estadísticamente significativa. En consecuencia, al rechazar la hipótesis nula (HG0) y aceptar la hipótesis alternativa (HG1), se llega a la conclusión que hay una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

Hipótesis específica 2

HE1: Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel inferencial en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

HE0: Existe una relación negativa y no significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel inferencial en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

Tabla 27

Grado de correlación y nivel de significancia entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel inferencial

Rho Spearman	Estadístico	Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Nivel inferencial
Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Coeficiente de correlación	1.000	.784**
	Sig (bilateral)		.001
	N	15	15
Nivel inferencial	Coeficiente de correlación	.784**	1.000
	Sig (bilateral)	.001	
	N	15	15

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota.

Según se puede apreciar en la tabla 27, se observa una correlación positiva y alta de 0.784 entre dos variables principales: competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y el nivel inferencial. Asimismo, se ha identificado una significancia bilateral de 0.001, la cual es inferior al estándar de 0.05, lo que indica que la relación entre estas variables es estadísticamente significativa. En consecuencia, al rechazar la hipótesis nula (HG0) y aceptar la hipótesis alternativa (HG1), se llega a la conclusión que hay una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y el nivel inferencial en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

Hipótesis específica 3

HE1: Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

HE0: Existe una relación negativa y no significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

Tabla 28

Grado de correlación y nivel de significancia entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico

Rho Spearman	Estadístico	Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Nivel crítico
Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Coeficiente de correlación	1.000	.480**
	Sig (bilateral)		.007
	N	15	15
Nivel crítico	Coeficiente de correlación	.480**	1.000
	Sig (bilateral)	.007	
	N	15	15

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota.

Como se ilustra en la tabla 28, se observa una correlación positiva y moderada de 0.480 entre dos variables principales: competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y el nivel crítico. Asimismo, se ha identificado una significancia bilateral de 0.007, la cual es inferior al estándar de 0.05, lo que indica que la relación entre estas variables es estadísticamente significativa. En consecuencia, al rechazar la hipótesis nula (HG0) y aceptar la hipótesis alternativa (HG1), se llega a la conclusión que hay una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

4.4. Discusión

El propósito principal de esta investigación consistió en determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. Los resultados obtenidos señalaron que existe una correlación positiva y moderada entre la variable competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la variable comprensión lectora. Ante ello nos planteamos como hipótesis general que existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. Los resultados obtenidos confirmaron esta hipótesis, demostrando una relación positiva de 0.650 entre dos variables: la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora. Además, se encontró una significancia bilateral de 0.009, que es inferior al estándar de 0.05, lo que indica que la relación entre estas variables es estadísticamente significativa. Este respaldo se fundamenta en las investigaciones de varios autores, cuyos estudios se detallan a continuación.

El estudio de Guarín (2022) explora el uso de herramientas virtuales de aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora en inglés de estudiantes de cuarto grado en Bucaramanga. Concluyendo los estudiantes inicialmente presentaban dificultades significativas en la comprensión de textos en inglés, y con la implementación de talleres con herramientas virtuales de aprendizaje permitió desarrollar nuevas estrategias de comprensión lectora, debido a las preferencias de los estudiantes en cuanto a plataformas

tecnológicas. Permitiendo promover el interés, la participación y el rendimiento académico de los estudiantes a través de estas herramientas. Estos resultados respaldan la importancia del uso de tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, y proponen que las herramientas virtuales pueden ser eficaces para mejorar la comprensión lectora en este contexto educativo. Por otro lado, Castro y Londoño (2021), en su investigación tuvieron como objetivo principal contribuir al fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en inglés como lengua extranjera. Identificando elementos esenciales para el diseño de la estrategia didáctica, incluyendo el modelo de estructura, la caracterización de la población estudiantil, los conocimientos docentes, los objetivos educativos y la normativa pertinente. Ante ello concluyeron que su estrategia didáctica demuestra su pertinencia y adecuación para su aplicación en el ámbito educativo. En nuestro estudio se demostró que la estrategia de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera, tiene una relación positiva y significativa en la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, año 2024. Ayudando notablemente a los estudiantes para entender y procesar información a partir de textos escritos en inglés.

En consonancia con Escobar y Jiménez (2019), quienes tuvieron como objetivo desarrollar la comprensión lectora de textos en inglés en estudiantes de básica secundaria mediante el uso de herramientas interactivas. Tras su investigación concluyeron que los métodos tradicionales de enseñanza del inglés no son efectivos para mejorar la comprensión lectora. Sin embargo, las herramientas interactivas son una alternativa eficaz para mejorar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de básica secundaria, su uso permite fomentar el aprendizaje significativo, estimular el interés de los

estudiantes y favorecer la competencia lingüística. Los resultados de este estudio respaldan la idea de que el estudiante desarrolla mejor sus capacidades con nuevas estrategias para mejorar la comprensión lectora; en nuestro estudio, a través de la dimensión de nuestra variable: la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera se analizó que esta estrategia impacta positivamente en los estudiantes debido a que, el estudiante mejora gramaticalmente, con pertinencia, coherencia y fluidez la comprensión de textos.

Vargas (2022) en su investigación, se planteó como objetivo determinar la relación entre la motivación lectora y la comprensión de textos en inglés en estudiantes de 4° y 5° de secundaria. En sus resultados, muestra que no hay una correlación significativa entre la motivación lectora y la comprensión de textos en inglés, ni en términos generales ni en sus dimensiones específicas. Los coeficientes de correlación de Pearson fueron de 0.089 para la relación general, 0.089 para la dimensión literal y 0.064 para la dimensión inferencial. En contraposición en nuestro estudio, evidenciamos una correlación positiva y moderada de 0.650 entre dos variables: la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora. Asimismo, una correlación positiva y alta entre la variable: competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la dimensión nivel literal (0.555), la dimensión nivel inferencial (0.784) y por último con la dimensión nivel crítico (0.480).

El estudio realizado por Limachi (2021) investigó la relación entre la comprensión lectora y la competencia para escribir diversos tipos de textos en estudiantes de Puno. Los resultados revelaron una correlación positiva muy fuerte entre la comprensión lectora y la habilidad para escribir distintos tipos de textos, indicando que los estudiantes con un mayor nivel de comprensión lectora tienden a tener una mejor habilidad para la

producción escrita. Estos resultados recalcan la importancia de desarrollar de manera integral tanto la comprensión lectora como las habilidades de escritura para mejorar el rendimiento académico y la comunicación efectiva en el ámbito educativo. Ante tal estudio estamos de acuerdo, ya que la relación de las variables de nuestro estudio se demostró una correlación positiva y moderada de 0.650 entre las dos variables principales: la competencia para escribir diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora. Estos resultados son esenciales para comprender la interacción entre estas habilidades lingüísticas y resaltan la importancia de fortalecer ambas áreas en el proceso educativo para mejorar el rendimiento académico y la comunicación efectiva de los estudiantes. Reyes (2020) se centró en el análisis de las estrategias comunicativas activas en la producción de textos escritos en inglés por parte de estudiantes en Arequipa. El objetivo principal fue determinar los efectos de estas estrategias en la producción escrita en inglés. Los resultados revelaron que el uso de estrategias comunicativas activas tiene un impacto positivo y significativo en la producción de textos escritos en inglés. Ante tal estudio, concordamos que las estrategias mejoran notablemente la comprensión lectora.

En otro orden Aguirre (2023) se centró en investigar la relación entre la satisfacción académica y el aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa San Sebastián. El objetivo principal fue determinar cómo la satisfacción académica afecta el aprendizaje del inglés en este contexto educativo. Los resultados revelaron una correlación positiva débil entre la satisfacción académica y el aprendizaje del inglés, lo que propone que a medida que aumenta la satisfacción académica, también lo hace el nivel de aprendizaje del inglés, y viceversa. En nuestra investigación se observó una correlación positiva y moderada de

0.650 entre dos variables: la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora. Por lo tanto, señalamos que la escritura y la comprensión lectora son habilidades interdependientes que se refuerzan mutuamente. Al mejorar sus habilidades de escritura en inglés como lengua extranjera, los estudiantes también fortalecen su capacidad para comprender textos en este idioma.

Un estudio reciente de Tapia (2023) investigó la influencia de las estrategias comunicativas en el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes. El objetivo fue determinar cómo la aplicación de estas estrategias puede mejorar el nivel de expresión oral en este idioma. Los resultados indicaron que el diseño y la implementación eficaz de un programa de estrategias comunicativas tuvieron un impacto significativo en el desarrollo de la expresión oral en inglés. En nuestra investigación, se comprobó que, la competencia escribe diversos tipos de texto en inglés como lengua extranjera ayuda a organizar u desarrollar las ideas de forma coherente y cohesionada, por ende, impacta positivamente en la comprensión de textos. Finalmente, En su investigación, Sánchez (2021) se propuso determinar cómo las estrategias didácticas influyen en la mejora de la expresión oral en inglés de los estudiantes. Los resultados obtenidos revelaron que las estrategias didácticas implementadas generaron mejoras significativas en la expresión oral de los estudiantes. Estos resultados confirman la eficacia de la estrategia didáctica utilizada para mejorar la expresión oral en inglés en los estudiantes evaluados. La investigación proporciona evidencia concreta sobre la importancia de implementar estrategias didácticas adecuadas para promover el desarrollo de habilidades comunicativas en un segundo idioma.

La teoría del Modelo de Flower y Hayes y la teoría del aprendizaje de Jean Piaget refuerza los argumentos presentados en esta tesis. Debido a que ofrecen perspectivas

valiosas sobre cómo los estudiantes desarrollan habilidades de expresión oral en inglés y cómo estas se relacionan con la competencia para escribir diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora. El Modelo de Flower y Hayes enfatiza la importancia de la planificación, formulación, revisión y evaluación en el proceso de escritura. Destaca la necesidad de una planificación adecuada y una revisión continua para producir textos escritos coherentes y efectivos. Aplicado al estudio de la competencia para escribir diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera, este modelo permite examinar cómo los estudiantes organizan sus ideas, mantienen la cohesión del texto y mejoran la calidad de su escritura. Además, considera la relación entre la producción de texto y la comprensión lectora, sugiriendo que el desarrollo de habilidades de escritura puede influir en la capacidad de los estudiantes para entender y analizar textos escritos en inglés.

Por otro lado, la Teoría del aprendizaje de Jean Piaget subraya el papel activo del estudiante en la construcción de su propio conocimiento. Propone que el desarrollo cognitivo progresa a través de etapas secuenciales, marcadas por cambios cualitativos en la forma de pensar y entender el mundo. Aplicado al contexto de la competencia para escribir en inglés como lengua extranjera, esta teoría sugiere que los estudiantes necesitan internalizar reglas gramaticales y estructuras lingüísticas mientras desarrollan su capacidad para expresarse por escrito. Esta construcción activa del conocimiento puede influir en su comprensión lectora, ya que utilizan sus habilidades lingüísticas para interpretar y comprender textos escritos en inglés.

CONCLUSIONES

En base al análisis de los datos, se llegó a la conclusión de que:

Los resultados permiten afirmar que existe una correlación positiva y moderada extranjera ($r=0.650$, $p < 0.009$) entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. Esta relación estadísticamente significativa indica que una mayor competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera contribuye a una mejor comprensión lectora en los estudiantes.

Asimismo, se desprende de los datos que entre la variable competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la dimensión nivel literal existe una correlación positiva y moderada de ($r=0.555$, $p < 0.032$) en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. Esta relación estadísticamente significativa indica que una mayor competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera contribuye a un mejor nivel literal en comprensión lectora en los estudiantes.

También se ha encontrado que entre la variable competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la dimensión nivel inferencial existe una correlación positiva y alta de ($r=0.784$, $p < 0.001$) en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. Esta relación estadísticamente significativa indica que una mayor competencia escribe diversos

tipos de textos en inglés como lengua extranjera contribuye a un mejor nivel inferencial en comprensión lectora en los estudiantes.

Por último, se determinó que entre la variable competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera y la dimensión de nivel crítico existe una correlación positiva moderada de ($r=0.480$, $p < 0.007$) en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. Esta relación estadísticamente significativa indica que una mayor competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera contribuye a un mejor nivel crítico en comprensión lectora en los estudiantes.

RECOMENDACIONES

En base a los resultados del estudio y las conclusiones alcanzadas, se proponen las siguientes recomendaciones:

1. Se recomienda al director de la Institución Educativa Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, fortalecer la formación inicial y continua de los docentes en el enfoque comunicativo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, con énfasis en el desarrollo de habilidades de escritura y comprensión lectora. También se debe fomentar la investigación educativa en el área de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, con especial atención a la identificación de estrategias efectivas para mejorar la competencia de escritura y la comprensión lectora. Además, se debe implementar un sistema de seguimiento y evaluación del aprendizaje que permita monitorear el progreso de los estudiantes en cuanto a la competencia de escritura en inglés y la comprensión lectora.
2. Se recomienda a los docentes de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, actualizar de manera continua en las últimas tendencias y metodologías para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, implementando actividades de aprendizaje creativas y significativas que fomenten el uso del inglés tanto en la comunicación oral como escrita, esto implica incorporar estrategias innovadoras que motiven a los estudiantes, así como crear un entorno que facilite la práctica del idioma en contextos reales y relevantes, fortaleciendo así su competencia lingüística y su confianza en el uso del inglés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, E. (2023). *Aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa San Sebastián*.
<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/6205/Etty%20Noemi%20Aguirre%20Rojas.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Alan, D. y Cortez, L. (2018). *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica*.
<https://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14232/1/Cap.4-Investigaci%C3%B3n%20cuantitativa%20y%20cualitativa.pdf>
- Atoc, P. (s.f.). *Los niveles de comprensión lectora*.
<https://tabasco.gob.mx/sites/default/files/users/setabasco/Niveles%20Comprensi%C3%B3n%20Lectora%20286.pdf>
- Beriche, M. (2021). *La comprensión lectora en escolares peruanos Importancia de la lectura en la escolaridad y la vida cotidiana*. <https://blogs.usil.edu.pe/facultad-educacion/educacion/la-comprension-lectora-en-escolares-peruanos-importancia-de-la-lectura-en-la-escolaridad-y-la-vida-cotidiana>
- Briceño, J. (2014). *El modelo de Flower y Hayes: una estrategia para la enseñanza de la escritura académica*. <https://core.ac.uk/download/pdf/51068086.pdf>
- Castañeda, I. (2002). *El aprendizaje, a través de la mirada de diferentes autores*.
<https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/41-27.pdf>
- Castro, E. y Londoño, P. (2021). *Fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de bachillerato en Colombia*.
<file:///C:/Users/EQUIPO/Downloads/articulo-no-2.pdf>
- Dongo, A. (2008). *La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa*. Revista IIPSI. VOL. 11 - N° 1 – 2008.
- Escobar, J. y Jiménez, F. (2019). *Comprensión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria*.
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5883/Compresi%C3%B3n%20O lectora%20en%20ingl%C3%A9s%20mediante%20el%20uso%20de%20herramientas%20interactivas%20en%20la%20b%C3%A1sica%20.pdf?sequence=1>
- Espinola, J. (2018). *Comprensión lectora y producción de textos de inglés*.
<https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/2364/ESPINOLA%20ARTEAGA%20JAIME%20FREDY.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Gabriel, L. (2021). *Niveles de la comprensión lectora y estrategias metacognitivas*.
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/7827/gabriel_rfg.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gianella, A. (1995). *Los métodos de la ciencia y la investigación*.
<https://miel.unlam.edu.ar/data/contenido/2403-B/El-Metodo-Hipotetico-Deductivo2.pdf>
- González, J. y Asensio, M. (1996). *Las Teorías sobre el Aprendizaje de Segundas Lenguas*.
<file:///C:/Users/Alex/Downloads/3406-Texto%20del%20art%C3%ADculo-6816-1-10-20210305.pdf>
- Guarín, S. (2022). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en el idioma inglés por medio de herramientas virtuales de aprendizaje a estudiantes de cuarto primaria del Colegio Cooperativo Comfenalco de Bucaramanga*.
<https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/19179/Trabajo%20de%20grado%20-%20Silvia%20Daniela%20Guar%C3%ADn%20Serrano.pdf?sequence=1>
- Jiménez, E. (2014). *Comprensión lectora VS Competencia lectora*.
<https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>
- Limachi, I. (2021). *La comprensión lectora y la competencia escribe diversos tipos de textos escritos en estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N°70614 “San Martín de Porras” en la ciudad de “El Collao” Ilave Puno, 2021*.
https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/29981/CAPACIDADES_COMPETENCIA_LIMACHI_MAQUERA_LOURDES_YOHANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- MINEDU. (2020). *Qué son las capacidades*.
<https://sites.minedu.gob.pe/curriculonacional/2020/11/06/que-son-las-capacidades/#:~:text=Las%20capacidades%20son%20recursos%20para,que%20son%20operaciones%20m%C3%A1s%20complejas.>
- MINEDU. (2020). *Qué es la competencia*.
<https://sites.minedu.gob.pe/curriculonacional/2020/11/06/que-es-la-competencia/>
- MINEDU. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*.
<https://www.ugelsanchezcarrion.gob.pe/wordpress/wp-content/uploads/2019/06/programa-secundaria-17-abril.pdf>
- Molina, D. (2019). *Dominio del idioma inglés y su influencia en la competitividad*.
<file:///C:/Users/Alex/Downloads/Dialnet-DominioDelIdiomaInglesYSuInfluenciaEnLaCompetitivi-8512037.pdf>

- Narvaez, M. (2023). *Inicio Investigación de mercado Técnicas de recolección de datos: Qué son y cuáles existen*. <https://www.questionpro.com/blog/es/tecnicas-de-recoleccion-de-datos/>
- Ramírez, L. (2017). *La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros*. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017-8-21-la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros/>
- Reyes, J. (2020). *Estrategias comunicativas activas en la producción de textos escritos en el idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la I.E. Cristo Morado del distrito de Cerro Colorado, Arequipa*. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/dfd909b3-2ede-4b29-98c1-48c49b54ff1d/content>
- Sánchez, L. (2021). *Estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en el idioma inglés de los estudiantes*. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/4684/Tesis%20Luzvina%20S%C3%A1nchez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Suca, R. (2022). *La competencia escribe textos en inglés y la evaluación formativa en los estudiantes*. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/ee74f6fd-e51b-4a11-b4f2-ab1c10566c2d/content>
- Tapia, E. (2023). *Estrategias comunicativas para mejorar el nivel de expresión oral en inglés de los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa “San Juan”*. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/5943/Tesis%20Ever%20Tapia.pdf?sequence=1>
- Vargas, K. (2022). *La motivación lectora y la comprensión de textos en el área de inglés en los estudiantes de 4° y 5° de secundaria de una institución educativa particular de San Martín de Porres, 2020*. https://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14095/1501/Vargas_Katherine_tesis_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Voca editorial. (2023). *Qué es la comprensión lectora: definición, ejercicios y libros*. <https://www.vocaeditorial.com/blog/compreension-lectora/>

APENDICE

Apéndice n° 01

ESCALA DE VALORACIÓN SOBRE COMPETENCIA ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

El presente Instrumento tiene como objetivo determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

INSTRUCCIONES:

A continuación, se proporciona un conjunto de preguntas, se recomienda consultar con el responsable. Por favor, lee cuidadosamente cada pregunta y selecciona una única opción marcándola con una ASPA (X). Se ofrecen las alternativas de respuesta a continuación:

Nunca	A veces	Siempre
1	2	3

VARIABLE 1: COMPETENCIA ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA						
DIMENSIONES	INDICADORES			1	2	3
Adecúa el texto a la situación comunicativa	1	¿El estudiante adecúa el texto que escribe en inglés a la situación comunicativa?				
	2	¿El estudiante considera el tipo de texto, características del género y el propósito?				
	3	¿El estudiante expresa deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad?				
Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	4	¿El estudiante produce textos escritos en inglés en torno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez?				
	5	¿El estudiante jerarquiza el texto estableciendo diferentes relaciones lógicas?				
	6	¿El estudiante se enfoca en ampliar información de forma pertinente con vocabulario apropiado?				
Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente	7	¿El estudiante emplea convenciones del lenguaje escrito como recursos ortográficos y gramaticales?				
	8	¿El estudiante muestra claridad y sentido al texto?				
	9	¿El estudiante usa recursos textuales para aclarar y reforzar sentidos en el texto?				
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	10	¿El estudiante valúa su texto en inglés para mejorarlo?				
	11	¿El estudiante considerando en el texto aspectos gramaticales y ortográficos?				
	12	¿El estudiante da pertinencia para dar sentido al texto?				

Examen

Instrucciones: Lee cada pregunta cuidadosamente y responde de acuerdo a tu comprensión y habilidades en la escritura en inglés. Utiliza ejemplos concretos cuando sea necesario.

Dimensión 1: Adecúa el texto a la situación comunicativa

- a) Pregunta 1: Describe una situación en la que tuviste que escribir un texto en inglés (por ejemplo, un correo electrónico, un informe, etc.)
- b) Pregunta 2: Elige un tipo de texto y escribe un breve párrafo. ¿Qué características del género y propósito consideraste al escribirlo?
- c) Pregunta 3: Escribe un ejemplo de una oración en la que expreses posibilidad, obligación y necesidad en un contexto específico.

Dimensión 2: Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada

- a) Pregunta 4: Redacta un texto breve (5-7 oraciones) sobre un tema de tu elección.
- b) Pregunta 5: En el texto anterior, señala cómo jerarquizaste la información y qué relaciones lógicas estableciste entre las ideas.
- c) Pregunta 6: Amplía un punto específico de tu texto anterior utilizando vocabulario apropiado y pertinente.

Dimensión 3: Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente

- a) Pregunta 7: Escribe un párrafo y subraya las convenciones del lenguaje que utilizaste (por ejemplo, puntuación, gramática, ortografía).
- b) Pregunta 8: Revisa tu párrafo anterior. ¿Cómo aseguraste la claridad y el sentido en tu texto?
- c) Pregunta 9: Indica si utilizaste recursos textuales (como conectores o ejemplos) en tu párrafo y explica cómo ayudaron a aclarar el sentido.

Dimensión 4: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito

- a) Pregunta 10: Reflexiona sobre un texto que hayas escrito recientemente. ¿Qué aspectos consideraste para mejorarlo?
- b) Pregunta 11: En tu reflexión, menciona si tomaste en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos para mejorar tu texto.
- c) Pregunta 12: ¿Cómo aseguraste que tu texto tuviera pertinencia y sentido en el contexto en que fue escrito?

Apéndice n° 02

ESCALA DE VALORACIÓN SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

El presente Instrumento tiene como objetivo determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.

INSTRUCCIONES:

A continuación, se proporciona un conjunto de preguntas, se recomienda consultar con el responsable. Por favor, lee cuidadosamente cada pregunta y selecciona una única opción marcándola con una ASPA (X). Se ofrecen las alternativas de respuesta a continuación:

Nunca	A veces	Siempre
1	2	3

VARIABLE 2: COMPRENSIÓN LECTORA						
DIMENSIONES	INDICADORES			1	2	3
Nivel literal	1	¿El estudiante relata las características del texto de manera explícita?				
	2	¿El estudiante reconoce las ideas y sucesos del texto?				
	3	¿El estudiante reconoce el tema principal del texto?				
Nivel inferencial	4	¿El estudiante expone de modo que comprende el texto?				
	5	¿El estudiante busca relaciones más allá de lo leído?				
	6	¿El estudiante explica el texto más ampliamente, agregando información y experiencias?				
Nivel crítico	7	¿El estudiante construye significados a partir de la información implícita, de la actitud de los personajes y analiza?				
	8	¿El estudiante describe las intenciones a partir de una imagen?				
	9	¿El estudiante descubre aquello que el autor da a entender?				

Examen

Instrucciones: Lee el texto proporcionado y responde las preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión. Asegúrate de justificar tus respuestas con ejemplos del texto.

The Brave Little Turtle

Once upon a time, in a vast ocean, there lived a little turtle named Tommy. Unlike other turtles, Tommy was very curious and always wanted to explore beyond his home. One day, he decided to swim further than he ever had before. As he ventured into the deep blue sea, he encountered a group of colorful fish playing together. They invited him to join their game, and Tommy felt happy and accepted.

However, as the sun began to set, Tommy realized he was far from home and didn't know how to get back. Feeling scared, he remembered the advice his mother had given him: "Always look for the coral reef; it will guide you home." Following her words, Tommy swam with determination, and soon he spotted the familiar shapes of the coral. With a sigh of relief, he made his way back home, feeling proud of his adventure.

Nivel Literal

- a) Pregunta 1: ¿Qué sucede en el texto? Resume los eventos principales en tus propias palabras.
- b) Pregunta 2: ¿Quiénes son los personajes principales y cuál es su papel en la historia?
- c) Pregunta 3: ¿Dónde y cuándo tiene lugar la acción del texto? Describe el contexto.

Nivel Inferencial

- a) Pregunta 4: ¿Qué crees que motivó a Tommy a explorar más allá de su hogar?
- b) Pregunta 5: ¿Qué conexiones puedes hacer entre la aventura de Tommy y situaciones de la vida real, como la curiosidad infantil?
- c) Pregunta 6: ¿Qué mensajes o lecciones crees que el autor intenta transmitir a través de la historia de Tommy? Explica.

Nivel Crítico

- a) Pregunta 7: Analiza la actitud del autor hacia la curiosidad y el valor de los niños. ¿Estás de acuerdo con esta actitud? ¿Por qué?
- b) Pregunta 8: ¿Qué elementos del texto (como la descripción del océano o la relación entre Tommy y su madre) te parecen más efectivos para comunicar el mensaje del autor? Justifica tu respuesta.
- c) Pregunta 9: Si tuvieras que cambiar un aspecto del texto (como el final, los personajes o el tema), ¿qué cambiarías y por qué?

Apéndice n° 03:
MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS/ INST.	METODOLOGÍA
<p>Problema general ¿Qué relación existe entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024?</p> <p>Problemas derivados ¿Qué relación existe entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024?</p> <p>¿Qué relación existe entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel inferencial en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.</p> <p>Objetivos específicos OE1. Determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. OE2. Determinar la relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel inferencial en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. OE3. Determinar relación de la competencia escribe diversos tipos de textos en</p>	<p>Hipótesis general Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.</p> <p>Hipótesis específicas HE1. Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel literal en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024. HE2. Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como</p>	<p>VI.: Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera</p>	<p>Adecúa el texto a la situación comunicativa</p> <p>Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada</p> <p>Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito</p>	<p>- Adecúa el texto que escribe en inglés a la situación comunicativa - Considera el tipo de texto, algunas características del género y el propósito. - Expresa deducción, imposibilidad, posibilidad, obligación y necesidad.</p> <p>- Produce textos escritos en inglés en torno a un tema con coherencia, cohesión y fluidez. - Jerarquiza el texto estableciendo diferentes relaciones lógicas. - Ampliar información de forma pertinente con vocabulario apropiado.</p> <p>- Emplea convenciones del lenguaje escrito como recursos ortográficos y gramaticales - Muestra claridad y sentido al texto. - Usa recursos textuales para aclarar y reforzar sentidos en el texto.</p> <p>- Evalúa su texto en inglés para mejorarlo - Considerando en el texto aspectos gramaticales y ortográficos - Da pertinencia para dar sentido al texto</p>	<p>Técnica: Lista de cotejo</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>	<p>Enfoque de investigación Cuantitativa</p> <p>Tipo de investigación: Aplicada</p> <p>Diseño de investigación: Correlacional - causal</p> <p>Métodos: Hipotético-deductivo</p> <p>Población: Los 50 estudiantes de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo</p> <p>Muestra: Se seleccionó con criterio no probalístico, a juicio del investigador. Está representada por 15 estudiantes del cuarto grado</p> <p>Unidad de análisis: Todos y cada uno de los estudiantes de la muestra</p>

<p>¿Qué relación existe entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024?</p>	<p>inglés como lengua extranjera con el nivel crítico en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca,2024.</p>	<p>lengua extranjera con el nivel inferencial en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca,2024.</p> <p>HE3. Existe una relación positiva y significativa entre la competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con el nivel crítico en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024.</p>	<p>VD.: Comprensión lectora</p>	<p>Nivel literal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relata las características del texto de manera explícita. - Reconoce las ideas y sucesos del texto - Reconoce el tema principal del texto 	<p>Técnica: Lista de cotejo</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>	
				<p>Nivel inferencial</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expone de modo que comprende el texto. - Busca relaciones más allá de lo leído. - Explica el texto más ampliamente, agregando información y experiencias 		
				<p>Nivel crítico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construye significados a partir de la información implícita, de la actitud de los personajes y analiza. - Describe las intenciones a partir de una imagen. - Descubre aquello que el autor da a entender. 		

ANEXOS

Anexo n° 01

Base de datos de respuestas a la encuesta procesado en Excel

	VARIABLE: ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA												VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA													
	el texto a la situación comulla las ideas de forma coherenes del lenguaje escrito de iforma, el contenido y el con												Nivel literal			Nivel inferencial			Nivel crítico			Promedios				
Encues tado:	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	V1	V2	D1V2	D2V2	D3V2
1	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2
2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	2	3	2	3	3	1	3	3	3	2	3	3	3	1	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3
5	3	3	3	3	3	3	2	3	1	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
6	2	3	2	2	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	1	3	2	3	3	2
7	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
8	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3
9	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
10	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
12	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
13	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
14	3	3	3	3	2	2	2	2	3	1	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
15	3	3	3	3	3	2	3	3	1	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3

Anexo n° 02

Base de datos procesados en el SPSS

Base de datos PAUCAR.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	P1	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
2	P2	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
3	P3	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
4	P4	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
5	P5	Numérico	8	0	¿El estudiante j...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
6	P6	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
7	P7	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
8	P8	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
9	P9	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
10	P10	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
11	P11	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
12	P12	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
13	P13	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
14	P14	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
15	P15	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
16	P16	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
17	P17	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
18	P18	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
19	P19	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
20	P20	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
21	P21	Numérico	8	0	¿El estudiante ...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Nominal	Entrada
22	V1	Numérico	8	0	Competencia e...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Escala	Entrada
23	V2	Numérico	8	0	COMPRESIÓN...	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Escala	Entrada
24	D1V2	Numérico	8	0	Nivel literal	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Escala	Entrada
25	D2V2	Numérico	8	0	Nivel inferencial	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Escala	Entrada
26	D3V2	Numérico	8	0	Nivel crítico	{1, Nunca}...	Ninguno	8	Centrado	Escala	Entrada
27											
28											
29											
30											
31											

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics P

FICHA PARA VALIDACIÓN INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS

INTRODUCCIÓN: El presente instrumento pretende medir la calidad de un instrumento de recolección de datos a través del juicio de un experto en investigación, estadística o en la variable sujeta a medición.

AUTOR:

I. REFERENCIA

1	Experto	Liliana Guzmán Terrones
2	Especialidad	Idiomas Extranjeros
3	Cargo actual	Docente
4	Grado académico	Magister en Educación
5	Institución donde labora	Universidad Nacional de Cajamarca
6	Instrumento	Cuestionario
7	Lugar y fecha	06-05-2024

II. TABLA DE VALORACIÓN POR EVIDENCIAS

N°	INDICADORES	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1	Pertinencia de indicadores	X					
2	Formulado en lenguaje apropiado	X					
3	Adecuado para los sujetos en estudio						
4	Facilita la prueba de hipótesis	X					
5	Suficiente para medir la variable		X				
6	Facilita la interpretación del instrumento		X				
7	Acorde al avance de la ciencia y tecnología	X					
8	Expresado en hechos perceptibles						
9	Secuencia lógica	X					
10	Basado en aspectos teóricos	X					
TOTAL		30	08				

Coefficiente de valoración porcentual $C = 38/50$

III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES:

Instrumento Aplicable


 26710446

FICHA PARA VALIDACIÓN INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS

INTRODUCCIÓN: El presente instrumento pretende medir la calidad de un instrumento de recolección de datos a través del juicio de un experto en investigación, estadística o en la variable sujeta a medición.

AUTOR:

I. REFERENCIA

1	Experto	Cecilia del Pilar Lescano Corcuera
2	Especialidad	Idiomas Extranjeros
3	Cargo actual	Docente
4	Grado académico	Magister
5	Institución donde labora	Universidad Nacional de Cajamarca
6	Instrumento	Cuestionario
7	Lugar y fecha	06-05-2024

II. TABLA DE VALORACIÓN POR EVIDENCIAS

N°	INDICADORES	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1	Pertinencia de indicadores	x					
2	Formulado en lenguaje apropiado	x					
3	Adecuado para los sujetos en estudio	x					
4	Facilita la prueba de hipótesis	x					
5	Suficiente para medir la variable		x				
6	Facilita la interpretación del instrumento	x					
7	Acorde al avance de la ciencia y tecnología		x				
8	Expresado en hechos perceptibles	x					
9	Secuencia lógica	x					
10	Basado en aspectos teóricos	x					
TOTAL		40	08				

Coefficiente de valoración porcentual $C = 48/50$

III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES:

Instrumento aplicable

[Firma]

DNI 26688243

FICHA PARA VALIDACIÓN INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS

INTRODUCCIÓN: El presente instrumento pretende medir la calidad de un instrumento de recolección de datos a través del juicio de un experto en investigación, estadística o en la variable sujeta a medición.

AUTOR:

I. REFERENCIA

1	Experto	Juan Romelio Mendoza Sánchez
2	Especialidad	Sociología
3	Cargo actual	Docente Universitario
4	Grado académico	Doctor en Ciencias
5	Institución donde labora	Universidad Nacional de Cajamarca
6	Instrumento	Cuestionario
7	Lugar y fecha	06-05-2024

II. TABLA DE VALORACIÓN POR EVIDENCIAS

N°	INDICADORES	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1	Pertinencia de indicadores	x					
2	Formulado en lenguaje apropiado	x					
3	Adecuado para los sujetos en estudio	x					
4	Facilita la prueba de hipótesis	x					
5	Suficiente para medir la variable		x				
6	Facilita la interpretación del instrumento	x					
7	Acorde al avance de la ciencia y tecnología		x				
8	Expresado en hechos perceptibles	x					
9	Secuencia lógica	x					
10	Basado en aspectos teóricos		x				
TOTAL		35	12				

Coefficiente de valoración porcentual $C = 47/50$

III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES:

Instrumento Aplicable


 Dr. Juan R. Mendoza Sanchez
 C.S.P N° 2639
 DNI N° 43679106

**“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la
conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”**

**SOLICITO PERMISO LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN Y
APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE TESIS**

SEÑOR DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA DE
CHUMBIL

Mg. Wilson Miguel Palomino

Yo **Yair Paucar Quiroz**, bachiller en Educación en la **Especialidad de Inglés**,
identificado con **D.N.I. N° 72136431**, correo electrónico **ypaucarq16_1@unc.edu.pe**,
domiciliado en el Jr. Virgen María 123 de la ciudad de Cajamarca, ante usted
respetuosamente me presento y solicito:

Permiso para realizar el levantamiento de información y aplicación del
instrumento de la Tesis: titulada **“Relación de la competencia escribe diversos tipos de
texto en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del
cuarto grado de secundaria de la I.E Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo
Cajamarca 2024”**; en la institución educativa en la cual usted dignamente dirige.

POR LO EXPUESTO:

Solicito a Usted acceder a mi petición por ser prioridad para la elaboración de la
tesis antes mencionada.

Agradecido por la atención, me suscribo de usted, deseándole éxitos en su
gestión.

Cajamarca, 13 de mayo de 2024

ATENTAMENTE



**Br: Yair Paucar Quiroz
D.N.I: 72136431**



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL EDUCACIÓN
SAN PABLO
Prof. Wilson Miguel Palomino Castañeda
DIRECTOR I.E. SANTA ROSA DE CHUMBIL



1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: Jair Pawcar Quiroz
DNI/Otros N°: 72136431
Correo electrónico: jpawcar916-1@unc.edu.pe
Teléfono: 980543886

2. Grado académico o título profesional

Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico

Título: Relación de la Competencia escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera con la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E Santa Rosa de Chumbil, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2024

Asesor: Dra: Liliana Guzmán Terrones

Jurados: Dra: Leticia Noemí Zavaleta Gonzales
Dra: María Rosa Reaño Tirado
Dra: María Paola Espino Pérez

Fecha de publicación: 12 / 12 / 2024

Escuela profesional/Unidad: Escuela académico profesional de Educación

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.



Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha
____/____/____

No autorizo

Firma

____/____/____
12 / 12 / 2024

Fecha