



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DIDÁCTICA
EN IDIOMAS EXTRANJEROS

**Factores asociados a la comprensión de textos en inglés en
estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en
Ayacucho, 2020**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Didáctica en Idiomas Extranjeros

AUTOR:

Oriundo Mamani, Hugo Rodolfo (<https://orcid.org/0000-0002-3993-6282>)

ASESORA:

Dra. Cadenillas Albornoz, Violeta (<https://orcid.org/0000-0002-4526-2309>)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Educación intercultural

LIMA — PERÚ

2021

Dedicatoria

Para mi hijo Joseph Hugo, mi querida madre María Elena y a la memoria de mi siempre recordado padre Cesáreo.

Agradecimiento

A todos los profesores de la Maestría en Didáctica en Idiomas Extranjeros de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo – Lima Norte por su valiosa contribución en mi constante superación y especialización.

Índice de Contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población (criterios de selección), muestra, unidad de análisis	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN	25
VI. CONCLUSIONES	30
VII. RECOMENDACIONES	31
REFERENCIAS	32
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1	Matriz de operacionalización de V1	14
Tabla 2	Matriz de operacionalización de V2	15
Tabla 23	Factores asociados a la comprensión lectora	20
Tabla 24	Factores asociados a la comprensión literal	21
Tabla 25	Factores asociados a la comprensión reorganización	22
Tabla 26	Factores asociados a la comprensión inferencial	22
Tabla 27	Factores asociados a la comprensión crítica	23
Tabla 28	Factores asociados a la apreciación literal	24

Índice de figuras

Figura 1	Esquema del diseño de investigación	13
Figura 2	Calificación de la comprensión lectora en inglés	18

Resumen

Factores asociados a la comprensión de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020

Autor: Hugo Oriundo

El objetivo del estudio fue determinar los factores asociados que influyen en los niveles de comprensión lectora de textos en inglés. El paradigma fue positivista, enfoque de investigación se circunscribe en un enfoque cuantitativo y el método de investigación fue hipotético – deductivo. El diseño de investigación fue no experimental, transversal y correlacional con factores asociados. Se empleó una muestra poblacional de 63 estudiantes de Ingeniería en Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho-Perú. Se realizó una encuesta de 9 ítems para los factores asociados y un instrumento de 20 preguntas para la comprensión lectora, contando con la validación de juicio de expertos. La recolección de datos se realizó mediante un formulario de Google mediante vía virtual. Los datos se procesaron con el programa SPSS. Para las pruebas de hipótesis se empleó la prueba no paramétrica de χ^2 - de Pearson y el nivel de significancia $\alpha < 0.05$.

Se concluyó la existencia de factores asociados que influyen en las dimensiones literal, reorganización de ideas, inferencial, crítica y de apreciación literaria de la comprensión lectora de textos en inglés; cabe resaltar que los factores socio-culturales mostraron mayor incidencia.

Palabras claves: comprensión lectora, factores asociados.

Abstract

Factors associated with the comprehension of texts in English in Engineering students of a Public University in Ayacucho, 2020

By Hugo Oriundo

The objective of the study was to determine the associated factors that influence the levels of reading comprehension of texts in English. The paradigm was positivist, the research approach was circumscribed in a quantitative approach and the research method was hypothetical - deductive. The research design was non-experimental, cross-sectional and correlational with associated factors. A population sample of 63 students of Engineering in Food Industries of the National University of Huamanga, Ayacucho-Peru was used. A 9-item survey was conducted for the associated factors and a 20-question instrument for reading comprehension, counting on the validation of expert judgment. The data collection was carried out using a Google Form through virtual means. The data were processed with the SPSS program. For the hypothesis tests, the non-parametric Pearson χ^2 - test was used and the significance level $\alpha < 0.05$.

The existence of associated factors that influence the literal dimensions, reorganization of ideas, inferential, critical and literary appreciation of the reading comprehension of texts in English was concluded; It should be noted that socio-cultural factors showed a higher incidence.

Keywords: Reading comprehension, associated factors.

I. Introducción

Leer es una de las habilidades comunicativas indispensables para la convivencia social de los seres humanos durante la vida (Ramírez, 2016). En todo contexto social, la lectura y su comprensión es útil y trascendente al estudiante porque le permite acceder al conocimiento, la información y la cultura (Quintero y Vela, 2016). Es importante establecer los factores que están asociados a la comprensión de textos en inglés por el desarrollo de la educación intercultural.

América Latina tiene un dominio bajo o muy bajo del idioma inglés, dicho dominio incluye la comprensión lectora, según los estándares internacionales. *EF English First* muestra que América Latina está muy debajo del promedio mundial y *TOEFL iBT* señala países que destacan como Uruguay con una puntuación de 94 sobre 120 seguido por Argentina y Costa Rica con una puntuación de 91 sobre 120 (Cronquist y Fiszbein, 2017). En Barranquilla - Colombia los docentes han identificado factores académicos, socioculturales y personales que dificultan el proceso lector en los estudiantes, dichos factores en conjunto afectan de manera significativa el proceso de enseñanza aprendizaje (Franco *et al.*, 2016).

Prueba *EF* es un indicador del nivel del idioma inglés, de la población mundial que no lo tiene como lengua materna. Según el estudio anual para obtener los resultados de la edición más reciente, una encuesta fue realizada a más de 1 millón de personas en 80 países diferentes y Perú ocupa el puesto 50 *Education First* (2018). En comparación a los resultados obtenidos el año 2017, el Perú demuestra un descenso de 10 posiciones y se mantiene en el grupo de países que poseen un nivel bajo de inglés (Gestión, 2016).

En la actualidad, en la Escuelas Profesionales de Ingeniería de una Universidad Pública de Ayacucho se dictan dos asignaturas de inglés a nivel universitario cuyo propósito fundamental es la comprensión lectora de textos en inglés. Al realizar una observación a través del tiempo, se evidencia que la comprensión lectora es una necesidad indispensable. Se reflejan aspectos, tales como: escasez de hábitos de lectura, apatía para realizar una lectura comprensiva, dificultad para leer en contexto, desarrollo de una lectura literal y no inferencial, desinterés por las actividades propuestas, escasa fluidez verbal y de vocabulario, entre otros; situaciones que se presentan no solo en las asignaturas

de inglés sino en las demás áreas del conocimiento, por esta razón se investigará el título propuesto.

Determinar las virtudes y las falencias de la enseñanza del inglés especialmente en la comprensión lectora y mediante esta investigación se posibilite un aporte teórico – práctico. La presente investigación pretende validar las estrategias de enseñanza – aprendizaje, las técnicas y los métodos de la competencia comunicativa empleados en la comprensión lectora. Luego de identificar y superar los factores asociados que inciden en la comprensión lectora, sería de mucha utilidad para los estudiantes universitarios de la asignatura de inglés de la Escuelas Profesionales de Ingeniería. Además, permitiría a las Direcciones de dichas Escuelas implementar un Propuesta de mejora en su estrategia del proceso enseñanza – aprendizaje.

El problema general ¿Cuáles son los factores asociados a los niveles de comprensión de lectura en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020? Los problemas específicos: (1) ¿Cuáles son los factores asociados a la comprensión literal en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020? (2) ¿Cuáles son los factores asociados a la lectura comprensiva en inglés en la reorganización de la información de textos de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020? (3) ¿Cuáles son los factores asociados a capacidad de la realizar inferencias de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020? (4) ¿Cuáles son los factores asociados a la lectura comprensiva en inglés respecto a la capacidad de realizar crítica literaria por estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020? (5) ¿Cuáles son los factores asociados a la lectura comprensiva en inglés a la apreciación lectora de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020?

La justificación teórica es determinar las virtudes y las falencias de la enseñanza del inglés en lo que concierne a la comprensión de lectura y mediante esta investigación se posibilite un aporte teórico – práctico. La justificación metodológica es en base al análisis de los resultados, se pretende realizar una propuesta de mejora de las estrategias de enseñanza – aprendizaje, las técnicas y los métodos empleados en la comprensión lectora. La justificación pragmática

sería de mucha utilidad aplicar la propuesta de mejora para los estudiantes de inglés de las Escuelas Profesionales de Ingeniería en el sentido de una competencia lectora significativa en el idioma inglés.

La hipótesis general es existen factores asociados a los niveles de comprensión de lectura en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020. Las hipótesis específicas son: (1) existen factores asociados a la comprensión literal en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020 (2) existen factores asociados a la reorganización de la información de textos de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020 (3) existen factores asociados a la capacidad de realizar inferencias de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020 (4) existen factores asociados a la capacidad de realizar crítica literaria por estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020 (5) existen factores asociados a la apreciación lectora de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020.

El objetivo general es determinar los factores asociados a los niveles de lectura comprensiva en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020. Los objetivos específicos son: (1) determinar los factores asociados a la comprensión literal en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020 (2) determinar los factores asociados a la reorganización de la información de textos de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020 (3) determinar los factores asociados a la capacidad de realizar inferencias de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020 (4) determinar los factores asociados a la capacidad de realizar crítica literaria por estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020 (5) determinar los factores asociados a la apreciación lectora de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020.

II. Marco Teórico

En el ámbito nacional, Flores (2020) determinó los factores que intervienen en la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en Santiago de Surco, Lima. El tamaño de la población fue de 65 estudiantes entre varones y mujeres, y una muestra de 40 estudiantes. Los resultados permitieron concluir que la actitud hacia la lectura fue generalmente positiva, un nivel alto en la motivación y en la valoración de la lectura. Respeto al tiempo dedicado a la lectura presentaron un nivel medio, esto demuestra que los estudiantes no organizaron bien el tiempo.

Prado y Escalante (2020). El estudio responde a la tentativa de establecer el grado de relación que existe entre las estrategias de aprendizaje con la comprensión de textos escritos del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Privada de Lima-Norte-2019. La presente investigación es no experimental, descriptiva y de diseño correlacional. Se realizó con una muestra de 20 estudiantes del Centro de Idiomas. Para la recolección de datos, se aplicó un cuestionario test por variable, que fueron previamente validados de acuerdo con los objetivos del estudio. Los resultados indican la existencia de una correlación significativa entre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora, siendo el valor de significancia obtenido $r=0,796$, (p -valor $<0,05$). Llegando a la conclusión que existe una relación significativa entre las variables estrategias de aprendizaje y comprensión de textos escritos del idioma inglés. Conclusión El estudio demuestra que estrategias bien definidas como son estrategias de aprendizaje, estrategias de adquisición de información y estrategias de apoyo a la información; ayudan en la formación oportuna y exitosa de quienes necesitan apoyo en aprender el idioma extranjero.

Vásquez (2019) mediante los resultados obtenidos concluyó que existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de Puente Piedra en Lima.

Medina y Nagamine (2019) investigaron si la comprensión lectora es influenciada por las estrategias de aprendizaje autónomo y sus respectivas dimensiones; concluyeron que dichas estrategias se relacionan con la comprensión lectora, y cada una de sus dimensiones tiene sólo carácter explicativo en alguna medida.

Flores (2019) determinó el nivel de comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes de ingeniería de una Universidad privada de Juliaca, Puno; concluyó que más del 50 % de los estudiantes entienden aceptablemente los textos en inglés, sólo un 5% presentó dificultades para entender. Con respecto a los niveles de comprensión de lectura en el nivel literal, casi un 50 % mostraron altos niveles de comprensión de lectura (logro solvente); en el nivel inferencial, casi la mitad se encuentran en el nivel esperado de rendimiento (logro previsto) y en el nivel crítico, el 44,5 % se ubican en el nivel en proceso.

En relación a los trabajos previos internacionales, Pazmiño, *et al.* (2020) realizaron un diagnóstico de la comprensión lectora del idioma inglés aplicando actividades lúdicas en los cuentos y el vocabulario empleado en estudiantes. Los resultados permiten determinar que las actividades lúdicas motivan la comprensión lectora del idioma inglés. Las conclusiones más relevantes fueron: (a) Mediante la estrategia de actividades lúdicas se obtuvieron resultados que algunas de ellas deben ser fortalecidas o reemplazadas. (b) Los cuentos, juegos interactivos y vocabulario como estrategias para la comprensión lectora del idioma inglés motivan y generan interés en los estudiantes reflejándose en su rendimiento académico.

Hernández (2019) mediante una exploración de las estrategias léxicas, la frecuencia de su uso por los estudiantes y su grado de efectividad; y recolectando datos de talleres de lectura con textos en inglés, con énfasis en el componente léxico; concluyó que los estudiantes son conscientes de la existencia de estrategias léxicas y de su función en la lectura de textos en inglés. Paradójicamente, las estrategias más usadas frecuentemente no son las más efectivas y las estrategias más efectivas no son usadas en forma frecuente.

García-Crespo, *et al.* (2019) señalaron que el contexto socio-cultural de los alumnos influye significativamente en el rendimiento académico. Para determinar el nivel socio-económico se elaboró un Índice social, económico y cultural. Mediante una prueba de comprensión lectora se evaluó el rendimiento académico. Se utilizó las variables asociadas a los alumnos tales como el sexo, historia escolar o características personales y familiares, y variables propias de los centros educativos como el clima escolar. Concluyeron que en la Unión

Europea uno de cada cinco estudiantes es académicamente resiliente en lectura. En el caso de los alumnos la variable relacionada con la autoconfianza en la lectura es estadísticamente significativa, mostrando que los alumnos con mayor autoconfianza tienen el doble de probabilidad de ser resilientes que aquellos con menor confianza. Respecto al centro educativo la variable con mayor efecto fue la disciplina escolar.

García, *et al.* (2018) determinaron las posibles relaciones entre el nivel de la lectura comprensiva de los estudiantes y el rendimiento académico. Se aplicó un instrumento para la evaluación de la Competencia Lectora a estudiantes adolescentes de ambos sexos. Luego del análisis descriptivo concluyeron: en el nivel textual los alumnos entienden y decodifican en forma adecuada el texto, pero no logran identificar las ideas secundarias y presentaron grandes dificultades al momento de presentar un resumen textual de elaboración propia; es decir, en relación a la comprensión lectora las dificultades más resaltantes se presentaron a nivel inferencial y contextual.

Guerra y Guevara (2017) relacionaron diversos niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios, con el uso de estrategias, motivación, variables sociodemográficas y académicas. Concluyeron que: no hay impacto importante en la comprensión de lectura por el uso de estrategias metacognoscitivas, ni por la motivación hacia la lectura de textos académicos debido a los logros alcanzados de los contenidos del currículo de estudios y el desarrollo académico que experimentan los estudiantes según avanzan sus estudios.

Fontes, *et al.* (2017) diseñaron una estrategia didáctica que distinga acciones para la pre lectura, el desarrollo y la pos lectura; y que posibilite la solución de deficiencias en el proceso de comprensión textual. Una de las conclusiones fue la necesidad de programar actividades que faciliten el aprendizaje al realizar una lectura comprensiva.

La variable independiente son los factores asociados. Estos son los que inciden en los niveles de comprensión lectora, siendo los más relevantes (a) los factores personales o individuales, (b) los factores socioculturales y (c) los factores académicos (Franco, 2016; Herrera, 2017); además en estudiantes universitarios los contextos social y cultural se consideran relevantes (Quintero y

Vela, 2016). Por otra parte, se sostiene que los factores personales y socioculturales son factores extralingüísticos (Foncubierta y Fonseca, 2018). Otra clasificación de los factores asociados con la comprensión lectora es en base a niveles de análisis. En un nivel se tiene las variables del alumnado y las variables familiares, y en el otro nivel se consideran tres variables de la institución educativa (García-Crespo, *et al.*, 2019). Se puede considerar al lector, al texto y a los conocimientos previos de los alumnos como factores que inciden en la comprensión lectora (Ramírez, 2016). Los factores a tener en cuenta en la comprensión de lectura de una L2 son: dominio de vocabulario, familiaridad del tema de lectura, el interés situacional y las estrategias de lectura (Olmez, 2016).

Definiendo cada uno de los factores asociados se tiene: (a) los factores personales representan las características propias del estudiante; cuyas dimensiones son el sexo, la edad y el colegio de procedencia (b) los factores socioculturales debido a que el desarrollo cognitivo está conectado con la cultura y sociedad (Vygotsky, 1978) y sus dimensiones son la motivación, los hábitos de lectura, el rol familiar y los recursos de lectura disponibles, los cuales representan el entorno económico y cultural del estudiante en su familia y el contexto social, (c) los factores académicos son habilidades necesarias para comprender un texto; sus dimensiones son la comprensión y el nivel de interpretación de textos que han desarrollarse durante el proceso educativo (Franco, *et al.*, 2016; Herrera, *et al.*, 2017).

El sexo del estudiante está relacionado con la competencia lectora y la actitud hacia la lectura (Lazarus, 2020; Lin, *et al.*, 2019). La edad establece la diferencia biológica, genética y emocional entre niños, adolescentes y adultos, y las condiciones diferentes en los procesos de aprendizaje de una lengua (Yang, 2016). La motivación lectora del estudiante es un factor clave asociado con el rendimiento en la lectura (Franco, *et al.*, 2016; Herrera, *et al.*, 2017; Lin, *et al.*, 2019; Reza, 2017; Yang, 2016). Los hábitos de lectura (Franco, *et al.*, 2016; Herrera, *et al.*, 2017). La disponibilidad de recursos de lectura como textos, diccionario bilingüe impresos y/o digitales (Hernández, 2019; Mukhtar y Yakubu, 2019), referidos como recursos pedagógicos (Lazarus, 2020) y permiten la oportunidad de leer.

La influencia del rol y entorno familiar (Herrera, *et al.*, 2017; Lin, *et al.*, 2019; Locher y Pfof, 2020). El colegio de procedencia se relaciona con el estatus familiar del lector, una condición socio – económica desventajosa obliga a estudiar en colegios con limitaciones académicas y escaso en recursos de lectura (Lin, *et al.*, 2019).

Las estrategias lectoras pueden ayudar a crear el significado de un texto (Albidali, 2019; Varga, 2017), son adoptadas conscientemente por los lectores (Lin, *et al.*, 2019). El lector puede emplear dichas estrategias antes, durante y después de la lectura (Yana, *et al.*, 2019). La Interpretación de textos referente a la acción que realiza el lector respecto al texto leído (Herrera, *et al.*, 2017).

La lectura es un proceso interactivo en el cual los lectores construyen una representación significativa del texto usando diferentes estrategias efectivas (Pourhosein y Sabouri, 2016). La lectura es el modo en que los humanos decodifican los símbolos cuyo propósito es la comprensión fácil y efectiva (Iqbal, *et al.*, 2015; Varga, 2017). La lectura tiene varios componentes surgiendo varias teorías de la lectura tales como: la teoría de lectura de la palabra, teoría de aprender a leer, teoría de la dislexia, las teorías de comprensión de la oración y del texto (Perfetti y Stafura, 2014). La lectura es un juego de adivinanzas psicolingüístico, un proceso en el cual el lector muestrea el texto, plantea hipótesis, las acepta o rechaza y construye nuevas hipótesis (Pardede, 2008).

Los modelos de aprendizaje de la lectura son: (a) la visión tradicional es el proceso ascendente, *down - top*, influenciada por el conductismo, el lector procesa las unidades lingüísticas menores (letras, palabras, frases y oraciones) hasta llegar a la unidad mayor (el texto) (b) la visión cognitiva es el proceso descendente, *top – down*, basada en el aprendizaje significativo, el lector le da significado al texto a partir de sus conocimientos previos y la activación de procesos cognitivos; la fusión de ambos procesos da lugar al proceso interactivo (Brizuela, *et al.*, 2020; Varga, 2017) y explican el modelo construcción – integración (Perfetti y Stafura, 2014). La visión cognitiva incluye la Teoría de esquemas que describe como el conocimiento del lector interactúa con las tareas lectoras e ilustra como el conocimiento del estudiante y la experiencia previa con el mundo son cruciales para descifrar un texto mediante una estructura mental y

(c) la visión metacognitiva que se basa en el control y manipulación que un lector realiza mientras lee (Pardede, 2008).

Los tipos de lectura según el propósito son: lectura rápida para recabar información preliminar, lectura para aprendizaje, lectura para entender la idea principal, lectura para una evaluación crítica y lectura para integrar la información (Iqbal, *et al.*, 2015).

La comprensión lectora es la interacción entre la identificación de las palabras y su comprensión (Rouet y Potocki, 2018), además involucra el conocimiento a priori, la experiencia previa, la información textual y el punto de vista del lector (Mukhtar y Yakubu, 2019); representa el nivel de comprensión del mensaje escrito en las oraciones y párrafos del texto y es de naturaleza compleja porque requiere diferentes habilidades lectoras tales como el conocimiento léxico, la fluidez, y el conocimiento previo que permitan al lector apropiarse del mensaje del texto (Pourhosein, 2016), así se establece un binomio texto – lector que permite a este último interactuar dinámicamente con dicho texto (Ramírez, 2016; Varga, 2017) y obtener adecuadamente las ideas y los significados respectivos (Habib, 2016); también requiere el bagaje cultural del lector (Medina y Nagamine, 2019).

Las teorías de la comprensión lectora son: (a) literal, el lector decodifica símbolos gráficos para traducir a un código oral; (b) interactiva, el procesamiento de texto se lleva a cabo mediante la interacción de los conocimientos que activa el lector cuando lee y el contenido del texto, y (c) literaria, se realiza un análisis literario, las categorías involucradas se orientan a la identificación de personajes, acontecimientos, conflictos y otras (Makue y Larrañaga, 2015). Otra teoría considera: (a) las representaciones mentales elaboradas por el lector para entender el texto, (b) la alfabetización del contenido representa la habilidad de leer, entender y aprender a partir de un tema específico y (c) los procesos cognitivos dado por la aplicación de reglas gramaticales y sintácticas más la activación inconsciente y automática de los saberes previos (Pourhosein, 2016). Un nivel de comprensión que va más allá del significado literal es el modelo situacional y se complementa con el modelo construcción – integración referida a la dinámica cognitiva de la comprensión del texto (Perfetti y Stafura, 2014).

Respecto a la representación del texto se tienen tres niveles: (i) nivel superficial o textual es básico y se refiere a los aspectos verbales y de percepción del lenguaje e incluye la identificación de palabras y el reconocimiento de las relaciones semánticas y sintácticas entre ellos; (ii) texto base, que se refiere a los aspectos semánticos del lenguaje y las proposiciones son sus unidades de representación; y (iii) el nivel de representación más importante es el modelo de situación o referencial, se refiere a la representación específica, la cual combina el conocimiento previo y la información suministrada por el texto base. Este último nivel es fundamental para el aprendizaje, comprensión profunda e interpretación del texto (Puente, *et al.*, 2019; Roldán, 2019). Los textos también pueden incluir estratégicamente diagramas, gráficos, tablas, fotografías (Varga, 2017) sobre todo en textos académicos.

La estrategia cognitiva es un proceso interno, sirve como un medio para modificar y regular el proceso de aprendizaje. Con esta estrategia los estudiantes intentan superar las dificultades o problemas que afrontan. Si esta estrategia se maneja adecuadamente conduce al estudiante al auto aprendizaje; las estrategias cognitivas se pueden aplicar a varias actividades entre ellas la comprensión de lectura, dando a los lectores la capacidad de controlar su atención en la comprensión del texto (Suyitno, 2017). La meta - cognición también influye en las habilidades lectoras, los aspectos involucrados son el saber previo y el control de las actividades del lector durante la lectura (Iqbal, *et al.*, 2015). Los lectores exitosos usan diversas estrategias de comprensión lectora en forma adecuada.

Los componentes de las habilidades lectoras son: (a) la construcción de inferencias, aparte de la información explícita del texto, hay otra que no está en el texto y es necesario que el lector lo construya a partir de los conocimientos previos, (b) el monitoreo o autorregulación de la comprensión, aquí el lector acude a su capacidad reflexiva respecto a lo que ha leído, (c) el conocimiento de la estructura textual, esta ayuda al lector a construir una representación coherente detectando las ideas del texto y su organización interna y (d) el vocabulario, que permite un reconocimiento rápido de las palabras individuales y la comprensión del texto en sí (Fonseca, *et al.*, 2019), adicionalmente se tiene la conciencia fonémica es saber que las palabras están construidas por una combinación de sonidos individuales; y la fluidez que involucra a la exactitud y suavidad de la

lectura (Varga, 2017). El lector puede captar la idea general, conseguir información específica y detallada; además captar las implicaciones (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002).

Una prueba de comprensión de lectura podría incluir actividades tales como: completar espacios en blanco debido a que han sido removidos intencionalmente palabras de las oraciones con la finalidad de que los participantes los llenen (Simmons y Piper, 2019), responder a: preguntas cortas, preguntas si/ no o verdadero falso, preguntas de selección múltiple con tres o cuatro alternativas, realizar emparejamientos entre las más usadas (Habib, 2016). Hay diversos métodos y formas de tareas que pueden ser usados para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes y estimular la comprensión de textos. Se tienen pruebas internacionales estandarizadas como *TOEFL iBT*, *PIRLS*, *English First*, Marco Común Europeo, las cuales incluyen la prueba de comprensión lectora.

Las dimensiones y sus respectivas definiciones de la comprensión lectora son: (a) la comprensión literal, el lector tiene la capacidad de reconocer y recordar los elementos, tales como las idea principal y las secundarias del texto, (b) la comprensión inferencial, el lector es capaz de interpretar, realizar aseveraciones y conjeturas en base al texto y su experiencia personal, (c) la lectura crítica, el lector es capaz de realizar opiniones sobre la realidad, la imaginación y valores inculcados por la lectura; también elabora argumentos utilizando otras fuentes y sus propios conocimientos del mundo permitiéndole reflexionar respecto al contenido del texto, este es el nivel superior (Morillo, 2016), (d) la apreciación lectora, el lector es capaz de reflexionar sobre la forma del texto (Ramírez, 2016) y adicionalmente (e) la reorganización de la información, el lector tiene la capacidad de reordenar y condensar las ideas mediante la elaboración de una síntesis o un resumen del texto (Guerra y Guevara, 2017), por supuesto, cada nivel de lectura está dado por el grado de comprensión del individuo.

La importancia de la lectura va más allá del ámbito académico En la educación superior universitaria su propósito es el desarrollo personal, social y profesional de los estudiantes (Brizuela, *et. al*, 2020). La comprensión de lectura es importante porque permite el aprendizaje significativo (Rojas, *et al.*, 2016), la adquisición de saberes, la transformación del conocimiento y la vida social, siendo

esencial en las aulas universitarias para la comprensión de documentos científicos (Quintero y Vela, 2016). En general, mejora las habilidades sociales relacionados a la interculturalidad (Foncubierta y Fonseca, 2018). Sin desarrollar la comprensión lectora en inglés la educación superior y la investigación científica son muy difíciles de llevarse a cabo.

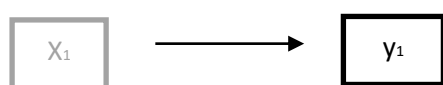
III. Metodología

El paradigma fue positivista porque se centra en explicar, controlar, predecir, la naturaleza de la realidad y la describe como dada, singular, tangible, fragmentable y convergente; la independencia, neutralidad y libertad de valores son manifestadas para la relación sujeto/ objeto; y su objetivo es buscar la generalización mediante metodologías deductivas, cuantitativas, centrada sobre semejanzas (Pérez, 2015) y sustentará a la investigación que compruebe una hipótesis empleando la Estadística (Ramos, 2015). El enfoque de investigación fue cuantitativo se recolectaron datos cuantitativos, se realizaron análisis inferencial para la prueba de hipótesis y el método de investigación fue hipotético – deductivo (Hernández *et al.*, 2018). El tipo de investigación fue básico, concierne a la visión general y verificación de las teorías estudiadas (Bhushan y Alok, 2017).

El diseño de investigación fue no experimental se observan situaciones ya existentes para analizarlas. En la indagación no experimental las variables independientes no es posible manipularlas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos; además fue transversal la recolección de datos se realizó en un instante dado y el tipo de estudio fue correlacional con factores asociados que establecen relaciones entre dos o más categorías o variables en un momento determinado; a veces, únicamente en términos correlacionales (Hernández *et al.*, 2018).

Figura 1

Esquema del diseño.



Dónde:

X₁ variable factores asociados

Y₁ variable de comprensión lectora

3.2 Variables y operacionalización

La definición conceptual de la variable independiente según (Franco, *et al.*, 2016) los factores asociados fueron los que inciden en los niveles de comprensión lectora. Dichos factores son: personales, socio-culturales y académicos. Para la variable dependiente comprensión lectora según (Guerra y Guevara, 2017) fue el

nivel de comprensión del mensaje escrito en las frases, oraciones y párrafos que conforman un texto. Sus indicadores son la comprensión lectora a nivel: literal, reorganización de ideas, inferencial, crítica y apreciación literal y la escala es dicotómica.

La definición operacional de la variable independiente los factores asociados es un conjunto de estrategias para medir la variable independiente cuyas dimensiones son: la motivación, los hábitos de lectura, los recursos de lectura, la influencia del rol familiar, colegio de procedencia, las estrategias de comprensión lectora e interpretación de textos. Para la variable dependiente comprensión lectora es un conjunto de estrategias para medir la variable dependiente cuyas dimensiones son: la comprensión literal, la reorganización de las ideas, comprensión inferencial, lectura crítica y apreciación lectora que serán medidas con un instrumento de escala ordinal.

3.2.1. Operacionalización de las variables de estudio

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la variable factores asociados.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles/rango
Factores personales	Sexo	1	Nominal	Femenino = 1 Masculino = 2
	Edad	2		Baja= 18- 20 años Media= 21-23 años Alta= 24-26 años
Factores socio – culturales	Colegio de procedencia	3		Muy alta= 27 ó > Público = 1 Privado = 2
	Motivación	4		Motivado = 1 Desmotivado = 2
	Hábitos de lectura	5		Curiosidad = 1 Tareas = 2 Placer = 3
	Recursos de lectura	6		Dispone = 2 No dispone = 1
	Influencia del rol familiar	7		Baja = 0 a 1 Media = 2 a 3

Factores académicos			Alta => 4
Estrategias de comprensión lectora.	8	Excelente = 4	
		Buena = 3	
		Regular = 2	
		Baja = 4	
Interpretación de textos.	9	Excelente = 4	
		Buena = 3	
		Regular = 2	
		Baja = 4	

Fuente: Documento de validación (Anexo 4)

Tabla 2

Matriz de operacionalización de la variable comprensión de textos en inglés.

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Niveles/rango
Literal	Reconoce el contenido	1, 2, 3, 4 13, 14	Ordinal	Inicio: 0 a 2 Proceso: 3 a 4 Logrado: 5 a 6
Reorganización de la información.	Reorganiza la información	5, 6 15, 16		Inicio: 0 a 1 Proceso: 2 a 3 Logrado: 4
Inferencial.	Realiza conjeturas o suposiciones.	7, 8, 9, 10 17, 18		Inicio: 0 a 2 Proceso: 3 a 4 Logrado: 5 a 6
Lectura crítica	Relaciona el texto y el lector	11, 19		Inicio: 0 Proceso: 1 Logrado: 2
Apreciación lectora	Realiza comentarios sobre estilo de redacción	12, 20		Inicio: 0 Proceso: 1 Logrado: 2

Fuente: Operacionalización de las variables (Anexo 2)

3.3 Población, muestra y muestreo

La población es la masa completa de observaciones del cual se obtiene una muestra. La población objetivo o universo son todos los miembros reales o hipotéticos de un conjunto de personas, eventos u objetos cuyas características son investigadas y permiten generalizar los resultados (Pandey y Mishra, 2015).

En el presente estudio se tuvo una población censal de 70 estudiantes de la especialidad de Ingeniería en Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga – Ayacucho en Tabla 3 (anexo 8).

Los criterios de inclusión para los estudiantes universitarios de 5to ciclo que cursan la asignatura de Inglés I en la Escuela Profesional de Ingeniería en

Industrias Alimentarias, tanto varones y mujeres que cuentan con recursos digitales para conectarse vía Internet.

Los criterios de exclusión para los estudiantes universitarios de otras especialidades de Ingeniería porque el investigador no tuvo acceso por motivos de la Emergencia Sanitaria por la pandemia del Covid19.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos

La técnica de recolección de los datos de la variable independiente fue una encuesta, la cual es un conjunto de preguntas estructuradas a fin de recabar o reunir datos nuevos de una muestra (Walpole et al., 2012)

El instrumento de recolección de los datos fue mediante un cuestionario constituido por 20 preguntas formuladas para evaluar la variable dependiente. El número, tipo y orden de las preguntas constituyen los elementos principales en el diseño de un cuestionario (Igwenagu, 2016).

La ficha técnica tiene los siguientes detalles:

Cuestionario Texto 1: Metals con 12 ítems / Texto 2: Technology con 8 ítems.

Autores: Britannica y Read org. respectivamente.

Adaptación y administración: Br. Hugo Oriundo Mamani

Tiempo de aplicación: 01 hora

Descripción de la escala: Logrado 16 – 20; En proceso 11 – 15 e Inicio 0 - 10

La validez es el grado en que un instrumento mide verazmente una variable a medir. Un instrumento es válido si refleja el concepto teórico empleando sus indicadores empíricos. La validez de contenido es el grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de la variable medida. La validez de constructo indica qué tan bien un instrumento mide un concepto teórico. Un instrumento tiene validez de constructo si sus mediciones ratifican una estructura teórica encontrada en los estudios (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Se llevó a cabo la validez del contenido a través método de criterio de jueces, para ello se contó con 5 expertos (anexo 4). Los resultados indican que la prueba es válida, observándose un V de Aiken de 1.00 (anexo 5) concluyéndose que todos los ítems deben permanecer en el instrumento. Por otro lado, se realizó la validez de constructo de la variable comprensión lectora. En cuanto a los resultados del componente rotado (anexo 5) del análisis factorial, se encontró que las preguntas tienen un valor mayor a 0.500; lo que representa claridad en los

ítems contruidos. Se encontró en la tabla 6 (anexo 8) $p < 0.05$ en la prueba de KMO y Barlet, por lo tanto, se establece que los resultados son significativos para el análisis de la variable comprensión lectora y las preguntas del instrumento no son ambiguas. La confiabilidad es el grado en que un instrumento arroja resultados similares al ser aplicada varias veces en forma consistente y coherente (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Se aplicó KR- 20 y se obtuvo un valor de confiabilidad alta = 0,76 (anexo 6).

3.5 Procedimiento

El recojo de los datos se realizó a estudiantes universitarios mayores de edad por lo que no se requirió la autorización de los padres de familia, fue de participación libre y voluntaria tal como se indica al inicio del formulario de Google (anexo 12) que incluía la encuesta y el instrumento (anexo 3) mediante vía virtual, fueron enviados a los estudiantes involucrados en esta investigación a fin de enviar sus respuestas en forma anónima, luego se descargó la información en la base de datos en Excel (anexo 7) y la manipulación de variables se realizó con el programa SPSS versión 26; se gestionó y obtuvo la autorización del Director de la Escuela Profesional de Ingeniería en Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho cuyo documento se adjunta al final (anexo 10).

3.6 Método de análisis de los datos

En el análisis descriptivo se empleó las tablas de frecuencias, porcentajes y gráficas; también las tablas cruzadas por factores asociados con la variable independiente y dependiente. En el análisis inferencial se utilizó la prueba no paramétrica de Chi cuadrado de Pearson, que es una prueba para medir la asociación de las variables. El análisis se realizó con el programa SPSS v.26.

3.7 Aspectos éticos

Esta investigación cuenta con los criterios nacionales e internacionales que garantizan la calidad ética de la investigación, cuenta con Declaratoria de Autenticidad (anexo 12) y autorización de consentimiento para la aplicación de la encuesta y el instrumento (anexo 13) como parte de los principios éticos (beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia), según corresponda. Además, este estudio se realizó en concordancia con la Guía Ética de la Universidad César Vallejo.

IV. Resultados

4.1 Análisis descriptivo

En la tabla 7 (anexo 8) se indican la frecuencia y el porcentaje de alumnos que respondieron la encuesta y el cuestionario.

Tabla 8

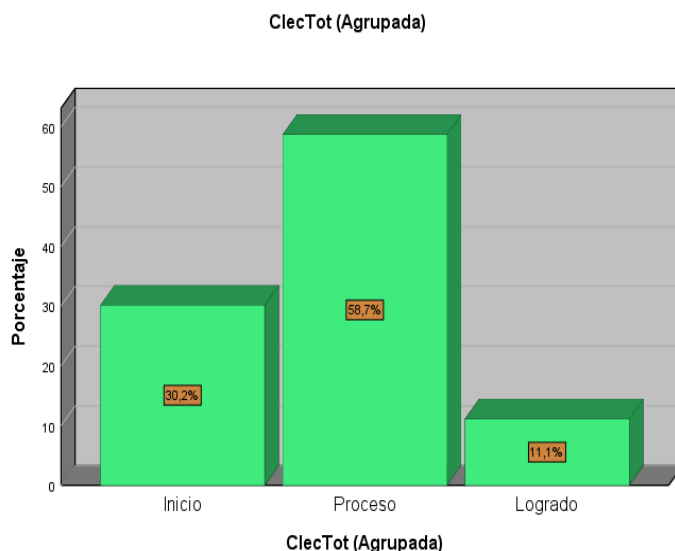
Frecuencias de la calificación de la comprensión lectora en inglés

Calificación	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	19	30,2
Proceso	37	58,7
Logrado	7	11,1
Total	63	100

Fuente: Tabla 7 (Anexo 8)

Figura 2

Calificación de la comprensión lectora en inglés



En la tabla 8 y figura 2 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura en inglés con respecto a los factores asociados de los estudiantes de Ingeniería en Industrias Alimentarias y se obtuvo que el 30.2 % se encuentra en un nivel inicio, el 58.7% en proceso y 11.1% en logrado.

Las calificaciones en comprensión de lectura de cada una de sus dimensiones: en la tabla 9 y figura 3 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura nivel literal: 3.2% se encuentran en inicio, 57.1% en proceso y 39.7% en logrado. En la tabla 10 y figura 4 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura nivel organizacional: 19.0% se encuentran en inicio, 65.1% en proceso y 15.9% en logrado. En la tabla 11 y

figura 5 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura nivel inferencial: 22.2% se encuentran en inicio, 36.5% en proceso y 41.3% en logrado. En la tabla 12 y figura 6 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura nivel crítico: 27.0% se encuentran en inicio, 57.1% en proceso y 15.9% en logrado. En la tabla 13 y figura 7 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura nivel apreciación literaria: 34.9% se encuentran en inicio, 61.9% en proceso y 3.2% en logrado.

Para cada una de las dimensiones de los factores asociados: en la tabla 14 y figura 8 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura con respecto al sexo: en femenino el 6.3% se encuentran en inicio, 30.2% en proceso y 6.3% en logrado; y en masculino el 23.8% se encuentran en un nivel inicio, 28.6% en proceso y 4.8% en logrado. En la tabla 15 y figura 9 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura con respecto a la edad: para mayores de 26 años el 17.5% se encuentran en inicio y 11.1% en proceso; entre 24 a 26 años 4.8% en inicio, 12.7% en proceso y 3.2% en logrado; entre 21 a 23 años el 3.2% en inicio, 15.9% en proceso y 1.6% en logrado; y entre 18 a 20 años el 4.8% en inicio, 19.0% en proceso y 6.3% en logrado. En la tabla 16 y figura 10 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura con respecto al colegio de procedencia: en los públicos el 25.4% se encuentran en inicio, 42.9% en proceso y 9.5% en logrado; y en los privados se obtuvo que el 4.8% se encuentran en inicio, 15.9% en proceso y 1.6% en logrado. En la tabla 17 y figura 11 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura con respecto a la motivación lectora: en los desmotivados el 14.3% se encuentran en inicio, 27.0% en proceso y 1.6% en logrado; y en los motivados se obtuvo que el 15.9% en un nivel inicio, 31.7% en proceso y 9.5% en logrado. En la tabla 18 y figura 12 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura con respecto al hábito lector: en curiosidad 3.2% en inicio, 15.9% en proceso y 1.6% en logrado; en tareas el 22.2% en inicio, 22.2% en proceso y 9.5% en logrado; y en placer el 4.8% en inicio y 20.6% en proceso. En la tabla 19 y figura 13 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura con respecto al rol familiar: en bajo el 9.5% se encuentran en un inicio y 20.6% en proceso; en medio 20.6% en inicio, 34.9% en proceso y 6.3% en logrado; y en alto 3.2% en proceso y 4.8% en logrado. En la tabla 20 y figura 14 se presentan las calificaciones en comprensión

de lectura con respecto a los recursos de lectura: no disponen el 22.2% se encuentran en inicio, 3.2% en proceso; y en los que disponen 7.9% en inicio, 55.6% en proceso y 11.1% en logrado. En la tabla 21 y figura 15 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura con respecto a las estrategias lectoras: subrayado el 23.8% se encuentran en un nivel inicio, 31.7% en proceso y 7.9% en logrado; identifica ideas 4.8% en inicio, 22.2% en proceso y 3.2% en logrado; organiza la información 1.6% en inicio; y resume párrafo 4.8% en proceso. En la tabla 22 y figura 16 se presentan las calificaciones en comprensión de lectura con respecto a la interpretación de textos: analiza 3.2% se encuentran en inicio, el 22.2% en proceso y 4.8% en logrado; resume texto el 17.5% en inicio, el 14.3% en proceso y 3.2% en logrado; platica 9.5% en inicio, 6.3% en proceso y 1.6% en un nivel logrado; y argumenta 15.9% en proceso y 1.6% en logrado.

4.2 Contrastación de Hipótesis

Para todas las pruebas de hipótesis:

Contrastación de la hipótesis

Procedimiento para la prueba de hipótesis

Plantear hipótesis

$$H_0: \mu = \mu_0 \text{ y } H_1: \mu \neq \mu_0$$

Nivel de significancia: zona de rechazo según nivel de significancia $\alpha > 0.05$

Prueba estadística elegida: Chi cuadrado de Pearson

Decisión: Significancia (p valor) >0.05 aceptar H_0

Significancia (p valor) <0.05 aceptar H_a

Para la comprobación de la hipótesis general

H_0 : Las dimensiones de los factores asociados no inciden en los niveles de comprensión de lectura en inglés de estudiantes de Ingeniería.

H_a : Las dimensiones de los factores asociados inciden en los niveles de comprensión de lectura en inglés de estudiantes de Ingeniería.

Tabla 23

Factores asociados a la comprensión lectora

Variables	X ² de Pearson	Significación asintótica (bilateral)
Factores personales		
Sexo	5,362	,068
Edad	14,236	,027
Colegio de procedencia	1,204	,548
Factores socioculturales		

Motivación lectora	2,635	,268
Hábitos de lectura	10,120	,038
Rol familiar	15,182	,004
Recursos de lectura	33,570	,000
Factores académicos		
Estrategias lectoras	7,757	,256
Interpretación de textos	16,112	,013

En la tabla 23 para un nivel de significancia $\alpha < 0,05$, se estableció: para la edad, hábito lector, rol familiar, recursos de lectura y la interpretación; y $\alpha > 0,05$ para sexo, colegio, motivación y estrategias. En conclusión: se aceptan la edad, hábito lector, rol familiar, recursos de lectura y la interpretación; y se rechazan sexo, colegio, motivación y estrategias.

Para la comprobación de la hipótesis específica 1

Tabla 24

Factores asociados a la comprensión lectora literal

Variables	X ² de Pearson	Significación asintótica (bilateral)
Factores personales		
Sexo	5,833 ^a	,054
Edad	10,964 ^a	,090
Colegio de procedencia	,804 ^a	,669
Factores socioculturales		
Motivación lectora	1,863 ^a	,394
Hábitos de lectura	8,868 ^a	,064
Rol familiar	14,197 ^a	,007
Recursos de lectura	11,751 ^a	,003
Factores académicos		
Estrategias lectoras	5,192 ^a	,519
Interpretación de textos	12,848 ^a	,046

H₀: Las dimensiones de los factores asociados no inciden en los niveles la comprensión literal en inglés de estudiantes de Ingeniería.

H_a: Las dimensiones de los factores asociados inciden en los niveles la comprensión literal en inglés de estudiantes de Ingeniería.

En la tabla 24 para un nivel de significancia $\alpha < 0.05$ se estableció para rol familiar, recursos de lectura e interpretación; y $\alpha > 0,05$ para sexo, edad, colegio, motivación, hábito lector y estrategias. En conclusión: se aceptan rol familiar, recursos de lectura e interpretación; y se rechazan sexo, edad, colegio, motivación, hábito lector y estrategias.

Para la comprobación de la hipótesis específica 2

Tabla 25

Factores asociados a la comprensión lectora organizacional

Variables	X ² de Pearson	Significación asintótica (bilateral)
Factores personales		
Sexo	4,529 ^a	,104
Edad	7,231 ^a	,300
Colegio de procedencia	,578 ^a	,749
Factores socioculturales		
Motivación lectora	5,586 ^a	,061
Hábitos de lectura	1,598 ^a	,809
Rol familiar	7,194 ^a	,126
Recursos de lectura	20,487 ^a	,000
Factores académicos		
Estrategias lectoras	7,362 ^a	,289
Interpretación de textos	12,044 ^a	,061

Ho: Las dimensiones de los factores asociados no inciden en el nivel de reorganización de la información de textos de estudiantes de Ingeniería.

Ha: Las dimensiones de los factores asociados inciden en el nivel de reorganización de la información de textos de estudiantes de Ingeniería.

En la tabla 25 para un nivel de significancia $\alpha < 0.05$ se estableció para recursos de lectura; y un $\alpha > 0.05$ para sexo, edad, colegio, motivación, hábito lector, rol familiar, estrategias e interpretación. En conclusión: se aceptan recursos de lectura; y se rechazan sexo, edad, colegio, motivación, hábitos de lectura, rol familiar, estrategias e interpretación.

Para la comprobación de la hipótesis específica 3

Tabla 26

Factores asociados a la comprensión lectora inferencial

Variables	X ² de Pearson	Significación asintótica (bilateral)
Factores personales		
Sexo	8,502 ^a	,014
Edad	19,955 ^a	,003
Colegio de procedencia	3,942 ^a	,139
Factores socioculturales		
Motivación lectora	2,950 ^a	,229
Hábitos de lectura	15,038 ^a	,005
Rol familiar	7,270 ^a	,122

Recursos de lectura	22,193 ^a	,000
Factores académicos		
Estrategias lectoras	16,580 ^a	,011
Interpretación de textos	14,414 ^a	,025

Ho: Las dimensiones de los factores asociados no inciden en el nivel inferencial de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería.

Ha: Las dimensiones de los factores asociados inciden en el nivel inferencial de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería.

En la tabla 26 para un nivel de significancia $\alpha < 0.05$ se estableció para sexo, edad, hábito lector, recursos de lectura, estrategias e interpretación; y $\alpha > 0.05$ para colegio, motivación y rol familiar. En conclusión: se aceptan el sexo, edad, hábito lector, recursos de lectura, estrategias e interpretación; y se rechazan el colegio, motivación y rol familiar.

Para la comprobación de la hipótesis específica 4

Tabla 27

Factores asociados a la comprensión lectora crítica

Variables	X ² de Pearson	Significación asintótica (bilateral)
Factores personales		
Sexo	,249 ^a	,883
Edad	17,836 ^a	,007
Colegio de procedencia	1,713 ^a	,425
Factores socioculturales		
Motivación lectora	2,676 ^a	,262
Hábitos de lectura	6,994 ^a	,136
Rol familiar	16,153 ^a	,003
Recursos de lectura	40,079 ^a	,000
Factores académicos		
Estrategias lectoras	4,071 ^a	,667
Interpretación de textos	10,125 ^a	,120

Ho: Las dimensiones de los factores asociados no inciden en la capacidad de realizar crítica literaria por estudiantes de Ingeniería.

Ha: Las dimensiones de los factores asociados inciden en la capacidad de realizar crítica literaria por estudiantes de Ingeniería.

En la tabla 27 para un nivel de significancia $\alpha < 0,05$ se estableció para edad, rol familiar y recursos de lectura; y $\alpha > 0,05$ para sexo, colegio, motivación, hábito lector, estrategias e interpretación. En conclusión: se aceptan la edad, rol familiar

y recursos de lectura; y se rechazan el sexo, colegio, motivación, hábito lector, estrategias e interpretación.

Para la comprobación de la hipótesis específica 5

Tabla 28

Factores asociados a la comprensión lectora apreciación de estilo

Variables	X ² de Pearson	Significación asintótica (bilateral)
Factores personales		
Sexo	2,754 ^a	,252
Edad	9,787 ^a	,134
Colegio de procedencia	1,043 ^a	,594
Factores socioculturales		
Motivación lectora	9,222 ^a	,010
Hábitos de lectura	4,082 ^a	,395
Rol familiar	2,335 ^a	,674
Recursos de lectura	,791 ^a	,673
Factores académicos		
Estrategias lectoras	8,646 ^a	,194
Interpretación de textos	5,123 ^a	,528

H₀: Las dimensiones de los factores asociados no inciden en la apreciación lectora de estudiantes de Ingeniería.

H_a: Las dimensiones de los factores asociados inciden en la apreciación lectora de estudiantes de Ingeniería.

En la tabla 28 para un nivel de significancia $\alpha < 0,05$ se estableció para la motivación; y $\alpha > 0,05$ para sexo, edad, colegio, hábito lector, rol familiar, recursos de lectura, estrategias e interpretación. En conclusión: se acepta la motivación; y se rechazan el sexo, edad, colegio, hábitos de lectura, rol familiar, recursos de lectura, estrategias e interpretación.

V. Discusión

En cuanto al objetivo general, se encontró que en todas las dimensiones o los niveles de la comprensión lectora en la tabla 23 se ha establecido el nivel de significancia $\alpha < 0.050$ para: la edad $\alpha = 0.027$, hábito lector $\alpha = 0,038$, rol familiar $\alpha = 0,004$, recursos de lectura $\alpha = 0,000$ y la interpretación $\alpha = 0,013$, por lo tanto, se aceptan sus respectivas hipótesis; y un $\alpha > 0,050$ se tiene para: sexo $\alpha = 0.068$, colegio $\alpha = 0.548$, motivación $\alpha = 0.268$ y estrategias $\alpha = 0.256$, por lo tanto, se rechazan sus respectivas hipótesis. Las calificaciones en comprensión de lectura global de estudiantes de Ingeniería en Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (Ayacucho), en esta investigación, se muestran en la tabla 8 y figura 2 se observó que sólo un 11.1% alcanzaron el nivel logrado (notas 15 a 20), el 58.7% en proceso (notas de 11 a 14) y 30.2 % (notas de 0 a 10) se encuentra en inicio; Flores (2019) en su trabajo de investigación en estudiantes de Ingeniería Civil de una Universidad Privada de Puno obtuvo los siguientes resultados: el 11.7% de estudiantes se ubica en el nivel logro solvente (notas 18 a 20), el 68.6% se ubica en el nivel logro previsto (notas 14 a 17), el 13.9% de estudiantes se ubica en el nivel en proceso (notas 11 a 13) y el 5.8% de estudiantes se ubica en evidencia dificultades (notas 0 a 10). Medina y Nagamine (2019) en su trabajo de investigación en estudiantes de instituciones educativas públicas de Arequipa y Pasco obtuvo solo 10.7% de alcanzó el nivel logrado, 62.7% en proceso y 26.7% en inicio. En las tres investigaciones se obtuvieron resultados similares en el nivel logrado variando entre 10.7% a 11.7%; en el nivel inicio en este estudio se tiene 30.2 % próximo a lo que obtuvo Medina y Nagamine (2019) con 26.7% y difieren con lo que obtuvo Flores (2019) con 5.8%.

En cuanto al primer objetivo específico para la comprensión lectora literal se encontró en la tabla 24 el nivel de significancia $\alpha < 0.050$ para: rol familiar $\alpha = 0.007$, recursos de lectura $\alpha = 0.003$ e interpretación $\alpha = 0.046$ por lo tanto se aceptan sus respectivas hipótesis; y un $\alpha > 0,05$ se tiene para: sexo $\alpha = 0.054$, edad $\alpha = 0.090$, colegio $\alpha = 0.669$, motivación $\alpha = 0.394$, hábito lector $\alpha = 0.064$ y estrategias $\alpha = 0.519$, por lo tanto, se rechazan sus respectivas hipótesis. En base a los resultados de esta investigación mostrados en la tabla 7 y figura 2 se comparan con los resultados obtenidos por otros investigadores: en nivel logro

previsto 38% (notas 14 a 17 puntos) Flores (2019) similares a ésta investigación 39.7% en nivel logrado (notas 15 a 20) pero ambos muy diferentes al 2.0% obtenido por Medina y Nagamine (2019); en proceso 59.3% determinado por Medina y Nagamine (2019) y similar a lo determinado en esta investigación 57.1% (11 a 14 puntos) pero ambos difieren notablemente con el 9.5% (11 a 13 puntos) obtenido por Flores (2019) y en inicio el 5.1% (0 a 10 puntos) obtenido por Flores (2019) porcentaje próximo a lo obtenido en esta investigación 3.2% (0 a 10 puntos), sin embargo, ambos resultados difieren ampliamente del 38.7% determinado por Medina y Nagamine (2019).

En cuanto al segundo objetivo específico para la comprensión lectora en el nivel organizacional en la tabla 25 se ha establecido el nivel de significancia $\alpha < 0.050$ para: recursos de lectura $\alpha = 0.000$ por lo tanto, se acepta su respectiva hipótesis; y un $\alpha > 0.05$ para: sexo $\alpha = 0.104$, edad $\alpha = 0.300$, colegio $\alpha = 0.749$, motivación $\alpha = 0.061$, hábito lector $\alpha = 0.809$, rol familiar $\alpha = 0.126$, estrategias $\alpha = 0.289$ e interpretación $\alpha = 0.061$; y se rechazan sus respectivas hipótesis. En base a los resultados de esta investigación mostrados en la tabla 8 y figura 3: el 15.9% están en nivel logrado, 65.1% en proceso y 19.0% se encuentran en inicio, en cambio, Vásquez (2019) obtuvo resultados totalmente diferentes: 71,3% en el nivel alto, el 14,4% en el nivel medio y 14,4% en el nivel bajo.

En cuanto al tercer objetivo específico para la comprensión lectora en el nivel inferencial en la tabla 26 se ha establecido el nivel de significancia $\alpha < 0.050$ para: sexo $\alpha = 0.014$, edad $\alpha = 0.003$, hábito lector $\alpha = 0.005$, recursos de lectura $\alpha = 0.000$, estrategias $\alpha = 0.011$ e interpretación $\alpha = 0.025$, por lo tanto, se aceptan sus respectivas hipótesis; y un $\alpha > 0.05$ para: colegio $\alpha = 0.139$, motivación $\alpha = 0.229$ y rol familiar $\alpha = 0.122$ por lo que se rechazan sus respectivas hipótesis. En base a los resultados de esta investigación mostrados en la tabla 10 y figura 4: 41.3% en logrado, 36.5% en proceso y 22.2% se encuentran en inicio, estos resultados son próximos a los determinados por Medina y Nagamine (2019) obtuvieron 30.7% en logrado, 52.0% en proceso y 17.3% en inicio. Sin embargo, Flores (2019) obtuvo resultados más dispersos: el 36.5% de estudiantes se ubica en el nivel logro solvente (18 a 20 puntos), el 46% de estudiantes se ubica en el nivel logro previsto (14 a 17 puntos), el 12.4% de

estudiantes se ubica en el nivel en proceso (11 a 13 puntos) y el 5.1% de estudiantes se ubica en el nivel evidencia dificultades (0 a 10 puntos).

En cuanto al cuarto objetivo específico se encontró para la comprensión lectora en el nivel crítico en la tabla 27 se ha establecido el nivel de significancia $\alpha < 0.050$ para: edad $\alpha = 0.007$, rol familiar $\alpha = 0.003$ y recursos de lectura $\alpha = 0.000$ por lo tanto se aceptan sus respectivas hipótesis; y un $\alpha > 0,05$ para: sexo $\alpha = 0.883$, colegio $\alpha = 0.4254$, motivación $\alpha = 0.262$, hábito lector $\alpha = 0.136$, estrategias $\alpha = 0.667$ e interpretación $\alpha = 0.120$, por lo tanto, se rechazan sus respectivas hipótesis. En base a los resultados de esta investigación mostrados en la tabla 10 y figura 5: 15.9% en logrado, 57.1% en proceso y 27.0% se encuentran en inicio; Flores (2019) obtuvo los siguientes resultados: el 12.4% de estudiantes se ubica en el nivel logro solvente (18 a 20 puntos), el 29.2% de estudiantes se ubica en el nivel logro (14 y 17 puntos), 44.5% de estudiantes se ubica en proceso (11 a 13 puntos) y el 13.9% en evidencia dificultades (0 a 10 puntos); y Vásquez (2019) obtuvo 0% en el nivel alto, el 61,1% en el nivel medio y 38,9% en el nivel bajo. Dichos resultados difieren sustancialmente en los porcentajes respectivos. La comprensión lectora inferencial y crítica mostraron un desempeño bajo en estudiantes universitarios mexicanos (Guerra y Guevara, 2017).

En cuanto al quinto objetivo específico se encontró para la comprensión lectora nivel apreciación en la tabla 28 se ha establecido el nivel de significancia $\alpha < 0.050$ para: la motivación $\alpha = 0.010$ se acepta su hipótesis; y un $\alpha > 0,05$ para: sexo $\alpha = 0.252$, edad $\alpha = 0.134$, colegio $\alpha = 0.599$, hábito lector $\alpha = 0.395$, rol familiar $\alpha = 0.674$, recursos de lectura $\alpha = 0.673$, estrategias $\alpha = 0.199$ e interpretación $\alpha = 0.528$, por lo tanto, se rechazan sus respectivas hipótesis. En base a los resultados de esta investigación mostrados en la tabla 11 y figura 6: 3.2% en logrado, 61.9% en proceso y 34.9% en inicio, los resultados obtenidos por Medina y Nagamine (2019) fueron 4.7% en logrado, 26.7% en proceso y 68,7% de estudiantes en inicio. Dichos resultados son similares en el nivel logrado y difieren en los otros niveles.

Con respecto a los factores personales la dimensión sexo en la tabla 14 (anexo 8) y figura 8 (anexo 9) se observa en nivel logrado para mujeres 6.3% y en varones 4.8% los mejores resultados favorecen a las mujeres. Los porcentajes

más altos se encuentran en el nivel en proceso para mujeres 30.2% y para varones 28.6% siendo la diferencia mínima, por lo tanto, esta dimensión no muestra una incidencia fundamental en la comprensión lectora. Para la dimensión edad en la tabla 15 y figura 9 se observa en el nivel logrado para mayores de 26 años 0%, entre 24 a 26 años 3.2%, entre 21 a 23 años 1.6% y entre 18 a 20 años 6.3%, en esta dimensión los mejores resultados se obtuvieron entre 24 a 26 años, en consecuencia, la edad incide en la comprensión lectora. Para la dimensión colegio de procedencia en la tabla 16 y figura 10 se observa en el nivel logrado 9.5% proceden de colegios públicos y 1.6% de colegios privados, los mejores resultados favorecen la comprensión lectora de estudiantes de colegios públicos. Por lo tanto, hay incidencia de esta dimensión en la comprensión lectora.

Con respecto a los factores socio – culturales en la dimensión motivación lectora en la tabla 17 (anexo 8) y figura 11 (anexo 9) se observa la mayor frecuencia en el nivel en proceso de estudiantes desmotivados 27.0% y motivados 31.7%, por lo tanto, hay una ligera mayor incidencia de los estudiantes motivados en la comprensión lectora; hay una correlación positiva baja entre la comprensión lectora y la motivación lectora (Guerra, 2017). Para la dimensión hábito lector en la tabla 18 y figura 12 se observa que los porcentajes más altos se encuentran en estudiantes que leen por realizar sus tareas académicas el 22.2% en inicio, 22.2% en proceso y 9.5% en logrado siendo la actividad más importante en esta dimensión que incide en la comprensión lectora. Para la dimensión rol familiar en la tabla 19 y figura 13 se observa los mayores porcentajes en rol familiar medio 20.6% en inicio, 34.9% en proceso y 6.3% en logrado, por lo tanto, esta dimensión si incide en la comprensión lectora. Para la dimensión recursos de lectura en la tabla 20 y figura 14 se observa en el nivel logrado no disponen el 0% y disponen 11.1%, los mejores resultados favorecen ampliamente a los estudiantes que disponen de recursos de lectura, por lo tanto, esta dimensión incide en la comprensión lectora. El recurso de lectura más importante fue el diccionario bilingüe encontrado por Hernández (2019) en su investigación con estudiantes de Ingeniería Eléctrica de una Universidad Pública en Colombia; 67% de estudiantes buscan las palabras desconocidas de inglés en el diccionario bilingüe (Pazmiño, *et al.*, 2020) en su investigación realizada en estudiantes universitarios de Agroindustria en Ecuador.

Con respecto a los factores académicos para la dimensión estrategias lectoras en la tabla 21 (anexo 8) y figura 15 (anexo 9) se observa los porcentajes mayores en la estrategia del subrayado el 23.8% se encuentran en un nivel inicio, 31.7% en proceso y 7.9% en logrado; por tanto, el subrayado es la actividad más importante realizada como estrategia lectora; sin embargo, Guerra y Guevara (2017) halló que la estrategia más utilizada fue la identificación de ideas y determinó una correlación positiva baja entre la comprensión lectora y las estrategias. Para la dimensión interpretación de textos en la tabla 22 y figura 16 se observa los mejores resultados de esta dimensión: en el nivel logrado analiza 4.8%, resume texto 3.2%, platica 1.6% y argumenta 11.6% constituyendo un porcentaje acumulado de 21.2%, por lo tanto, la interpretación de textos tiene una baja incidencia en la comprensión lectora. Sin embargo, cuando se emplean cuentos en inglés respecto a la elaboración de resúmenes encontró que el 53% Si, el 27% A veces y el 20% No (Pazmiño, *et al.*, 2020).

VI. Conclusiones

Primera

Los factores asociados inciden para $\alpha < 0.05$ y no inciden para $\alpha > 0.05$ en la comprensión lectora en inglés. La edad, el hábito lector, el rol familiar, los recursos de lectura y la interpretación de textos inciden, en cambio, el sexo, el colegio de procedencia, la motivación y las estrategias lectoras no inciden.

Segunda

Los factores asociados a la comprensión lectora literal: el rol familiar, los recursos de lectura y la interpretación de textos inciden; el sexo, la edad, el colegio de procedencia, la motivación, el hábito lector y las estrategias lectoras no inciden.

Tercera

Los factores asociados a la comprensión lectora organizacional: los recursos de lectura inciden; el sexo, la edad, el colegio de procedencia, la motivación, hábito lector, rol familiar, las estrategias e interpretación no inciden.

Cuarta

Los factores asociados a la comprensión lectora inferencial: el sexo, la edad, el hábito lector, los recursos de lectura, las estrategias e interpretación de textos inciden; el colegio de procedencia, la motivación y el rol familiar no inciden.

Quinta

Los factores asociados a la comprensión lectora crítica: la edad, el rol familiar y los recursos de lectura inciden; el sexo, el colegio de procedencia, la motivación, el hábito lector, las estrategias e interpretación de textos no inciden.

Sexta

Los factores asociados a la comprensión lectora apreciativa: la motivación incide; el sexo, la edad, el colegio de procedencia, hábito lector, rol familiar, recursos de lectura, las estrategias e interpretación de textos no inciden.

VII. Recomendaciones

Primera

A la alta dirección de la Escuela Profesional de Ingeniería en Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga se sugiere modificar el Plan de Estudios en lo referente al aprendizaje del idioma inglés que favorezcan un mayor nivel de comprensión lectora a fin de que sus estudiantes y futuros egresados puedan tener mayor accesibilidad a las publicaciones en investigación y tecnología de la especialidad en dicho idioma.

Segunda

Los profesores de inglés que enseñan en la Escuela tienen que implementar y realizar actividades con mayor frecuencia que mejoren la comprensión lectora en el nivel literal con mayor frecuencia a fin de que el 57.1% pasen del nivel en proceso al nivel logrado.

Tercera

Los profesores de inglés que enseñan en la Escuela tienen que poner más énfasis en el uso y aplicación de organizadores visuales mediante mapas conceptuales, organizadores y similares, que permita reorganizar adecuadamente las ideas del texto leído.

Cuarta

Dado que la quinta parte de los estudiantes presentan dificultades en la comprensión lectora inferencial los profesores de inglés deben usar textos con temas interesantes y el conocimiento previo de los estudiantes de tal forma que permita a los alumnos realizar preguntas, inferencias y conclusiones.

Quinta

Los estudiantes deberían desarrollar el espíritu crítico referente al mensaje leído, compartiendo y debatiendo con sus compañeros, profesores, y comparando con los argumentos de otras fuentes.

Sexta

Los profesores y estudiantes de inglés deben tener en cuenta la apreciación literaria, aunque en los textos de ciencia y tecnología dicho nivel de comprensión está en un segundo plano, mediante lecturas diferentes a la especialidad, y propender a alumnos y egresados cultos y no simples autómatas.

Referencias

- Albidali, W. (2019). Effective English Reading Strategies: English Language Learners' Perceptions. Universidad de Arkansas.
doi: 10.20944/preprints201912.0127.v1
<https://www.preprints.org/manuscript/201912.0127/v1>
- Brizuela, A., Pérez, N. y Rojas, G. (2020). Validación de una prueba de comprensión lectora para estudiantes universitarios. *Revista Educación*, 44(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34983>
- Bhushan, S. y Alok, S. (2017). *Handbook of Research Methodology*. New Delhi: Educreation Publishing.
<https://www.researchgate.net/publication/319207471>
- Cronquist, K. y Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Education First. (2018). *English Proficiency Index*.
<https://www.ef.com.pe/epi/about-epi/>
- Flores, J. (2020). *Factores que determinan la eficacia de la comprensión lectora en alumnos del segundo de secundaria de un colegio público en el distrito de Santiago de Surco*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9876>
- Flores, S. (2019). Nivel comprensión lectora en inglés como segunda lengua en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 1(3); 288-300.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.003>
- Foncubierta, J. y Fonseca, M. (2018). Comprender el proceso lector en L2: cognición y afectividad. *Tejuelo* 28; 11-42. DOI: 10.17398/1988-8430.28.11
https://www.researchgate.net/publication/327729015_Comprender_el_proceso_lector_factores_cognitivos_y_afectivos
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R. y León, J. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. *Psicología Educativa* 25(2); 91-99.
<https://doi.org/10.5093/psed2019a1>

- Fontes, O., Rodríguez, M. y Álvarez, M. (2017). El trabajo con textos en el primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras (Inglés). *Transformación*, 13(2); 255-266.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-29552017000200010&lng=es&nrm=iso
- Franco, M., Cárdenas, R. y Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36); 296-310. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1299>
- García, F., Galián B., Fernández R. y Muñiz, J. (2019). Resiliencia educativa en comprensión lectora Factores determinantes en PIRLS Europa. *Revista de Educación* 384 (2); 71-96.
<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:855c8b98-b5b1-483f-ba70-0d46aede2870/03crespoesp-ingl.pdf>
- García M., Arévalo, M. y Hernández C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 32(2); 155-174.
https://www.google.com/search?q=compreesion+lectora+con+doi&rlz=1C1EXJR_enPE850PE850&ei=vYdsX7y8LsjO5OUPyOmv8AU&start=20&sa=N&ved=2ahUKEwj8jv3R3IHsAhVIJ7kGHcj0C144ChDy0wN6BAgMEDE&biw=1522&bih=656
- Gestión (2016). *Perú cae diez puestos en ranking de dominio de inglés y su nivel es bajo ¿por qué?* <https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/peru-cae-diez-puestos-ranking-dominio-ingles-nivel-148895-noticia/>
- Guerra, J. y Guevara, C. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2); 78-90.
<https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>
- Habib, M. (2016). Assessment of Reading Comprehension. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 8(1); 125-147.
https://www.researchgate.net/publication/304528118_Assessment_of_Reading_Comprehension/link/57a4717808aefe6167ad8927/download.
- Hernández, M. y Hernández, F. (2019). Estrategias léxicas de ingenieros para el contexto lector 1. *Lenguaje*, 47(2); 379-408.

doi: 10.25100/lenguaje.v47i2.6998.

<http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v47n2/0120-3479-leng-47-02-00379.pdf>

- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: de las rutas cualitativa, cuantitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill.
- Herrera J., López R., Rodríguez, Y. y Petit, E. (2017). Incidencia de los factores en la comprensión lectora de los estudiantes de décimo grado en la Institución Educativa Distrital Madres Católicas. *Escenarios*, 15(1); 85-108. <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v15i1.1123>
- Iqbal, M., Noor, M., Muhabat, M. y Kazemian, B. (2015). Factors responsible for poor English reading comprehension at Secondary Level. *Communication and Linguistics Studies* 1(1); 1-6. <http://www.sciencepublishinggroup.com/j/cls>
- Igwenagu, C. (2016). *Fundamentals of Research Methodology and Data Collection*. Nsukka: University of Nigeria. <https://www.researchgate.net/publication/303381524>
- Lazarus, K. (2020). Socio-Demographic Factors Affecting Reading Comprehension Achievement Among Secondary School Students with Learning Disabilities in Ibadan, Nigeria. *Journal of Education: Language Learning in Education* 8(1); 145-157. <https://iafor.org/journal/iafor-journal-of-education/volume-8-issue-1/article-9/>
- Lin, W., Valcke, M. y Van Keer, H. (2019). Factors Associated with Reading Comprehension of Secondary School Students. *Educational Sciences: Theory and Practice* 19(4); 34-37. DOI 10.12738/estp.2019.4.003 https://www.researchgate.net/publication/338012981_Factors_Associated_with_Reading_Comprehension_of_Secondary_School_Students/link/5e13bb0da6fdcc28375db05d/download
- Locher, F. y Pfof, M. (2020). The relation between time spent reading and reading comprehension throughout the life course. *Journal of Research in Reading*, 43(1); 57-77. DOI:10.1111/1467-9817.12289. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1467-9817.12289>
- Makue, M. y Larrañaga, E. (2015). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Signos* 48(87); 29-53. DOI: 10.4067/S0718-09342015000100002

- <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v48n87/a02.pdf>
- Medina, D. y Nagamine, M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones* 7(2); 134-159.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Centro Virtual Cervantes.
- Morillo, Y. (2016). Orientaciones Teóricas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora Mediante el Uso de Estrategias Metacognitivas. *Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo C.A.* 1(2); 295-315.
<https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.17.295-315>
- Mukhtar, M. y Yakubu, H. (2019). Implications of the Sociocultural Theory on Students' Reading Comprehension. *BAES*, 3(2); 84-91.
<https://doi.org/10.31559/baes2019.3.2.3>
- Olmez, F. (2016). Exploring the interaction of L2 reading comprehension with text- and learner-related factors. *Procedia* 232; 719-727.
<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1877042816313313?token=B618931D9CECA12B0AB64A76017D66883059E0FC61ADF8FF57DC1922508A7FF29EADB3E4FDD4F7E09FBF7FF25957C764>
- Pandey, P. y Mishra, M. (2015). *Research Methodology: Tools and Techniques*. Rumania: Bridge Centrer. <http://www.euacademic.org/BookUpload/9.pdf>
- Pardede, P. (2008). *A Review on Reading Theories and its Implication to the Teaching of Reading*. Universitas Kristen Indonesia.
<https://www.researchgate.net/publication/321228081>
- Pazmiño, L., Armas, P., Salazar, E. y Heredia, E. (2020). La comprensión lectora del idioma inglés mediante actividades lúdicas. *Conciencia digital* 3(1.1); 103-117.
<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v3i1.1.1134>
- Pérez, J. (2015). El positivismo y la Investigación científica. *Revista Empresarial, ICE-FEE-UCSG*. Vol. 9(3); 29-34. Directorio Latindex No. 22956.

<https://editorial.ucsg.edu.ec/ojs-empresarial/index.php/empresarial-ucsg/article/view/20>

Perfetti, C. y Stafura, J. (2014). Word Knowledge in a Theory of Reading Comprehension, *Scientific Studies of Reading* 18(1); 22-37.

DOI: 10.1080/10888438.2013.827687

<http://dx.doi.org/10.1080/10888438.2013.827687>

Pourhosein, A. y Banou, N. (2016). A study of factors affecting EFL learners? Reading comprehension skill and the strategies for improvement.

International Journal of English Linguistics (6)5; 229-240. DOI: 10.5539/ijel.v6n5p180

https://www.researchgate.net/publication/308532686_A_Study_of_Factors_Affecting_EFL_Learners_Reading_Comprehension_Skill_and_the_Strategies_for_Improvement/link/5943eccaca2722db49d0aa2/download

Pourhosein, A. (2016). How can students improve their Reading comprehension skill? *Journal of Studies in Education*, 6(2); 229-240.

<http://www.macrothink.org/journal/index.php/jse/article/view/9201/7717>

Prado, D. y Escalante, M. (2020). Estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos del idioma inglés. *Investigación Valdizana* 14(3); 140-147.

<https://doi.org/10.33554/riv.14.3.730>

Puente, A, Mendoza, M., Calderón J. y Zuñiga, C. (2019). Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos. *Ocnos*, 18(1); 21-30.

https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1781

Reza, M. (2017). The impact of motivation on Reading Comprehension. *International Journal of Research in English Education* 2(1); 1-7.

http://ijreeonline.com/browse.php?a_id=35&sid=1&slc_lang=en&ftxt=0

Roldán, L. (2019). Reading, understanding and learning in secondary education: approaches and perspectives. *Psicología USP* 30; 1-9. e180126.

https://www.scielo.br/pdf/pusp/v30/en_1678-5177-pusp-30-e180126.pdf

Rouet, J. y Potocki, A. (2018). From reading comprehension to document literacy: learning to search for, evaluate and integrate information across texts. *Infancia y Aprendizaje*, 41(3); 415-446.

DOI: 10.1080/02103702.2018.1480313.

- <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02103702.2018.1480313?needAccess=true>
- Quintero, M. y Vela, Y. (2016). Estado de la investigación sobre la comprensión de la lectura en estudiantes universitarios. *Rastros Rostros* 18(32); 51-65. <http://dx.doi.org/10.16925/ra.v18i32.1177>.
- Ramírez, L. (2016). *El desarrollo de las competencias en la comprensión lectora*. México: EAE. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017/8/21/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros>
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Av.psicol.* 23(1); 9-17. UNIFE. http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf
- Rojas, G., Vargas, O. y Medina, N. (2016). Comprensión lectora: un proceso permanente. *Educación y Ciencia* 19; 243-251. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/778
- Simmons, S. y Piper, B. (2019). Examining options for reading comprehension assessment in international contexts. *Journal of Research in Reading* 42(3-4); 583-599. DOI:10.1111/1467-9817.12285. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1467-9817.12285>
- Suyitno, I. (2017). Cognitive Strategies Use in Reading Comprehension and its Contributions to Students' Achievement. *IAFOR Journal of Education* 5(3); 107-121. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1162686>
- Varga, S. (2017). Factors affecting reading comprehension. *Gradus* 4(2); 41-47. http://gradus.kefo.hu/archive/2017-2/2017_ART_006_Tanczikne.pdf
- Vásquez, L. (2019) Relación del nivel de comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes de la Policía Nacional del Perú Alipio Ponce Vásquez de Puente Piedra. <http://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2019.015>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press. https://www.google.com/search?q=mind+in+society+free+pdf&rlz=1C1EXJR_enPE850PE850&oq=mind+in+society+free&aqs=chrome.1.69i57j33i22i29i30.9921j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8

- Walpole, R., Myers, R., Myers, S., y Ye, K. (2012). *Probabilidad y Estadística para ingeniería y ciencias*. México: Pearson.
- Yana, M., Arocutipa, A. y Alanoca, R. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación* 1(2); 211-217. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>
- Yang, X. (2016). Study on Factors Affecting Learning Strategies in Reading Comprehension. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(3); 586-590. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0703.21>

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Factores asociados a la comprensión de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020

Autor: Bch. ORIUNDO MAMANI, Hugo Rodolfo

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema general ¿Cuáles son los factores asociados a los niveles de comprensión de lectura en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>Problema específico 1 ¿Cuáles son los factores asociados a la comprensión literal en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020?</p> <p>Problema específico 2 ¿Cuáles son los factores asociados a la reorganización de</p>	<p>Objetivo general Determinar los factores asociados a los niveles de comprensión lectura en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Objetivo específico 1 Determinar los factores asociados a la comprensión literal en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020</p> <p>Objetivo específico 2 Determinar los factores asociados a la reorganización</p>	<p>Hipótesis general: Existen factores asociados a los niveles de comprensión de lectura en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>Hipótesis específica 1 Existen factores asociados a la comprensión literal en inglés de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020</p> <p>Hipótesis específica 2 Existen factores asociados a la reorganización de la información de textos de estudiantes de</p>	Variable 1: Factores asociados Factores asociados (personales, socioculturales y económicos)				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			1) Factores personales	Sexo	1	Nominal	Femenino = 1 Masculino = 2
				Edad	1		Baja: 18 – 20 años Media: 21 – 23 años Alta: 24 – 26 años Muy alta: > 27 años
				Colegio de procedencia	1		Público = 1 Privado = 2
			2) Factores socio - culturales	Hábitos de lectura	1		Curiosidad = 1 Tareas = 2 Placer = 3
				Recursos de lectura	1		Dispone = 2 No dispone = 1
				Influencia del rol familiar	1		Baja = 0 a 1 Media = 2 a 3 Alta => 4
				Motivación lectora	1		Motivado = 2 Desmotivado = 1
			3) Factores académicos	Estrategias de comprensión lectora	1		Excelente = 4 Buena = 3 Regular = 2 Baja = 1

<p>la información de textos de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020?</p>	<p>de la información de textos de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020</p>	<p>Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020.</p>		<p>Interpretación de textos</p>	<p>1</p>		<p>Excelente = 4 Buena = 3 Regular = 2 Baja = 1</p>
<p>Variable 2: Comprensión de lectura</p>							
		<p>Dimensiones</p>	<p>Indicadores</p>	<p>Ítems</p>	<p>Escala de medición</p>	<p>Niveles y rangos</p>	
		<p>1) Comprensión literal</p>	<p>Reconoce el contenido del texto</p>	<p>6</p>	<p>Nominal</p>	<p>Inicio = 0 a 2 Proceso = 3 a 4 Logrado= 5 a 6</p>	
		<p>2) Reorganización de la información</p>	<p>Clasifica y sintetiza las ideas.</p>	<p>4</p>		<p>Inicio = 0 a 1 Proceso = 2 a 3 Logrado = 4</p>	
		<p>3) Comprensión inferencial</p>	<p>Realiza conjeturas o suposiciones.</p>	<p>6</p>		<p>Inicio = 0 a 2 Proceso = 3 a 4 Logrado= 5 a 6</p>	
		<p>4) Lectura crítica</p>	<p>Relaciona el texto y el lector</p>	<p>2</p>		<p>Inicio = 0 Proceso = 1 Logrado = 2</p>	
		<p>5) Apreciación lectora</p>	<p>Realiza comentarios sobre estilo de redacción</p>	<p>2</p>		<p>Inicio = 0 Proceso = 1 Logrado = 2</p>	
		<p>Hipótesis específica 4 Existen factores asociados a la capacidad de realizar crítica literaria por estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020</p>					
		<p>Hipótesis específica 5 Existen factores asociados a la apreciación lectora de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020.</p>					
<p>Problema específico 3 ¿Cuáles son los factores asociados a la capacidad de realizar inferencias de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020?</p>	<p>Objetivo específico 3 Determinar los factores asociados a la capacidad de realizar inferencias de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020.</p>	<p>Hipótesis específica 3 Existen factores asociados a la capacidad de realizar inferencias de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020.</p>					
<p>Problema específico 4 ¿Cuáles son los factores asociados a la capacidad de realizar crítica literaria por estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020?</p>	<p>Objetivo específico 4 Determinar los factores asociados a la capacidad de realizar crítica literaria por estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020.</p>						
<p>Problema específico 5 ¿Cuáles son los factores asociados a la apreciación lectora de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020?</p>	<p>Objetivo específico 5 Determinar los factores asociados a la apreciación lectora de estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020.</p>						

Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Tipo: Básico</p> <p>Nivel: Investigación cuantitativa.</p> <p>Diseño: No experimental Transversal Correlacional con factores asociados.</p> <p>Método: Hipotético – deductivo</p>	<p>Población: 70 alumnos</p> <p>Tamaño de muestra: 63 alumnos</p>	<p>Variable 1: Factores asociados</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Autor: Hugo Oriundo Mamani</p> <p>Año: 2020</p> <p>Ámbito de Aplicación: EP de Ingeniería en Industrias Alimentarias</p> <p>Forma de Administración: Individual, virtual.</p> <hr/> <p>Variable 2: Comprensión de lectura</p> <p>Instrumentos: Texto 1 - Metals</p> <p>Autor: Enciclopedia británica Inc.</p> <p>Año: 2020</p> <p>Ámbito de Aplicación: EP de Ingeniería</p> <p>Forma de Administración: Individual, virtual.</p> <p>Instrumentos: Texto 2 - Technology</p> <p>Autor: UK Essays</p> <p>Año: 2018</p> <p>Ámbito de Aplicación: EP de Ingeniería en Industrias Alimentarias</p> <p>Forma de Administración: Individual, virtual.</p>	<p>DESCRIPTIVA: Prueba de confiabilidad KR - 20. Tablas de frecuencias.</p> <p>INFERENCIAL: Prueba no paramétrica χ^2 Chi cuadrado de Pearson, Tabla cruzada, variable categórica o sea cualitativa.</p>

Definición conceptual	Definición operacional	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	CATEGORÍA	NIVEL
La definición conceptual de la variable independiente según (Franco, <i>et al.</i> , 2016) los factores asociados fueron los que inciden en los niveles de comprensión lectora. Dichos factores son: personales, socio-culturales y académicos.	La definición operacional de la variable independiente es un conjunto de estrategias para medir la variable independiente cuyas dimensiones son: la motivación, los hábitos de lectura, los recursos de lectura, la influencia del rol familiar, colegio de procedencia, las estrategias de comprensión lectora e interpretación de textos.	1) Factores personales.	Sexo	1. Marque si es femenino o masculino.	1 2	Femenino Masculino
			Edad	2. Indique su edad, según corresponda.	18 – 20 = 4 21 – 23 = 3 24 – 26 = 2 Mayor a 27 = 1	Bajo Medio Alto Muy alto
			Colegio de procedencia	3. Marque el colegio de procedencia	2 1	Privado Público
		2) Factores socio - culturales.	Hábitos de lectura	4. ¿Por qué opta por la lectura?	1 2 3	Curiosidad Tareas Placer
			Recursos de lectura	5. ¿Dispone de textos, artículos, diccionarios ya sean impresos o digitales?	2 1	Dispone No dispone
			Influencia del rol familiar	6. ¿Cuántos integrantes de su entorno familiar más cercano leen con cierta regularidad?	0 – 1 = 1 2 – 3 = 2 > 4 = 3	Baja Media Alta
			Motivación	7. ¿Cuál es su interés por la lectura de textos académicos?	2 1	Motivado Desmotivado
		3) Factores académicos.	Estrategias de comprensión lectora	8. ¿Qué estrategia de lectura emplea más cuando lee?	4=Resume párrafo 3=Organiza 2=Identifica ideas 1=Subrayado	Excelente Buena Regular Baja
			Interpretación de textos	9. ¿Qué actividad realiza respecto a lo leído?	4 = Argumenta 3 = Platica	Excelente Buena

2 = Resume texto	Regular
1 = Analiza	Baja

Anexo 2: Operacionalización de las variables

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE 1: FACTORES ASOCIADOS.

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE 2: COMPRENSIÓN DE LECTURA.

Definición conceptual	Definición operacional	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA	NIVEL
Para la variable dependiente comprensión lectora según (Guerra y Guevara, 2017) fue el nivel de comprensión del mensaje escrito en las frases, oraciones y párrafos que conforman un texto. Sus indicadores son la comprensión lectora a nivel: literal, reorganización de ideas, inferencial, crítica y apreciación literal y la escala es	Para la variable dependiente comprensión lectora es un conjunto de estrategias para medir la variable dependiente cuyas dimensiones son: la comprensión literal, la reorganización de las ideas, comprensión inferencial, lectura crítica y apreciación lectora que serán medidas con un instrumento de escala ordinal.	1) Comprensión literal.	Reconoce el contenido de texto 1.	1. What are the major characteristics of metals?	0 = Incorrecto 1 = Correcto	Inicio: 0 a 2 Proceso: 3 a 4 Logrado: 5 a 6
				2. What are the most abundant metals in the Earth's crust?		
				3. Which metals react easily with other elements?		
				4. What does free-electron theory explain?		
			Reconoce el contenido de texto 2.	13. How do people use technology?		Inicio: 0 a 1 Proceso: 2 a 3 Logrado: 4
			14. How does technology use to solve real problems?			
		2) Reorganización de la información	Clasifica y sintetiza las ideas de texto 1.	5. How do the vast majority of metals find?		
				6. What theory explains better the high conductivity of complex metals?		
	Clasifica y sintetiza las ideas de texto 2.	15. What way does technology influence in life of human beings in?				
		16. What concept of technology is more				

dicotómica.				important?			
		3) Comprensión inferencial.	Realiza conjeturas o suposiciones del texto 1.	7. Why are gold and silver found in free state in nature?			Inicio: 0 a 2 Proceso: 3 a 4 Logrado: 5 a 6
				8. Why do metals react easily with no metals?			
				9. Why are properties metal important?			
				10. According to your experience, what chemical elements are oxidized easily?			
			Realiza conjeturas o suposiciones del texto 2.	17. Why is Technology useful for people?			Inicio: 0 Proceso: 1 Logrado: 2
				18. What problems does technology cause in children?			
		4) Lectura crítica.	Relaciona el texto y el lector del texto 1.	11. What property of metals is related to chemical reactivity? Why?			Inicio: 0 Proceso: 1 Logrado: 2
			Relaciona el texto y el lector del texto 2.	19. Describe the importance of technology			
		5) Apreciación lectora	Realiza comentarios sobre estilo de redacción del texto 1.	12. How would you like the writing style of the author?			Inicio: 0 Proceso: 1 Logrado: 2
Realiza comentarios sobre estilo de redacción del texto 2.	20. In your opinion, how do you qualify the writing style in this text?						

Anexo 3: Instrumento de medición

INTRODUCCIÓN

En mi condición de estudiante de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Acepto participar en la presente Encuesta y Cuestionario relacionado con la comprensión de lectura en Inglés en forma libre y voluntaria.

ENCUESTA

1. Indique lo que corresponde:
 - A) Femenino
 - B) Masculino
2. ¿Cuál es el rango de su edad? (años cumplidos)
 - a) 18 a 20
 - b) 21 a 23
 - c) 24 a 26
 - d) > 27
3. Indique si la Educación Secundaria en el que estudió fue:
 - a) Particular, privada
 - b) Pública, estatal
4. ¿Por qué opta por la lectura?
 - a) Por curiosidad
 - b) Para realizar tareas académicas.
 - c) Por disfrutar la lectura
5. ¿Dispone de textos, artículos, diccionarios ya sean impresos o digitales?
 - a) Si
 - b) No
6. ¿Cuántos integrantes de su entorno familiar más cercano leen con cierta regularidad?
 - a) 0 a 1 integrante
 - b) 2 a 3 integrantes
 - c) Igual o mayor a 4 integrantes
7. ¿Cuál es su interés por la lectura de textos académicos?
 - a) Motivado
 - b) Desmotivado
8. ¿Qué estrategia de lectura emplea más cuando lee?

- a) Resumo cada párrafo
 - b) Organizo el mensaje del texto
 - c) Identifico las ideas importantes
 - d) Subrayo o resalto las oraciones o palabras clave.
9. ¿Qué actividad realiza respecto a lo leído?
- a) Comparo el tema con la apreciación de otros autores y el mío
 - b) Platico o discuto el mensaje con mis compañeros o amigos
 - c) Resumo el texto completo
 - d) Analizo los párrafos

COMPRESIÓN DE LECTURA

Text 1: **METALS**

Metal, any of a class of substances characterized by high electrical and thermal conductivity as well as by malleability, ductility, and high reflectivity of light. Approximately elements three-quarters of all known chemical are metals. The most abundant varieties in the Earth's crust are aluminum, iron, calcium, sodium, potassium, and magnesium. The vast majority of metals are found in ores (mineral-bearing substances), but a few such as copper, gold, platinum, and silver frequently occur in the free state because they do not readily react with other elements.

Metals are usually crystalline solids. In most cases, they have a relatively simple crystal structure distinguished by a close packing of atoms and a high degree of symmetry. Typically, the atoms of metals contain less than half the full complement of electrons in their outermost shell. Because of this characteristic, metals tend not to form compounds with each other. They do, however, combine more readily with nonmetals (e.g., oxygen and sulfur), which generally have more than half the maximum number of valence electrons. Metals differ widely in their chemical reactivity. The most reactive include lithium, potassium, and radium, whereas those of low reactivity are gold, silver, palladium, and platinum.

The high electrical and thermal conductivities of the simple metals (i.e., the non-transition metals of the periodic table) are best explained by reference to the free-electron theory. According to this concept, the individual atoms in such metals have lost their valence electrons to the entire solid, and these free electrons that

give rise to conductivity move as a group throughout the solid. In the case of the more complex metals (i.e., the transition elements), conductivities are better explained by the band theory, which takes into account not only the presence of free electrons but also their interaction with so-called *d* electrons.

The mechanical properties of metals, such as hardness, ability to resist repeated stressing (fatigue strength), ductility, and malleability, are often attributed to defects or imperfections in their crystal structure. The absence of a layer of atoms in its densely packed structure, for example, enables a metal to deform plastically, and prevents it from being brittle.

QUESTIONS:

1. What are the major characteristics of metals?
 - a) Low electrical and thermal conductivity.
 - b) High electrical and thermal conductivity.
 - c) Medium electrical and thermal conductivity.
2. What are the most abundant metals in the Earth's crust?
 - a) Gold and silver
 - b) Cooper and lithium
 - c) Aluminum and iron
3. Which metals react easily with other elements?
 - a) Copper
 - b) Aluminum
 - c) Gold
4. What does free-electron theory explain?
 - a) Chemical properties of metals
 - b) The high electrical and thermal conductivities of simple metals.
 - c) The high electrical and thermal conductivities of complex metals.
5. How do the vast majority of metals find?
 - a) At the beach
 - b) In ores.
 - c) In rivers and lakes
6. What theory explains better the high conductivity of complex metals?
 - a) Free electron theory

- b) Einstein's theory
 - c) Band theory.
7. Why are gold and silver found in free state in nature?
 - a) Because gold and silver don't react readily with other elements.
 - b) Because golden and silver are heavy metals.
 - c) Because gold and silver are expensive metals.
 8. Why do metals react easily with non-metals?
 - a) Because metals have complete electrons in external shell.
 - b) Because metals have high conductivity
 - c) Because non-metals have more than half the maximum number of valence electrons.
 9. Why are properties of metals important?
 - a) As metal properties explain its conductivity and reactivity
 - b) As metal and non-metal properties are the same
 - c) As metal properties are explained by Band theory
 10. According to your experience, what chemical elements are oxidized easily?
 - a) Platinum and gold
 - b) Aluminum and silver
 - c) Iron and copper.
 11. What property of metals is related to chemical reactivity? Why?
 - a) Chemical properties because they are related to its reactivity.
 - b) Physical properties because they are related to its reactivity.
 - c) Mechanical properties because they are related to its reactivity.
 12. How would you like the writing style of the author?
 - a) It is clear and easy to understand
 - b) It is beautiful and uses literal figures
 - c) It is brief, clear and non-personal

Text 2: TECHNOLOGY

Technology is the process by which humans modify nature to meet their needs and wants. Technology means computers and software, aircraft, pesticides, plasma TVs, birth-control pills, and microwave ovens, to name a few. But technology is more than these tangible products. Human beings have found the

correct way to make life easier and effective. Technology is what the world needs to develop in the faster and easier way, with technology everything can become possible and everyday technology is growing up. Technology is meant to be our future of our life. Technology can be most broadly defined as the entities, both material and immaterial, created by the application of mental and physical effort in order to achieve some value. In this usage, technology refers to tools and machines that may be used to solve real-world problems. With technology this world will have a better future and we will have a better lifestyle with a healthy and long life because technology is what is changing this world. It is true that technology is also bringing a lot of problems for today's young society because they are getting in their own world using Internet, Play Station, etc...this is making childhood to be dependent of themselves and they don't do activities like sports going out with friends or interacting with family so this is the mayor problem of technology, people are getting addicted of excessive uses of technology because is easier so they get lazy. It is the current state of humanity's knowledge of how to combine resources to produce desired products, to solve problems, fulfill needs, or satisfies wants. It includes technical methods, skills, processes, techniques, tools and raw materials.

QUESTIONS

13. How do people use technology?
 - a) Use of handmade tools
 - b) Use of emotional intelligence
 - c) Use of computers and software, plasma TV, microwave ovens.
14. How does technology use to solve real problems?
 - a) Using tools and machines.
 - b) Using hydrogen in rockets
 - c) Using modern telescopes.
15. What way does technology influence in life of human beings in?
 - a) Technology makes the life harder for people
 - b) Technology makes the life easier for human beings.
 - c) Technology makes social changes
16. What concept of technology is more important?

- a) Technology can be defined as the entities created in order to achieve some value.
 - b) Technology use computers.
 - c) Technology is important in 21th century.
17. Why is Technology useful for people?
- a) Because it refers to tools and machines.
 - b) Because it is cheap.
 - c) Because it is what the world needs to develop in an easier way.
18. What problems does technology cause in children?
- a) Children are getting health problems
 - b) Children are practicing sports.
 - c) Children are getting addicting to Internet (video games and play station).
19. Describe the importance of technology
- a) Technology is changing people lives.
 - b) Technology is making easier our lives.
 - c) Technology is using to travel to Mars
20. In your opinion, how do you qualify the writing style in this text?
- a) Literal.
 - b) Scientific.
 - c) Newspaper.

Gracias por su participación

Anexo 4: Documentos de validación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci a ¹		Relevanci a ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: COMPRESIÓN LITERAL								
01	1. What are the major characteristics of metals?	✓		✓		✓		
02	2. What are the most abundant metals in the Earth's crust?	✓		✓		✓		
03	3. Which metals react easily with other elements?	✓		✓		✓		
04	4. What does free-electron theory explain?	✓		✓		✓		
05	13. How do people use technology?	✓		✓		✓		
06	14. How does technology use to solve real problems?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: REORGANIZACIÓN DE INFORMAC.								
07	5. How do the vast majority of metals find?	✓		✓		✓		
08	6. What theory explains better the high conductivity of complex metals?	✓		✓		✓		
09	15. What way does technology influence in life of human beings in?	✓		✓		✓		
10	16. What concept of technology is more important?	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
11	7. Why are gold and silver found in free state in nature?	✓		✓		✓		
12	8. Why do metals react easily with no metals?	✓		✓		✓		
13	9. Why are properties metal important?	✓		✓		✓		
14	10. According to your experience, what chemical elements are oxidized easily?	✓		✓		✓		
15	17. Why is Technology useful for people?	✓		✓		✓		
16	18. What problems does technology cause in children?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 4: LECTURA CRÍTICA		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
17	11. What property of metals is related to chemical reactivity? Why?	✓		✓		✓		
18	19. Describe the importance of technology	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 5: APRECIACIÓN LECTORA		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
19	12. How would you like the write style of the author?	✓		✓		✓		
20	20. In your opinion, how do you qualify the redaction style in this text?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: ROMERO ESPINOZA ANGIE LUISA
DNI: 70006010

Especialidad del validador: DOCENCIA UNIVERSITARIA

12 de 11 del 2020

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



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci a ¹		Relevanci a ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: COMPRESIÓN LITERAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
01	1. What are the major characteristics of metals?	X		X		X		
02	2. What are the most abundant metals in the Earth's crust?	X		X		X		
03	3. Which metals react easily with other elements?	X		X		X		
04	4. What does free-electron theory explain?	X		X		X		
05	13. How do people use technology?	X		X		X		
06	14. How does technology use to solve real problems?	X		X			X	Revisar la adecuación gramatical de la pregunta.
DIMENSIÓN 2: REORGANIZACIÓN DE INFORMAC.		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
07	5. How do the vast majority of metals find?	X		X			X	Revisar la adecuación gramatical de la pregunta.
08	6. What theory explains better the high conductivity of complex metals?	X		X		X		
09	15. What way does technology influence in life of human beings in?	X		X			X	Revisar la adecuación gramatical de la pregunta
10	16. What concept of technology is more important?	X		X		X		

DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
11	7. Why are gold and silver found in free state in nature?	X		X		X		
12	8. Why do metals react easily with no metals?	X		X		X		
13	9. Why are properties metal important?	X		X		X		
14	10. According to your experience, what chemical elements are oxidized easily?	X		X		X		
15	17. Why is Technology useful for people?	X		X		X		
16	18. What problems does technology cause in children?	X		X		X		
DIMENSIÓN 4: LECTURA CRÍTICA		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
17	11. What property of metals is related to chemical reactivity? Why?	X		X		X		
18	19. Describe the importance of technology		X	X		X		No corresponde a demanda cognitiva.
DIMENSIÓN 5: APRECIACIÓN LECTORA		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
19	12. How would you like the write style of the author?	X		X			X	
20	20. In your opinion, how do you qualify the redaction style in this text?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ___ Si hay suficiencia en la mayoría de los ítems, sin embargo hay que reformular la estructura gramatical en 3 de ellas y en 1 la pertinencia con la dimensión.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Mg. Ivonne González Gutiérrez DNI: 07537084

Especialidad del validador: ...Validadora Temática (Especialidad de Inglés)

...13...de...Noviembre. del 2020

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci a ¹		Relevanci a ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: COMPRESIÓN LITERAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
01	1. What are the major characteristics of metals?	/		/		/		
02	2. What are the most abundant metals in the Earth's crust?	/		/		/		
03	3. Which metals react easily with other elements?	/		/		/		
04	4. What does free-electron theory explain?	/		/		/		
05	13. How do people use technology?	/		/		/		
06	14. How does technology use to solve real problems?	/		/		/		
DIMENSIÓN 2: REORGANIZACIÓN DE INFORMAC.		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
07	5. How do the vast majority of metals find?	/		/		/		
08	6. What theory explains better the high conductivity of complex metals?	/		/		/		
09	15. What way does technology influence in life of human beings in?	/		/		/		
10	16. What concept of technology is more important?	/		/		/		
DIMENSIÓN 3: COMPRESIÓN INFERENCIAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
11	7. Why are gold and silver found in free state in nature?	/		/		/		
12	8. Why do metals react easily with no metals?	/		/		/		
13	9. Why are properties metal important?	/		/		/		

14	10. According to your experience, what chemical elements are oxidized easily?	/		/		/	
15	17. Why is Technology useful for people?	/		/		/	
16	18. What problems does technology cause in children?	/		/		/	
DIMENSIÓN 4: LECTURA CRÍTICA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
17	11. What property of metals is related to chemical reactivity? Why?	/		/		/	
18	19. Describe the importance of technology	/		/		/	
DIMENSIÓN 5: APRECIACIÓN LECTORA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
19	12. How would you like the write style of the author?	/		/		/	
20	20. In your opinion, how do you qualify the redaction style in this text?	/		/		/	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

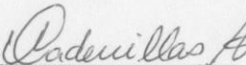
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Cadenillas Albornoz Violeta

DNI: 09748659

Especialidad del validador: Metodóloga

08 de 11 del 2020

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


 Dra. Violeta Cadenillas Albornoz
 CPPe. 1009748659

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci a ¹		Relevanci a ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: COMPRESIÓN LITERAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
01	1. What are the major characteristics of metals?	X		X		X		
02	2. What are the most abundant metals in the Earth's crust?	X		X		X		
03	3. Which metals react easily with other elements?	X		X		X		
04	4. What does free-electron theory explain?	X		X		X		
05	13. How do people use technology?	X		X		X		
06	14. How does technology use to solve real problems?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: REORGANIZACIÓN DE INFORMAC.		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
07	5. How do the vast majority of metals find?	X		X		X		
08	6. What theory explains better the high conductivity of complex metals?	X		X		X		
09	15. What way does technology influence in life of human beings in?	X		X		X		
10	16. What concept of technology is more important?	X		X		X		

DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
11	7. Why are gold and silver found in free state in nature?	X		X		X		
12	8. Why do metals react easily with no metals?	X		X		X		
13	9. Why are properties metal important?	X		X		X		
14	10. According to your experience, what chemical elements are oxidized easily?	X		X		X		
15	17. Why is Technology useful for people?	X		X		X		
16	18. What problems does technology cause in children?	X		X		X		
DIMENSIÓN 4: LECTURA CRÍTICA		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
17	11. What property of metals is related to chemical reactivity? Why?	X		X		X		
18	19. Describe the importance of technology	X		X		X		
DIMENSIÓN 5: APRECIACIÓN LECTORA		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
19	12. How would you like the write style of the author?	X		X		X		
20	20. In your opinion, how do you qualify the redaction style in this text?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI EXISTE SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres de la jueza validadora: Dra. Marianela Sánchez Díaz – Docente UCV DNI 25794800

Especialidad del validador: Dra. en Educación – Validadora de Metodología.

12 de noviembre de 2020

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Dra. Marianela Sánchez Díaz

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci a ¹		Relevanci a ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: COMPRESIÓN LITERAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
01	1. What are the major characteristics of metals?	X		X		X		
02	2. What are the most abundant metals in the Earth's crust?	X		X		X		
03	3. Which metals react easily with other elements?	X		X		X		
04	4. What does free-electron theory explain?	X		X		X		
05	13. How do people use technology?	X		X		X		
06	14. How does technology use to solve real problems?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: REORGANIZACIÓN DE INFORMAC.		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
07	5. How do the vast majority of metals find?	X		X			X	falta complementos
08	6. What theory explains better the high conductivity of complex metals?	X		X		X		
09	15. What way does technology influence in life of human beings in?	X		X		X		
10	16. What concept of technology is more important?	X		X		X		

DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
11	7. Why are gold and silver found in free state in nature?	X		X		X		
12	8. Why do metals react easily with no metals?	X		X		X		
13	9. Why are properties metal important?	X		X		X		
14	10. According to your experience, what chemical elements are oxidized easily?	X		X		X		
15	17. Why is Technology useful for people?	X		X		X		
16	18. What problems does technology cause in children?	X		X		X		
DIMENSIÓN 4: LECTURA CRÍTICA		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
17	11. What property of metals is related to chemical reactivity? Why?	X		X		X		
18	19. Describe the importance of technology	X		X		X		
DIMENSIÓN 5: APRECIACIÓN LECTORA		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
19	12. How would you like the write style of the author?	X		X		X		the writing style of ...
20	20. In your opinion, how do you qualify the redaction style in this text?	X		X		X		qualify The writing style.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

[]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: CAVEZO AROSTEGUI, Marcos David
DNI: 28292098

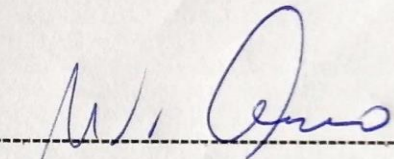
Especialidad del validador: Inglés

20 de Nov. del 2020

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Firma del Experto Informante.

Anexo 5

Validez de contenido de V de Aiken

Análisis de validez de contenido de la variable comprensión lectora

Variable / Dimensión / Ítem		Índice de validez de contenido (IVC)	Significación (p-valor)
Variable 2		1	
Dimensión 1: literal		1	
	Ítem 1	1	0,000
	Ítem 2	1	0,000
	Ítem 3	1	0,000
	Ítem 4	1	0,000
	Ítem 13	1	0,000
	Ítem 14	1	0,000
Dimensión 2: reorganización		1	
	Ítem 5	1	0,000
	Ítem 6	1	0,031
	Ítem 15	1	0,031
	Ítem 16	1	0,031
Dimensión 3: inferencial		1	
	Ítem 7	1	0,031
	Ítem 8	1	0,031
	Ítem 9	1	0,031
	Ítem 10	1	0,031
	Ítem 17	1	0,031
	Ítem 18	1	0,031
Dimensión 4: crítico		1	
	Ítem 11	1	0,031
	Ítem 19	1	0,031
	Dimensión 5: apreciación	1	0,031
	Ítem 12	1	0,031
	Ítem 20	1	0,031

Fuente anexo 4

Resultados del análisis factorial de la variable comprensión lectora

Matriz de componente rotado^a

	Componente							
	1	2	3	4	5	6	7	8
P1	-,015	,833	-,034	,012	,250	-,025	-,064	,006
P2	,347	,790	-,021	,207	-,024	,001	,152	,192
P3	,095	,135	-,830	,172	,157	-,044	-,347	-,080
P4	-,079	-,031	,847	,102	,082	-,198	-,073	,053
P5	,105	,126	-,198	,841	,051	-,083	,026	,169
P6	-,024	,114	,456	,799	-,128	-,084	,220	,052
P7	,080	,612	-,196	,403	-,042	,009	,145	,445
P8	-,114	,115	,278	,052	-,173	,314	,123	,779
P9	,402	,299	,345	,073	,538	-,054	-,048	-,172
P10	,301	,190	-,046	,204	,167	-,181	,160	,773
P11	,250	-,073	,133	,034	,032	-,072	,895	,085
P12	,224	,144	-,041	,353	-,697	,312	,228	-,154
P13	,810	,074	-,071	,216	-,119	-,107	-,145	,145
P14	-,265	,247	,039	,225	-,167	,034	,763	,179
P15	,026	-,137	-,158	-,117	,023	,930	-,087	,020
P16	,799	,075	-,221	-,098	,144	,360	,255	-,040
P17	,533	,471	,474	-,016	-,137	,067	,065	,070
P18	,586	,348	,041	-,048	,118	,615	,098	,123
19	,242	,233	-,090	,277	,630	,365	-,095	,189
P20	-,212	,189	-,351	-,070	,685	,264	,173	-,339

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 21 iteraciones.

Anexo 6: Base de datos de la confiabilidad

Nº	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	TOTAL
1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	17
2	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	10
3	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	13
4	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	10
5	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	12
6	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16
7	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	16
8	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	14
9	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	15
10	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	15
11	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	14
12	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	17
13	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	15
14	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	9
15	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	15
16	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	12
17	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18
18	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	17
19	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	13
20	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	15
21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	4
22	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	15
23	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18
24	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	15
25	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	14
26	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	15
27	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	4
28	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16
29	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	12
30	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	14
TOTAL	25	28	6	17	22	14	26	11	26	22	24	11	27	26	28	20	24	24	14	15	410
p	0.83	0.93	0.2	0.57	0.73	0.47	0.87	0.37	0.87	0.73	0.8	0.37	0.9	0.87	0.93	0.67	0.8	0.8	0.47	0.5	13.7
q	0.17	0.07	0.8	0.43	0.27	0.53	0.13	0.63	0.13	0.27	0.2	0.63	0.1	0.13	0.07	0.33	0.2	0.2	0.53	0.5	
p*q	0.14	0.06	0.16	0.25	0.2	0.25	0.12	0.23	0.12	0.2	0.16	0.23	0.09	0.12	0.06	0.22	0.16	0.16	0.25	0.25	3.41
variar																					12

Se aplicó KR- 20:

$$Confiabilidad = \frac{20}{20-1} \left[1 - \frac{3.41}{12} \right]$$

$$Confiabilidad = (20/19) (1 - 0,28) = (1,05) (0,72) = 0,76$$

Interpretación: La prueba de la variable tiene una confiabilidad alta con **0,76 puntos**

Anexo 7: Base de datos del instrumento

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	C1	C2	C3	C4	C13	C14	C5	C6	C15	C16	C7	C8	C9	C10	C17	C11	C19	C12	C20
P1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	
P2	1	4	2	2	1	1	2	1	3	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1
P3	2	4	2	2	2	3	1	1	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1
P4	1	3	2	1	2	2	1	1	2	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1
P5	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
P6	1	2	1	3	2	2	1	1	3	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0
P7	1	2	2	1	2	2	1	1	3	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0
P8	1	3	1	2	2	2	1	2	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1
P9	1	3	2	2	2	1	2	2	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0
P10	1	3	2	3	2	2	1	2	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1
P11	2	3	1	2	2	1	2	4	4	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1
P12	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P13	2	4	2	2	2	3	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
P14	2	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
P15	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P16	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1
P17	2	4	2	2	2	1	1	2	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1
P18	1	2	2	1	2	2	1	1	3	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0
P19	2	4	2	1	2	2	1	4	2	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1
P20	1	3	1	3	1	2	1	2	3	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1

Anexo 8: Tablas

Tabla 3

Población del estudio.

Estudiantes	Cantidad
5to ciclo	70
Total	70

Tabla 4

Baremos de la variable comprensión lectora.

Variable 2	Literal	Organiza	Inferencial	Crítica	Apreciación	Niveles
0-10	0-2	0-1	0-2	0	0	Inicio
11-15	3-4	2-3	3-4	1	1	Proceso
16-20	5-6	4	5-6	2	2	Logrado

Tabla 5

Validadores de la variable comprensión lectora

Validadores	Resultados
Dra. Violeta Cadenillas Albornoz	Existe suficiencia
Dra. Marianela Sánchez Díaz	Existe suficiencia
Dra. Ivonne González Gutiérrez	Hay suficiencia
Mtra. Angie Luisa Espinoza Romero	Hay suficiencia
Mtro. Marcos David Cavero Aróstegui	Existe suficiencia

Tabla 6

Resultados de KMO de la variable comprensión lectora.

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,205
Prueba de esfericidad de	Aprox. Chi-cuadrado	447,134
Bartlett	gl	190
	Sig.	,000

Tabla 7

Frecuencias de los factores asociados con la comprensión lectora

Factores	Niveles	Frecuencia	Porcentaje, %
Factores personales			
Sexo	Femenino	27	42.9
	Masculino	36	57.1
Edad	Mayor a 26 años	18	28.6
	24 a 26 años	13	20.6
	21 a 23 años	13	20.6
	18 a 20 años	19	30.2
Colegio de procedencia	Público	49	77.8
	Privado	14	22.2

Factores socio - culturales				
Motivación lectora	Motivados	27	42.9	
	Desmotivados	36	57.1	
Hábitos de lectura	Curiosidad	13	20.6	
	Tareas	34	54.0	
	Placer	16	25.4	
Influencia del rol familiar	Baja	19	30.2	
	Media	39	61.9	
	Alta	5	7.9	
Recursos de lectura	Dispone	16	25.4	
	No dispone	47	74.6	
Factores académicos				
Estrategias lectoras	Subraya o resalta	40	63.5	
	Identifica ideas	19	30.2	
	Organiza	1	1.6	
	Resume párrafo	3	4.8	
Interpretación de textos	Analiza	19	30.2	
	Resume texto	22	34.9	
	Platica	11	17.5	
	Argumenta	11	17.5	

Tabla 9

Frecuencias de la calificación de la comprensión lectora literal.

Literal (Agrupada)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	2	3,2	3,2	3,2
	Proceso	36	57,1	57,1	60,3
	Logrado	25	39,7	39,7	100,0
	Total	63	100,0	100,0	

Tabla 10

Frecuencias de la calificación de la comprensión lectora organizacional.

Organizacional (Agrupada)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	12	19,0	19,0	19,0
	Proceso	41	65,1	65,1	84,1
	Logrado	10	15,9	15,9	100,0
	Total	63	100,0	100,0	

Tabla 11

Frecuencias de la calificación de la comprensión lectora inferencial.

Inferencial (Agrupada)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válido	Inicio	14	22,2	22,2	22,2
	Proceso	23	36,5	36,5	58,7
	Logrado	26	41,3	41,3	100,0
	Total	63	100,0	100,0	

Tabla 12

Frecuencias de la calificación de la comprensión lectora crítica.

Crítico (Agrupada)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	17	27,0	27,0	27,0
	Proceso	36	57,1	57,1	84,1
	Logrado	10	15,9	15,9	100,0
	Total	63	100,0	100,0	

Tabla 13

Frecuencias de la calificación de la comprensión lectora apreciación literal.

Apreciación (Agrupada)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	22	34,9	34,9	34,9
	Proceso	39	61,9	61,9	96,8
	Logrado	2	3,2	3,2	100,0
	Total	63	100,0	100,0	

Tabla 14

Calificación comprensión lectora respecto al sexo

Tabla cruzada Sexo*Calificacion CL

		Calificacion CL			Total	
		Inico	Proceso	Logrado		
Sexo	Femenino	Recuento	4	19	4	27
		% del total	6,3%	30,2%	6,3%	42,9%
	Masculino	Recuento	15	18	3	36
		% del total	23,8%	28,6%	4,8%	57,1%
Total		Recuento	19	37	7	63
		% del total	30,2%	58,7%	11,1%	100,0%

Tabla 15

Calificación comprensión lectora respecto a la edad.

Tabla cruzada Edad*Calificacion CL

		Calificacion CL			Total	
		Inico	Proceso	Logrado		
Edad	Mayor a 26	Recuento	11	7	0	18
		% del total	17,5%	11,1%	0,0%	28,6%
	24 a 26	Recuento	3	8	2	13
		% del total	4,8%	12,7%	3,2%	20,6%
	21 a 23	Recuento	2	10	1	13
		% del total	3,2%	15,9%	1,6%	20,6%
	18 a 20	Recuento	3	12	4	19
		% del total	4,8%	19,0%	6,3%	30,2%
Total		Recuento	19	37	7	63
		% del total	30,2%	58,7%	11,1%	100,0%

Tabla 16

Calificación comprensión lectora respecto al colegio de procedencia.

Tabla cruzada Colegio*Calificacion CL

		Calificacion CL			Total	
		Inico	Proceso	Logrado		
Colegio	Publico	Recuento	16	27	6	49
		% del total	25,4%	42,9%	9,5%	77,8%
	Privado	Recuento	3	10	1	14
		% del total	4,8%	15,9%	1,6%	22,2%
Total		Recuento	19	37	7	63
		% del total	30,2%	58,7%	11,1%	100,0%

Tabla 17

Calificación comprensión lectora respecto a la motivación lectora

Tabla cruzada Motivacion lectora*Calificacion CL

		Calificacion CL			Total	
		Inico	Proceso	Logrado		
Motivacion lectora	Desmotivado	Recuento	9	17	1	27
		% del total	14,3%	27,0%	1,6%	42,9%
	Motivado	Recuento	10	20	6	36
		% del total	15,9%	31,7%	9,5%	57,1%
Total		Recuento	19	37	7	63
		% del total	30,2%	58,7%	11,1%	100,0%

Tabla 18

Calificación comprensión lectora respecto al hábito lector

Tabla cruzada Habito lector*Calificacion CL

		Calificacion CL			Total	
		Inico	Proceso	Logrado		
Habito lector	Curiosidad	Recuento	2	10	1	13
		% del total	3,2%	15,9%	1,6%	20,6%
	Tareas	Recuento	14	14	6	34
		% del total	22,2%	22,2%	9,5%	54,0%
	Placer	Recuento	3	13	0	16
		% del total	4,8%	20,6%	0,0%	25,4%
Total		Recuento	19	37	7	63
		% del total	30,2%	58,7%	11,1%	100,0%

Tabla 19

Calificación comprensión lectora respecto al rol familiar

Tabla cruzada Rol familiar*Calificacion CL

		Calificacion CL			Total	
		Inico	Proceso	Logrado		
Rol familiar	Bajo	Recuento	6	13	0	19
		% del total	9,5%	20,6%	0,0%	30,2%
	Medio	Recuento	13	22	4	39
		% del total	20,6%	34,9%	6,3%	61,9%
	Alto	Recuento	0	2	3	5
		% del total	0,0%	3,2%	4,8%	7,9%
Total		Recuento	19	37	7	63
		% del total	30,2%	58,7%	11,1%	100,0%

Tabla 20

Calificación comprensión lectora respecto a los recursos de lectura

Tabla cruzada Recursos de lectura*Calificacion CL

		Calificacion CL			Total	
		Inico	Proceso	Logrado		
Recursos de lectura	No dispone	Recuento	14	2	0	16
		% del total	22,2%	3,2%	0,0%	25,4%
	Dispone	Recuento	5	35	7	47
		% del total	7,9%	55,6%	11,1%	74,6%

Total	Recuento	19	37	7	63
	% del total	30,2%	58,7%	11,1%	100,0%

Tabla 21

Calificación comprensión lectora respecto a las estrategias lectoras.

Tabla cruzada Estrategia*Calificacion CL

			Calificacion CL			Total
			Inico	Proceso	Logrado	
Estrategia	Subrayado	Recuento	15	20	5	40
		% del total	23,8%	31,7%	7,9%	63,5%
	Identifica ideas	Recuento	3	14	2	19
		% del total	4,8%	22,2%	3,2%	30,2%
	Organiza información	Recuento	1	0	0	1
		% del total	1,6%	0,0%	0,0%	1,6%
	Resume párrafo	Recuento	0	3	0	3
		% del total	0,0%	4,8%	0,0%	4,8%
Total		Recuento	19	37	7	63
		% del total	30,2%	58,7%	11,1%	100,0%

Tabla 22

Interpretación de texto y calificación de la comprensión lectora en inglés

Tabla cruzada Interpretacion texto*Calificacion CL

			Calificacion CL			Total
			Inico	Proceso	Logrado	
Interpretación texto	Analiza	Recuento	2	14	3	19
		% del total	3,2%	22,2%	4,8%	30,2%
	Resume texto	Recuento	11	9	2	22
		% del total	17,5%	14,3%	3,2%	34,9%
	Platica	Recuento	6	4	1	11
		% del total	9,5%	6,3%	1,6%	17,5%
	Argumenta	Recuento	0	10	1	11
		% del total	0,0%	15,9%	1,6%	17,5%
Total		Recuento	19	37	7	63
		% del total	30,2%	58,7%	11,1%	100,0%

Anexo 9: Figuras

Figura 3

Calificación de la comprensión lectora literal

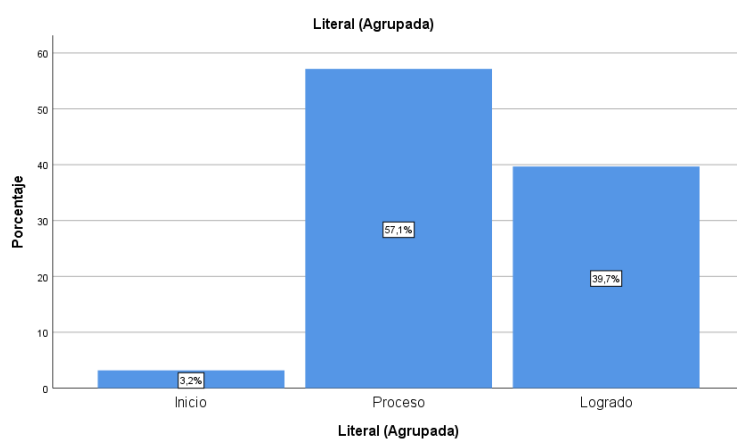


Figura 4

Calificación de la comprensión lectora organizacional

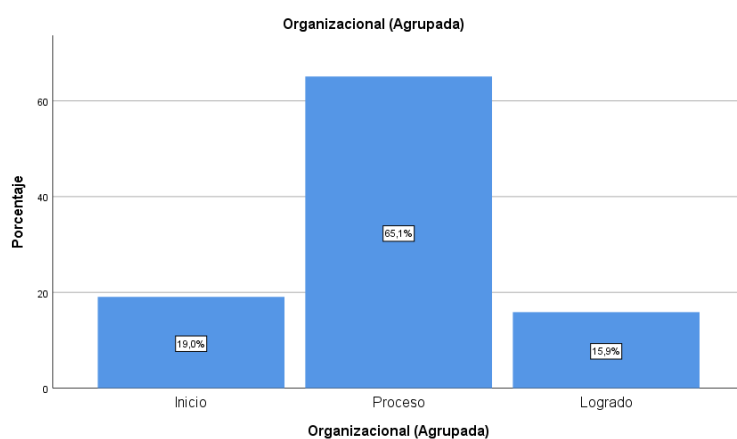


Figura 5

Calificación de la comprensión lectora inferencial

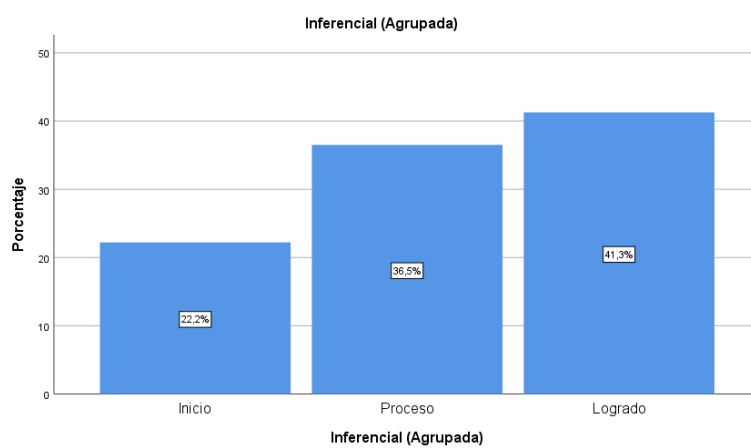


Figura 6

Calificación de la comprensión lectora crítica

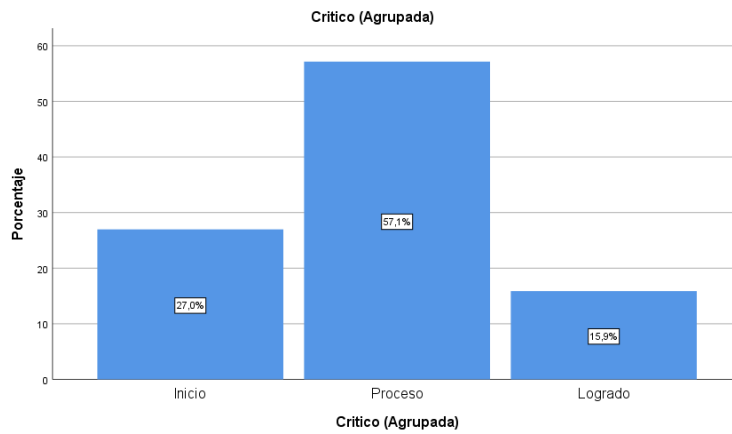


Figura 7

Calificación de la comprensión lectora apreciación literal

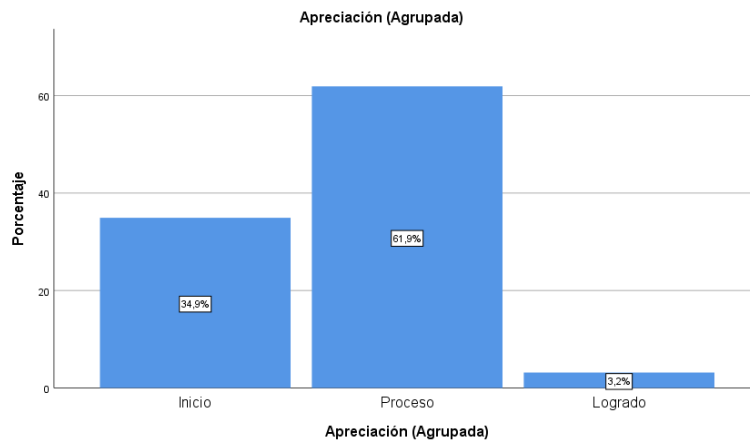


Figura 8

Calificación comprensión lectora respecto al sexo.

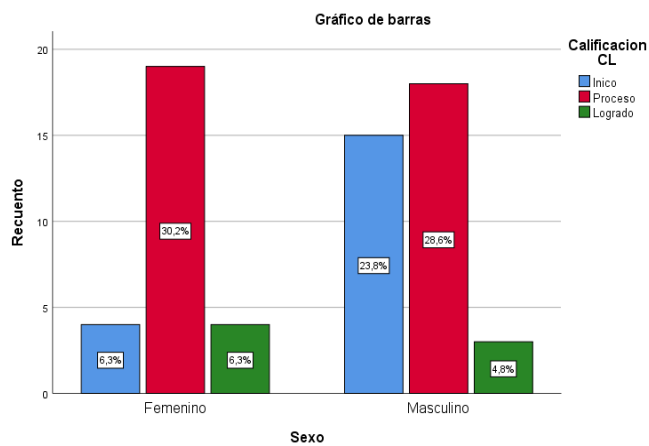


Figura 9

Calificación comprensión lectora respecto a la edad.

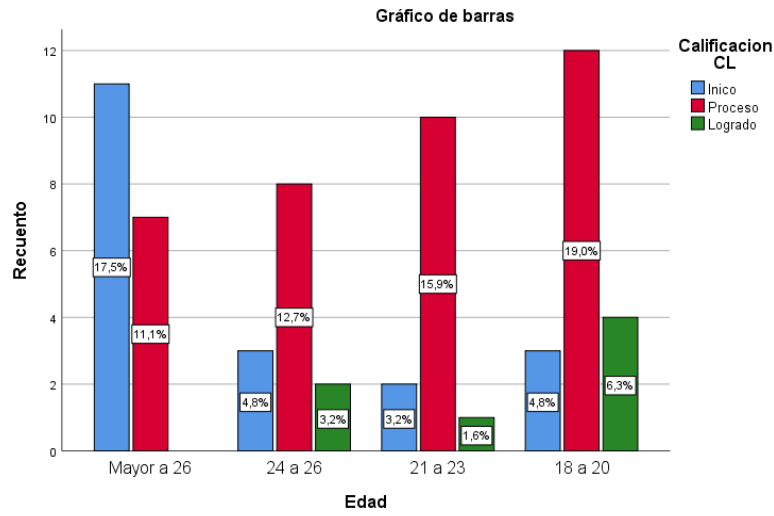


Figura 10

Calificación comprensión lectora respecto al colegio de procedencia.

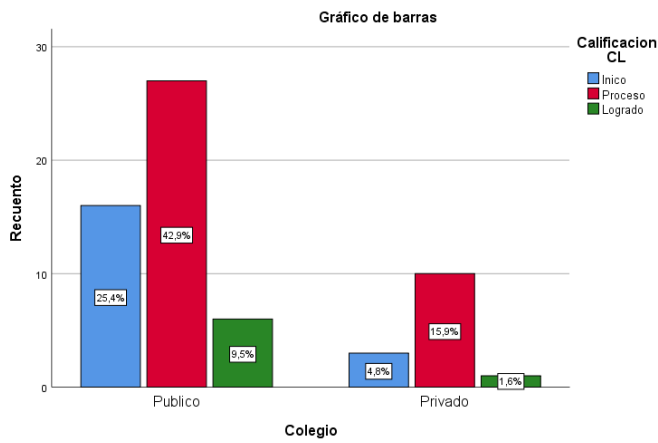


Figura 11

Calificación comprensión lectora respecto a la motivación lectora.

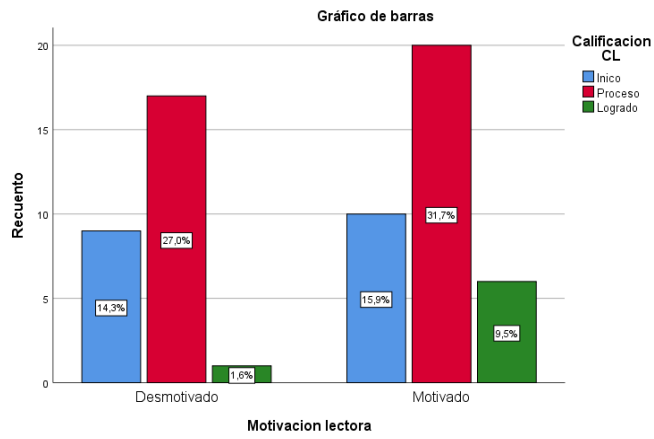


Figura 12

Calificación comprensión lectora respecto al hábito lector.

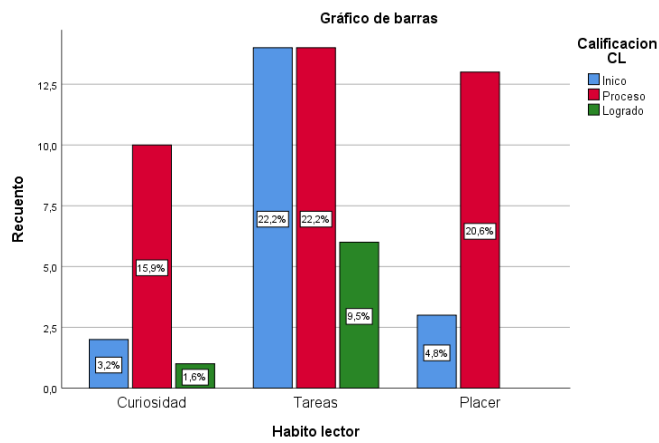


Figura 13

Calificación comprensión lectora respecto rol familiar.

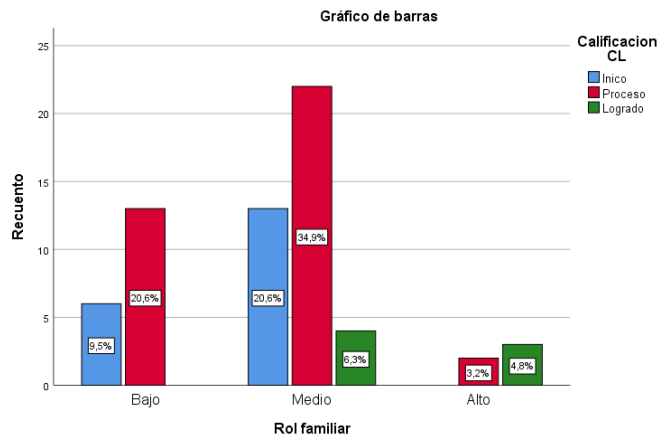


Figura 14

Calificación comprensión lectora respecto a los recursos de lectura.

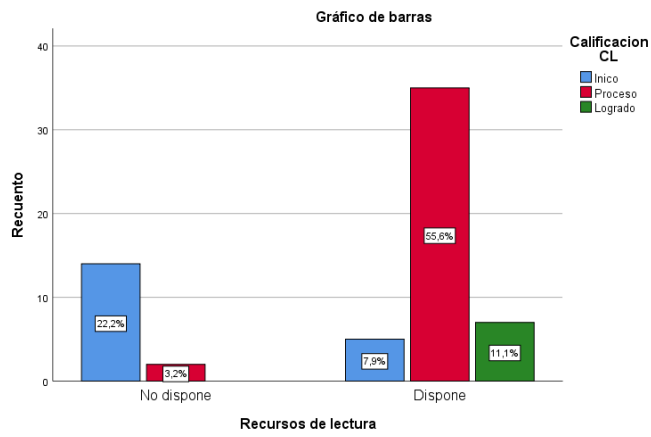


Figura 15

Calificación comprensión lectora respecto a las estrategias lectoras.

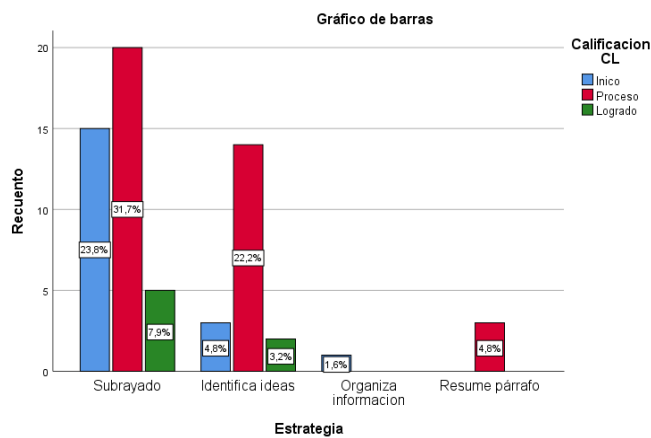
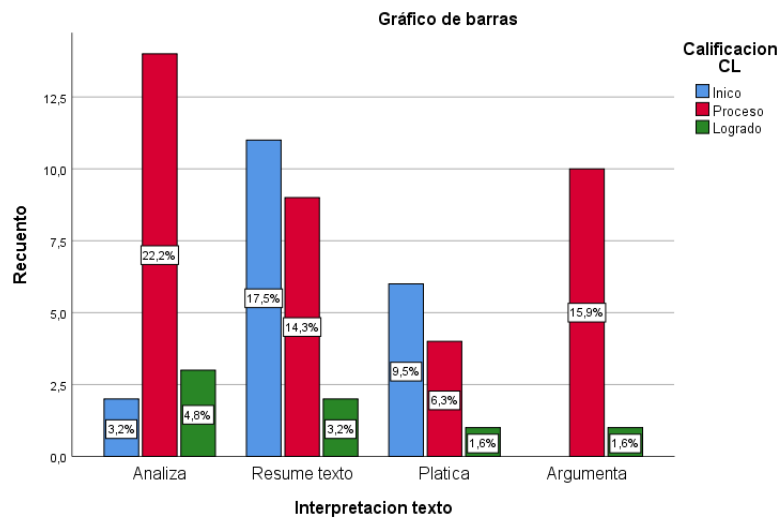


Figura 16

Calificación comprensión lectora respecto a la interpretación de textos.



Anexo 10: Autorización institucional



UNSCH

**FACULTAD DE INGENIERÍA
QUÍMICA Y METALURGIA**

**ESCUELA PROFESIONAL
DE INGENIERÍA EN
INDUSTRIAS ALIMENTARIAS**

MEMORANDO N°120-2020-UNSCH-FIQM-EPIIA/DI

Al : Ing. Hugo R. Oriundo Mamani.

Docente Adscrito a la EPIIA.

Asunto : Autorización para realizar una Encuesta – Cuestionario a los estudiantes de la Escuela.

Fecha : 24 de Noviembre del 2020.

Por el presente me dirijo a Ud. para hacerle de su conocimiento que **SE LE AUTORIZA** realizar la encuesta a los estudiantes de la EPIIA para que pueda desarrollar su trabajo de Investigación titulado "Factores asociados a la comprensión de textos en inglés en estudiantes de Ingeniería de una Universidad Pública en Ayacucho, 2020", el cual tiene fines académicos, en ese sentido esperamos que los resultados de dicho evento nos pueda remitir a la Dirección con fines de poder tener en cuenta en el nuevo Plan de estudios que está en proceso de revisión.

En tal sentido hago de su conocimiento para las acciones pertinentes.

Atentamente,


UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
EPP DE INGENIERÍA EN INDUSTRIAS ALIMENTARIAS
DR. JUAN CARLOS PONCE RAMÍREZ
DIRECTOR

CC.
Centro de estudiantes EPIIA

Anexo 11: Autorización de consentimiento de encuesta e instrumento

Recibidos (65) - hugo.orundo@... | Mi unidad - Google Drive | Encuesta Cuestionario - Formu... | +

docs.google.com/forms/d/1jctH59p8qHoT5GcOKLz_735ldWdtkQdQk_W3rcaFBKfW/edit

Apps News iCloud

Encuesta Cuestionario ☆

Preguntas Respuestas 64

Sección 1 de 4

Encuesta y Cuestionario de comprensión de lectura en ingles para estudiantes de Ingeniería.

Escribe aquí tu texto.

INTRODUCCION

En mi condición de estudiante de Ingeniería de la Universidad, Acepto participar en la presente Encuesta y Cuestionario relacionado con la comprensión de lectura en ingles en forma libre y voluntaria.

94%

ESP 2037
LAA 14/01/2021