ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

AUTOAPRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN UN CENTRO DE IDIOMAS

Tesis para optar el Título profesional de Licenciado en Educación, Especialidad: Idiomas-Inglés.

CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida

DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor

GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot

PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli

SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús

ASESOR:

Solange Tiffany Espinoza Mamani

Lima, diciembre de 2020

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar que existe una relación directa entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes universitarios que cursan inglés V de las cinco aulas “B” del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. El método que se utilizó fue científico y la investigación es de enfoque cuantitativo, diseño descriptivo y tipo correlacional, utilizando la encuesta como técnica de recopilación de datos. Además, se realizó el coeficiente de alfa de Cronbach, el cual permitió determinar la confiabilidad del instrumento de autoaprendizaje, obteniendo un resultado de excelente confiabilidad. El cuestionario consta de 10 ítems y tiene una validez aceptable. Asimismo, se utilizó el estadígrafo de Pearson el cual indicó que existe una relación directa entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés al igual que entre dimensiones.

Palabras claves: autoaprendizaje, comprensión lectora, descriptivo correlacional, dimensiones.

Abstract

The present research aimed to determine if there is a relationship between self-directed learning and reading comprehension in English in the university students who study English V from the five classrooms “B” from the Language Center of the Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. The method used was scientific and the research had a quantitative approach, a descriptive design and a correlational study, using the survey as a data collection technique. Moreover, Cronbach’s Alpha was used to determine the reliability of the self-directed learning instrument, obtaining a result of excellent reliability. The survey has 10 items and has an acceptable reliability. Additionally, Pearson Statistic was used to indicate that there exists a relationship between self-directed learning and reading comprehension in English and also between the dimensions.

Key words: self-directed learning, reading comprehension, descriptive correlational, dimensions.

Agradecimientos

Ofrecemos nuestros agradecimientos en primer lugar a Dios, quien unió nuestros caminos permitiéndonos cumplir nuestros objetivos a pesar de las circunstancias, acompañándonos día a día en nuestros caminos.

Asimismo, agradecemos a nuestra asesora de investigación la Lic. Solange Tiffany Espinoza Mamani, por su paciencia, su guía y soporte en el transcurso de la elaboración de este trabajo de investigación, aportando y aceptando sugerencias y brindando siempre consejos pertinentes para poder llegar a nuestra meta final.

Por otro lado, agradecemos a nuestra escuela, a nuestra coordinadora la Mg. Magaly Rúas Quartara y maestros por habernos forjado en el camino para llegar a ser los profesionales que hoy en día este país necesita.

Finalmente, agradecemos a nuestros padres, quienes nos han dado siempre su apoyo incondicional y quienes se han esforzado a lo largo de nuestra vida para formar a las personas que hoy somos.

Introducción

El grupo investigador resaltó la importancia del autoaprendizaje en la comprensión lectora debido a que permite al estudiante tener autonomía al aprender un idioma, en este caso, inglés; así como, la relevancia del hábito de la lectura en la etapa universitaria.

El presente trabajo de investigación estuvo enfocado en establecer la relación entre el autoaprendizaje y sus dimensiones: Aprendizaje permanente, estudio independiente y responsabilidad en el estudio, con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico (EESPPM).

Como primera variable se tuvo al autoaprendizaje y como segunda variable a la comprensión lectora (Reading) con sus respectivos niveles. Los antecedentes de la investigación fueron elegidos en base a la segunda variable. El antecedente que tuvo mayor relevancia en la investigación fue el de Laureano (2015), en el cual se evidenció que si existe una relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en estudiantes universitarios.

El informe de la investigación estuvo organizado de la siguiente manera:
En la primera parte, se presentó la problemática que conlleva a esta investigación, asimismo se describieron algunas investigaciones previas que ya han sido aplicadas en relación a las variables de estudio. También, se presentó el desarrollo del marco teórico, el cual sustenta nuestras variables. De la misma manera, se

dieron a conocer los objetivos, hipótesis y definiciones operacionales de la investigación.

En la segunda parte, se detalló la metodología empleada para la presente investigación, considerando la modalidad investigación de campo, de nivel explicativo, de diseño correlacional y de tipo no experimental; además del marco poblacional, conformado por los estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursaron Inglés V de las 5 aulas “B” y; por último, se presentó la descripción y validación de los instrumentos utilizados.

La tercera parte estuvo compuesta por el análisis descriptivo, la contrastación de hipótesis y la interpretación de resultados del cuestionario del autoaprendizaje y del test de comprensión lectora en inglés. Asimismo, se mencionó que existe una relación significativa entre el autoaprendizaje y sus dimensiones: aprendizaje permanente, estudio independiente y responsabilidad en el estudio con la comprensión lectora en inglés, en los estudiantes del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”.

Además, se presentaron las conclusiones a las que se llegaron como grupo investigador y se proponen recomendaciones que consideramos serán de gran aporte para los futuros docentes e investigadores en el futuro. También, se encuentran las referencias consultadas para esta investigación y se adjuntan los anexos que la validan.

Por último, debido a la coyuntura nacional, el recojo de la información presentó distintas limitaciones, entre las que se destacó, la falta y problemas de conectividad y la ausencia de algunos estudiantes en la fecha de aplicación de los instrumentos. Sin embargo, se pudo obtener los resultados de toda la muestra, logrando así los objetivos propuestos de la investigación.

Índice

Resumen 2

Abstract 3

Agradecimientos 4

Introducción 5

PARTE I: MARCO TEÓRICO 12

1.1 Planteamiento del Problema 13

1.2 Antecedentes de la Investigación 19

1.2.1 Nacionales. 19

1.2.2 Internacionales. 23

1.3 Sustento Teórico 28

1.3.1 Autoaprendizaje. 28

1.3.1.1 Definición del Autoaprendizaje. 29

1.3.1.2 Características del Autoaprendizaje. 31

1.3.1.3 Dimensiones del Autoaprendizaje. 34

1.3.2 Comprensión Lectora. 38

1.3.2.1 Definición de la Comprensión Lectora. 39

1.3.2.2 Importancia de la Comprensión Lectora. 41

1.3.2.3 Diferencias en la Comprensión Lectora en el Primer y Segundo Idioma. 44

1.3.2.4 Niveles de Comprensión Lectora. 46

1.3.3 Psicología del Adolescente Enfocado al Autoaprendizaje. 49

1.3.3.1 Características Cognitivas de Estudiantes Universitarios. ... 49

1.3.3.2 El Estudiante Universitario y el Autoaprendizaje. 52

1.4 Justificación 56

1.4.1 Delimitación y Limitación. 59

1.4.1.1 Delimitación. 59

1.4.1.2 Limitación. 60

1.5 Variables 61

1.5.1 Variable 1. 61

1.5.2 Variable 2. 62

PARTE II: MARCO METODOLÓGICO 63

2.1 Diseño de la Investigación 64

2.1.1 Objetivos 64

2.1.3 Operacionalización de Variables de Investigación. 66

2.1.4 Sistema de Hipótesis. 66

2.1.5 Metodología Empleada. 67

2.1.5.1 Marco Poblacional..... 67

2.1.5.2 Marco Muestral. 68

2.1.5.3 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos. 70

2.1.5.4 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos. 78

2.2 Análisis e Interpretación de Resultados 84

2.2.1 Análisis de Resultados. 84

2.2.1.1 Autoaprendizaje. 85

2.2.1.2 Comprensión Lectora. 87

2.2.2 Nivel Inferencial. 92

2.2.2.1 Prueba de Hipótesis. 92

2.2.2.2 Comprobación de Hipótesis. 94

Conclusiones 104

Recomendaciones 105

Referencias 106

ANEXOS 115

Matriz de Consistencia 116

Tablas 123

Figuras 142

Instrumentos de aplicación 148

Distribución de data de las variables de estudio..... 155

Instrumentos de evaluación..... 157

Evidencias Fotográficas..... 166

PARTE I: MARCO TEÓRICO

1.1 Planteamiento del Problema

En el contexto actual de la globalización, el dominio del idioma inglés es cada vez más relevante, permite la comunicación con otras personas de diferentes países del mundo, convirtiéndola en uno de los idiomas más hablados. Su influencia es tan fuerte que tanto en lugares donde la población no conoce por completo el inglés, adopta frases y modismos en su lenguaje cotidiano. Además, el conocer esta segunda lengua brinda diversas oportunidades para poder ingresar al mundo laboral en estos tiempos donde la competitividad se hace más fuerte cada año.

Múltiples países alrededor del mundo se vieron en la necesidad de modificar sus políticas educativas e incluir el aprendizaje del idioma inglés como un requisito dentro de sus curriculas, como es el caso de Perú.

Según la Ley Universitaria N°30220, promulgada en el año 2014, señala en el capítulo V “Organización Académica”, artículo 45° “Obtención de grados y títulos”, sección 45.1, que, para la obtención del grado de bachiller, se requiere haber aprobado los estudios de pregrado, así como la aprobación de un trabajo de investigación y el conocimiento de un idioma extranjero de preferencia inglés o lengua nativa. (pp. 23–24).

Entonces, se puede afirmar que en la actualidad es un requisito esencial que todos los estudiantes universitarios aprendan un idioma nativo o extranjero para poder recibir su título profesional satisfactoriamente.

En el área de inglés, existen 4 capacidades a desarrollar, una de ellas es la capacidad de comprender textos escritos en inglés, la cual se define como el proceso de interacción entre el lector y el texto para construir nuevos significados.

La importancia de una buena comprensión lectora es aún mayor para estudiantes de nivel superior, puesto que para poder realizar su trabajo de investigación y obtener un grado, deben adaptarse al hábito de la lectura y profundizar conocimientos relacionados a su tema de investigación. Por lo cual, se quiere resaltar la importancia de la comprensión lectora en inglés, ya que algunas de las notas primarias se encuentran originalmente en el idioma inglés, las cuales deben ser leídas para poder acceder a información.

El Programme for International Student Assessment, denominado PISA (2018) realizó la séptima edición de la prueba internacional PISA, donde participaron 79 países, ubicándose el Perú en el puesto 66 en los resultados de la prueba de lectura. Además, a partir de la revisión del documento realizado por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) de la Evaluación PISA 2018, se evidencia que el 54.4% de estudiantes peruanos se encuentran debajo de la línea de base, es decir, debajo del nivel 2, el cual es considerado como punto de partida para el desarrollo de la competencia de la comprensión lectora.

La evaluación se realizó a estudiantes de 15 años, lo cual nos indica el bajo nivel de comprensión lectora con el cual los estudiantes egresan de la Educación Básica Regular (EBR) de nivel secundario, y que es probablemente este nivel el que mantienen al iniciar sus carreras universitarias.

Por otro lado, el British Council (2015) realizó un estudio llamado Inglés en el Perú donde encuestó a 1,002 peruanos con la finalidad de comprender la actitud en relación al aprendizaje del inglés. La edad de la mayoría de encuestados osciló entre los 16 y 34 años. Dentro de la encuesta, a las 501 personas que habían estudiado inglés se les solicitó evaluar sus competencias en el idioma. Como resultado se obtuvo que de los 5 motivos por los cuales los encuestados consideraban tener una deficiencia en la comprensión lectora, el 41% opina que su bajo nivel en la comprensión lectora recae en su responsabilidad, debido a que no leen en inglés con suficiente frecuencia.

Por otro lado, el 15% de los encuestados, afirmaron tener un nivel avanzado de comprensión lectora en inglés e indicaron:

> [...] su buena comprensión lectora fue en gran parte el resultado de su propio esfuerzo a diferencia de las fortalezas o debilidades de sus docentes o de la educación. Un significativo porcentaje atribuye su comprensión lectora en inglés a sus propios esfuerzos (41%) [...]. (British Council, 2015, p.41)

Con lo anterior mencionado, se quiere enfatizar la importancia del autoaprendizaje para la mejora de la comprensión lectora, y hacer notar cuán necesario es que sean los mismos estudiantes quienes se motiven a leer textos en inglés y que es su responsabilidad no tener desarrollada esta competencia.

Asimismo, para poder desarrollar la competencia es necesario recurrir al autoaprendizaje, facultad que posee todo ser humano para poder guiar su propio

aprendizaje a través de sus dimensiones, las cuales son aprendizaje permanente, estudio independiente y responsabilidad en el estudio.

Hoy en día, es importante que los estudiantes tengan iniciativa por querer mejorar su aprendizaje, haciendo uso de estrategias que le permitan adquirir conocimientos con mayor facilidad.

El autoaprendizaje, en la enseñanza de estudiantes universitarios, se lleva a cabo cuando la persona define con claridad sus metas de aprendizaje que desea satisfacer de acuerdo a sus necesidades, laborales educativas y de desarrollo personal, y para ello, él es responsable de seleccionar sus recursos y materiales que lo ayuden a lograr el objetivo. Debido a la demanda en el ámbito laboral que hoy en día exige profesionales con conocimientos de un segundo idioma, el estudiante debe ser consciente de su necesidad de obtener un título profesional independientemente del lugar y los medios por los cuales se encuentre recibiendo clases.

En el presente trabajo de investigación, el grupo de personas de quienes se recoge la información son estudiantes de pedagogía, quienes conocen la importancia de aprender un segundo idioma para mejorar sus posibilidades laborales, ya que da la posibilidad de ingresar a instituciones educativas donde se solicitan docentes bilingües. Además, entienden el valor de autoaprender como una forma de automotivarse y evaluarse, poniendo en práctica sus conocimientos y profundizando en el área que consideran necesario.

Una de las razones por la que el desarrollo del autoaprendizaje es importante en el campo de la docencia, es la necesidad de formar estudiantes con conciencia creativa, reflexiva y un pensamiento crítico.

La Dirección de Formación Inicial Docente (DIFOID), menciona que un futuro docente debe considerar fundamentos pedagógicos que lo ayuden en su formación inicial docente, entre los cuales como grupo investigador queremos destacar la investigación formativa, en el cual se menciona que los estudiantes de pedagogía deben ser expuestos a situaciones donde pongan en práctica habilidades como la reflexión, investigación, y propuestas de soluciones innovadoras. Buscando así, que los estudiantes aprendan a indagar, recoger y analizar información para la transformación de su práctica pedagógica.

Además, en el enfoque crítico reflexivo del mismo documento se señala que una formación reflexiva y crítica contribuye al desarrollo de la capacidad de autocrítica en su práctica docente para poder analizar su realidad y asumir la responsabilidad de proponer acciones para transformarla.

Especialmente en el campo educativo, donde para ser docentes se inculca conocimiento en las instituciones, sin embargo, no basta con lo que se aprende en aula, sino que es importante investigar más para innovar y mejorar la práctica docente, por tal motivo es importante que el estudiante sea autodidacta y tome parte de su tiempo para aprender nuevas estrategias de aprendizaje o actividades para poner en práctica en clase.

Hemos decidido desarrollar la presente investigación de tipo descriptiva - correlacional que nos permita establecer la relación entre las dimensiones del autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”.

Este centro se dedica a la enseñanza del idioma inglés en los 6 programas de estudios sin contar el programa de Idiomas-inglés.

Se considera que la comprensión lectora es de suma importancia para el aprendizaje del idioma inglés ya que permite al estudiante aprender y enriquecer su vocabulario, obtener una amplia información en diversos temas, desarrollar la capacidad crítica, etc.

Es así que, se cree necesario identificar y analizar la relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora, a través de un cuestionario que recoge información sobre las dimensiones el autoaprendizaje y un examen de comprensión lectora en inglés para obtener el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, analizar los resultados y finalmente compararlos para establecer la relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés.

Es por ello que se requirió de la participación de los estudiantes del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, quienes se encuentran entre el segundo y cuarto año de su carrera universitaria respectivamente.

Debido a lo propuesto, el grupo investigador se plantea la siguiente pregunta:

¿Qué relación existe entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés de los estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco- UGEL 07?

1.2 Antecedentes de la Investigación

Para la presente investigación ha sido necesaria una amplia indagación de trabajos de grado y tesis a nivel nacional e internacional. A continuación, se presentan los antecedentes de la investigación, nacionales e internacionales, en torno a las variables abordadas las cuales son el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés; con los cuales se quiere dar a conocer que existen estudios previos, en relación con el presente estudio.

1.2.1 Nacionales. La primera tesis se titula “El autoaprendizaje y su relación con el desarrollo de la comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes del programa de inmersión del centro de idiomas de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Molina, 2013”, llevada a cabo en Lima- Perú, por Laureano en el año 2015. El trabajo de investigación fue de tipo descriptiva y diseño correlacional. La población y muestra estuvo constituida por 146 estudiantes del Programa de Inmersión del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Las técnicas de recolección de datos fueron la encuesta, la observación y el test. Los instrumentos de evaluación fueron el cuestionario, para el autoaprendizaje, y el test para la comprensión lectora.

La investigación estuvo orientada a establecer si el autoaprendizaje se relaciona significativamente con la comprensión lectora en inglés. Teniendo como objetivos específicos establecer que el autoaprendizaje permanente, el estudio independiente y la responsabilidad en el estudio se relaciona significativamente con la comprensión lectora en inglés.

El grupo investigador obtuvo como resultado que la correlación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora es directa, fuerte y significativa. De igual manera, los elementos del autoaprendizaje se relacionan significativamente con la comprensión lectora en inglés.

Entre las semejanzas halladas encontramos las variables de estudio y el nivel educativo de la muestra. Ambas tesis son de tipo descriptiva - correlacional, las variables son el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés, y la población fueron estudiantes universitarios. Como diferencia tenemos el instrumento de evaluación del autoaprendizaje. Mientras que su instrumento pasó por un juicio de expertos, nuestra investigación pretende adaptar un instrumento realizado y validado para recoger la información.

La investigación da un aporte significativo debido a que ambas presentan el estudio de las mismas variables. Además, precisa las 3 dimensiones del autoaprendizaje: el autocontrol, la motivación y la responsabilidad, las cuales serán parte de nuestra investigación. De igual manera, para la comprensión lectora, precisa los 4 niveles: literal, retención, organización e inferencial con los cuales trabajaremos.

La segunda tesis se titula “La motivación y su relación con la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del sexto semestre de la carrera profesional secretariado ejecutivo del instituto superior tecnológico público Fernando León de vivero, la Tinguiña, Ica, 2014”, llevada a cabo en Ica- Perú en el año 2016, por Arnao. El trabajo de investigación fue de tipo descriptiva y de diseño correlacional. La población y muestra estuvo constituida por 12 estudiantes de la Carrera Profesional Secretariado Ejecutivo del Instituto Superior Tecnológico Público Fernando León de Vivero del distrito de La Tinguiña. Además, se utilizó la encuesta como técnica para la recolección de datos, y como instrumentos el cuestionario, el cual se utilizó para medir la motivación, y la prueba o test para medir la comprensión lectora.

La investigación estuvo dirigida a establecer el grado de relación entre la motivación y la comprensión de textos en inglés. Como objetivos específicos, se propuso establecer el grado de relación que existe entre sus dos dimensiones: la motivación intrínseca y extrínseca, y la comprensión de textos en inglés.

La conclusión de la investigación se basa en que las variables se vinculan de una manera significativa, es decir la correlación es directa y fuerte.

Entre las similitudes tenemos el tipo de investigación, una de las variables de estudio y el nivel educativo de la muestra. Las dos investigaciones son de tipo descriptiva - correlacional, la variable que compartimos es la comprensión lectora y los individuos de quienes se recoge la información son estudiantes del nivel

superior. Como diferencias, tenemos la otra variable. El antecedente estudió la motivación, mientras que nuestra investigación busca estudiar el autoaprendizaje.

El motivo por el cual se escogió el antecedente es porque existe una relación en cuanto a la motivación intrínseca y el autoaprendizaje. A través de la motivación intrínseca, la persona puede realizar actividades por iniciativa propia para conseguir nuevos conocimientos. De igual manera, en el autoaprendizaje se requiere la voluntad y motivación del individuo para aprender.

Por último, la tesis titulada “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Inglés - Francés, promoción 2010, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2014”, se llevó a cabo en Lima-Perú, por Arteaga en el año 2017. Esta investigación es de tipo sustantiva y de diseño descriptivo correlacional cuya población consta de 21 estudiantes de la especialidad de Inglés- Francés, promoción 2010, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán, así mismo indica que se utilizó una muestra censal. Para la recolección de datos se utilizó como técnica la encuesta y los instrumentos de evaluación fueron el cuestionario, para medir las estrategias de aprendizaje, y el test para medir la comprensión lectora en inglés, ambos instrumentos fueron creados por el grupo investigador.

La investigación estuvo enfocada en establecer si las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la comprensión lectora. Sus objetivos específicos fueron determinar la relación que existe entre las estrategias

de aprendizaje cognitivas, socio-afectivas y metacognitivas, y la comprensión lectora.

El grupo investigador concluyó que existe una relación significativa en cuanto a las estrategias de aprendizaje cognitivas, socio-afectivas y metacognitivas; y la comprensión lectora.

Las similitudes son en cuanto al tipo de investigación, una variable de estudio y el nivel académico de la muestra. Ambas investigaciones son descriptivas - correlacionales, la variable que comparten es la comprensión lectora y las personas de quienes se recoge la información son estudiantes universitarios. La diferencia entre las investigaciones es la otra variable de estudio, el antecedente investiga las estrategias de aprendizaje, por el contrario, nuestra investigación busca ahondar su conocimiento en el autoaprendizaje.

El antecedente descrito anteriormente, nos brinda información acerca de cuáles son las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes para comprender una lectura en inglés, resaltando el autocontrol y autoevaluación en las estrategias metacognitivas, ya que ambos aspectos forman parte del autoaprendizaje.

1.2.2 Internacionales. La primera tesis se titula “The correlation between readings strategies and reading comprehension achievement of the eleventh grade students of SMA Muhammadiyah 6 Palembang, 2017”, llevada a cabo por Tika Sari, en Palembang-Indonesia, en el año 2017. El trabajo de investigación fue de tipo descriptiva de diseño correlacional, cuya población consistió en 120 estudiantes de

cuatro clases de la Institución Educativa SMA Muhammadiyah 6 Palembang; y su muestra fueron 50 estudiantes de las clases XI IPA A y XI IPA B, 2 clases seleccionadas de la población. Los instrumentos utilizados fueron: el cuestionario de autoeficacia de la lectura (Reading Self-efficacy Questionnaire) y el cuestionario de estrategias de lectura (Reading Strategies Questionnaire) para evaluar los tipos de estrategias de lectura que utilizan los estudiantes, en cuanto a la comprensión lectora se tomó el examen TOEFL Junior.

Como se puede apreciar en el párrafo anterior, la investigación estuvo enfocada en encontrar si existe algún tipo de relación significativa entre las estrategias de lectura y la comprensión lectora de los estudiantes. Además, conocer si las estrategias de lectura influyen significativamente en el logro de la comprensión lectora. La investigación no precisa sus objetivos específicos.

El grupo investigador, como resultado, obtuvo que, de acuerdo a las encuestas realizadas, el nivel de los estudiantes en el uso de estrategias de lectura era medio y que su logro de comprensión lectora pertenecía a una categoría baja. Al mismo tiempo encontraron que existía una correlación entre el uso de estrategias de lectura y el logro de la comprensión lectora.

Las semejanzas encontradas entre el antecedente y la presente investigación, es que ambas son investigaciones descriptivas - correlacionales y poseen una variable en común, la comprensión lectora. Las diferencias son en cuanto al nivel educativo de la muestra, la otra variable de estudio. El antecedente realizó su investigación en estudiantes de nivel secundario, mientras que nuestra

investigación recoge información de estudiantes universitarios. Por otro lado, buscamos investigar el autoaprendizaje, a diferencia de las estrategias de lectura como en el antecedente.

Esta tesis ayudó a mostrarnos que existe una clara evidencia de que las estrategias de lectura ayudan a tener un buen desempeño en la comprensión lectora y que, cada persona es responsable de elegir las estrategias de lectura que le ayuden a alcanzar los objetivos propuestos de manera eficaz.

La segunda tesis se titula The correlation between self-directed learning level and personality traits towards english language learning, llevada a cabo en Surabaya - Indonesia, por Alfian, en el año 2019. El trabajo de investigación fue de tipo descriptivo de diseño correlacional, cuya población y muestra fueron constituidas por 87 estudiantes del primer año del Departamento de Educación del Idioma Inglés de la Institución UIN Sunan Ampel Surabaya.Los instrumentos empleados para la investigación fueron la Escala de autoevaluación del aprendizaje autodirigido en sus siglas SRSSDL (Self-rating scale of self-directed learning) para medir el nivel de autoaprendizaje en el proceso de aprendizaje y el Inventario de Personalidad, IPIP (International Personality Item Pool) para medir las 5 dimensiones de la personalidad.

La investigación estuvo orientada a medir el grado de relación existente entre el nivel de autoaprendizaje y los rasgos de personalidad para el aprendizaje del idioma inglés. La investigación no precisa sus objetivos específicos.

Como resultado obtuvieron que la mayoría de los estudiantes tenían un nivel alto de autoaprendizaje, y dentro de este, el área más sobresaliente fue la conciencia que ellos tenían sobre la importancia de este tipo de aprendizaje para mejorar sus capacidades como estudiantes y su independencia, puesto que, no siempre se cuenta con la guía de un docente en el proceso de aprendizaje.

Además, encontraron que, en relación a los rasgos de personalidad, los niveles de autoaprendizaje varían. Los estudiantes mostraron autodisciplina y responsabilidad al momento de realizar tareas y cumplir competencias, y el nivel de aprendizaje autodirigido también muestra una relación positiva con los rasgos de personalidad de los estudiantes hacia el aprendizaje del idioma inglés.

Las similitudes encontradas entre la tesis mencionada y el presente trabajo de investigación, es que ambas son descriptivas - correlacionales, comparten la variable del autoaprendizaje y sus muestras se encuentran también en el nivel superior. Como diferencia encontramos que, el antecedente investigó la relación entre el autoaprendizaje y los rasgos de personalidad; y en nuestra investigación se busca la relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora.

Esta tesis ayudó a mostrarnos que existen rasgos de personalidad que deben tener los estudiantes para alcanzar el autoaprendizaje. El autor de la investigación hace énfasis en la conciencia y la responsabilidad en el estudio, como rasgos esenciales para poder adquirir conocimientos por sí mismos.

Por último, la tesis titulada The correlation between reading motivation and reading comprehension achievement of the eleventh grade students of man 2

Palembang, llevado a cabo en Palembang-Indonesia, por Marsela, en el año 2017; fue una investigación descriptiva de diseño correlacional. En este trabajo, se eligió como población a 346 estudiantes pertenecientes a 9 diferentes clases de la Institución MAN2 de Palembang, y de la cual seleccionó como muestra a 147 estudiantes de 4 salones del onceavo grado luego de observar su bajo nivel de motivación por la lectura. Además, para llevar a cabo su proceso investigativo utilizaron como instrumentos un Cuestionario de Motivaciones hacia la Lectura (MRQ) que evalúa el grado de motivación que los estudiantes tienen para leer, y un Test de Comprensión Lectora tomado del examen TOEFL Junior para evaluar los logros en la comprensión lectora del Idioma Inglés.

La investigación está enfocada en encontrar la relación significativa entre la motivación hacia la lectura y la comprensión lectora. Además, establecer si la motivación hacia la lectura influía significativamente el logro en la comprensión lectora. La investigación no precisa objetivos específicos.

Finalmente, como resultados, de acuerdo al MRQ se obtuvo que, la motivación hacia la lectura de su muestra seleccionada fue de nivel medio y que los resultados en comprensión lectora, pertenecían a una buena categoría. Además, con respecto a la relación entre la motivación hacia la lectura y la comprensión lectora, se concluyó que esta última se ve moderadamente influenciada por la motivación, debido a que también dependía de factores como la inteligencia, actitud, interés, estrategias de aprendizaje, etc.

Las similitudes entre las investigaciones son el tipo de investigación y una de las variables de estudio. Ambas son de tipo descriptiva-correlacional y trabajan la comprensión lectora. Entre las diferencias encontramos el nivel académico de la muestra y la otra variable de investigación. El antecedente recoge la información de estudiantes de secundaria, mientras que nuestra investigación es en estudiantes de nivel superior. La primera variable del antecedente es la motivación en la lectura, a diferencia de nuestra variable que es el autoaprendizaje.

El aporte del antecedente para nuestra investigación es en cuanto a la motivación intrínseca para el desarrollo de la comprensión lectora, debido a que en el autoaprendizaje se considera a la motivación es fundamental para ser responsables, continuos y obtener un aprendizaje significativo.

1.3 Sustento Teórico

Dado que el presente trabajo se centra en establecer la relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora, resulta imprescindible detallar los conceptos que se consideran importantes para el desarrollo y entendimiento de la investigación. Para ello, se realizó una búsqueda y análisis de diversas notas electrónicas que han permitido estructurar las bases teóricas de la investigación.

1.3.1 Autoaprendizaje. Cuando hablamos de autoaprendizaje es necesario hacer referencia a las diferentes habilidades y actitudes que intervienen a lo largo del proceso de aprendizaje de cada estudiante, en el cual observan y desarrollan sus necesidades de aprendizaje.

Antes de continuar, es importante aclarar un punto que merece especial importancia; la definición y diferenciación de términos que se irán empleando a lo largo de la presente investigación.

1.3.1.1 Definición del Autoaprendizaje. El concepto de autoaprendizaje es polémico y polisémico, razón por la cual encontramos en la literatura diversas definiciones acerca de este constructo. Así Knowles (1975) lo define como:

> [...] a process in which individuals take the initiative, with or without the help of others, in diagnosing their learning needs, formulating learning goals, identifying human and material resources for learning, choosing and complementing appropriate learning strategies, and evaluating learning outcomes[...]. (p. 18)

Esto se refiere al proceso en el cual los estudiantes toman la iniciativa para aprender, diagnosticando sus necesidades de aprendizaje y formulando objetivos en base a ellos. Además, identifican los recursos a utilizar y las estrategias de aprendizaje que van a utilizar, para finalmente, evaluar sus conocimientos obtenidos.

Hammond y Collins (1991), utilizan el concepto de Knowles (1975) para definir el autoaprendizaje. Sin embargo, agregan sus propias ideas: “[...] a process in which learners take the initiative, with the support and collaboration of others, for increasing self and social awareness; critically analyzing and reflecting on their situations; diagnosing their learning needs [...]” (p.13).

Los autores mencionados anteriormente, añaden que dicho proceso se realiza con la ayuda y colaboración de otros.

Por su parte Brocket y Hiemstra (1991), citado por Rothwell y Sensenig (1999) definen el autoaprendizaje como "[...] an instructional process centering on such activities as assessing needs, securing learning resources, implementing learning activities, and evaluating learning" (p.13).

En base a lo previamente citado, los autores consideran también el autoaprendizaje como un proceso donde la persona identifica sus necesidades de aprendizaje, asegurando los recursos que va utilizar, para finalmente evaluar el conocimiento adquirido.

Por otro lado, Candy (1991) menciona que:

> Self-directed learning is one of the most common ways in which adults pursue learning throughout their lifespan, as well as being a way in which people supplement (and at times substitute for) learning received in formal settings[...]. In this sense, self-directed learning is viewed simultaneously as a mean and end of lifelong education. (p. 15)

Se puede decir que, el autoaprendizaje es una de las formas más comunes en la que los adultos complementan los conocimientos adquiridos en entornos formales, como instituciones educativas. Es decir que, es el medio y el fin para lograr un aprendizaje para toda la vida.

Confessore (1992) afirma que: "[...] self-directed learning, as with any other human endeavor, becomes a matter of drive, initiative, resourcefulness, and

persistence to see ourselves through to some level of learning that is personally satisfying" (p.3).

Para el autor, el autoaprendizaje es un impulso del ser humano para tener iniciativa y perseverancia, logrando alcanzar el nivel de conocimiento que le resulte satisfactorio.

Finalmente, Merriam (1999) expresa que el autoaprendizaje es un atributo personal que hace referencia a "[...] an individual predisposition toward this type of learning, and comfort with autonomy in the learning process" (p.63).

Esto se refiere a la predisposición que debe tener la persona para aprender en la modalidad del autoaprendizaje. Además, expresa que el individuo se debe sentir cómodo al darse cuenta de la autonomía que posee para dirigir su aprendizaje.

En cuanto a lo abordado con anterioridad, los autores definen el autoaprendizaje haciendo uso de términos similares. Es por ello que, el grupo investigador lo determina como un proceso en el que el individuo es consciente de sus necesidades de aprendizaje a través de la motivación e iniciativa. Así mismo selecciona estrategias y recursos que lo ayudarán a lograr sus objetivos planteados.

1.3.1.2 Características del Autoaprendizaje. El autoaprendizaje, es una forma de aprender que requiere de trabajo, dedicación y de la decisión de empezar a adquirir conocimientos por decisión propia, ejerciendo así autonomía. En este apartado, se hará mención a algunas de las características del autoaprendizaje resaltadas por distintos autores.

En primer lugar, Kidd (1973, como se citó en Brockett y Hiemstra, 1991) menciona que el autoaprendizaje "[…] refers to learning that takes place across the entire lifespan. [...] is to make the subject a continuing, inner-directed self-operating learner" (p.19).

Entonces se puede decir que, el autoaprendizaje es un proceso que se da a lo largo de la vida. Como consecuencia, hace que el sujeto sea autónomo e independiente, aprendiendo a autodirigir sus aprendizajes.

Un estudiante independiente se caracteriza por: identificar sus necesidades de aprendizaje cuando se presentan problemas, articular sus necesidades de forma general, distinguir la meta dentro de los objetivos, recabar información que necesita y desea, implementar estrategias, evaluar y juzgar sus conocimientos y habilidades puestas en práctica al momento de aprender. (Moore, 1980 citado en Brockett y Hiemstra, 1991, p.20)

Asimismo, Chene (1983, como se citó en Brockett y Hiemstra, 1991) menciona que: "Autonomy [...] assumes that one will take personal responsibility, because one is independent from all exterior regulations and constraints [...] thus adult learners will possess different degrees of willingness to accept responsibility for themselves as learners" (p. 27).

Es decir, la autonomía logra que uno asuma la responsabilidad debido a que se vuelve independiente de todas las restricciones y regulaciones exteriores. Es así que, se puede entender que los estudiantes en la etapa adulta presentan diferentes

grados de disposición para lograr aceptar sus responsabilidades en su vida académica.

Como punto aparte, Areglado et al. (1996) señalan que: “SDL strategies emphasize the student's responsibility to treat others with respect and to develop the individual's capacity for self-instruction. Self-directed learners learn how to change their perceptions to change their behaviors” (p.38).

En base a lo previamente citado, los autores pretenden destacar que el autoaprendizaje necesita de estrategias, y estas deben ser un apoyo para el estudiante de modo que lo ayuden a desarrollar su sentido de responsabilidad y su capacidad de autoinstrucción, así como a realizar una modificación de sus comportamientos para que su perspectiva sobre el aprendizaje también cambie.

Además agregan que: “The students make choices, solve problems, and engage in personally selected activities that contribute to their intellectual, social, and physical development” (Areglado et al.,1996, p. 42). Es decir, un estudiante que se encuentra desarrollando este tipo de aprendizaje, es capaz de tomar decisiones por sí mismo y realizar actividades que él mismo selecciona de acuerdo a la contribución que estas harán en su desarrollo intelectual, social y físico.

Para dar por concluido todo lo expuesto anteriormente, se hace mención a las características más resaltantes del autoaprendizaje, entre ellas la responsabilidad para planificar, implementar y evaluar el proceso de instrucción; para lograr el objetivo principal del autoaprendizaje: formar estudiantes autónomos e independientes que logren construir sus propios conocimientos.

1.3.1.3 Dimensiones del Autoaprendizaje. Las dimensiones mencionadas a continuación provienen de términos en inglés. Sin embargo, para la comprensión de los lectores, se ha decidido utilizar los siguientes términos en base a diferentes autores como Garrison (1997), Agran (1997) y Knowles (1975).

Aprendizaje Permanente

El aprendizaje permanente hace referencia a la motivación debido a que, es este último quien determina la continuidad por seguir aprendiendo.

Hecha la consideración anterior, se cita a Garrison (1997) quien afirma que:

> "Motivation plays a very significant role in the initiation and maintenance of effort toward learning and the achievement of cognitive goals" (p. 26).

Se puede decir que, la motivación ocupa un rol muy importante para comenzar a trazarse metas y mantenerlas. Además, Garrison (1997) menciona que existen 2 tipos de motivación: "Entering motivation establishes commitment to a particular goal and the intent to act. Task motivation is the tendency to focus on and persist in learning activities and goals" (pp. 26 - 27).

El primer tipo se refiere al inicio de la motivación, en donde se establece un compromiso y la intención por lograr un objetivo determinado. Mientras que, el segundo, alude a la motivación para persistir y enfocarse en la continuación de sus actividades y objetivos de aprendizaje. Además, con esta última cita de Garrison, se reafirma la relación existente entre el aprendizaje permanente y la motivación.

Por otro lado, Agran (1997) agrega que: "The student's motivation to achieve the goal is greatly enhanced by specifying a contingent reinforcer for meeting the

goal or highlighting the natural consequences for monitoring one's own behavior (improvements in performance)" (p. 90).

Esto se refiere a que, la motivación es aquel aspecto que ayuda al estudiante a trazarse metas y objetivos, a regular su comportamiento para poder cumplir con sus objetivos de aprendizaje. En otras palabras, permite al educando modificar su conducta para seguir aprendiendo.

Cabe mencionar entonces, la importancia de la motivación según Knowles (1975):

> One immediate reason is that there is convincing evidence that people who take the initiative in learning (pro-active learners) learn more things, and learn better, than do people who sit at the feet of teachers passively waiting to be taught [...] They enter into learning more purposefully and with greater motivation. They also tend to retain and make use of what they learn better and longer than do the reactive learners. (p.14)

La cita anterior hace énfasis en que una persona que se siente motivada a tomar la iniciativa por querer aprender, obtiene mejores resultados, aprende mejor y los conocimientos que adquiere son duraderos, a diferencia de aquella persona que espera pasivamente que el conocimiento le sea dado.

A lo largo de las citas se hace referencia a la importancia de la motivación para lograr que el estudiante continúe su aprendizaje de manera permanente. Si el estudiante siente que dichos aprendizajes cumplen con sus expectativas, es decir los objetivos propuestos, continuará en el proceso de querer obtener nuevos

conocimientos, y por eso, tomará las decisiones y comportamientos adecuados para lograrlos.

Estudio Independiente

Para lograr un estudio independiente es necesaria la regulación de la persona para lograr sus objetivos. Es así que, el término a utilizar en inglés es “self-management”, el cual tiene relación con el autocontrol según varios autores.

En primer lugar, Garrison (1997) considera que:

> Self-management is concerned with task control issues. It focuses on [...] the external activities associated with the learning process. This dimension concerns [...] the management of learning resources and support. [...] The term self-management is used here to indicate an aspect of external task control specific to management of learning activities, which are intimately linked with goal setting[...]. (p. 22)

Con la cita anterior se da a entender que, la autogestión permite que el estudiante controle las actividades externas asociadas con el proceso de aprendizaje y sepa hacer uso adecuado de sus estrategias de aprendizaje y recursos materiales o humanos para lograr sus objetivos.

Asi también, Cottingham (1977, como se citó en Candy, 1991) expone que: “An independent learner is one who comes to control his or her own learning through the acquisition and mastery of instructional principles, techniques, and methodologies enabling the student to plan and arrange conditions for successful learning” (p. 208).

Lo citado anteriormente hace referencia a que el estudiante dirija su aprendizaje mediante la adquisición de principios, técnicas y metodologías que le permita planificar y organizar las condiciones necesarias para un aprendizaje efectivo.

Para concluir, Agran (1997) sostiene que: “Self-management procedures are constantly proactive; that is, treatment has typically focused on developing or increasing adaptive behaviors rather than on eliminating or reducing maladaptive ones (although they could be used for those purposes)” (p.85).

Esto se refiere a que el autocontrol necesita de la proactividad del estudiante para seleccionar conductas que le ayuden a conseguir sus objetivos, así como mejorar o modificar aquellas que no producen buenos resultados en su aprendizaje.

Responsabilidad en el Estudio

Para lograr el autoaprendizaje es necesaria la responsabilidad en el estudio por parte del estudiante. Para definir este término se toma la palabra en inglés “self - monitoring”, el cual Garrison (1997) define como: “[...] the process where by the learner takes responsibility or the construction of personal meaning (i.e integrating new ideas and concepts with previous knowledge)” (p.24).

Es decir que, es un proceso en el que el estudiante toma responsabilidad para la construcción de sus propios conocimientos, en otras palabras, integrar sus saberes previos con los nuevos conocimientos.

Brockett y Hiemstra (1991, como se citó en De Mentz y De Beer, 2009), mencionan que la responsabilidad en el estudio es “[...] viewed as a process in which

a students assumes primary responsibility for planning, implementing and evaluating the learning process" (p.29).

De igual manera, los autores en la cita anterior, lo definen como un proceso en el que el individuo asume la responsabilidad para planificar, implementar y evaluar su proceso de aprendizaje.

Por otra parte, Agran (1997) afirma que:

> Self-monitoring is a procedure that actively engages a student in observing and monitoring his or her behavior in order to increase academic and social performance. The procedure is straightforward and, in general, simply requires that the student self-observe and self-record occurrences of targeted behaviors. (p. 92)

Se puede decir que, el autor también considera la responsabilidad en el estudio como un proceso donde el aprendiz observa y monitorea su comportamiento para incrementar su rendimiento a nivel social y académico. Y a su vez, este proceso requiere que el estudiante realice una propia observación y registro de sus conductas.

Las tres dimensiones del autoaprendizaje se relacionan y complementan entre sí para que el proceso de aprendizaje realizado por el estudiante pueda ser llevado y orientado de la mejor manera posible involucrando su autonomía, motivación, la capacidad para autorregularse y su responsabilidad.

1.3.2 Comprensión Lectora. El término comprensión lectora hace referencia a la habilidad de comprender el texto que se lee. Debido a su importancia en la

presente investigación se han seleccionado diversos autores que definen esta habilidad y sus diferentes niveles.

1.3.2.1 Definición de la Comprensión Lectora. Para comprender el término comprensión lectora el grupo investigador ha recopilado definiciones de diferentes autores las cuales se encuentran acorde a los requerimientos de la investigación.

Una de las definiciones a tomar en consideración es la de Goodman (1979, como se citó en Gollasch, 1982), quien menciona que: "[…] reading is a psycholinguistic process, one in which thought and language interact. I realized that readers seek meaning, that as they read they are engaging in comprehending, constructing meaning through interaction with print" (p. vii).

Se puede inferir que, la lectura es un proceso psicolingüístico en el cual el lenguaje y el pensamiento interactúan para construir nuevos significados.

Asimismo, Heilman (1981) define la comprensión lectora como "[...] an active and ongoing process that is affected directly by an individual's interaction with his environment" (p.4).

En base a lo previamente citado, podemos definir la comprensión lectora como un proceso activo y continuo que está directamente influenciado por la interacción del individuo con su contexto.

De la misma manera, Polselli y Snow (2003) consideran la comprensión lectora como:

> [...] the process of simultaneously extracting and constructing meaning. In other words, we recognize both challenges: figuring out how print represents

> words and engaging in the translation of print to sound accurately and efficiently (extracting), at the same time formulating a representation of the information being presented, which inevitable requires building new meanings and integrating new with old information (constructing meaning). (p.1)

Esto se refiere al proceso de extraer y construir significados simultáneamente. En primer lugar, extraer las letras impresas en el texto, para representar la información en la mente, lo que inevitablemente nos lleva a la construcción de nuevos significados, integrando los nuevos conocimientos con los que ya se posee.

Por otro lado, Pearson y Jhonson (1978) mencionan que: “Reading comprehension seems to involve language, motivation, perception, concept development, the whole experience itself [...]” (p.8).

Para el autor mencionado anteriormente, la comprensión lectora involucra toda la experiencia de combinar el lenguaje, la motivación, la percepción y el desarrollo de nuevos conceptos.

Desde otra perspectiva, McNeil (1997) explica que la comprensión lectora es “[…] a communication process” (p. 21). De igual manera lo define como “[...] the interaction between reader and text by which meaning is created” (McNeil, 1997, p. 2).

Es decir que la comprensión lectora es un proceso comunicativo, donde existe relación entre el texto y el individuo, ya que este último es quien construye el significado de lo que lee.

Por último, Krashen (1993) expone que: “Reading is a powerful means of developing literacy, of developing reading comprehension ability, writing style, vocabulary, grammar, and spelling” (p. 22).

En base a este último autor, la lectura es un medio esencial para lograr la alfabetización, el desarrollo de la habilidad de la comprensión lectora, vocabulario, gramática y ortografía.

Con referencias a las citas mencionadas anteriores, resulta lógico que el grupo investigador proponga un concepto de la comprensión lectora que contenga los elementos y características necesarias para la investigación. Es por ello, que se define como un proceso activo entre el lector y el texto, donde ambos interactúan para la construcción de nuevos conocimientos, sumados a los saberes previos del lector, desarrollando así nuevas ideas y habilidades.

1.3.2.2 Importancia de la Comprensión Lectora. La comprensión lectora es una habilidad básica en el ser humano puesto que le permite adquirir nuevos conocimientos. La lectura es una herramienta fundamental en la sociedad moderna ya que contribuye a la obtención de nuevas oportunidades en ámbitos sociales, académicos y culturales. Por esta razón, se hace mención a la importancia de la comprensión lectora en los siguientes párrafos.

Para empezar, Gerhard (1975) afirma que:

> Education is, and must be, a process of enabling learners at all levels to “make sense" of their worlds of reality. An influential element in processing that world is the act of reading; and learning how to read is an essential step

in the process. Making sense of reading, then, becomes a significant activity. (p.vii)

Esta cita alude a que, la educación debe hacer que el mundo de los estudiantes tome sentido mediante la lectura, debido a que se considera un proceso elemental. Asimismo, darle sentido a la lectura hace que se vuelva una actividad significativa para la vida de cada estudiante.

Tal como lo menciona, Heilman (1981):

> […] extensive reading is an absolute “must” if one desires to be adequately informed in any given field [...] Reading is the only way they can keep up with new developments. Persons who are still attending high school or doing college work realize that they must assume responsibility for doing a great amount of independent reading. Acquiring efficient habits, and applying these in extensive reading, is the best method for remaining informed. (p.23)

Esto hace referencia a la importancia de la lectura como un medio que permite al individuo disfrutar de estar informado y en permanente actualización sobre temas en desarrollo y de distintos ámbitos. Asimismo, los estudiantes son conscientes que al estar en una escuela secundaria o grado superior, deben asumir la responsabilidad e independencia hacia el hábito de la lectura.

Del mismo modo, Mackay et al. (1979) expresan que:

> The importance of any individual's being able to read and understand his first language is unquestionable in a world in which education and virtually all the

> means for personal and social advancement as well as day-to-day survival depend, to a greater or lesser degree, upon literacy skills. (p. v)

En base a la cita anterior, es indudable la importancia de la alfabetización en este mundo donde se necesita adquirir competencias para desarrollarse personal y socialmente, y esto podrá llevarse a cabo a través de la adquisición de habilidades de lectura.

Por otro lado, debido a que la presente investigación busca analizar la comprensión lectora en una segunda lengua, en este caso el inglés, se considera necesario mencionar también la importancia de la lectura de una lengua extranjera. De acuerdo a ello se cita a Feitelson (1979) quien enfatiza:

> [...] the need for world languages is constantly increasing. Today, more than ever before, people require a foreign or second language in order to communicate with the rest of the world. Reading in the foreign language is probably one of the most widely used means of communication. (p. 99)

La necesidad de adquirir idiomas del mundo aumenta constantemente. Es por ello, que, en la actualidad, se requiere que las personas dominen un idioma extranjero para poder comunicarse con el resto del mundo. La lectura en un segundo idioma es probablemente una de las maneras de comunicación más utilizadas.

Para finalizar, citamos a Krashen (1993) quien considera que: [...] “Reading is the only way we become good readers, develop a good writing style, an adequate

vocabulary, advanced grammar, and the only way we become good spellers]" (p. 23).

La cita anterior da a entender que, la única forma de convertirnos en buenos lectores, tener y desarrollar un vocabulario adecuado, una gramática avanzada y un buen estilo de escritura es gracias a la lectura.

1.3.2.3 Diferencias en la Comprensión Lectora en el Primer y Segundo Idioma. En este apartado se hace la recolección de diversos autores que dan a conocer las diferencias entre la lectura en la lengua materna y la lectura cuando se adquiere un segundo idioma. Puesto que, a pesar de tratarse de la misma habilidad, se desarrolla de diferente manera. Inicialmente, Koda (2004) expresa:

> Unlike beginning L1 readers, L2 learners can draw on their prior literacy experience, which potentially provides substantial facilitation. In addition, beginning L1 readers, through oral communication, have already established a basic linguistic foundation by the time formal literacy training commences. (p.7)

La cita mencionada nos brinda diferencias entre el estudiante que recién está aprendiendo a leer en su lengua materna y otro que está aprendiendo a leer en su segunda lengua.

Aquel que recién está comenzando a leer en su lengua materna, ya posee los conocimientos lingüísticos básicos, antes de que su formación formal en la lectura comience, es decir en una institución educativa. A diferencia de la persona que está aprendiendo una lengua extranjera, quien puede hacer fácilmente uso de

las estrategias adquiridas para la lectura en su lengua nativa, pero no posee los suficientes conocimientos de la segunda lengua para hacerlo eficientemente.

De igual manera, Feitelson (1979) expone:

> Children learning to read in their native language do not know how to read but do know their language. Foreign learners, on the other hand, have a very limited knowledge of the target language, although they may be quite competent in reading in their native language. (p.101)

Un estudiante en su idioma nativo puede no saber leer, pero al ser conocedor de su propio idioma, esta habilidad solo necesita ser desarrollada. A diferencia de una persona que está adquiriendo una segunda lengua, quien puede ya haber adquirido la habilidad de la lectura en su lengua materna, sin embargo, al no tener conocimientos del vocabulario y la gramática en su totalidad, requiere de tiempo para lograr ser competente y desenvolverse adecuadamente frente a una lectura.

Es entonces conveniente mencionar algunas de las diferencias más significativas que realizan Ruiz de Zarobe y Ruiz de Zarobe (2011) con respecto a la comprensión de textos en estudiantes nativos y no nativos.

En primer lugar, la integración de nuevos significados. Los nativos poseen un alto nivel para decodificar e integrar nuevos conocimientos mientras realizan la lectura, puesto que ya conocen la lengua. Mientras que, el lector no nativo, al no ser un conocedor completo, le impide realizar una integración simultánea de los significados mientras lee.

En segundo lugar, la atención para leer. El lector nativo enfoca su atención en comprender el significado del texto. Sin embargo, el lector no nativo necesita centrar su atención en la descodificación de estructura y significado, provocando una sobrecarga en la memoria a corto plazo.

En tercer lugar, estrategias de lectura. Un lector nativo dispone de un bagaje de estrategias lectoras para comprender un texto, además adapta las estrategias de lectura a las exigencias de la actividad, en cambio, un lector no nativo presenta mayor dificultad en estos aspectos y por lo tanto necesita transferir sus estrategias de lectura adquiridas en su idioma nativo para comprender la segunda lengua.

En cuarto lugar, información implícita. El lector nativo, muestra facilidad para poder inferir e interpretar la información que se presenta de forma implícita en el texto, pero, el no nativo presenta dificultad para poder realizar las acciones expuestas anteriormente frente a un texto.

Por último, el contexto sociocultural. Para el lector nativo, los textos se encuentran adaptados a su contexto, por lo tanto, presenta una familiaridad para sentirse relacionado y vinculado a él. Pero, el lector no nativo, quien no se encuentra familiarizado con la cultura de donde proviene la lengua extranjera, podría adquirir ideas erróneas del texto, puesto que no es parte de su realidad sociocultural.

1.3.2.4 Niveles de Comprensión Lectora. Luego de la indagación de diferentes notas, se observó que los niveles de comprensión lectora, son adaptados de acuerdo a los diferentes autores, puesto que, cada uno de ellos propone y menciona diversos niveles que varían en número y término.

Sin embargo, para el desarrollo de la presente investigación se consideró utilizar los niveles de Sánchez (2012), quien propuso siete niveles de comprensión lectora: literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, valoración y creatividad. Además de otros autores que respaldan dicha investigación.

Cabe resaltar, que para la elaboración del instrumento: test de comprensión lectora de la presente investigación, solo se tomaron cuatro de los niveles que propone Sánchez (2012), los cuales se presentan a continuación:

Nivel de Literalidad

En este nivel se precisa que la persona recoge formas y contenidos explícitos del texto. Asimismo, menciona dos indicadores en la literalidad, los cuales nos describen lo que el estudiante es capaz de hacer: captar el significado de palabras, oraciones y cláusulas e identificar detalles del texto (Sánchez, 2012, p. 39).

Esto se refiere a que la literalidad se enfoca en la información e ideas explícitas del texto. Sin embargo, de acuerdo a los propósitos del texto, el estudiante reconoce, recuerda o detalla información explícita del texto.

Dentro de la literalidad se pretende que el estudiante desarrolle diferentes habilidades como conocer el significado de las palabras, recordar detalles expresados y comprender la idea principal del texto (Heilman, 1981, p. 246).

Nivel de Retención

Este nivel se define como la capacidad de captar y aprehender los contenidos del texto. Es decir, la persona es capaz de reproducir de situaciones, recuerdos de pasajes y detalles, fijar aspectos fundamentales del texto, acopiar datos específicos,

captar la idea principal del texto, y tener sensibilidad ante el pasaje (Sánchez, 2012, p.39).

Nivel de Organización

Este nivel enfatiza que el individuo ordena elementos y vinculaciones que señalan en el texto. El estudiante es capaz de establecer relaciones al igual que resumir, generalizar y descubrir la causa y efecto de los sucesos, identificar los pasajes principales y secundarios al igual que reordenar una secuencia (Sánchez, 2012, p.40).

Nivel de Inferencia

Este nivel indica que el estudiante descubre aspectos implícitos en el texto. Asimismo, en los indicadores de este nivel, se menciona que el individuo puede hacer: complementación de detalles que no aparecen en el texto, conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir, formulación de hipótesis de los personajes, deducción de enseñanza y proposición de titulares distintos para un texto (Sánchez, 2012, p.40).

Por su parte, Catalá (2007) define que:

> La comprensión inferencial o interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura.
>
> [...] Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto. (p. 17)

Se puede decir que, el nivel de inferencia exige nuevos pensamientos e imaginación que van más allá de lo que se encuentra escrito en el texto. Implica que el estudiante utilice la información explícita del texto, y que a través de su intuición y experiencias personales pueda hipotetizar las ideas ya presentadas en el texto.

1.3.3 Psicología del Adolescente Enfocado al Autoaprendizaje.

Para el desarrollo de la investigación se consideraron las características cognitivas de los estudiantes universitarios, ya que permitió identificar las capacidades y habilidades que son capaces de realizar en esta etapa de su desarrollo. Es por ello que en los siguientes párrafos se describen algunas de las características, así como, la relación del estudiante universitario con el autoaprendizaje, pues ambos están significativamente relacionados con la investigación.

1.3.3.1 Características Cognitivas de Estudiantes Universitarios. Otro aspecto a considerar en la investigación es la caracterización y comprensión del proceso cognitivo de nuestra población, estudiantes universitarios. Es decir, qué habilidades y competencias tienen desarrolladas para lograr su aprendizaje. Por ello, es importante considerar que según Craig (1999) existen tres etapas en la edad adulta: temprana (20 y 30 años), media (40 y 50 años) y tardía (60 o 65 años hacia adelante). Los estudiantes universitarios, se encuentran en la etapa adulta temprana.

Cuando se realizan investigaciones educativas basadas en estudiantes, y sobre todo cuando se necesita tener conocimiento acerca de su desarrollo cognitivo,

sin duda, uno de los psicólogos de quién se obtiene una magna información de las características de ellos es Piaget.

Luego de realizar una revisión de la literatura, es posible comprobar lo anteriormente afirmado, puesto que, se ha podido observar que muchos autores toman como referencia a Jean Piaget para proponer nuevos modelos de desarrollo cognitivo de adultos. Sin embargo, al tener en esta investigación una muestra con edades distanciadas a las que Piaget hace referencia, su teoría cognitiva no brinda la información precisa de la edad que se requiere.

Es por ello, que el grupo investigador realizó una búsqueda sobre aquellos autores cuyas investigaciones se hayan basado en jóvenes cuyas edades corresponden a la etapa universitaria. Entre ellos se encuentran King y Kitchener (1994, como se citó en Merriam y Caffarella, 1999) quienes proponen un modelo de siete etapas:

> In Stages One, Two, and Three (termed pre reflective thinking), people assume that knowledge comes from authority figures or is gained through personal experiences […] In the final two stages of thinking (Stages Seven and Eight), knowledge is no longer a given. Rather, knowledge, [...] have to be constructed by the person [...]. (p. 145)

En base a lo anterior, se puede destacar que es importante tener en consideración el contraste que existe entre las diferentes fases por las que atraviesa la persona durante el periodo universitario, donde en las dos primeras etapas considera que el conocimiento es impartido. Sin embargo, llega a un pensamiento

reflexivo donde reconoce que es él mismo quien debe construir su propio conocimiento para darle solución a los problemas que se le presente.

Además, es conveniente señalar que para llegar al pensamiento reflexivo el estudiante debe atravesar todo el proceso anteriormente señalado, el cual es llevado a cabo en sus años universitarios.

Los siguientes párrafos recopilan información sobre el desarrollo cognitivo de adultos en la etapa temprana, es decir jóvenes adultos, quienes son la muestra de la presente investigación.

Pascarella y Terenzini (1991, como se citó en Berger, 2007) mencionan que "los estudiantes […] poseen una mayor habilidad oral y escrita; razonan mejor de manera abstracta o crítica y tienen una mayor habilidad para usar la razón […]; poseen una mayor flexibilidad intelectual […]" (p. 47).

Además, Berger (2007) señala que "[...] a comienzo de la adultez temprana, la cognición se modifica en calidad, cantidad, velocidad, temas, eficiencia, profundidad, valores y habilidades [...]" (p. 47).

De las citas mencionadas anteriormente, se puede inferir que los adultos jóvenes en la etapa universitaria pueden ir mejorando y desarrollando el ámbito cognitivo, volviéndose más críticos y reflexivos intelectualmente.

Por otro lado, Gould (1978, como se citó en Dacey, 1982) indica que para los adultos en la etapa temprana "[...] it is necessary to gain intellectual independence by gaining confidence in one's own ability to think rationally" (p.70).

Lo que significa que para los adultos en esta etapa es necesario obtener independencia intelectual ganando confianza en su propia capacidad de pensar racionalmente.

Con lo cual entendemos que para que un estudiante se sienta seguro de adquirir conocimientos por cuenta propia, es necesario que exista una seguridad de los conocimientos que ya posee, para así crear nuevos.

Por lo tanto, se puede concluir que los estudiantes universitarios poseen diferentes características como: pensamiento crítico y reflexivo, independencia y flexibilidad intelectual, habilidad para construir su propio conocimiento, las cuales son beneficiosas para el desarrollo del autoaprendizaje.

1.3.3.2 El Estudiante Universitario y el Autoaprendizaje. El autoaprender implica que el estudiante desarrolle determinadas habilidades y competencias, las cuales ayudarán que su proceso de aprendizaje sea eficaz y por ende el conocimiento será duradero. Por lo tanto, es necesario identificarlas y tenerlas presentes.

Es así que, se hará mención a diversos autores, quienes nos presentan como debe ser un estudiante con autoaprendizaje.

Costa (2003) indica que poseen las siguientes características: “Self-Managing: Knowing the significance of and being inclined to approach tasks with a sense of clarity about outcomes, a strategic plan, and necessary data, and then drawing from past experiences, anticipating success indicators, and creating alternatives for accomplishment” (p.6).

La autogestión, involucra que el estudiante trace objetivos claros y sea capaz de crear planes estratégicos, considerando experiencias pasadas y llegar a la obtención de logros propuestos.

> Self- Monitoring: Having sufficient self-knowledge about what works, establishing conscious metacognitive strategies to alert the perceptions for in-the-moment indicators of whether the strategic plan is working or not, and to assist in the decision making processes of alerting the plan [...] (Costa, 2003, p.6).

El autocontrol implica que el estudiante utilice la metacognición para evaluar sus estrategias, y mantenerse alerta para saber que el plan que ha propuesto está dando resultados o no, asimismo, tiene la capacidad de escoger las estrategias y acciones correctas que ayuden a realizar sus propósitos de aprendizaje.

> "Self-Modifying: Reflection on, evaluating, analyzing, and constructing meaning from experience and applying the learning to future activities, tasks, and challenges" (Costa, 2003, p.6).

Por último, la flexibilidad permite que el estudiante haga una reflexión y evaluación para construir nuevos significados partiendo de su propia experiencia, esto permitirá que pueda aplicar lo aprendido en situaciones futuras.

A modo de resumen, se puede decir que el autocontrol (self-monitoring), autogestión (self- managing) y flexibilidad (self-modifying) contribuyen a que el estudiante reflexione, evalúe, razone y utilice sus propias estrategias para resolver problemas del momento o futuros.

También, Costa (2003) menciona que en el autoaprendizaje el estudiante muestra compromiso e iniciativa en la búsqueda de querer aprender, evaluando con responsabilidad su propio aprendizaje para poder aplicarlo en su vida cotidiana. Asimismo, enfatiza que el estudiante autodirigido está en la búsqueda constante de la resolución de problemas, pues es él quien disfruta encontrar este tipo de situaciones y dar respuesta a ello, estableciendo objetivos claros y diseñando estrategias que le ayuden a alcanzar las metas trazadas.

Por otro lado, Del Mastro (2003) también menciona ciertas características. Por ejemplo, hace un gran énfasis en los materiales que los estudiantes utilizan al momento de aprender independientemente, afirmando que son ellos los responsables de seleccionar sus recursos educativos que los ayuden progresivamente a alcanzar un conocimiento total y al mismo tiempo que los ayuden a perfeccionar su iniciativa y su motivación por explorar más allá.

Así también, Agran (1997) afirma:

> Self-directed learning is one step in the direction of a purposeful strategy to achieve self-determination and independence [...] people who are self-determined […] are autonomous, self-regulating, psychologically empowered, and self-realizing individuals and the behaviors they exhibit reflect these essential characteristics. (p.38)

Esto se refiere a que, a través del autoaprendizaje, el estudiante es capaz de desarrollar la independencia y autodeterminación, es decir, posee la capacidad para poder tomar decisiones y actuar de manera autónoma.

De igual manera, Tough (1971) señala ciertas competencias que necesita poseer un estudiante para autoaprender, y dentro, habilidades necesarias para lograrlas, las cuales son:

- La habilidad de diagnosticar sus problemas y necesidades de aprendizaje.
- La habilidad de transformar las necesidades como objetivos de aprendizaje.
- La habilidad de realizar los pasos de preparación para lograr el aprendizaje deseado.
- La habilidad de encontrar recursos materiales y humanos apropiados para su aprendizaje. Así también, la habilidad de relacionarse con sus compañeros colaborativamente, viéndolos como recursos que lo ayudarán a diagnosticar sus necesidades, obteniendo y recibiendo ayuda de ellos.
- La capacidad de realizar una retroalimentación de su progreso día a día, para poder cambiar su comportamiento si es necesario.

El estudiante tiene que ser competente en realizar el aprendizaje en sí, no solo planificarlo. Para ello, se necesitan las habilidades de escucha, toma de nota, lectura, memorización. En otras palabras, hábitos de estudio.

Cuanto más competente sea para realizar los pasos, menor será la ayuda que necesita. Sin embargo, es importante tener en cuenta que todo aprendiz necesita ayuda para lograr este proceso. Es así que, Tough (1971) señala:

> Eventually the learner should be able to analyze and plan the entire learning process of any project, taking whatever actions are needed to maintain the successful flow of learning [...] he should be able to evaluate his progress and

efficiency, diagnose difficulties, seek appropriate help, and plan the next steps. (p. 112)

Se puede decir que, una vez adquiridas las habilidades, el estudiante va ser capaz de analizar y dirigir su propio aprendizaje en cualquier circunstancia, tomando las acciones necesarias y evaluando permanentemente su progreso.

El grupo investigador ha llegado a la conclusión, luego de una búsqueda exhaustiva, que muchos autores hacen referencia a las mismas características del autoaprendizaje en los jóvenes universitarios.

Las coincidencias se dan en diversas áreas, entre ellas, que los estudiantes necesitan de objetivos claros y definidos por ellos mismos, para que logren encontrar las estrategias necesarias, recursos y materiales que los ayudarán a lograr sus metas.

Al mismo tiempo mencionan la importancia de que exista una autoevaluación y metacognición para evaluar, tanto el proceso como los resultados que se obtuvieron, y de esta forma el estudiante pueda ser capaz de reconocer la responsabilidad que conlleva la búsqueda del conocimiento por propia iniciativa y cómo ello influye en su futuro.

1.4 Justificación

La presente investigación buscó ahondar en los conocimientos del autoaprendizaje en estudiantes universitarios al momento de adquirir un segundo idioma de los estudiantes del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”.

La finalidad de la propuesta de investigación titulada Autoaprendizaje y su relación con la comprensión lectora en un centro de idiomas, es motivado por la observación de que la adquisición de una segunda lengua requiere de esfuerzo y auto motivación puesto que, para que un idioma sea adquirido en todas sus dimensiones, es necesario una práctica constante que permita al aprendiz desarrollar las habilidades apropiadamente.

Según Ellis (2015) afirma que para aprender una segunda lengua se deben considerar diversos factores como la edad, aptitud, inteligencia, actitudes, estilo cognitivo, motivación y personalidad. Ello enfatiza lo mencionado en el párrafo anterior acerca de la motivación, puesto que es vista como un factor clave que involucra tanto los objetivos individuales que cada uno plantea alcanzar, como el esfuerzo que se pone para lograrlos.

Los motivos que nos llevaron a realizar la investigación se exponen en las siguientes líneas.

En primer lugar, es importante considerar que el estudiante universitario, según la ley universitaria Nº30220, en su artículo 45, para obtener el grado de Bachiller: “requiere haber aprobado los estudios de pregrado, así como la aprobación de un trabajo de investigación y el conocimiento de un idioma extranjero, de preferencia inglés o lengua nativa” (pp. 23-24).

Además, la misma Ley anteriormente mencionada afirma que: “La obtención de grados y títulos se realiza de acuerdo a las exigencias académicas que cada universidad establezca en sus respectivas normas internas”, lo que en el caso de la

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública se tiene como exigencia que todos los estudiantes de los diferentes programas de estudios deben obtener el nivel B1 (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas) del idioma inglés para recibir el título de Bachiller en educación.

Asimismo, se considera importante tomar en cuenta las características de los estudiantes universitarios, pues debido a su edad permite que sean estudiantes independientes y autónomos en cuanto a su aprendizaje y sean ellos mismos quienes elijan sus estrategias para aprender. Además, no solo se conforman con obtener el conocimiento, sino que están prestos a aplicarlo en cualquier momento.

Al respecto, Mines y Kitchener (1986) mencionan que la educación superior se considera como un ambiente positivo para promover el desarrollo cognitivo en jóvenes adultos.

Es por ello, que se considera a la población como la más dispuesta a desarrollar el autoaprendizaje durante esta etapa de formación en su vida. Puesto que, se encuentra en un lugar donde se espera sea autónomo y pueda construir sus propios aprendizajes con una mínima necesidad de un guía o docente.

Para investigar el proceso de autoaprendizaje, el trabajo de investigación considera las dimensiones de Garrison (1997), las cuales son: motivación (*motivation*), responsabilidad del estudiante (*self-monitoring*) y autocontrol (*self-management*). Esta elección se tomó luego de haber realizado una revisión de la literatura, considerando su modelo como el más comprensible y sus dimensiones

como las que sintetizan de manera precisa lo que otros autores expresan de forma general.

En resumen, se considera la presente investigación necesaria para futuros lectores como una reflexión sobre la importancia del autoaprendizaje, especialmente en la etapa universitaria, donde todos los conocimientos adquiridos a lo largo de las diversas etapas de la vida académica son puestos a prueba para formar futuros profesionales.

Los estudiantes tienen que ser conscientes de la responsabilidad que implica obtener un título universitario y complementar sus conocimientos. Además, es imprescindible que reconozcan que los aprendizajes no se encuentran sólo en un aula o frente a un maestro, sino que el conocimiento puede adquirirse en diferentes momentos y lugares de acuerdo a las necesidades que cada uno posee y los objetivos que se desean alcanzar, poniendo en práctica una habilidad fundamental, la lectura.

1.4.1 Delimitación y Limitación.

1.4.1.1 Delimitación. La investigación se realizó en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, ubicada en el distrito de Santiago de Surco del departamento de Lima.

La población que permitió el desarrollo de la investigación estuvo conformada por los estudiantes del curso de Inglés V del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, y como muestra se tuvo a los estudiantes que cursaban Inglés V de las 5 aulas “B”.

1.4.1.2 Limitación. Una de las limitaciones, fue la cantidad de la muestra, pues como se sabe, mientras mayor sea el tamaño muestral, la investigación se considera más fiable.

El desarrollo del cuestionario y el test no causa un efecto directo en el promedio de los estudiantes, por lo que ellos al no sentir la obligación o presión de que es parte de su evaluación, pueden o no resolverlos a conciencia y por ende, podrían afectar los resultados.

En el contexto actual, en el cual las clases se dan de manera sincrónica, los estudiantes en ocasiones presentaron problemas de conectividad por diferentes motivos, tales como falla del internet, corte del servicio eléctrico, falta de dispositivos tecnológicos, entre otros. Lo cual tuvo como consecuencia la poca posibilidad de llevar a cabo adecuadamente el proceso de aplicación de instrumentos.

También es conveniente señalar que, al tener los recursos virtuales a su alcance, los estudiantes pueden utilizar traductor online para resolver el test, tanto para la comprensión del texto como para la redacción de sus respuestas, obteniendo resultados no reales, restando así confiabilidad a la investigación.

Durante la aplicación de los instrumentos, el grupo investigador presentó cierta limitación por parte de los estudiantes. Al aplicar el examen en diferentes fechas y de manera virtual, no se pudo controlar la aplicación segura de los instrumentos, puesto que algunos estudiantes asistieron a una fecha y la siguiente se encontraban ausentes.

Es por ello que, se decidió compartirles la prueba a los estudiantes ausentes a través de un formulario de Google con un límite de tiempo de 15 minutos para resolver la prueba. De esta manera, se pudo recaudar todos los datos y resultados que se necesitaban para continuar con nuestra investigación.

Para la aplicación del cuestionario por Google Forms se pidió apoyo de las docentes del aula. A través de ellas, se les compartía el cuestionario en línea vía WhatsApp, y a su vez, se les envió emails a sus correos institucionales para asegurarnos que de una u otra forma tengan conocimiento de que les faltaba completar el test de comprensión lectora.

1.5 Variables

1.5.1 Variable 1.

Autoaprendizaje

Definición Conceptual

El autoaprendizaje es un proceso que se da con la ayuda de la motivación, iniciativa y responsabilidad; donde existe conciencia de la necesidad de adquirir conocimientos a través de la elección de estrategias y recursos para alcanzar objetivos; evaluando de manera independiente el aprendizaje adquirido convirtiéndose así en un ser autónomo.

Dimensiones:

- Aprendizaje permanente
- Estudio independiente
- Responsabilidad en el estudio

1.5.2 Variable 2.

Comprensión lectora

Definición Conceptual

La comprensión lectora es un proceso activo, donde el lector y el texto interactúan para adquirir nuevos conocimientos, los cuales se obtienen integrando el lenguaje y los pensamientos. La persona a partir de sus saberes previos hace construcción de nuevas ideas desarrollando conocimientos en gramática, vocabulario, ortografía, caligrafía, entre otros.

Niveles:

- Nivel de literalidad
- Nivel de retención
- Nivel de organización
- Nivel de inferencia

PARTE II: MARCO METODOLÓGICO

2.1 Diseño de la Investigación

2.1.1 Objetivos.

Objetivo General

O.G. Determinar la relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

Objetivos Específicos

O.E. 1. Determinar la relación entre el aprendizaje permanente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

O.E 2. Determinar la relación entre el estudio independiente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

O.E 3. Determinar la relación entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

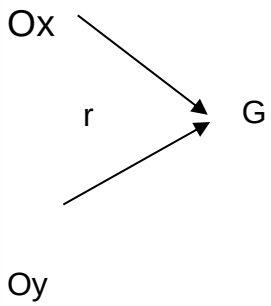
2.1.2 Diseño, Tipo, Nivel y Modalidad de la Investigación.

La presente investigación es de enfoque cuantitativo con un diseño y tipo no experimental y de diseño específico descriptivo correlacional, el cual según Sánchez y Reyes (1996) consiste en la: “[...] determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos o el grado de relación existente entre dos fenómenos o eventos observados” (p.79). Por tal razón, el grupo investigador consideró viable este tipo de investigación la cual busca hallar la relación existente entre dos variables.

Para hallar la relación que existe entre las variables “[...] primero se mide cada una de éstas, y después se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba” (Sampieri, 2014, p.93).

Dicho lo anterior, una vez realizada la medición de las variables, es necesaria la realización de la técnica estadística, análisis de correlación, para hallar el grado de relación entre ambas.

La diagramación de este diseño es de la siguiente manera:



Donde:

Ox: Representa la información recogida sobre la variable 1, el autoaprendizaje en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”.

Oy: Representa la información recogida sobre la variable 2, la capacidad de comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”.

r: Coeficiente de correlación cuantitativo; que mide la relación que existe entre la variable 1, el autoaprendizaje y la variable 2, la capacidad de Comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”.

G: Representa la muestra en los estudiantes que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico.

2.1.3 Operacionalización de Variables de Investigación.

La operacionalización de las variables “es un proceso metodológico que consiste en descomponer o desagregar deductivamente las variables que componen el problema de investigación” (Carrasco, 2015, p. 226). A continuación, se presenta la operacionalización de las variables de la presente investigación.

(Anexo 2 – Tabla 1)

(Anexo 3 – Tabla 2)

2.1.4 Sistema de Hipótesis.

Hipótesis General

H.G. Existe una relación directa entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

Hipótesis Específicas

H.E. 1. Existe una relación directa entre el aprendizaje permanente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

H.E. 2. Existe una relación directa entre el estudio independiente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

H.E. 3. Existe una relación directa entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

2.1.5 Metodología Empleada.

2.1.5.1 Marco Poblacional. La población es un conjunto de elementos (individuos, acontecimientos, objetos) que poseen características en común; del cual se extrae la muestra para una determinada investigación.

Para Sánchez et al. (2018) la población es un: “Conjunto formado por todos los elementos que posee una serie de características comunes. Es el total de un conjunto de elementos o casos, sean estos individuos, objetos o acontecimientos, que comparten determinadas características o un criterio [...]” (p.102).

Para la selección de la población, se tomó en cuenta a los estudiantes pertenecientes al curso de Inglés V del Centro de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, la cual está conformada por 148 estudiantes.

Una de las razones que llevaron al grupo investigador a escoger la población ya mencionada fue el nivel académico en el que se encuentran los estudiantes, debido a que el autoaprendizaje es una habilidad que se desarrolla cuando ya se tiene cierto grado de madurez, por lo que los estudiantes universitarios en quienes se basa la investigación, ya deberían haberlo desarrollado. Además, se escogió aquellos que se encuentran en Inglés V de las 5 aulas “B”, puesto que al encontrarse próximos a culminar se infiere que su nivel de comprensión lectora en inglés es mayor a la del resto.

Basados en los documentos y nóminas oficiales del Centro de Idiomas del Ciclo 2020-I, podemos resaltar las siguientes características en cuanto al número de estudiantes y sexo.

(Anexo 4 – Tabla 3)

(Anexo 37 – Figura 1)

2.1.5.2 Marco Muestral. La muestra es el conjunto de individuos tomados de la población por medio de la técnica de muestreo, la cual puede ser probabilístico o

no probabilístico. La muestra es el subgrupo representativo de la población de la cual se recolectarán datos, y se elige con el propósito de investigar las características que posee la población.

Para tener una definición exacta, citamos a Sampieri (2014) quien menciona que:

> Para el proceso cuantitativo, la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población. (p.173)

En la presente investigación, la muestra estuvo conformada por los estudiantes del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, ubicado en el distrito de Santiago de Surco.

El tipo de muestreo que se utilizó para elegir la muestra de la presente investigación fue no probabilístico, debido a que “[...] permite seleccionar muestras con una clara intención o por un criterio preestablecido. Las muestras que se seleccionan buscan, desde luego, una representatividad de la población [...]” (Niño, 2011, p. 56).

Asimismo, dentro del muestreo no probabilístico, se utilizó el tipo de muestreo por conveniencia, en el cual el grupo investigador escoge a los individuos que son más convenientes para el caso. A continuación, se detallan las características que se tomaron en cuenta al momento de la selección de la muestra:

- Estudiantes que se encuentren en el nivel A2 en el idioma Inglés, según el Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas.
- Estudiantes que se encuentren en el estadio de operaciones formales, dado que se espera que cuenten con un pensamiento crítico y lógico.
- Salón de clases con una cantidad máxima de dieciocho y mínima de quince estudiantes.

Cabe resaltar, sin embargo, que el grupo que conformó la muestra fue organizado sin la supervisión del grupo investigador, ya que los estudiantes fueron clasificados a través de una prueba de nivel, y no existió manipulación externa.

Al tomar en cuenta estas características se llegó a la conclusión de aplicar el instrumento en los estudiantes del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”; estando la muestra conformada por un grupo mixto de 75 estudiantes.

De acuerdo a la nómina oficial de estudiantes matriculados en el ciclo 2020-I se presenta la siguiente tabla según el sexo de los estudiantes.

(Anexo 5 – Tabla 4)

(Anexo 38 – Figura 2)

2.1.5.3 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos. Para la recolección de datos es necesario el uso de técnicas e instrumentos, los cuales nos ayudarán a recopilar la información requerida para una investigación.

Existen dos tipos de técnicas, las directas e indirectas. En las técnicas directas están las entrevistas y las observaciones, y en las indirectas los cuestionarios, las escalas, los inventarios y los test.

El instrumento proviene de la técnica, y es nuestra herramienta para la recopilación de información que la investigación requiere. El propósito de nuestra investigación fue analizar la relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés, para lo cual hemos considerado utilizar dos instrumentos, el “Cuestionario" para obtener información sobre el autoaprendizaje de los estudiantes y el test de comprensión lectora.

A continuación, se presentan los instrumentos que se utilizaron.

Cuestionario

- **Fundamentación.** El cuestionario es un instrumento de evaluación que consta de un conjunto de preguntas planteadas de manera formal, que permite uniformar el proceso de recolección de datos de la unidad de análisis en base a las variables que se están midiendo.

  Cabe resaltar que, el instrumento puede emplearse de diversas maneras, como presencial, indirecta o por medio de internet.

- **Objetivo.** El objetivo principal del cuestionario es recoger información sobre el autoaprendizaje de los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B” en el Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico - Santiago de Surco.

- **Descripción.** El cuestionario es un instrumento que consta de 10 ítems, cada uno de ellos con posibilidades de respuesta basados en la escala de Likert, las cuales son: 1= nunca, 2 = casi nunca, 3 = a veces, 4= casi siempre y 5= siempre.

  Se presentan las 10 preguntas y debajo de ellas se encuentra la escala con las alternativas. Es importante mencionar que el estudiante solo puede marcar una alternativa.

  El presente instrumento tuvo una duración de 15 minutos aproximadamente.
- **Estructura**. El cuestionario presenta 10 ítems, los cuales corresponden a las dimensiones del autoaprendizaje: aprendizaje permanente, responsabilidad en el estudio y estudio independiente. A continuación, se presentan las dimensiones con sus ítems correspondientes.

  (Anexo 6 – Tabla 5)
- **Administración.** El cuestionario ha sido administrado a cada uno de los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B” del centro de idiomas de la EESPP Monterrico a través de Google Forms, enviando el link del cuestionario en línea a través de sus grupos de clases de WhatsApp para que sea resuelto en el tiempo que tengan disponible.

  Para resolver el cuestionario se tomó en consideración las siguientes indicaciones:

- Ingresar al siguiente link: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeqJigjNC9TMwK3_d_7tgr39MHjDqcyXEbWVrbfk-EN5_cyhA/viewform?usp=sf_link.
- De tener alguna duda o pregunta sobre las indicaciones, preguntar a su docente a cargo.

  La fecha disponible para resolver el cuestionario fue desde el 21 de julio del 2020 al 14 de agosto del 2020, en un tiempo de 15 minutos aproximadamente.

Test

- **Fundamentación.** El test también llamado prueba o examen, es un instrumento de evaluación que ha sido previamente validado, es decir, posee validez, confiabilidad y normalización. Dicho test pertenece al Examen Internacional A2 Key, sección Reading; y tiene la función de sólo describir el comportamiento en la variable que se quiere medir.

  El motivo por el cual el grupo investigador ha decidido tomar el presente instrumento se debe a que el nivel que deben alcanzar los estudiantes del Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, según el sílabo, es el A2 (nivel básico), y este examen es un instrumento que mide el logro alcanzado en este nivel.
- **Objetivo.** El objetivo principal al aplicar el examen internacional “A2 Key”: Reading and Writing, considerando la sección Reading, fue medir el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes del centro de idiomas de la

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, que se encuentran Inglés V de las 5 aulas “B” en esta habilidad.

- **Descripción.** El presente instrumento, test de comprensión lectora, consta de 22 ítems, cada uno de ellos con posibilidades de respuesta basados en transcribir información, unir las alternativas y marcar las respuestas correctas.

  Es necesario precisar que el presente instrumento es un examen internacional “A2 Key” Reading test perteneciente a la Universidad de Cambridge, la cual estandariza exámenes de inglés**.**

- **Estructura.** El test de comprensión lectora presenta 22 ítems, los cuales corresponden a los niveles de comprensión lectora: literalidad, retención, organización e inferencia. A continuación, se presentan los niveles con sus ítems correspondientes. El Examen Internacional “A2 Key” según el Cambridge Assessment English (2018) está dividido en tres documentos. Haciendo énfasis en el test de comprensión lectora, el cual en esta ocasión solo se ha tomado 4 partes, contando así con 22 ítems, teniendo una duración de 45 minutos aproximadamente. Cada parte del test de comprensión lectora tiene una duración de 10 minutos aproximadamente.

  - Parte 1: Los estudiantes leen una invitación y un correo electrónico con temáticas distintas y completan las notas colocando la información correcta.

  - Parte 2: Los estudiantes leen el artículo sobre “Anna Jhonson” y eligen si las oraciones son correctas, erróneas o si no se menciona en el texto.

- Parte 3: Los estudiantes leen y completan las cinco conversaciones.

- Parte 4: Los estudiantes leen y completan la conversación telefónica entre dos amigos y eligen la opción correcta.

(Anexo 7 – Tabla 6)

- **Administración.** La prueba ha sido administrada a cada uno de los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B” del centro de idiomas del EESPP Monterrico dentro y fuera del horario de clase dependiendo de la disponibilidad de la docente de inglés a cargo.

  Debido a la coyuntura actual y con el fin de no saturar al estudiante con más tiempo de clase, el grupo investigador decidió dividir la prueba en 3 partes. Cada una de ellas tomadas en 3 diferentes fechas con un tiempo aproximado de 10 minutos.

  Las fechas fueron las siguientes:

  - Parte 1: martes 21 y miércoles 22 de julio.

  - Parte 2: martes 4 y miércoles 5 de agosto.

  - Parte 3: martes 11 y miércoles 12 de agosto.

  Los estudiantes resolvieron las pruebas después de haber escuchado las siguientes indicaciones:

  - Considerar que disponen de 10 minutos para desarrollar la prueba.

  - Leer atentamente cada texto y responder las preguntas.

  - Enviar las respuestas al correo creado por el grupo investigador: readingtestexam2020@gmail.com

- En el asunto del correo colocar sus nombres y apellidos completos. Asimismo, el nombre de su docente.

Por otro lado, los estudiantes que estuvieron ausentes en las clases los días en los que se aplicaron las pruebas recibieron un mensaje privado con el enlace de la parte de la prueba en línea, el cual ha sido creado por el grupo investigador a través de Google Forms con un tiempo limitado de 15 minutos.

- **Evaluación.** El Examen Internacional “A2 Key” cuenta con un total de 150 puntos, de los cuales 55 de ellos pertenecen a la sección que evalúa la Comprensión Lectora, para la presente investigación se consideraron solo 22 equivalente al 14,66% del total del examen.

  Tomando como referencia este 14,66% para alcanzar un nivel logrado en el examen general, se consideró este mismo porcentaje para determinar el nivel logrado en la habilidad de Comprensión Lectora.

Cambridge English Scale Score	Grade	CEFR Level
140–150	A	B1
133–139	B	A2
120–132	C	A2
100–119	Level A1	A1

Nota. Cambridge Assessment English (2020)

Si bien es cierto, el examen internacional: A2 KEY (KET) – Reading Paper cuenta con 25 preguntas, sin embargo, para la evaluación fueron consideradas 22 preguntas las cuales fueron seleccionadas en función a los niveles de comprensión lectora. Para la evaluación de las 22 preguntas se consideró pertinente dividir los puntajes en tres partes equitativas, las cuales fueron clasificadas en los niveles: no logrado, en proceso y logrado. Para Pla (2006, como se citó en Álvarez, 2007) “toda sucesión real tiene un límite superior y un límite inferior en el sistema de los números reales” (p. 224), es por ello que, una vez divididos los puntajes estos fueron agrupados en intervalos de 0 a 6, 8 a 15 y 16 a 23, siendo estos intervalos cerrados discretos. Si bien es cierto, el examen elaborado por el grupo investigador cuenta con 22 preguntas; sin embargo, se decidió tomar en consideración el límite superior 23 en uno de los intervalos para así poder tener un rango equitativo en cada uno, ya que según Álvarez (2007), “[…] los límites deben ser elegidos de tal manera que un dato solo pueda estar contenido en una clase y todo dato debe estar contenido en una clase” (p.22). Es por ello que el grupo investigador tomó en cuenta los puntajes con números enteros mayores o iguales al límite inferior y menores o iguales al límite superior de cada intervalo para así poder determinar el nivel en el que se encontraban los estudiantes que se encuentran en el Inglés V de las 5 aulas “B” del centro de idiomas de la EESPP Monterrico.

(Anexo 8 - Tabla 7)

2.1.5.4 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos. Para la recolección de datos de nuestras variables de investigación es necesario tener instrumentos válidos y confiables. A continuación, se presenta la validez y confiabilidad del el cuestionario y la prueba aplicada en la presente investigación.

Validez de los Instrumentos

La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. (Sampieri, 2014, p.200). Es así que, se presenta la validez de cada uno de los instrumentos.

- **Validez del Cuestionario**

  Para determinar la validez del cuestionario que evalúa el autoaprendizaje en los estudiantes que se encuentran en el Inglés V de las 5 aulas “B” del centro de idiomas de la EESPP Monterrico, se utilizó el coeficiente de validez de Hernández Nieto.

$$CVC_t = \frac{\sum Cvc_{ic}}{N} = \sum \left[\left[\frac{\sum x_{i/J}}{Vmx} \right] - Pei \right] \left({}^{1}/_{N} \right)$$

  Donde:

  N: Número total de ítems del instrumento de recolección de datos

  ∑*xi*: Sumatoria de los puntajes asignados por cada juez *J* a cada uno de los ítems *i.*

  Pei: probabilidad del error por cada ítem (probabilidad de concordancia aleatoria entre jueces)

  J: Número de Jueces asignando puntajes a cada ítem

El Coeficiente de Validez de Contenido (CVC) de Hernández-Nieto (2011) permite valorar el grado de acuerdo de los expertos, es por eso que, el autor recomienda la participación de entre tres y cinco expertos; respecto a cada uno de los diferentes ítems y al instrumento en general.

El cuestionario fue sometido a la validación de los contenidos a través de juicio de expertos, utilizándose el formato para la evaluación de los ítems. Los expertos que participaron en la validación de contenidos fueron docentes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, quienes son expertos en el tema.

Cada uno de los expertos brindó su valoración, comentarios y sugerencias para una mejor elaboración del instrumento. A continuación, se mencionan los expertos que intervinieron en el proceso de validación.

Juez 1: Grace Katherine Villafuerte Herrera, docente del Programa de Estudios Idiomas-Inglés EESPP Monterrico.

Juez 2: Lorenzo Favio Vaez Roca, docente del Programa de Estudios Idiomas-Inglés EESPP Monterrico.

Juez 3: Jessy Maria Lostaunau de Gavidia, coordinadora del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico.

Siguiendo con la puntuación concreta los jueces se calculó el coeficiente de validez con la siguiente fórmula.

$$CVC_t = \frac{\sum Cvc_{ic}}{N} = \Sigma \left[\left[\frac{\sum x_{i/J}}{Vmx} \right] - Pei \right] \left({}^{1}/_{N} \right)$$

A continuación, se muestran los puntajes en la siguiente tabla.

(Anexo 9 – Tabla 8)

Interpretación

Así también, se empleó un cuadro de valoración respecto a los instrumentos, propuesto por Hernández Nieto (2011). El mismo que se muestra a continuación fue empleado para obtener el nivel de validez del cuestionario.

(Anexo 10 – Tabla 9)

Como se puede apreciar en la tabla, el resultado obtenido en el coeficiente de validez de contenido es 0.79 por lo que se puede inferir que nuestro instrumento presenta una concordancia y validez aceptable. Asimismo, para la completa validez se debió realizar una prueba piloto.

Opinión de aplicabilidad. Sí es aplicable para el propósito propuesto.

Promedio de valoración. 0,79 %

- **Validez de la prueba de comprensión lectora.**

El examen internacional A2 Key (KET) Reading Paper de la Universidad de Cambridge es reconocido por ser una herramienta que evalúa el nivel de inglés en todo el mundo. El nivel que certifica es A2, es decir el nivel básico según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCREL).

El examen es válido debido a que pasa por un juicio de expertos que evalúan las 4 habilidades de inglés. La Universidad de Cambridge cuenta con el mayor equipo de investigación dedicado exclusivamente al desarrollo y calidad de sus exámenes. Además, ALTE (Asociación de Evaluadores de Europa) junto con la

Universidad de Salamanca, han adaptado las habilidades lingüísticas descritas por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) a los niveles A, B y C de los exámenes de idiomas en Europa.

Por otro lado, Cambridge English tiene un amplio prestigio y reconocimiento a nivel mundial. Puesto que, más de 25.000 organizaciones aceptan los exámenes Cambridge English y los avalan como la institución líder.

Además, los certificados de Cambridge English son aceptados por más de 20,000 universidades y numerosas organizaciones líderes alrededor del mundo como: el banco Saderat PLC (BSPLC), el grupo de restaurantes Biagio, etc.

En el Perú, los centros autorizados para administrar los exámenes internacionales se encuentran en 9 departamentos entre ellos: Lima, Arequipa, Cajamarca, etc. Cada uno de ellos es inspeccionado por Cambridge Assessment, y cumplen las exigentes normas de calidad.

En Lima, los centros como Asociación Cultural Peruano Británica, Centro de Idiomas del SENATI-Lima, Instituto de Idiomas PUCP, Universidad del Pacífico, son algunos de los que cuentan con la autorización para administrar los exámenes.

La importancia de estos exámenes radica en que contribuyen a obtener mejores oportunidades laborales, de la misma manera permite realizar estudios superiores en el extranjero pues tienen reconocimiento a nivel internacional.

Confiabilidad de los Instrumentos

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales.

(Sampieri, 2014, p. 200). A continuación, se presenta la confiabilidad del cuestionario utilizado en la presente investigación.

- **Confiabilidad del Cuestionario.** Según Hernández (2011) la confiabilidad es “[...] la capacidad del instrumento de producir puntaje o resultados relativamente consistentes (repetibles) en una determinada administración [...]. Se expresa cuantitativamente mediante un coeficiente de correlación cuyo valor debe ser igual o mayor a 0.80 para ser considerado satisfactorio” (p.65).

  Es decir, la confiabilidad nos ayuda a obtener resultados verídicos con respecto al instrumento y determina las condiciones necesarias para su aplicación.

  Es por ello que, el presente cuestionario, luego de obtener la correcta validación a través del juicio de expertos, el grupo investigador realizó una prueba piloto, para ello se recogió información de los estudiantes de segundo y tercer año del programa de estudios Idiomas - Inglés de la EESPP Monterrico, a través de un formulario de Google. Luego de obtener los resultados del cuestionario, fueron ingresados al programa SPSS versión 22. El criterio de confiabilidad del instrumento se determinó por el coeficiente de Alfa de Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach el cual requiere de una sola administración y sirve para medir la confiabilidad en escalas de valores o medidas. Este coeficiente produce valores que oscilan entre uno y cero. La fórmula determina el grado de consistencia y precisión.

Una vez ingresados los datos del cuestionario, aplicado al grupo piloto, al programa SPSS versión 22, se procesó la información. En primer lugar, se seleccionó la opción analizar en el menú principal, y posteriormente análisis de fiabilidad. Seguido, se seleccionaron los 10 ítems a analizar y se pasaron a la casilla de elementos. Luego, en la opción de estadísticos, se eligió la opción descriptivo: en el cual se seleccionaron las siguientes opciones: elemento y escala si se elimina el elemento. Finalmente, el programa proporcionó los datos de los estadísticos de fiabilidad y el resumen de procesamiento de casos obtenidos. Los cuales se presentan en las páginas posteriores.

Coeficiente alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left[-1\frac{\sum s^2}{sT^2}\right]$$

Donde:

k = El número de ítems

$\sum s^2$= Sumatoria de ítems

sT^2= Varianza de la suma de los ítems

α = Coeficiente de alfa de Cronbach

(Anexo 11 – Tabla 10)

(Anexo 12 – Tabla 11)

(Anexo 13 – Tabla 12)

El presente instrumento que mide el autoaprendizaje es de “excelente confiabilidad” ya que se encuentra dentro del rango de 0,72 a 0,99 por lo que se puede afirmar que existen razones suficientes para afirmar que el instrumento es aplicable.

(Anexo 14 – Tabla 13)

Una vez realizado el proceso de juicio de expertos y haber obtenido la confiabilidad, se procedió a aplicar el instrumento a los estudiantes que se encuentran en el inglés V de las 5 aulas “B”.

2.2 Análisis e Interpretación de Resultados

En este apartado se dará a conocer los resultados del cuestionario que recoge información acerca del autoaprendizaje y del test de comprensión lectora de los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del centro de idiomas de la EESPP Monterrico.

2.2.1 Análisis de Resultados. En el siguiente apartado se presentan los datos recogidos por cada una de las variables de investigación, empezando por el cuestionario del autoaprendizaje y sus tres dimensiones. Luego, el test que evalúa la comprensión lectora en cuatro niveles, literal, retención, organización e inferencial en los estudiantes que se encuentran en Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico. Además, se podrá evidenciar la media, moda y media aritmética.

Cada una de las dimensiones y variables presentan una tabla y figura que permite visualizar de manera ordenada los resultados obtenidos de la muestra de

estudio. Asimismo, después de cada figura se ha realizado la descripción respectiva.

Luego, se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, que posteriormente nos permitió realizar el estadígrafo de correlación de Pearson para la contrastación de hipótesis de nuestra investigación.

2.2.1.1 Autoaprendizaje.

(Anexo 15 – Tabla 14)

(Anexo 16 – Tabla 15)

(Anexo 39 – Figura 3)

En la tabla 15 y figura 3 se observa que el 26,7% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico referencian que siempre emplean el autoaprendizaje como estrategia de aprendizaje. Asimismo, se visualiza que el 61,3% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que casi siempre emplean el autoaprendizaje. Para concluir, el 12,0% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que a veces emplean el autoaprendizaje.

(Anexo 17 – Tabla 16)

(Anexo 40 – Figura 4)

En la tabla 16 y figura 4 se observa que de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, el 54,67% referencian que siempre emplean el aprendizaje permanente. Asimismo, el 22,67% de los 75

estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que casi siempre emplean el aprendizaje permanente.

Por otro lado, el 18,67% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que a veces emplean aprendizaje permanente. Para concluir, el 4% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que casi nunca emplean aprendizaje permanente.

(Anexo 18 – Tabla 17)

(Anexo 41 – Figura 5)

En la tabla 17 y figura 5 se observa que de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, el 33,3 % referencian que siempre emplean responsabilidad en el estudio. Asimismo, el 41,3% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que casi siempre emplean responsabilidad en el estudio.

Por otro lado, 22,7% de los 75 estudiantes de inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que a veces emplean responsabilidad en el estudio. Para concluir, el 2,7% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que casi nunca emplean responsabilidad en el estudio.

(Anexo 19 – Tabla 18)

(Anexo 42 – Figura 6)

En la tabla 18 y figura 6 se observa que de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, el 30,7 % referencian que siempre emplean el estudio independiente. Asimismo, el 58,7% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que casi siempre emplean el estudio independiente.

Por otro lado, el 9,3% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que a veces emplean el estudio independiente. Para concluir, el 1,3% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico, referencian que casi nunca emplean el estudio independiente.

2.2.1.2 Comprensión Lectora.

(Anexo 20 – Tabla 19)

(Anexo 21 – Tabla 20)

(Anexo 22 – Tabla 21)

(Anexo 43 – Figura 7)

En la tabla 20 y figura 7 se dan a conocer los resultados de los puntajes obtenidos en la habilidad de comprensión lectora en el examen A2 Key: Reading test A1. Al respecto señalamos que:

El 62,6% de los 75 estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico se encuentran en el nivel en proceso, mientras que el 30,7% de los estudiantes se encuentran en el nivel logrado, por el contrario, sólo el 6,7% se encuentra en el nivel no logrado.

Por otro lado, en la media aritmética, que indica el promedio de los resultados, se evidenció que tiene un valor de 13,87 puntos, lo cual nos muestra que los estudiantes se ubican en el nivel en proceso. Del mismo modo, en la moda, que indica el puntaje que mayor frecuencia alcanzó en el test, se evidenció que fue de 12.

Con respecto a la mediana, que representa el valor de posición central en el test, se evidenció que fue de 14, nivel en proceso, es decir, el 62,6%, equivalente a más de la mitad de los estudiantes, se encuentra en el nivel en proceso y los demás se ubicaron entre los niveles de logrado y no logrado.

Finalmente, luego de analizar los resultados, el grupo investigador llegó a la conclusión que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico aún se encuentra en proceso. Esto se observa en los resultados del examen internacional A2 Key; Reading test.

(Anexo 22 – Tabla 23)

(Anexo 23 – Tabla 24)

(Anexo 44 – Figura 8)

En la tabla 22 y figura 8 se dan a conocer los resultados de los puntajes obtenidos en el nivel de literalidad de la habilidad de comprensión lectora en el examen A2 Key: Reading test A1. Al respecto señalamos que:

Los resultados evidenciaron que, la media obtenida por los estudiantes, luego de haberse aplicado el test fue de 2,64 puntos. Asimismo, el puntaje que

mayor frecuencia alcanzó en el nivel de literalidad fue de 3, el cual fue el resultado de la aplicación de la fórmula para hallar la moda de datos agrupados.

Por otro lado, la mediana que se obtuvo en el test fue de 3, nivel en proceso, es decir, más de la mitad de los estudiantes (64%) se encontró en el nivel en proceso y los demás se ubicaron entre los niveles de logrado (28%) y no logrado (8%).

Finalmente, luego de analizar los resultados, el grupo investigador llegó a la conclusión que el nivel de literalidad de la comprensión lectora de los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico aún se encuentra en proceso. Esto se observa en los resultados del examen internacional A2 Key; Reading test.

(Anexo 25 – Tabla 24)

(Anexo 26 – Tabla 25)

(Anexo 45 – Figura 9)

En la tabla 24 y figura 9 se dan a conocer los resultados de los puntajes obtenidos en el nivel de retención de la habilidad de comprensión lectora (Reading) en el examen A2 Key: Reading test A1. Al respecto señalamos que:

Los resultados evidenciaron que, la media obtenida por los estudiantes, luego de haberse aplicado el test fue de 2,99 puntos. Asimismo, el puntaje que mayor frecuencia alcanzó en el nivel de retención fue de 3, el cual fue el resultado de la aplicación de la fórmula para hallar la moda de datos agrupados.

Por otro lado, la mediana que se obtuvo en el nivel de retención fue de 3, nivel en proceso, es decir, más de la mitad de los estudiantes (68%) se encontró en

el nivel en proceso y los demás se ubicaron entre los niveles de logrado (26,7%) y no logrado (5,3%).

Finalmente, luego de analizar los resultados, el grupo investigador llegó a la conclusión que el nivel de retención de la comprensión lectora de los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico aún se encuentra en proceso. Esto se observa en los resultados del examen internacional A2 Key; Reading test.

(Anexo 27 – Tabla 26)

(Anexo 28 – Tabla 27)

(Anexo 46 – Figura 10)

En la tabla 26 y figura 10 se dan a conocer los resultados de los puntajes obtenidos en el nivel de organización de la habilidad de comprensión lectora en el examen A2 Key: Reading test A1. Al respecto señalamos que:

Los resultados evidenciaron que, la media obtenida por los estudiantes, luego de haberse aplicado el test fue de 4,75 puntos. Asimismo, el puntaje que mayor frecuencia alcanzó en el nivel de organización fue de 5, el cual fue el resultado de la aplicación de la fórmula para hallar la moda de datos agrupados.

Por otro lado, la mediana que se obtuvo en el nivel de retención fue de 5, nivel logrado, es decir, más de la mitad de los estudiantes (53,4%) se encontró en el nivel logrado y los demás se ubicaron entre los niveles de en proceso (37,3%) y no logrado (9,3%).

Finalmente, luego de analizar los resultados, el grupo investigador llegó a la conclusión que el nivel de organización de la comprensión lectora de los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico se encuentra en logrado. Esto se observa en los resultados del examen internacional A2 Key; Reading test.

(Anexo 29 – Tabla 28)

(Anexo 30 – Tabla 29)

(Anexo 47 – Figura 11)

En la tabla 28 y figura 11 se dan a conocer los resultados de los puntajes obtenidos en el nivel de inferencia de la habilidad de comprensión lectora en el examen A2 Key: Reading test A1. Al respecto señalamos que:

Los resultados evidenciaron que, la media obtenida por los estudiantes, luego de haberse aplicado el test fue de 3,49 puntos. Asimismo, el puntaje que mayor frecuencia alcanzó en el nivel de inferencia fue de 5, el cual fue el resultado de la aplicación de la fórmula para hallar la moda de datos agrupados.

Por otro lado, la mediana que se obtuvo en el nivel de inferencia fue de 4, nivel logrado, es decir, menos de la mitad de los estudiantes (29,3%) se encontró en el nivel logrado y los demás se ubicaron entre los niveles de en proceso (41,3%) y no logrado (29,3%).

Finalmente, luego de analizar los resultados, el grupo investigador llegó a la conclusión que el nivel de inferencia de la comprensión lectora de los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico se

encuentra en proceso. Esto se observa en los resultados del examen internacional A2 Key; Reading test.

2.2.2 Nivel Inferencial.

2.2.2.1 Prueba de Hipótesis.

Hipótesis general

Existe una relación directa entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

Se quiere determinar la relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

Para ello analizaremos el tipo de distribución que presentan las variables y la valoración a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov. En base a los resultados de la prueba se determinará el estadígrafo de correlación. Si presenta una distribución normal se hará uso del paramétrico (Pearson), de caso contrario se hará uso del no paramétrico (Rho de Spearman).

Prueba de normalidad: Kolmogorov - Smirnov.

Es una prueba que permite determinar si los datos tienen o no una distribución normal.

1. Planteamiento de hipótesis

Ho: Los datos presentan distribución normal.

Ha: Los datos no presentan distribución normal.

2. Nivel de significancia

α= 0,05

3. Prueba estadística

Las puntuaciones del autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés se han ingresado al programa SPSS versión 22 a través de la prueba Kolmogorov-Smirnov y se presentan en la siguiente tabla.

(Anexo 31 – Tabla 30)

4. Regla de decisión

Si p (sig) < 0.05, se rechaza la Ho.

Si p (sig) > 0.05, se acepta la Ha.

Decisión

De acuerdo a los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov para la variable del autoaprendizaje, el valor de p= 0,200 (sig bilateral), el cual es mayor a 0,05. Por lo tanto, los datos presentan una distribución normal.

Asimismo, para la variable de comprensión lectora, el valor de p=0,176 (sig bilateral), el cual es mayor a 0,05. Entonces, se puede decir que los datos presentan una distribución normal.

Es entonces que, las pruebas de hipótesis se realizan con el estadístico de correlación *r* de Pearson, ya que ambas variables cumplen con la prueba de normalidad.

Coeficiente de correlación de Pearson

Es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón. Se conoce también como “coeficiente producto-momento”. Se simboliza con *r*. (Sampieri, 2014. p. 304)

Es decir, esta prueba, indica cuán asociadas se encuentran dos variables entre sí, las cuales se encuentran en una escala de relación.

La fórmula de Pearson:

$$r = \frac{n(\Sigma xy) - (\Sigma x)(\Sigma y)}{\sqrt{[n\Sigma x^2 - (\Sigma x)^2][n\Sigma y^2 - (\Sigma y)^2]}}$$

El coeficiente *r* de Pearson puede variar de -1,0 a +1,0.

Donde:

-1 ≤ *r*

+1 ≥ *r*

(Anexo 32 – Tabla 31)

2.2.2.2 Comprobación de Hipótesis.

Hipótesis general

Hipótesis nula (Ho): ρ = 0 No existe una relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”

Hipótesis alterna (Ha): ρ ≠ 0 Existe una relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”.

Nivel de significancia:

α= 0,05

Estadísticos de la prueba y correlaciones

Se sometieron los datos al programa de SPSS versión 22 obteniendo los siguientes resultados.

(Anexo 33 – Tabla 32)

Decisión

Si ρ (sig.) > 0.05, se rechaza la Ho.

Si ρ (sig.) < 0.05, se acepta la Ha.

El valor de ρ= 0,044 es menor a 0,05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada el coeficiente correlación de Pearson r = 0,233. Entonces existe una relación directa entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”. Asimismo, de acuerdo a la tabla mostrada del coeficiente de correlación de Pearson existe una relación positiva débil.

Hipótesis especifica 1

Hipótesis nula (Ho): ρ = 0 No existe una relación entre el aprendizaje permanente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”

Hipótesis alterna (Ha): ρ ≠ 0 Existe una relación entre el aprendizaje permanente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”.

Nivel de significancia:

α= 0,05

Estadísticos de la prueba y correlaciones

Se sometieron los datos al programa de SPSS versión 22 obteniendo los siguientes resultados.

(Anexo 34 – Tabla 33)

Decisión

Si ρ (sig.) > 0.05, se rechaza la Ho.

Si ρ (sig.) < 0.05, se rechaza la Ha.

El valor de ρ= 0,112 es menor a 0,05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada el coeficiente correlación de Pearson r = 0,185. Entonces existe una relación directa entre el aprendizaje permanente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”. Asimismo, de acuerdo a la tabla mostrada del coeficiente de correlación de Pearson existe una relación positiva débil.

Hipótesis especifica 2

Existe una relación directa entre el estudio independiente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior

Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

Hipótesis nula (Ho): ρ = 0 No existe una relación entre el estudio independiente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”

Hipótesis alterna (Ha): ρ ≠ 0 Existe una relación entre el estudio independiente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”.

Nivel de significancia:

α= 0,05

Estadísticos de la prueba y correlaciones

Se sometieron los datos al programa de SPSS versión 22 obteniendo los siguientes resultados.

(Anexo 35 – Tabla 34)

Decisión

Si ρ (sig.) > 0.05, se rechaza la Ho.

Si ρ (sig.) < 0.05, se rechaza la Ha.

El valor de ρ= 0, 557 es mayor a 0,05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada el coeficiente correlación de Pearson r = 0,069. Entonces existe una relación directa entre el estudio independiente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5

aulas “B”. Asimismo, de acuerdo a la tabla mostrada del coeficiente de correlación de Pearson existe una relación positiva media.

Hipótesis específica 3

Existe una relación directa entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.

Hipótesis nula (Ho): ρ = 0 No existe una relación entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”

Hipótesis alterna (Ha): ρ ≠ 0 Existe una relación entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”.

Nivel de significancia:

α= 0,05

Estadísticos de la prueba y correlaciones

Se sometieron los datos al programa de SPSS versión 22 obteniendo los siguientes resultados.

(Anexo 36 – Tabla 35)

Decisión

Si ρ (sig.) > 0.05, se rechaza la Ho.

Si ρ (sig.) < 0.05, se rechaza la Ha.

El valor de ρ= 0,012 es menor a 0,05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada el coeficiente correlación de Pearson r = 0, 290. Entonces existe una relación directa entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B”. Asimismo, de acuerdo a la tabla mostrada del coeficiente de correlación de Pearson existe una relación positiva débil.

2.2.3 Discusión de resultados. Con respecto al estudio de las variables del autoaprendizaje se obtienen las siguientes conclusiones:

Existe una relación directa entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes que cursan el Inglés V de las 5 aulas “B” de la EESPP Monterrico. El coeficiente de correlación fue de 0, 233 lo cual indica que existe una relación positiva débil. Este resultado puede deberse a diversos factores.

Uno de los factores puede deberse a la dependencia de la mayoría de los estudiantes hacia el docente, es decir, tienen cierta necesidad porque el docente les brinde los recursos que necesiten para aprender y les dé indicaciones sobre cómo emplearlos, dejando de lado su iniciativa.

Por otro lado, algunos de los estudiantes presentan poca motivación e interés por querer aprender un segundo idioma, en este caso el idioma ingles ya que no son conscientes de su importancia en el mundo laboral, así como el aporte de este idioma en diversas fuentes de conocimiento como libros, páginas web, investigaciones, revistas, artículos, etc.

El rol del docente es hacer conocedores a los estudiantes de la importancia del autoaprendizaje en una etapa universitaria y la repercusión de esta habilidad para toda su vida. Asimismo, el docente provee estrategias y recursos que ayuden al estudiante a llevar a cabo su propio aprendizaje en el idioma inglés, especialmente en la comprensión de textos. Por último, ayudarlo a realizar una autoevaluación que le dé la posibilidad de darse cuenta si en el proceso ha obtenido resultados favorables o no.

Con respecto a la primera dimensión del autoaprendizaje, se obtiene que el coeficiente de correlación es de 0, 185 lo cual indica que existe una relación positiva muy débil. Este resultado puede deberse a que el 54,67% de los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” de la EESPP Monterrico perciben que siempre emplean el aprendizaje permanente para el aprendizaje del idioma inglés.

Esto puede significar que poco más que la mitad de los estudiantes muestra iniciativa y motivación para continuar su aprendizaje de manera constante en relación a la comprensión lectora en inglés. Sin embargo, la otra mitad no muestra un desarrollo de esta dimensión, y es por ello que la relación es positiva débil.

Es entonces que el docente debe ser un agente motivador para incitar a los estudiantes a querer aprender. Asimismo, demostrar la importancia que el idioma inglés tiene en su carrera universitaria.

Con respecto a la segunda dimensión del autoaprendizaje se obtiene que el coeficiente de correlación es de 0,069, lo cual indica que existe una relación positiva muy débil. Este resultado puede deberse a que el 30,7% de los estudiantes de

Inglés V de las 5 aulas “B” de la EESPP Monterrico perciben que siempre emplean el estudio independiente para el aprendizaje del idioma inglés.

Esto quiere decir, que aproximadamente la tercera parte de los estudiantes tienen la predisposición de aprender el idioma inglés. De igual manera tienen el objetivo claro de lograr a alcanzar el nivel propuesto por la institución para culminar sus estudios universitarios satisfactoriamente.

Por otro lado, se puede inferir que el contexto actual es un factor que puede intervenir en el desarrollo de esta dimensión ya que al no llevar clases presenciales y tener pocas horas de clase, incita al estudiante a realizar su propia búsqueda de recursos que conlleven a la mejora de sus habilidades y llegar a sus objetivos planteados.

Con respecto a la tercera dimensión del autoaprendizaje se obtiene que el coeficiente de correlación es de 0,290 lo cual indica que existe una relación positiva débil. Este resultado puede deberse a que el 33,3% de los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B” de la EESPP Monterrico perciben que siempre emplean la responsabilidad en el estudio para el aprendizaje del idioma inglés.

Se puede inferir que, aproximadamente la tercera parte de los estudiantes evalúan su propio proceso de aprendizaje, es decir, las estrategias que han empleado, los recursos utilizados, etc. Esta autoevaluación le permite reflexionar y conocer si las acciones llevadas a cabo para el aprendizaje del idioma inglés está brindando resultados óptimos. De lo contrario, el estudiante puede decidir si continuar o cambiar la estrategia de acuerdo a su beneficio.

El rol del docente en esta dimensión recae en hacer conocedores de las diversas estrategias y recursos que están a su alcance para la construcción de sus nuevos conocimientos en el idioma inglés y motivar al estudiante a hacer una autoevaluación de su proceso de aprendizaje cada cierto tiempo.

Es entonces que podemos afirmar la importancia del autoaprendizaje en estudiantes universitarios, ya que les permite ser autores de su proceso de adquisición de nuevos aprendizajes gestionando tanto sus estrategias como el tiempo que le dedica al estudio.

Asimismo, se puede mencionar que los resultados obtenidos en la presente investigación se relacionan con lo obtenido en la tesis de Laureano (2015), ya que en ambas investigaciones se llega a la conclusión de que existe una correlación positiva entre las dimensiones del autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés.

Demostrando así que la influencia del autoaprendizaje, genera en el estudiante tomar iniciativa de su propio aprendizaje, formular metas e identificar recursos y estrategias que los ayuden no solo en la mejora de la comprensión lectora en inglés, sino también como una habilidad para toda la vida.

Los resultados obtenidos en la dimensión del aprendizaje permanente se asemejan al trabajo de investigación realizado por Arnao (2016), ya que en ambas investigaciones existe una correlación positiva entre la motivación con la comprensión de textos en inglés, evidenciando el compromiso y voluntad que presentan los estudiantes al llevar a cabo actividades de comprensión de textos en

el idioma inglés. Asimismo, desde el rol del docente se enfatiza motivar al estudiante a ser un lector independiente, proveer de actividades que impulsen el desarrollo de la motivación, el cual les permite ejercitar y promover nuevos hábitos de lectura en inglés.

Por otro lado, los resultados obtenidos por Alfian (2019) se asemejan con nuestra investigación ya que recalca la importancia de que los estudiantes conozcan su nivel de autoaprendizaje para que de esta manera identifiquen sus propios objetivos dentro de su autoaprendizaje. Asimismo, como él menciona el autoaprendizaje de cada uno de los estudiantes ayuda a que los docentes recopilen la información que necesitan para poder hacer las sesiones en base a las necesidades de los estudiantes.

Los resultados de Tika Sari (2017) muestran relación con la presente tesis en la dimensión del estudio independiente, ya que se identifica la necesidad de una mejora en la comprensión lectora y se considera importante que los docentes brinden a los estudiantes conocimientos sobre diversas estrategias que los ayuden a mejorar sus habilidades en comprensión lectora. De la misma manera, en los resultados de Arteaga (2017) recomiendan poner en práctica las diversas estrategias en beneficio de los aprendices.

Conclusiones

Existe una relación directa entre el aprendizaje permanente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B”, lo cual indica que los estudiantes tienen iniciativa y motivación por desarrollar esta habilidad del idioma inglés.

Existe una relación directa entre el estudio independiente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B”, lo cual indica que los estudiantes tienen voluntad para emplear estrategias y buscar sus propios recursos para desarrollar esta habilidad del idioma inglés.

Existe una relación directa entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B”, lo cual indica que los estudiantes realizan una autoevaluación de su propio aprendizaje para comprobar si está logrando desarrollar esta habilidad del idioma inglés.

Existe una relación directa entre autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de Inglés V de las 5 aulas “B”, lo cual indica que los estudiantes son conscientes del rol importante que tienen en su aprendizaje y son responsables en desarrollar esta habilidad del idioma inglés.

Recomendaciones

Se recomienda realizar un estudio amplio y profundo sobre las variables de estudio, ya que será de ayuda en la realización del marco teórico, así como para la elaboración de los instrumentos de recolección de datos.

Se recomienda que las docentes del Centro de Idiomas, incentiven a los estudiantes a emplear el autoaprendizaje en el estudio del idioma inglés, así como un hábito que lo ayude a lo largo de su vida académica y profesional.

Se recomienda a las docentes del Centro de Idiomas motiven el hábito de la comprensión lectora en inglés a sus estudiantes dentro y fuera del aula, de esta manera se promoverá el aprendizaje permanente.

Se recomienda a las docentes del Centro de Idiomas que brinden información a sus estudiantes sobre la importancia del uso de estrategias para tener una comprensión de lectura adecuada en inglés para que se promueva el estudio independiente.

Se recomienda a los docentes de la EESPP Monterrico recordar siempre la importancia de la organización y planificación de las estrategias de aprendizaje y horas de estudio en el área de inglés.

Referencias

Agran, M. (1997). *Student-Directed Learning: Teaching Self-Determination Skills.* Brooks/Cole Publishing Company.https://archive.org/details/studentdirectedl00mart/mode/2up

Alfian, M. (2019). *The correlation between self-directed learning level and personality traits towards English language learning* [Tesis de licenciatura, Universitas Islam Negeri Sunan Ampel]. http://digilib.uinsby.ac.id/38520/1/Mohamad%20Andy%20Alfian_D05214013.pdf

Álvarez, R. (2007). *Estadística Aplicada a las Ciencias de la Salud*. Madrid: Diaz de Santos

Areglado, R, Bradley, R., Lane, P. (1996). *Learning for Life: Creating Classrooms for Self-Directed Learning.* Corwin Press. https://archive.org/details/learningforlifec0000areg/page/n5/mode/2up

Arnao, J., Corrales, S. y Juscamayta, L. (2016). *La Motivación y su relación con la comprensión de textos en inglés de los estudiantes del sexto semestre de la carrera profesional secretariado ejecutivo del Instituto Superior Tecnológico Público Fernando León de Vivero, La Tinguiña, Ica, 2014* [Tesis de titulación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán del Valle]. http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1232/TS%20SH-Lx-i%20A75%202016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Arteaga, S., Blanco, I. y Crispin, J. (2016). *Estrategias de aprendizaje y*

comprensión lectora en idioma inglés en los estudiantes de la especialidad de Inglés- Francés, promoción 2010, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle,2014. [Tesis de bachiller, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán del Valle]. http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/216/30.pdf?sequence=1 & isAllowed=y

British Council. (2015). *Inglés en el Perú: Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia.* http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F

Berger K. (2007) *Psicología del Desarrollo Infancia y Adolescencia.* (7ª ed.) Editorial Médica Panamericana. https://books.google.com.pe/books/about/Psicolog%C3%ADa_del_Desarrollo_Infancia_y_ad.html?id=sGB87-HX HQC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f =false

Brockett, R. y Hiemstra, R. (1991). *Self-direction in adult learning: perspectives on theory, research, and practice.* Routledge. https://archive.org/stream/selfdirectionina0000broc#page/24/mode/2up

Carrasco, S. (2005). *Metodología de La Investigación Científica.* San Marcos. https://www.academia.edu/26909781/Metodologia_de_La_Investigacion_Cientifica_Carrasco_Diaz_1_

Cambridge Assessment English (2020). Globally accepted exams and teaching qualifications: Recognition results. https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/key/results/

Candy, P. (1991) *Self-direction for lifelong learning: a comprehensive guide to theory and practice*. Jossey-Bass. https://archive.org/details/selfdirectionfor0000cand/page/208/mode/2PublishingCompany. A Bell & Howell Company.

Carlessi, S y Meza, R (1996). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica.* Mantaro.

Carrasco, S. (2015). *Metodología de La Investigación Científica.* San Marcos. https://www.academia.edu/26909781/Metodologia_de_La_Investigacion_Cientifica_Carrasco_Diaz_1_

Catalá (2007). *Evaluación de la comprensión lectora.* Graó. https://books.google.com.pe/books?id=rfVQVUCVwMoC&pg=PA5&dq=niveles+de+comprensi%C3%B3n+lectora&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwivmaPqjI_qAhWineAKHeaGD5A4ChDoATAHegQICRAC#v=onepage&q=niveles%20de%20comprensi%C3%B3n%20lectora&f=false https://archive.org/details/principlespracti0000heil_s8o3/page/246/mode/2up

Confessore, G. (1992). *Guideposts to self-directed learning.* Organization Design and Development Inc. https://archive.org/details/guidepoststoself00conf/mode/2up

Costa, A. (2003). *Assessment strategies for self-directed learning.* Corwin https://archive.org/details/assessmentstrate0000cost/mode/2up

Craig, G. (1999). *Human development.* Prentice Hall. https://archive.org/details/humandevelopment0008crai/mode/2up

Dacey, J. (1982). *Adult development*. Scott, Foresman and Company. https://archive.org/details/adultdevelopment00dace/page/70/mode/2up

Del Mastro C. (2003). *El aprendizaje estratégico en la educación a distancia.* Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. https://books.google.com.pe/books?id=XpQ1gqKqIo0C&printsec=frontcover &hl=e n&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Ellis, R. (2015) *Understanding second language acquisition.* Segunda edición Oxford Applied Linguistics. Oxford University Press, USA.

Feitelson, D. (1979). *Mother Tongue or Second Language? On the Teaching of Reading in Multilingual Societies*. International Reading Association. https://archive.org/details/mothertongueorse0000worl/page/8/mode/2up

Garrison, D. (1997) *Self-Directed Learning: Toward a Comprehensive Model.* [Archivo PDF]. https://www.researchgate.net/publication/249698827_SelfDirected_Learning _Toward_a_Comprehensive_Model

Gerhard, C. (1975). *Making Sense: Reading Comprehension Improved Through Categorizing.* International Reading Association. https://archive.org/details/makingsensereadi0000gerh/page/n3/mode/2up?q

=Education+is

Gollasch, F. (1982). *Language and Literacy: The Selected Writings of Kenneth S. Goodman.* Routledge & Kegan Paul

Guthrie, J. y Wigfield, A. (1997). *Reading Engagement: Motivating Readers Through Integrated Instruction.* International Reading Association. https://archive.org/details/readingengagemen0000unse/page/228/mode/2up https://archive.org/details/languageliteracy0000good/mode/2up

Hammond, M. y Collins, R. (1991). *Self-directed learning: critical practice.* Nichols/GP publishing. https://archive.org/details/niratou_gmail_CSDL/page/n7/mode/2up

Heilman, A. (1981). *Principles and practices of teaching reading.* Merrill Publishing company. https://archive.org/details/principlespracti0000heil_s8o3/page/246/mode/2up

Hernández-Nieto (2011). *Instrumentos de recolección de datos en ciencias sociales y ciencias biomédicas*. Venezuela: Universidad de Los Andes.

Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers.* Cambridge Adult Education.

Koda, K. (2004). *Insights In to Second Language Reading: A Cross-Linguistic Approach.* Cambridge University Press. https://books.google.com.pe/books?id=7GMt91Q1BYUC&printsec=frontcover&dq=reading+comprehension+in+the+first+and+second+language&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiakY6UyozqAhU7HLkGHfXzCOoQ6AEIJjAA#v=onep

age&q=reading%20comprehension%20in%20the%20first%20and%20second%20language&f=false

Krashen, S. (1993). *The Power of Reading.* Libraries Unlimited Inc. https://archive.org/details/powerofreadingin00kras/mode/2up?q=control+of+grammar

Laureano, C, León, F, y Javier, A. (2015). *El autoaprendizaje y su relación con el desarrollo de la comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes del programa de inmersión del centro de idiomas de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Molina, 2013.*[Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educacion Enrique Guzman del Valle]. http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1132/TL%20SH-Lx-if%20L29%202015.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Mackay, R., Barkman, B. y Jordan, R. (1979) *Reading in a Second Language: Hypotheses, Organization, and Practice.* Newbury House Publishers https://archive.org/details/readinginsecondl00rona/page/n7/mode/2up

Marsela, S. (2017). *The correlation between reading motivation and reading comprehension achievement.* [Tesis de titulación, Universitas Islam Negeri Raden Fatah Palembang]. http://eprints.radenfatah.ac.id/920/1/Seli%20Marsela%20%2812250124%29.pdf

McNeil, J. (1987). *Reading Comprehension. New Directions for Classroom Practice.*

Scott, Foresman and Company. https://archive.org/details/readingcomprehen0000mcne

Mentz, E. y De Beer, J. (2009). *Self-Directed Learning for the 21st Century: Implications for Higher Education.* Scott, Foresman. https://books.google.com.pe/books?id=txnkDwAAQBAJ&pg=PT215&dq=HmeloSilver+(2009)+self+directed+learning&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjK3qXL9onqAhXVGbkGHYraCm0Q6AEIJzAA#v=onepage&q=HmeloSilver%20(2009)%20self%20directed%20learning&f=false

Merriam. S. y Cafarella. R. (1999). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide. Jossey-Bass Publishers. https://archive.org/details/learninginadulth0000merr/page/144/mode/2up*

Merrian, S. y Bierema, L. (2014). *Adult learning: linking theory and practice*. Jossey- Bass. https://archive.org/details/adultlearninglin0000merr/page/62/mode/2up

Mines, R. y Kitchener, K. (1986). *Adult cognitive development*. Praeger Publishers. https://archive.org/details/adultcognitivede0000unse/mode/2up

Niño, Víctor. (2011). *Metodología de la investigación.* Bogotá, Colombia: Ediciones de la Oficina de Medición de Calidad de los Aprendizajes. (2018). *Evaluación PISA 2018*. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/PISA-2018-Resultados.pdf

Pearson, P. y Jhonson, D. (1978). *Teaching reading comprehension*. Holt, Rinehart and Winston. https://archive.org/details/teachingreadingc0000pear

Pla, J. (2006). *Análisis Matemático* (Trad. T. Apostol). Barcelona: Reverté (Original en inglés 1957).

Polselli A. y Snow C. (2003). *Rethinking Reading Comprehension.* The Guilford Press.https://books.google.com.pe/books?id=YiefzqdD8KMC&pg=PP1&lpg=PP1&dq=Rethinking+Reading+Comprehension+scribd&source=bl&ots=xhODVQrc7f&sig=ACfU3U0CnsJHkO8D7srdgK19oDbTNsrlA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwitssK07NPsAhXhJbkGHRjpAtYQ6AEwBXoECAYQAg#v=onepage&q=Rethinking%20Reading%20Comprehension%20scribd&f=false

Rothwell W y Sensenig K (1999). *The Sourcebook for Self-Directed Learning.* HRD Press.https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=yWes2NRKQroC&oi=fnd&pg=PA9&dq=self+directed+learning+Brockett+and+hiemstra&ots=x69Ww2pP

Ruiz de Zarobe, Y. y Ruiz de Zarobe, L. (2011) *La lectura en la lengua extranjera.* PortalEditions S. L. https://books.google.com.pe/books?id=qY1TTDLql8cC&pg=PR7&dq=diferencias+entre+la+comprension+lectora+en+el+primer+y+segundo+idioma&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjVqpD7yYzqAhVWHrkGHSmDbMQ6AEIPTAD#v=onepage&q=diferencias%20entre%20la%20comprension%20lectora%20en%20el%20primer%20y%20segundo%20idioma&f=falsexH&sig=uiFlZWorX0q34qx6Z3etppycFzo#v=onepage&q=self%20directed%20learning%20Brockett%20and%20hiemstra&f=false

Sampieri. (2014). *Metodología de la Investigación.* McGraw Hill Education. http://observatorio.epacartagena.gov.co/wpcontent/uploads/2017/08/metodologia- de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf http://mislibrosdigitalespdf.blogspot.com/2012/03/la-aventura-de-leer-danilo-sanchez.html

Sánchez, D. (2012). *La Aventura de leer.* Serie Perulibros. http://mislibrosdigitalespdf.blogspot.com/2012/03/la-aventura-de-leer-danilo-sanchez.html

Sánchez, H. y Reyes, C. (1996). *Metodología y diseños en la investigación científica: Aplicados a la Psicología Educación y Ciencias Sociales.* Editorial Mantaro.

Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística.* Universidad Ricardo Palma https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf

Tika Sari, N. (2017). *The correlation between reading strategies and reading comprehension achievement of the eleventh grade students of Sma Muhammadiyah 6 Palembang.* [Tesis de Bachiller, Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya]. http://eprints.radenfatah.ac.id/1075/1/TIKA%20SARI%20%2812250142%29.pdf

Tough, A (1971). *The adult's learning projects: A fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning*. Learning Concepts. http://allentough.com/books/alp.htm

ANEXOS

Anexo 1:

Matriz de Consistencia

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	AUTOAPRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN UN CENTRO DE IDIOMAS			
MODALIDAD	**ENFOQUE**	**DISEÑO**	**TIPO**	**OBJETO DE ESTUDIO**
Investigación Aplicada	Cuantitativo	Descriptivo	Correlacional	Dos o más variables
AUTORAS (ES)	1. Cáceda González, Adamary Ethelalida	**ESPECIALIDAD**	Idiomas - Inglés	
	2.Dueñas Alhuay, Nataly Flor		Idiomas - Inglés	
	3.Grovas Barrientos, Shirly Margot		Idiomas - Inglés	
	4.Puse Santamaria, Karla Araceli		Idiomas - Inglés	
	5. Solórzano Rodríguez Valeria De Jesús		Idiomas - Inglés	

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	ÍTEMS
¿Qué relación existe entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés de los estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07?	OBJETIVO GENERAL Determinar la relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago	HIPÓTESIS GENERAL Existe una relación directa entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”,	Variable 1: Autoaprendizaje	Aprendizaje permanente	Determino mis metas u objetivos a alcanzar. Relaciono mis conocimientos previos con la nueva información. Presto atención a todos los detalles antes de tomar una decisión.	Variable 1: Cuestionario	1;2;3

	de Surco - UGEL 07.	Santiago de Surco - UGEL 07.					
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:		Estudio independiente	Soy muy organizado en mi aprendizaje. Prefiero planificar mi propio aprendizaje. Priorizo las actividades a realizar.		4;5;6
	1. Determinar la relación entre el aprendizaje permanente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica	1. Existe una relación directa entre el aprendizaje permanente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación		Responsabilidad en el estudio	Asumo el reto de aprender. Disfruto aprendiendo cosas nuevas. Aprendo de mis errores. Evalúo críticamente nuevas ideas y conocimientos.		7;8;9;10

	Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.	Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.					
	2. Determinar la relación entre el estudio independiente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago	2.Existe una relación directa entre el estudio independiente y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan					

	de Surco - UGEL 07.	Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago de Surco - UGEL 07.					
	3. Determinar la relación entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas “B”, Santiago	3. Existe una relación directa entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico que cursan Inglés V de las 5 aulas	Variable2: Comprensión Lectora	Literalidad	-Lee la invitación, el correo electrónico y completa información en las notas de Luisa.	Variable 2: Reading test	1;2;3;4;5
				Retención	-Lee el artículo sobre “Anna Jhonson” y elige si las oraciones son correctas, erróneas o si no se menciona en el texto.		6;7;8;9;10;11;12
				Organización	-Lee y completa las cinco conversaciones.		13;14;15;16;

	de Surco - UGEL 07.	“B”, Santiago de Surco - UGEL 07.					17
				Inferencia	-Lee y completa la conversación telefónica entre dos amigos y elige la opción correcta.		18;19; 20;21; 22

Anexo 2

Tablas

Tabla 1

Operacionalización de la variable 1: Autoaprendizaje.

Variables	Categorías	Indicadores	Items
Variable I: Autoaprendizaje	-Aprendizaje permanente	-Determino mis metas u objetivos a alcanzar. -Relaciono mis conocimientos previos con la nueva información. - Presto atención a todos los detalles antes de tomar una decisión.	1;2;3
	-Estudio independiente	-Soy muy organizado en mi aprendizaje. -Prefiero planificar mi propio aprendizaje. -Priorizo las actividades a realizar.	4;5;6
	-Responsabilidad en el estudio	-Asumo el reto de aprender. -Disfruto aprendiendo cosas nuevas. -Aprendo de mis errores.	7;8;9;10

		-Evalúo críticamente nuevas ideas y conocimientos.	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 3

Tabla 2

Operacionalización de la variable 2: Comprensión Lectora

Variables	Categorías	Indicadores	Items
Variable II: Comprensión lectora en inglés	Literalidad	-Lee la invitación y el correo electrónico y completa información en las notas de Luisa.	- 1;2;3;4;5
	Retención	-Lee el artículo sobre una nadadora joven y elige si las oraciones son correctas, erróneas o si no se menciona en el texto.	- 6;7;8;9;10;11;12 - 13;14;15;16;17
	Organización	-Lee y completa las cinco conversaciones.	- 18;19;20;21;22
	Inferencia	-Lee y completa la conversación telefónica entre dos amigos y	

		elige la opción correcta para cada pregunta.	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 4

Tabla 3

Estudiantes del curso de Inglés V del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico

Sexo	fi	%
Varones	24	16,2%
Mujeres	124	83,8%
Total	148	100%

Nota. Nómina oficial de estudiantes matriculados en el ciclo 2020 -I en el curso de Inglés V del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico.

Anexo 5

Tabla 4

Estudiantes del curso de Inglés V de las 5 aulas "B" del Centro de Idiomas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico.

Sexo	fi	%
Varones	14	18,7%
Mujeres	61	81,3%

Total	75	100%

Nota. Nómina oficial de estudiantes matriculados en el ciclo 2020-I en el curso de. Inglés V de las 5 aulas “B” de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico.

Anexo 6

Tabla 5

Dimensiones de la variable de estudio: El autoaprendizaje

Dimensiones	Indicadores	Items
Aprendizaje permanente	- Determino mis metas u objetivos a alcanzar. - Relaciono mis conocimientos previos con la nueva información. - Presto atención a todos los detalles antes de tomar una decisión.	1;2;3
Estudio independiente	- Soy muy organizado en mi aprendizaje. - Prefiero planificar mi propio aprendizaje. - Priorizo las actividades a realizar.	4;5;6
Responsabilidad en el estudio	- Asumo el reto de aprender. - Disfruto aprendiendo cosas nuevas. - Aprendo de mis errores. - Evalúo críticamente nuevas ideas y conocimientos.	7;8;9;10

Nota. Grupo Investigador.

Anexo 7

Tabla 6

Dimensiones de la variable de estudio: Comprensión lectora en inglés

Dimensiones	Indicadores	Items
Literalidad	-Lee la invitación, el correo electrónico y completa información en las notas de Luisa.	1;2;3;4;5
Retención	-Lee el artículo sobre “Anna Jhonson” y elige si las oraciones son correctas, erróneas o si no se menciona en el texto.	6;7;8;9;10;11;12
Organización	-Lee y completa las cinco conversaciones.	13;14;15;16;17
Inferencia	-Lee y completa la conversación telefónica entre dos amigos y elige la opción correcta para cada pregunta.	18;19;20;21;22

Nota. Grupo investigador.

Anexo 8

Tabla 7

Puntaje en intervalos según el nivel alcanzado en el test de comprensión lectora.

PUNTAJE EN INTERVALOS	NIVEL ALCANZADO
16-23	Logrado
8-15	En proceso
0-7	No logrado

Nota. Grupo investigador.

Anexo 9

Tabla 8

Promedio de juicio de expertos “Autoaprendizaje”

Indicadores	Grace Villafuerte	Lorenzo Vaez	Jessy Lostaunau	Sx1	Mx	CVCi	Pei	CVCtc
Claridad	85	90	55	230	2.3	0.76666667	0.03703704	0.7296296 3
Objetividad	100	100	15	215	2.15	0.71666667	0.03703704	0.6796296 3
Actualidad	80	90	90	250	2.5	0.83333333	0.03703704	0.7962963
Organización	80	90	95	265	2.65	0.88333333	0.03703704	0.8462963
Suficiencia	95	80	90	275	2.75	0.91666667	0.03703704	0.8796296 3
Intencionalidad	80	80	95	255	2.55	0.85	0.03703704	0.8129629 6
Consistencia	80	80	95	255	2.55	0.85	0.03703704	0.8129629 6
Coherencia	60	80	98	238	2.38	0.79333333	0.03703704	0.7562963
Metodología	60	80	98	238	2.38	0.79333333	0.03703704	0.7562963
Pertinencia	80	80	98	258	2.58	0.86	0.03703704	0.8229629 6
Totales	80	85	82.9					82.63
Coeficiente de validez								0.7892963

Nota. Grupo investigador.

Anexo 10

Tabla 9

Cuadro de valores de los niveles de validez

a) Menor que, 60, validez y concordancia inaceptables

b) Igual o mayor de, 60, y menor o igual que, 70, validez y concordancia deficiente.

c) Mayor que, 71 y menor o igual que, 80, validez y concordancia aceptables.

d) Mayor que ,80 y menor o igual que, 90, validez y concordancia buenas.

e) Mayor que, 90, validez y concordancia excelentes.

Nota. Hernández-Nieto (2011)

Anexo 11

Tabla 10

Estadísticos de fiabilidad

	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N° de elementos
El autoaprendizaje	0,868	0,870	10

Nota. Grupo investigador.

Anexo 12

Tabla 11

Cuadro de confiabilidad de los estudiantes

Dimensión	**Alfa de Cronbach**
Aprendizaje permanente	0,677
Estudio independiente	0,703

Responsabilidad en el estudio	0,740

Nota. Grupo investigador.

Anexo 13

Tabla 12

Criterio de confiabilidad de valores

VALORES	NIVEL DE CONFIABILIDAD
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiable perfecta

Nota. Hernández R. y otros (2010)

Anexo 14

Tabla 13

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válido	65	100,0
	Excluido	0	0
	Total	65	100,0

Nota. Eliminación por lista basada en todas las variables del procesamiento.

Anexo 15

Tabla 14

Baremos de comparación

Dimensión	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Autoaprendizaje	10-17	18-25	26-33	34-41	42-50
Aprendizaje permanente	3-4	5-7	8-10	11-13	14-15
Estudio independiente	3-4	5-7	8-10	11-13	14-15
Responsabilidad en el estudio	4-7	8-10	11-13	14-16	17-20

Nota. Grupo investigador.

Anexo 16

Tabla 15

Tabla de frecuencia de la variable autoaprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A veces	9	12,0	12,0	12,0
	Casi siempre	46	61,3	61,3	73,3
	Siempre	20	26,7	26,7	100,0
	Total	75	100,0	100,0	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 17

Tabla 16

Tabla de frecuencia de la dimensión aprendizaje permanente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	3	4,0	4,0	4,0
	A veces	14	18,7	18,7	22,7
	Casi siempre	41	54,7	54,7	77,3
	Siempre	17	22,7	22,7	100,0
	Total	75	100,0	100,0	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 18

Tabla 17

Tabla de frecuencia de la dimensión responsabilidad en el estudio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	2	2,7	2,7	2,7
	A veces	17	22,7	22,7	25,3
	Casi siempre	31	41,3	41,3	66,7

	Siempre	25	33,3	33,3	100,0
	Total	75	100,0	100,0	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 19

Tabla 18

Tabla de frecuencia de la dimensión estudio independiente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	1	1,3	1,3	1,3
	A veces	7	9,3	9,3	10,7
	Casi siempre	44	58,7	58,7	69,3
	Siempre	23	30,7	30,7	100,0
	Total	75	100,0	100,0	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 20

Tabla 19

Baremos de comparación

Dimensión	No logrado	En proceso	Logrado
Comprensión lectora	0-7	8-15	16-23
Literalidad	0-1	2-3	4-5

Retención	0-2	3-5	6-7
Organización	0-1	2-3	4-5
Inferencial	0-1	2-3	4-5

Nota. Grupo investigador.

Anexo 21

Tabla 20

Tabla de frecuencia del nivel de comprensión lectora en inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No logrado	5	6,7	6,7	6,7
	En proceso	47	62,6	62,6	69,3
	Logrado	23	30,7	30,7	100,0
	Total	75	100,0	100,0	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 22

Tabla 21

Medidas de tendencia central de la Comprensión lectora

Media Aritmética ($\bar{x}$)	13,87
Moda	12
Mediana	14

Nota. A2 Key test: Grupo investigador 2020.

Anexo 23

Tabla 22

Tabla de frecuencia del nivel de literalidad de la comprensión lectora en inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No logrado	6	8,0	8,0	8,0
	En proceso	48	64,0	64,0	72,0
	Logrado	21	28,0	28,0	100,0
	Total	75	100,0	100,0	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 24

Tabla 23

Medidas de tendencia central del nivel de literalidad.

Media Aritmética ($\bar{x}$)	2,64
Moda	3
Mediana	3

Nota. Grupo investigador.

Anexo 25

Tabla 24

Tabla de frecuencia del nivel de retención de comprensión lectora en inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No logrado	4	5,3	5,3	5,3
	En proceso	51	68,0	68,0	73,3
	Logrado	20	26,7	26,7	100,0
	Total	75	100,0	100,0	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 26

Tabla 25

Medidas de tendencia central del nivel de retención.

Media Aritmética (x̄)	2,99
Moda	3
Mediana	3

Nota. Grupo investigador.

Anexo 27

Tabla 26

Tabla de frecuencia del nivel de organización de comprensión lectora en inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No logrado	7	9,3	9,3	9,3

En proceso	28	37,3	37,3	46,7
Logrado	40	53,3	53,3	100,0
Total	75	100,0	100,0	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 28

Tabla 27

Medidas de tendencia central del nivel de organización

Media Aritmética ($\bar{x}$)	4,75
Moda	5
Mediana	5

Nota. Grupo investigador**.**

Anexo 29

Tabla 28

Tabla de frecuencia del nivel de inferencia de la comprensión lectora en inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No logrado	22	29,3	29,3	29,3
	En proceso	31	41,3	41,3	70,7
	Logrado	22	29,3	29,3	100,0
	Total	75	100,0	100,0	

Nota. Grupo investigador.

Anexo 30

Tabla 29

Medidas de tendencia central del nivel de inferencia.

Media Aritmética ($\bar{x}$)	3,49
Moda	5
Mediana	4

Nota. Grupo investigador.

Anexo 31

Tabla 30

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Autoaprendizaje	Comprensión lectora
N de parámetros normales (a,b)	N	75	75
	Media	37,27	13,87
	Desviación típica	5.894	3.703
Z de Kolmogorov-Smirnov		0,68	0,93
Sig. (bilateral)		,200	,176

a. La distribución de contraste es la Normal.

b. Se han calculado según los datos.

Anexo 32

Tabla 31

Índices de correlación

Coeficiente	Tipo de correlación

-1,00	Correlación negativa perfecta
-0,90 a -0,99	Correlación negativa muy fuerte
-0,70 a -0,89	Correlación negativa fuerte
-0,40 a -0,69	Correlación negativa media o moderada
-0,20 a -0,39	Correlación negativa débil
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy débil
0,00	No existe correlación alguna entre las variables
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy débil
0,20 a 0,39	Correlación positiva débil
0,40 a 0,69	Correlación positiva media o moderada
0,70 a 0,89	Correlación positiva fuerte
0,90 a 0,99	Correlación positiva muy fuerte
+1,00	Correlación positiva perfecta

Nota. (Hernández, et Al, 2010, p.312)

Anexo 33

Tabla 32

Correlación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora en inglés

		Autoaprendizaje	**Comprensión lectora**
Autoaprendizaje	Correlación de Pearson	1	,233*
	Sig. (bilateral)		0.044
	N	75	75
Comprensión	Correlación de Pearson	,233*	1

lectora	Sig. (bilateral)	0.044	
	N	75	75

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Anexo 34

Tabla 33

Correlación entre el aprendizaje permanente y la comprensión lectora

		Aprendizaje permanente	**Comprensión lectora**
Aprendizaje permanente	Correlación de Pearson	1	,185
	Sig. (bilateral)		,112
	N	75	75
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,185	1
	Sig. (bilateral)	0.112	
	N	75	75

Anexo 35

Tabla 34

Correlación entre el estudio independiente y la comprensión lectora

		Estudio independiente	**Comprensión lectora**
	Correlación de Pearson	1	,069

Estudio independiente	Sig. (bilateral)		,557
	N	75	75
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,069	1
	Sig. (bilateral)	0.557	
	N	75	75

Anexo 36

Tabla 35

Correlación entre la responsabilidad en el estudio y la comprensión lectora

		Responsabilidad en el estudio	**Comprensión lectora**
Responsabilidad en el estudio	Correlación de Pearson	1	,290*
	Sig. (bilateral)		,012
	N	75	75
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,290*	1
	Sig. (bilateral)	,012	
	N	75	75

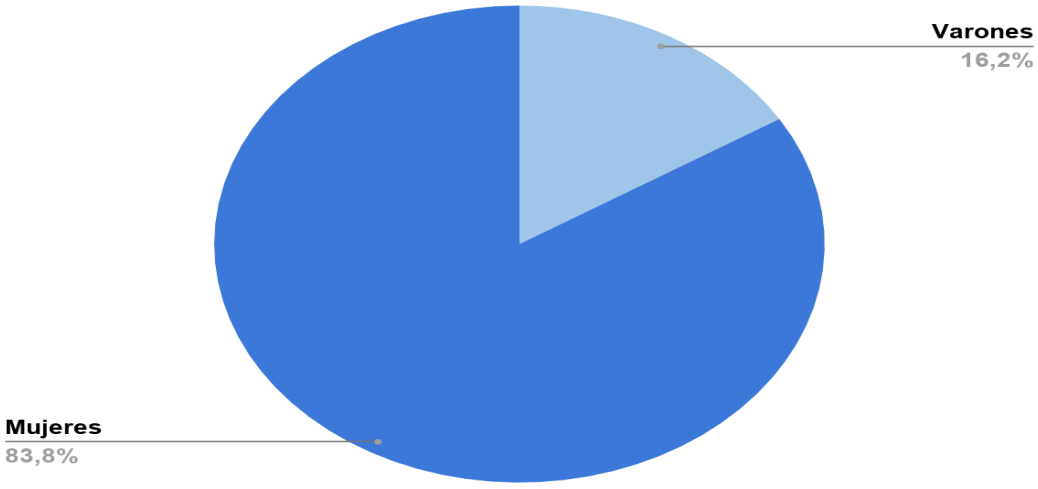
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Anexo 37

Figuras

Figura 1

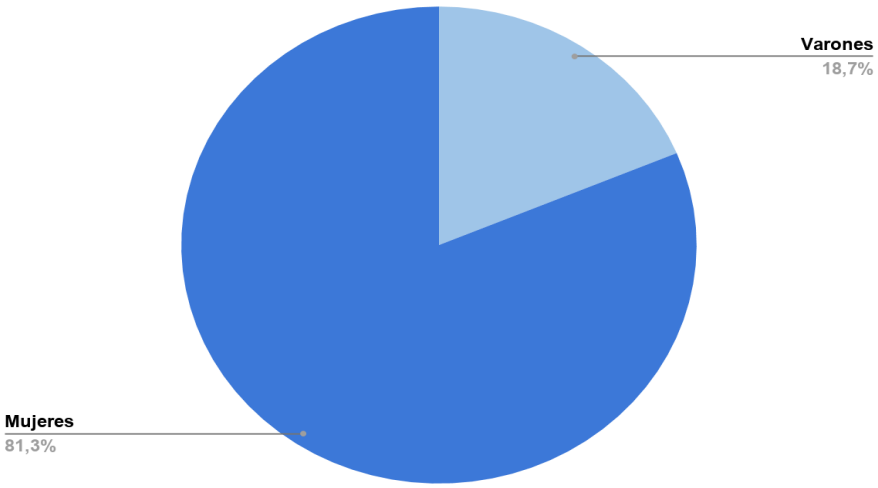
Distribución porcentual por sexo de los estudiantes del curso de Inglés V de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico.



Anexo 38

Figura 2

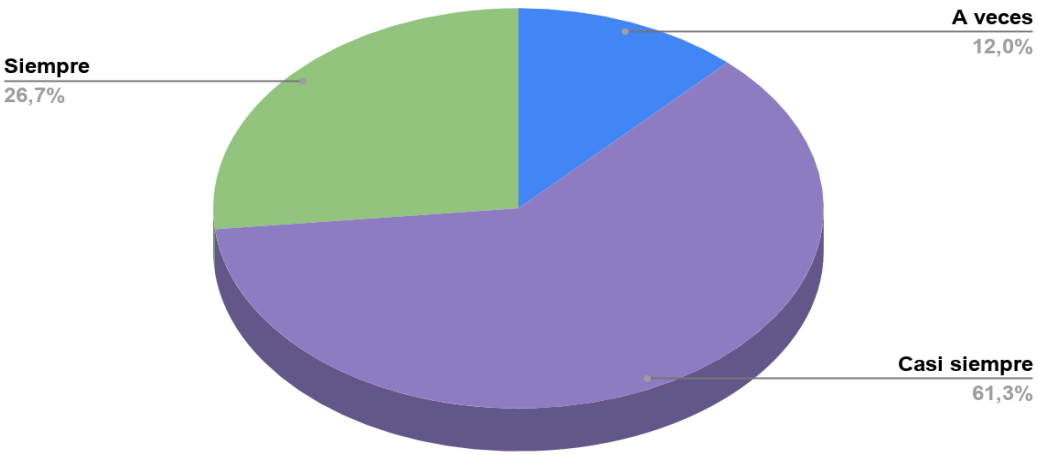
Distribución porcentual por sexo de los estudiantes del curso de Inglés V de las 5 aulas "B" de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico.



Anexo 39

Figura 3

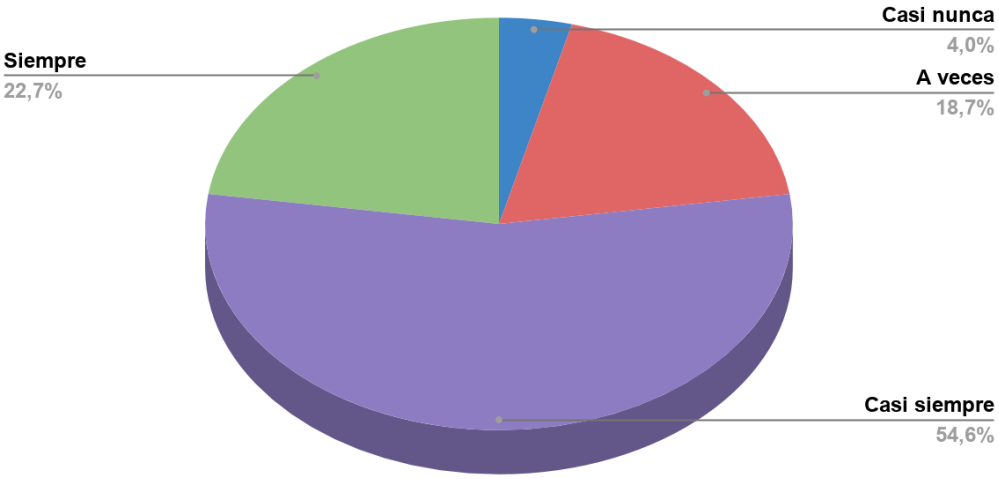
Porcentaje de la variable autoaprendizaje



Anexo 40

Figura 4

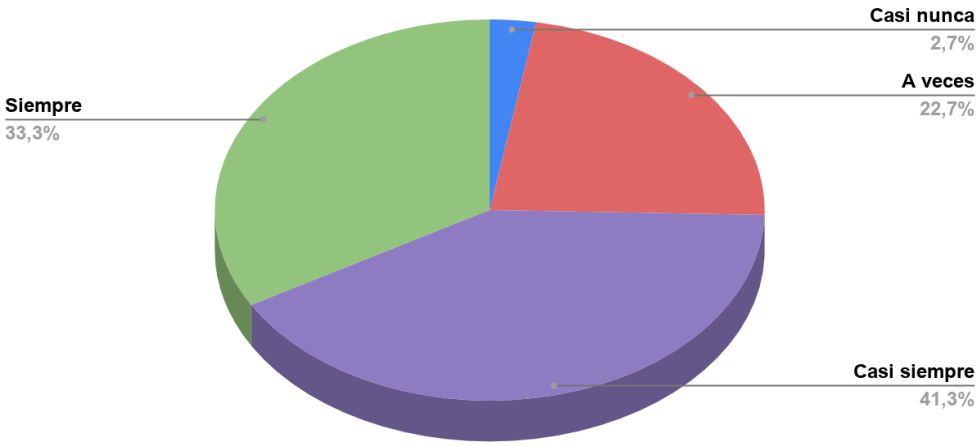
Porcentaje de la dimensión aprendizaje permanente



Anexo 41

Figura 5

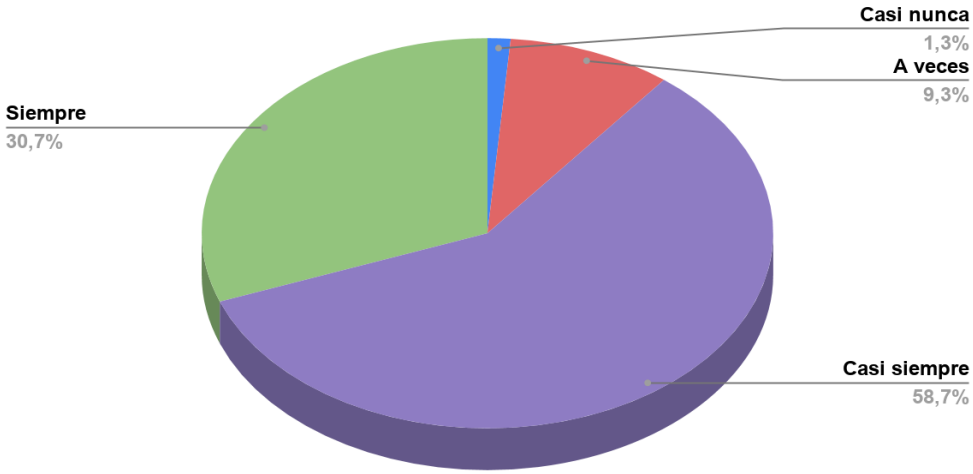
Porcentaje de la dimensión responsabilidad en el estudio



Anexo 42

Figura 6

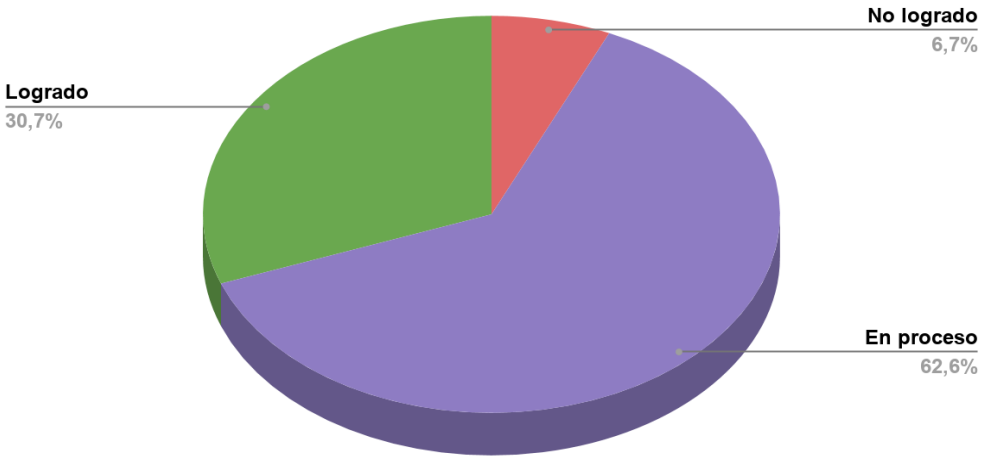
Porcentaje de la dimensión estudio independiente



Anexo 43

Figura 7

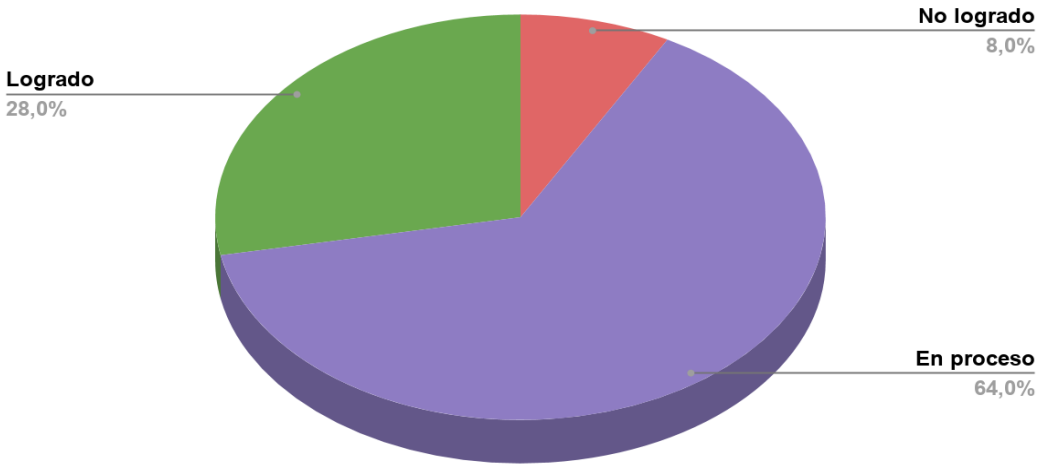
Porcentaje del nivel de comprensión lectora en inglés



Anexo 44

Figura 8

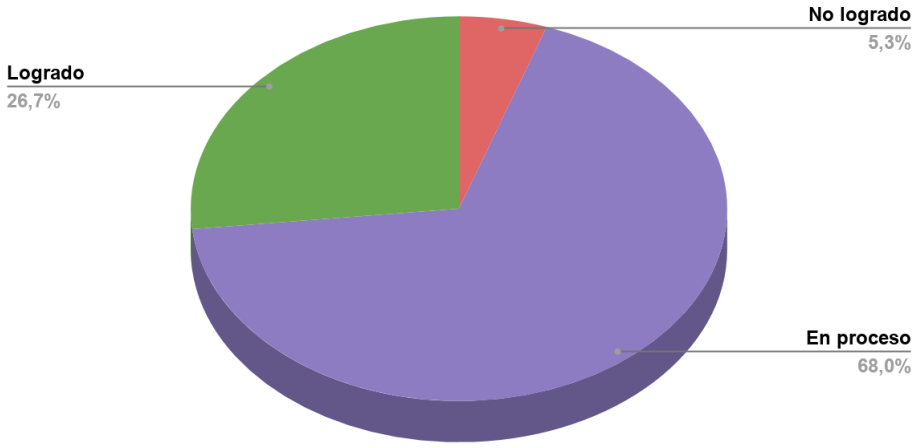
Porcentaje del nivel de literalidad de la comprensión lectora en inglés



Anexo 45

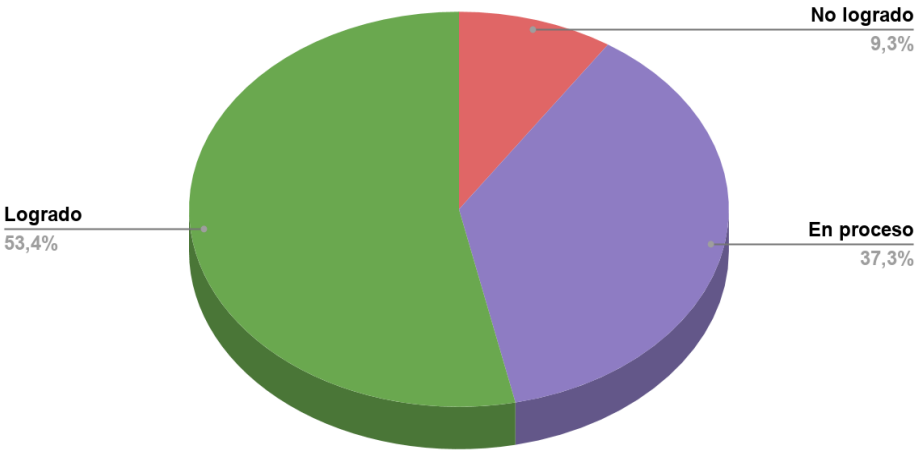
Figura 9

Porcentaje del nivel de retención de la comprensión lectora en inglés



Anexo 46

Figura 10

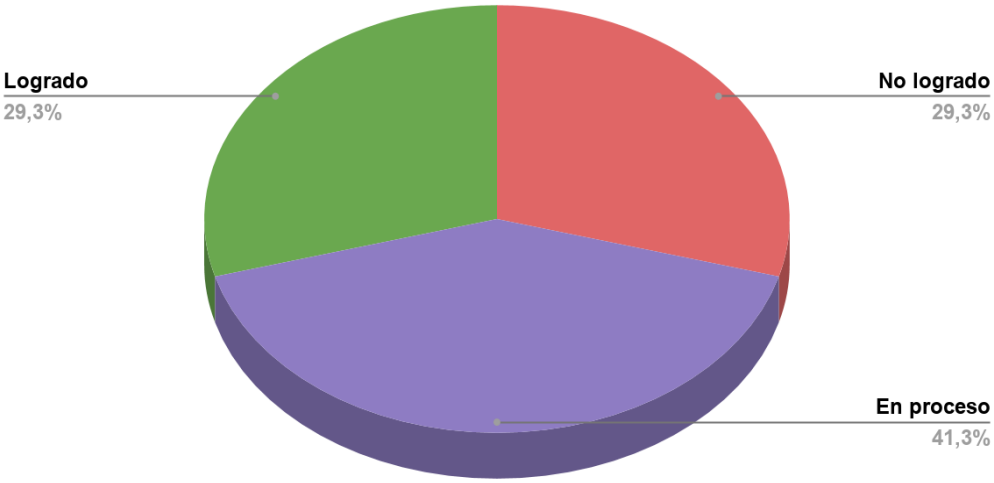


Porcentaje del nivel de organización de comprensión lectora en inglés

Anexo 47

Figura 11

Porcentaje del nivel de inferencia de la comprensión lectora en inglés



Anexo 48

Instrumentos de aplicación

CUESTIONARIO

Estimado estudiante, el cuestionario que va a responder recoge información acerca del autoaprendizaje a fin de relacionarlo con la comprensión lectora en inglés.

INSTRUCCIÓN: Para seleccionar su respuesta adecuada deberá tener en cuenta los criterios señalados en la tabla de puntaje. Marque con un aspa (X) la respuesta adecuada.

1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

N°	Variable I: AUTOAPRENDIZAJE	1	2	3	4	5
	Dimensión: Aprendizaje permanente					
1	Determino mis metas u objetivos a alcanzar.					
2	Relaciono mis conocimientos previos con la nueva información.					
3	Presto atención a todos los detalles antes de tomar una decisión.					
	Dimensión: Estudio independiente					
4	Soy muy organizado en mi aprendizaje.					
5	Prefiero planificar mi propio aprendizaje.					
6	Priorizo las actividades a realizar.					
	Dimensión: Responsabilidad en el estudio					
7	Asumo el reto de aprender.					
8	Disfruto aprendiendo cosas nuevas.					
9	Aprendo de mis errores.					
10	Evalúo críticamente nuevas ideas y conocimientos.					

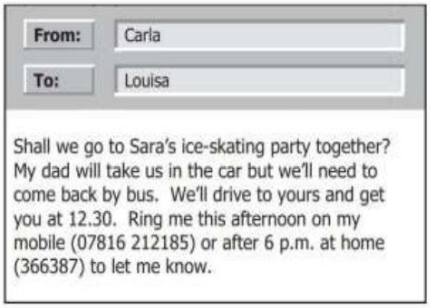
READING TEST

Reading and writing. Part 1

Questions 1 - 5

Read the invitation and the email.

Fill in the information in Louisa's notes.



Louisa's Notes

Ice-skating party

Person having party: Sara

Day:	1	
Time:	2	p.m.
Take:	3	
Travel there by:	4	
Carla's evening phone number:	5	

Reading and writing. Part 2

Questions **6 - 12**

Read the article about a young swimmer.

Are sentences **6 - 12** 'Right' **(A)** or 'Wrong' **(B)**?

If there is not enough information to answer 'Right' **(A)** or 'Wrong' **(B)**, choose 'Doesn't say' **(C)**

Ana Johnson

Ana Johnson is a 13-year-old swimmer who lives in Melbourne in Australia. Her dream is to swim for Australia in the next Olympics. She swims in both long and short races and she has already come first in many important competitions.

As well as spending many hours in the pool, Ana also makes time for studying and for friends. 'I have lots of friends who swim and we're very close. It's much easier to have friends who are swimmers because they also have to get up early to practise like me and they understand this kind of life. But I'm not so different from other people my age. In my free time I also enjoy going to the movies and parties. There are also some good things about swimming for a club. I travel a lot for competitions and I've made friends with swimmers from other Australian cities and from other parts of the world.'

Ana is becoming well known in Australia and she believes it is important to get more young people interested in swimming. 'I don't mind talking to journalists and having my photograph taken. But last year I was on TV and that was much more fun.'

Example:

0 Ana's home is in Melbourne

Answer: 0 A ■ B □ C □

A Right **B** Wrong **C** Doesn't say

6 Ana hopes she will become an Olympic swimmer.

A Right **B** Wrong **C** Doesn't say

7 Ana knows that she is better at short races than long ones.

A Right **B** Wrong **C** Doesn't say

8 Ana has won a lot of swimming competitions.

A Right **B** Wrong **C** Doesn't say

9 It is difficult for Ana to make friends with other people who swim.

A Right **B** Wrong **C** Doesn't say

10 Ana likes doing the same things as other teenagers.

A Right **B** Wrong **C** Doesn't say

11 Ana has meet people from different countries at swimming competitions.

A Right **B** Wrong **C** Doesn't say

12 Ana prefers speaking to journalist to being on television.

A Right **B** Wrong **C** Doesn't say

Reading and writing. Part 3

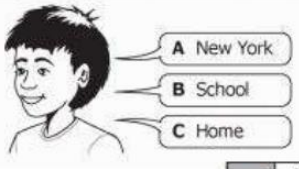
Questions **13 - 17**

Complete the five conversations.

For question 13 - 17, mark **A**, **B** or **C.**

Example:

0



Answer: 0 A B C

13 Why didn't you come to the pool yesterday?

A I didn't see them there.
B It was a great time.
C I was doing something else.

14 I have to go home now.

A Have you been before?
B It's still quite early.
C How long was it for?

15 Whose phone is that?

A It's not there.
B Wasn't it?
C I'm not sure.

16 There weren't any more tickets for the match.

A That's a pity.
B It isn't enough.
C I hope so.

17 Shall we play that new computer game?

A It's all right.
B Yes, it is.
C If you'd like to.

Questions 18-22

Complete the telephone conversation between two friends.

What does Josh say to Matt?

For questions 18 - 22, mark the correct letter A – H

Example:

Matt: Hi, Josh. It's Matt.

Josh: **0 …C…**

Answer: 0 A B C D E F G H

Matt: Oh sorry. I'm phoning about the Skateboarding competition this Afternoon.

Josh: **18 ……**

Matt: Really? There was some information about it in our club magazine.

Josh: **19 ……**

Matt: Just from 2.30 till 5 pm. They give out the prizes at 6 pm.

Josh: **20 ……**

Matt: The prizes are better this time. The top prize is a skateboard.

Josh: **21 ……**

Matt: You're much better than you were last year!

Josh: **22 ……**

Matt: Great! See you then.

A I'd like a new one but I don't think I'm good enough to win.

B I didn't see it. Is the competition on all afternoon?

C Hi, you're calling early!

D Do the winners get CDs like last year?

E I wasn't very good then.

F I didn't know that was today.

G I haven't got one of those.

H Maybe, we'll see. Shall we meet in the park at 2.00?

Test:

Cambridge English Language Assessment (2014). *Key english test for schools.*

http://www.zkouskypark.cz/uploads/ckfinder/userfiles/files/zkcentrum/informa%C4%8Dn%C3%AD%20materi%C3%A1ly/KET%20for%20schools/KeyfS%20Reading%20Writing%20Sample%20Final.pdf

Anexo 49

Distribución de data de las variables de estudio

Cuestionario de Autoaprendizaje de la prueba piloto

Estudiantes	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10
1	4	5	4	5	4	4	5	5	3	5
2	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3
3	5	5	4	3	3	4	5	5	3	4
4	5	3	3	3	3	4	3	5	5	3
5	4	5	4	3	3	4	4	5	4	4
6	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4
7	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5
8	3	4	5	3	3	5	5	5	4	3
9	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5
10	4	5	4	4	3	5	5	5	5	4
11	5	5	3	3	3	5	4	3	5	4
12	5	4	3	4	3	4	4	5	5	4
13	4	5	4	3	4	4	4	4	5	5
14	4	3	4	3	3	4	5	5	5	3
15	3	4	3	4	3	4	4	5	4	4
16	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4
17	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
18	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5
19	5	4	4	3	3	4	4	5	5	4
20	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4
21	4	4	3	4	4	5	4	4	3	4
22	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5
23	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
24	4	4	5	4	4	4	5	5	5	4
25	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
26	5	5	5	3	5	3	5	5	5	5
27	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4
28	4	3	4	3	3	4	4	4	5	4
29	5	5	5	4	3	4	5	5	5	5
30	4	3	3	3	4	4	4	5	4	4
31	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5
32	4	3	3	3	4	4	5	5	4	4
33	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4

34	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
35	4	4	4	3	4	3	4	5	4	4
36	3	3	2	3	3	4	4	4	4	3
37	5	4	4	5	4	4	3	4	5	2
38	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5
39	4	4	5	5	3	4	5	5	5	4
40	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3
41	4	4	3	4	3	5	4	4	4	3
42	5	5	5	5	3	4	5	3	5	3
43	4	4	2	2	3	3	4	4	3	3
44	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3
45	3	2	4	3	4	3	3	5	3	4
46	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4
47	4	5	4	5	3	4	5	5	5	5
48	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3
49	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3
50	4	4	4	4	2	4	4	3	3	3
51	4	2	3	3	2	2	3	3	3	3
52	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
53	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4
54	5	5	5	4	4	5	5	5	3	5
55	5	5	4	4	3	4	5	5	5	4
56	4	3	4	2	2	3	4	3	4	5
57	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4
58	4	5	4	3	3	4	3	5	5	4
59	5	4	4	5	3	5	5	5	4	3
60	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4
61	3	4	4	4	4	5	4	4	4	3
62	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4
63	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5
64	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3
65	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3

Nota: Grupo investigador (2020)

Anexo 50

Instrumentos de evaluación

MONTERRICO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

CENTRO DE INVESTIGACIÓN 2020-II

CARTA DE PRESENTACIÓN PARA CADA EXPERTO

Lima, 29 de setiembre del 2020

Sra.: Grace Katherine Villafuerte Herrera

Cargo e Institución: Docente del Programa de Estudios Idiomas-Inglés EESPP MONTERRICO

Presente. -

Estimada Sra. Grace Katherine Villafuerte Herrera:

Las tesistas CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida, DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor, GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot, PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli, SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús, estudiantes del Ciclo IX de Formación Docente del programa de estudios Idiomas-Inglés del IPNM, nos encontramos desarrollando la investigación "EL AUTOAPRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN UN CENTRO DE IDIOMAS"; Ud. ha sido invitada a participar en el proceso de validación del instrumento de investigación a través de la evaluación de Juiio de Expertos. Para lo cual adjuntamos al presente dicho instrumento y la lista de cotejo para que pueda emitir su juicio respecto a cada ítem del instrumento de investigación.

Solicitamos su participación como experto, apelando a su trayectoria y reconocimiento como docente experto especialista en la propuesta de investigación; para lo cual se adjunta:

- Resolución Directoral de aprobación institucional.
- Carta de presentación dirigida previamente a la Directora/Coordinadora de la Institución Educativa donde labora la docente experta/Juez.
- Matriz de investigación.
- Instrumento de investigación a evaluar.
- Lista de cotejo para validar el contenido, constructo y criterio en el instrumento.

Agradeciéndole desde ya por su participación en lo solicitado y su pronta respuesta; le expreso mis muestras de especial deferencia.

Atentamente,

Equipo de tesistas: CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida

DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor

GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot

PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli

SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús

Asesora: Solange Tiffany Espinoza Mamani

Lima, 29 de setiembre de 2020

MONTERRICO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

CENTRO DE INVESTIGACIÓN 2020-II

FORMATO PARA JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombre(s) del informante: Grace Katherine Villafuerte Herrera
1.2. Cargo e institución donde labora: docente, EESPP Monterrico
1.3. Nombre del instrumento: Cuestionario sobre el Autoaprendizaje
1.4. Título de la Tesis: El autoaprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en un centro de idiomas
1.5. Autores de la Tesis: CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida
DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor
GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot
PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli
SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús

1.6. Programa de estudios: idiomas-Inglés

II. **ASPECTOS DE VALIDACIÓN:**

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy Buena 61-80	Excelente 81-100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					85
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					100
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				80	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.				80	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.					95
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.				80	
7. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema, los objetivos y la hipótesis.				80	
8. COHERENCIA	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.			60		
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.			60		
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable				80	

III.OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

……

……

IV.PROMEDIO DE VALORACIÓN: 80

MONTERRICO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

CENTRO DE INVESTIGACIÓN 2020-II

LUGAR Y FECHA: Lima, 29 de septiembre 2020

DNI Nº 48165960 Correo electrónico: gvillafuerte@ipnm.edu.pe

Firma electrónica del experto Informante

CENTRO DE INVESTIGACIÓN 2020-II

CARTA DE PRESENTACIÓN PARA CADA EXPERTO

Lima, 29 de setiembre del 2020

Sr.: Lorenzo Favio Vaez Roca

Cargo e Institución: Docente del Programa de Estudios Idiomas-Inglés EESPP MONTERRICO

Presente. -

Estimada Sr. Lorenzo Favio Vaez Roca

Las tesistas CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida, DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor, GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot, PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli, SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús, estudiantes del Ciclo IX de Formación Docente del programa de estudios Idiomas-Inglés del IPNM, nos encontramos desarrollando la investigación "EL AUTOAPRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN UN CENTRO DE IDIOMAS"; Ud. ha sido invitada a participar en el proceso de validación del instrumento de investigación a través de la evaluación de Juiio de Expertos. Para lo cual adjuntamos al presente dicho instrumento y la lista de cotejo para que pueda emitir su juicio respecto a cada ítem del instrumento de investigación.

Solicitamos su participación como experto, apelando a su trayectoria y reconocimiento como docente experto especialista en la propuesta de investigación; para lo cual se adjunta:

- Resolución Directoral de aprobación institucional.
- Carta de presentación dirigida previamente a la Directora/Coordinadora de la Institución Educativa donde labora la docente experta/Juez.
- Matriz de investigación.
- Instrumento de investigación a evaluar.
- Lista de cotejo para validar el contenido, constructo y criterio en el instrumento.

Agradeciéndole desde ya por su participación en lo solicitado y su pronta respuesta; le expreso mis muestras de especial deferencia.

Atentamente,

Equipo de tesistas: CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida

DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor

GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot

PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli

SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús

Asesora: Solange Tiffany Espinoza Mamani

MONTERRICO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

FORMATO PARA JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombre(s) del informante: Vaez Roca Lorenzo Favio
1.2. Cargo e institución donde labora: Docente, EESPP MONTERRICO
1.3. Nombre del instrumento: Cuestionario sobre el Autoaprendizaje
1.4. Título de la Tesis: El autoaprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en un centro de idiomas
1.5. Autores de la Tesis: CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida
DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor
GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot
PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli
SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús

1.6. Programa de estudios: idiomas-Inglés

II. **ASPECTOS DE VALIDACIÓN:**

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy Buena 61-80	Excelente 81-100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					90
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					100
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				80	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.					90
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.					90
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.				80	
7. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema, los objetivos y la hipótesis.				80	
8. COHERENCIA	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.				80	
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.				80	
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable				80	

III.OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

La propuesta para utilizar este instrumento trata de facilitar el proceso para las investigadoras; la cantidad de dimensiones o variables que se pretende medir es la adecuada. Con respecto a el objetivo del instrumento queda claro lo que se pretende y hace más sencillo el trabajo de recolección de datos.

IV.PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85

LUGAR Y FECHA: Monterrico 02/10/2020

DNI Nº 10585335 Correo electrónico lvaez@ipnm.edu.pe

Lorenzo Favio Vaez Roca

MONTERRICO

CENTRO DE INVESTIGACIÓN 2020-II

CARTA DE PRESENTACIÓN PARA CADA EXPERTO

Lima, 07 de octubre del 2020

Sr.: Jessy Maria Lostaunau Gavidia de Jimenez

Cargo e Institución: Coordinadora del Centro de Idiomas de la EESPP Monterrico

Presente. -

Estimada Sra. Jessy Maria Lostaunau Gavidia de Jimenez

Las tesistas CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida, DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor, GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot, PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli, SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús, estudiantes del Ciclo IX de Formación Docente del programa de estudios Idiomas-Inglés del IPNM, nos encontramos desarrollando la investigación "EL AUTOAPRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN UN CENTRO DE IDIOMAS"; Ud. ha sido invitada a participar en el proceso de validación del instrumento de investigación a través de la evaluación de Juicio de Expertos. Para lo cual adjuntamos al presente dicho instrumento y la lista de cotejo para que pueda emitir su juicio respecto a cada ítem del instrumento de investigación.

Solicitamos su participación como experto, apelando a su trayectoria y reconocimiento como docente experto especialista en la propuesta de investigación; para lo cual se adjunta:

- Resolución Directoral de aprobación institucional.
- Carta de presentación dirigida previamente a la Directora/Coordinadora de la Institución Educativa donde labora la docente experta/Juez.
- Matriz de investigación.
- Instrumento de investigación a evaluar.
- Lista de cotejo para validar el contenido, constructo y criterio en el instrumento.

Agradeciéndole desde ya por su participación en lo solicitado y su pronta respuesta; le expreso mis muestras de especial deferencia.

Atentamente,

Equipo de tesistas: CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida

DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor

GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot

PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli

SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús

Asesora: Solange Tiffany Espinoza Mamani

Lima, 29 de setiembre de 2020

MONTERRICO

CENTRO DE INVESTIGACIÓN 2020-II

FORMATO PARA JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombre(s) del informante:
1.2. Cargo e institución donde labora:
1.3. Nombre del instrumento: Cuestionario sobre el Autoaprendizaje
1.4. Título de la Tesis: El autoaprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en un centro de idiomas
1.5. Autores de la Tesis: CÁCEDA GONZÁLEZ, Adamary Ethelalida
DUEÑAS ALHUAY, Nataly Flor
GROVAS BARRIENTOS, Shirly Margot
PUSE SANTAMARÍA, Karla Araceli
SOLÓRZANO RODRÍGUEZ, Valeria De Jesús

1.6. Programa de estudios: Idiomas-Inglés

II. **ASPECTOS DE VALIDACIÓN:**

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy Buena 61-80	Excelente 81-100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.			55		
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.	15				
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					90
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.					95
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.					90
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.					95
7. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema, los objetivos y la hipótesis.					95
8. COHERENCIA	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.					98
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.					98
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable					98

III.OPINIÓN DE APLICABILIDAD: algunos de los enunciados no determinan conductas observables.

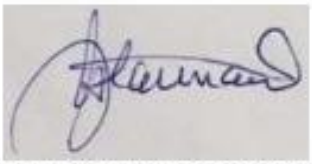
IV.PROMEDIO DE VALORACIÓN: 82.9%

LUGAR Y FECHA: Lima, 12 de octubre 2020

MONTERRICO

CENTRO DE INVESTIGACIÓN 2020-II

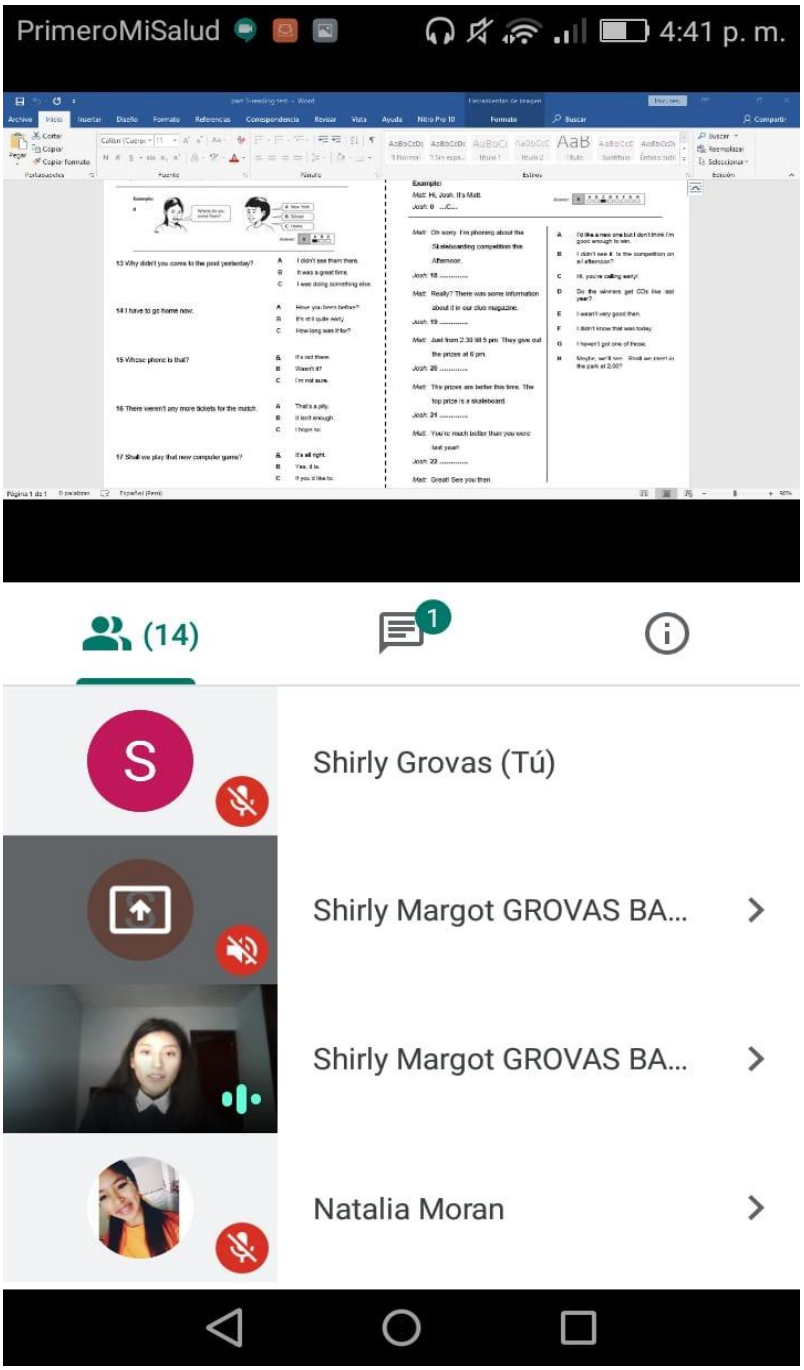
DNI N°08097633 Correo electrónico: Jlostaunau@ipnm.edu.pe

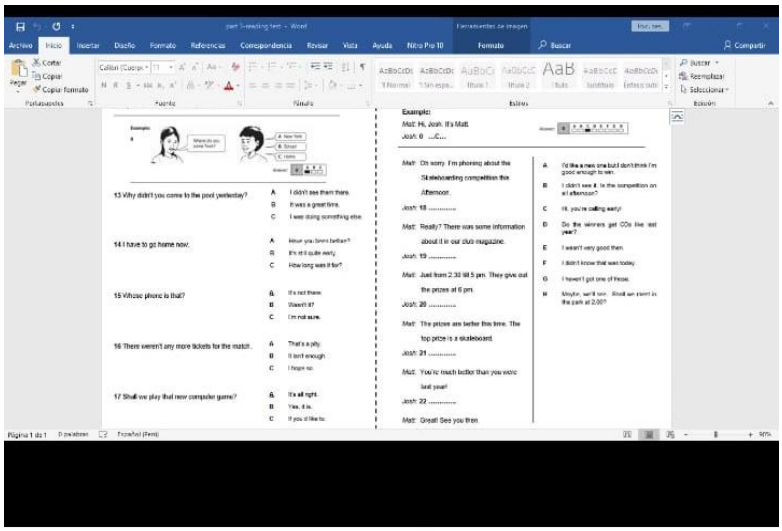


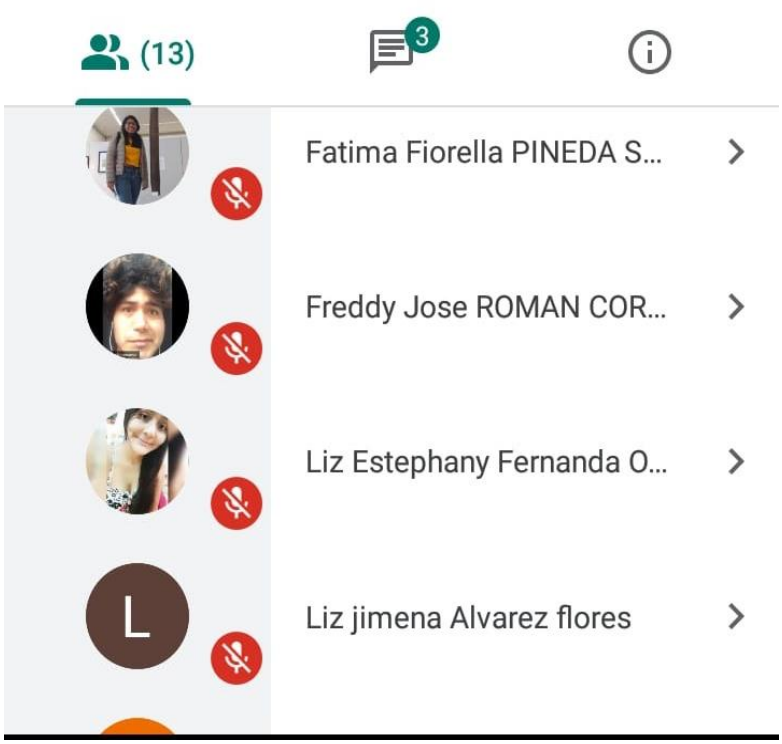
Firma electrónica del experto informante

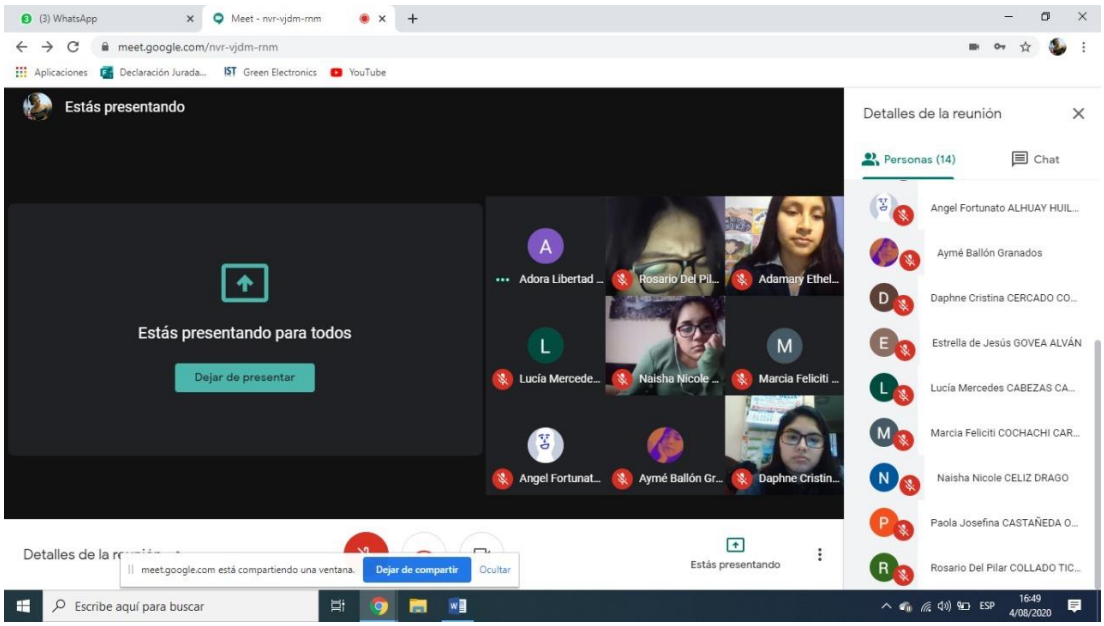
Anexo 51

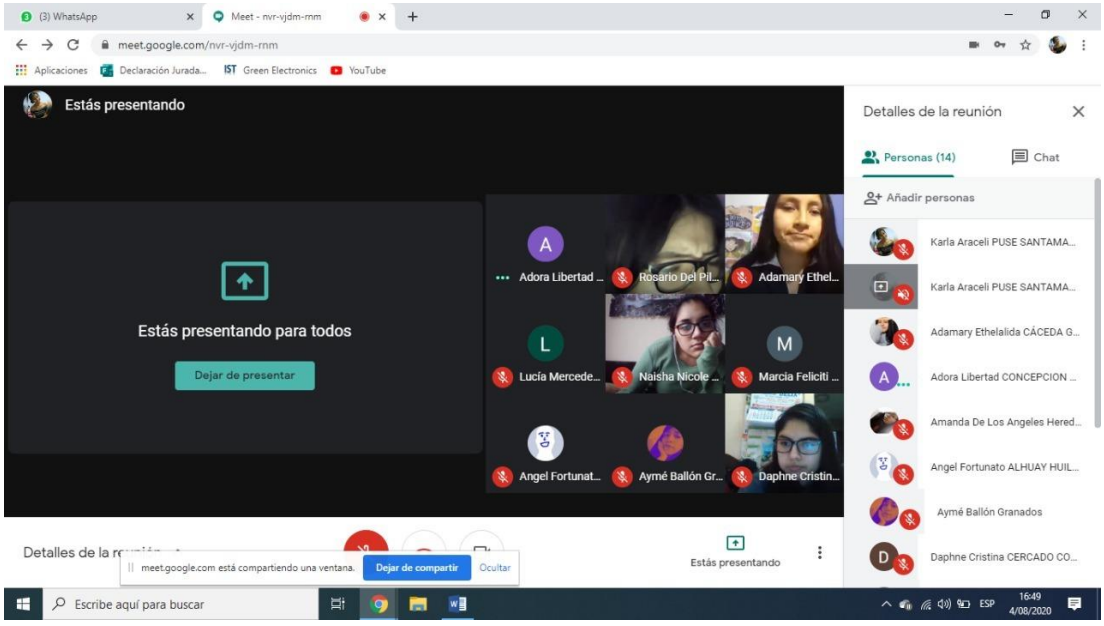
Evidencias Fotográficas

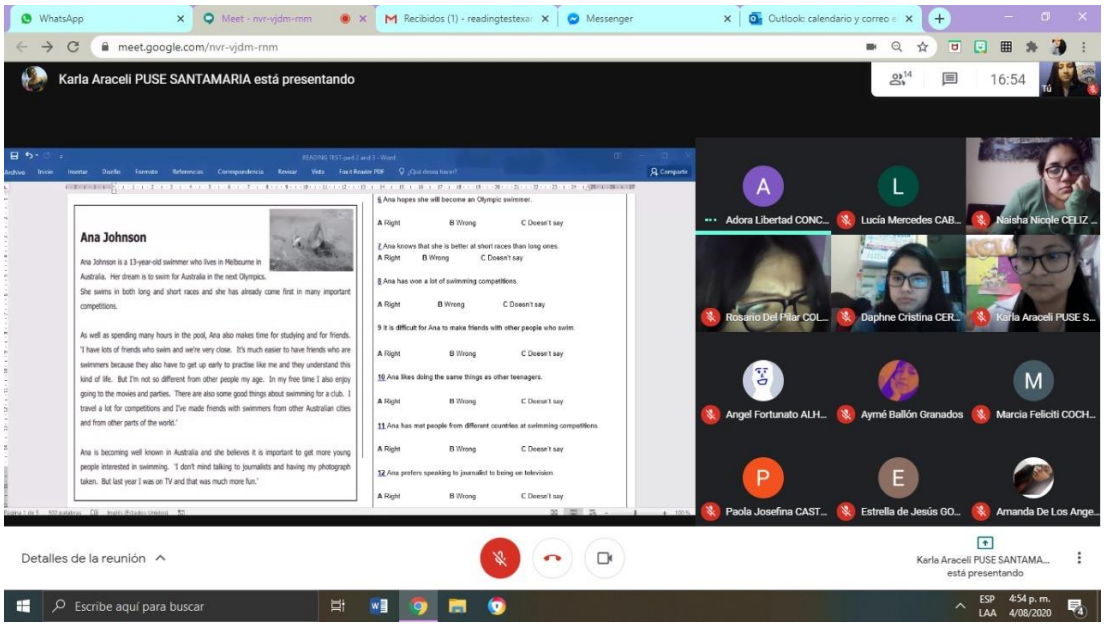


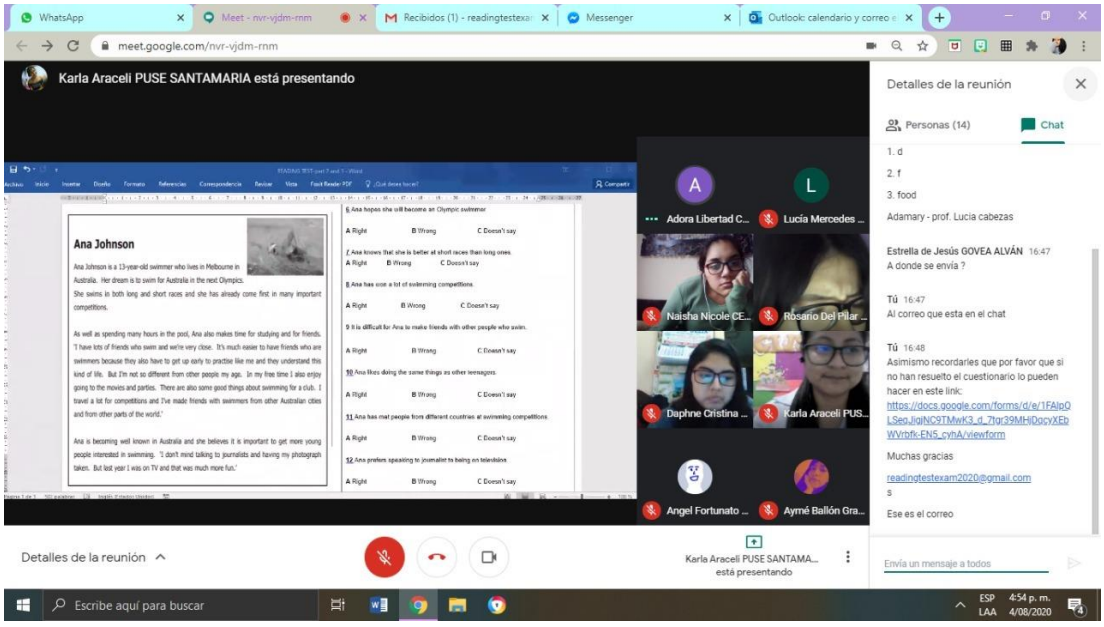


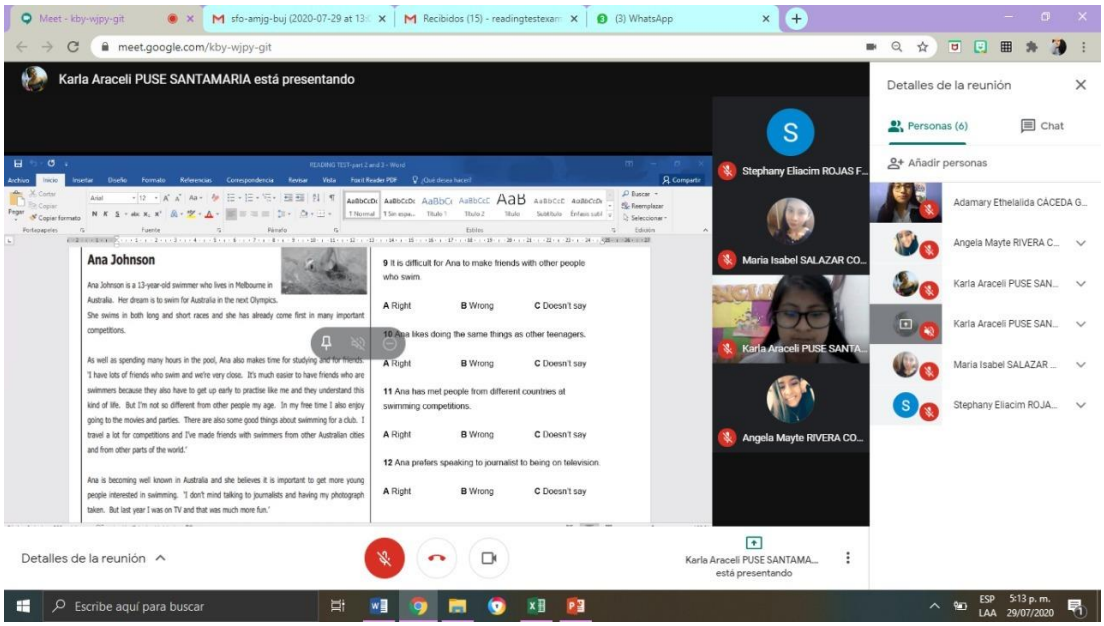

(13)
3
Fatima Fiorella PINEDA S...
Freddy Jose ROMAN COR...
Liz Estephany Fernanda O...
L
Liz jimena Alvarez flores

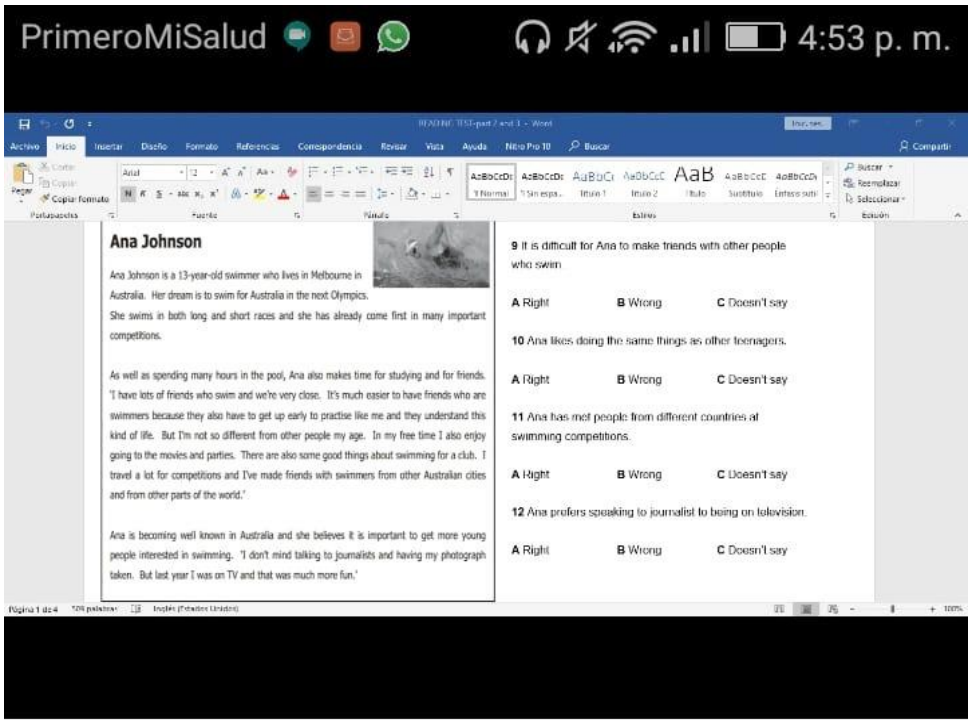

Estás presentando
Estás presentando para todos
Dejar de presentar
Detalles de la reunión
Personas (14)
Chat
Adora Libertad ...
Rosario Del Pil...
Adamary Ethel...
Lucía Mercede...
Naisha Nicole ...
Marcia Feliciti ...
Angel Fortunat...
Aymé Ballón Gr...
Daphne Cristin...
Angel Fortunato ALHUAY HUIL...
Aymé Ballón Granados
Daphne Cristina CERCADO CO...
Estrella de Jesús GOVEA ALVÁN
Lucía Mercedes CABEZAS CA...
Marcia Feliciti COCHACHI CAR...
Naisha Nicole CELIZ DRAGO
Paola Josefina CASTAÑEDA O...
Rosario Del Pilar COLLADO TIC...
meet.google.com está compartiendo una ventana.
Dejar de compartir
Ocultar
Estás presentando
Escribe aquí para buscar
ESP
16:49
4/08/2020

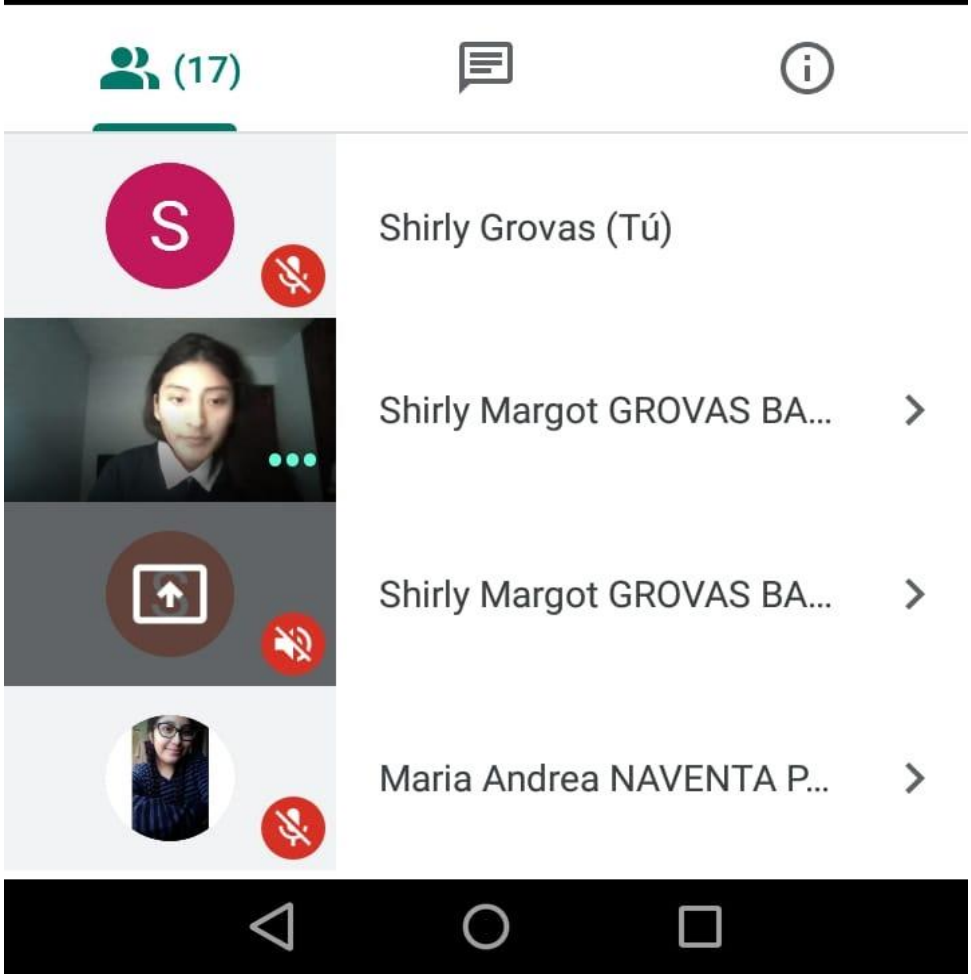

Estás presentando
Estás presentando para todos
Dejar de presentar
Detalles de la reunión
Personas (14)
Chat
Añadir personas
Adora Libertad ...
Rosario Del Pil...
Adamary Ethel...
Lucía Mercede...
Naisha Nicole ...
Marcia Feliciti ...
Angel Fortunat...
Aymé Ballón Gr...
Daphne Cristin...
Karla Araceli PUSE SANTAMA...
Karla Araceli PUSE SANTAMA...
Adamary Ethelalida CÁCEDA G...
Adora Libertad CONCEPCION ...
Amanda De Los Angeles Hered...
Angel Fortunato ALHUAY HUIL...
Aymé Ballón Granados
Daphne Cristina CERCADO CO...
meet.google.com está compartiendo una ventana.
Dejar de compartir
Ocultar
Estás presentando
Escribe aquí para buscar
ESP
16:49
4/08/2020

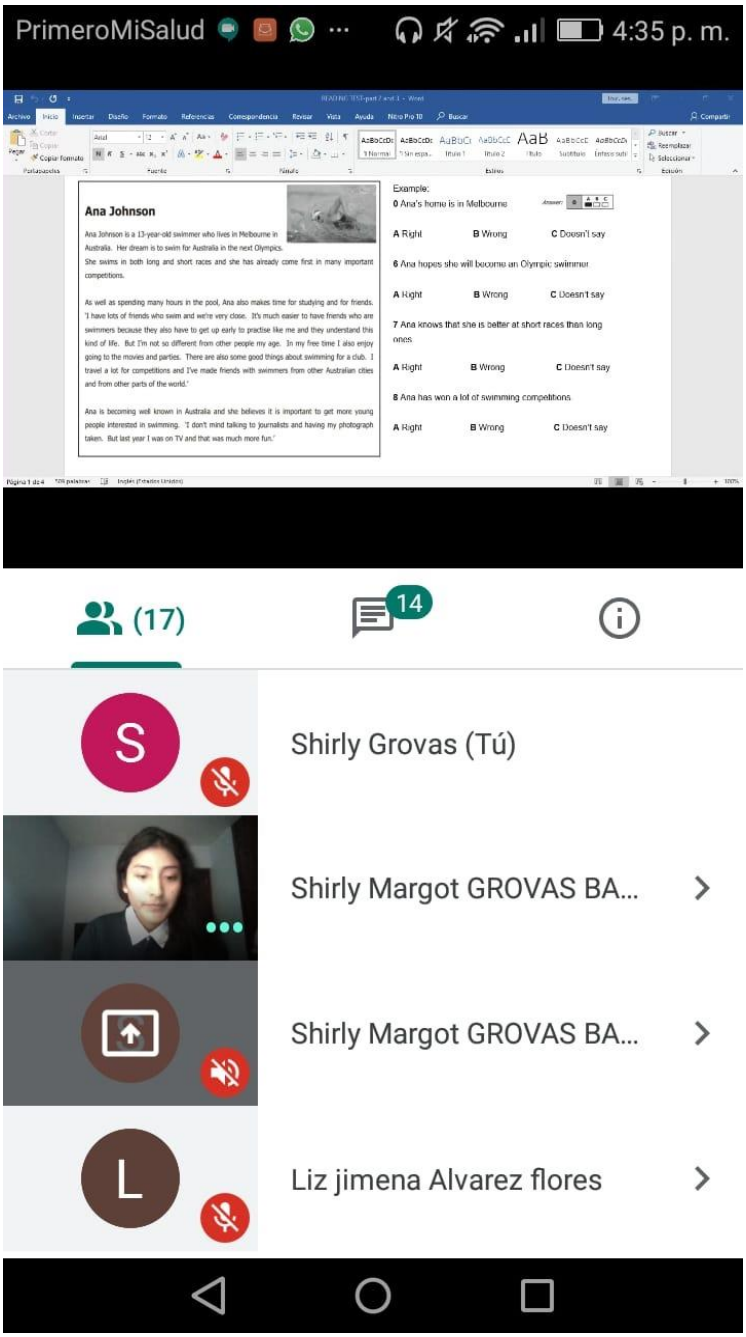

Karla Araceli PUSE SANTAMARIA está presentando
16:54
Ana Johnson
Ana Johnson is a 13-year-old swimmer who lives in Melbourne in Australia. Her dream is to swim for Australia in the next Olympics.
She swims in both long and short races and she has already come first in many important competitions.
As well as spending many hours in the pool, Ana also makes time for studying and for friends. 'I have lots of friends who swim and we're very close. It's much easier to have friends who are swimmers because they also have to get up early to practise like me and they understand this kind of life. But I'm not so different from other people my age. In my free time I also enjoy going to the movies and parties. There are also some good things about swimming for a club. I travel a lot for competitions and I've made friends with swimmers from other Australian cities and from other parts of the world.'
Ana is becoming well known in Australia and she believes it is important to get more young people interested in swimming. 'I don't mind talking to journalists and having my photograph taken. But last year I was on TV and that was much more fun.'
Adora Libertad CONC...
Lucía Mercedes CAB...
Naisha Nicole CELIZ ...
Rosario Del Pilar COL...
Daphne Cristina CER...
Karla Araceli PUSE S...
Angel Fortunato ALH...
Aymé Ballón Granados
Marcia Feliciti COCH...
Paola Josefina CAST...
Estrella de Jesús GO...
Amanda De Los Ange...
Detalles de la reunión
Karla Araceli PUSE SANTAMA... está presentando
Escribe aquí para buscar
ESP LAA 4:54 p. m. 4/08/2020

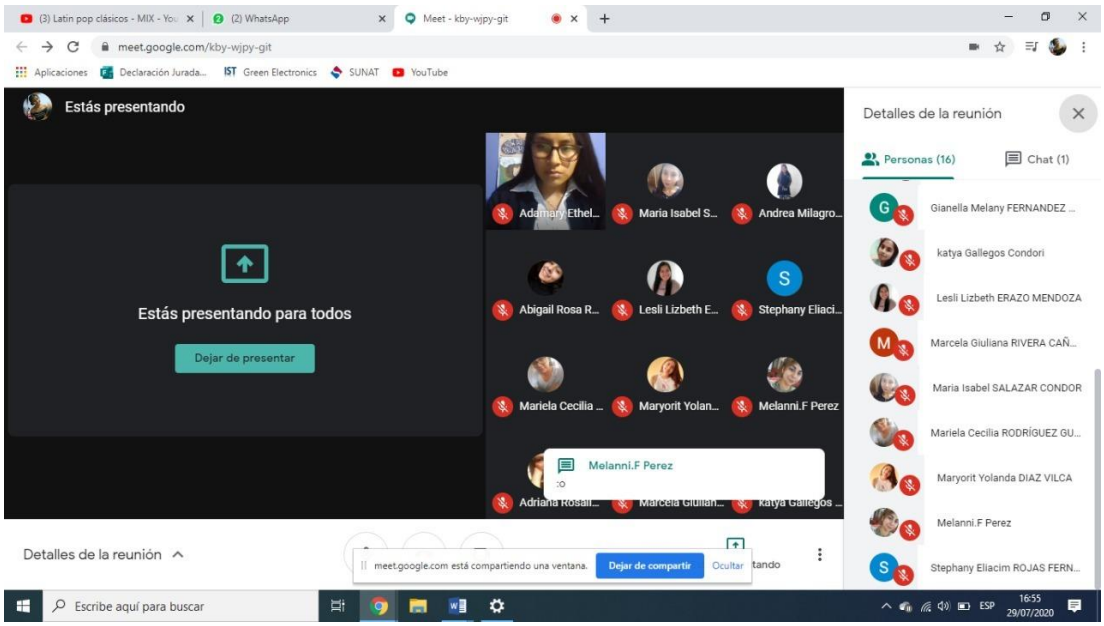

Karla Araceli PUSE SANTAMARIA está presentando
Detalles de la reunión
Personas (14)
Chat
1. d
2. f
3. food
Adamary - prof. Lucia cabezas
Estrella de Jesús GOVEA ALVÁN 16:47
A donde se envia ?
Tú 16:47
Al correo que esta en el chat
Tú 16:48
Asimismo recordarles que por favor que si no han resuelto el cuestionario lo pueden hacer en este link:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeqJigiNC9TMwK3_d_7tgr39MHjDqcyXEbWVrtpfk-EN5_cyhA/viewform
Muchas gracias
readingtestexam2020@gmail.com
s
Ese es el correo
Envía un mensaje a todos
Adora Libertad C...
Lucía Mercedes ...
Naisha Nicole CE...
Rosario Del Pilar ...
Daphne Cristina ...
Karla Araceli PUS...
Angel Fortunato ...
Aymé Ballón Gra...
Escribe aquí para buscar
ESP LAA 4:54 p. m. 4/08/2020

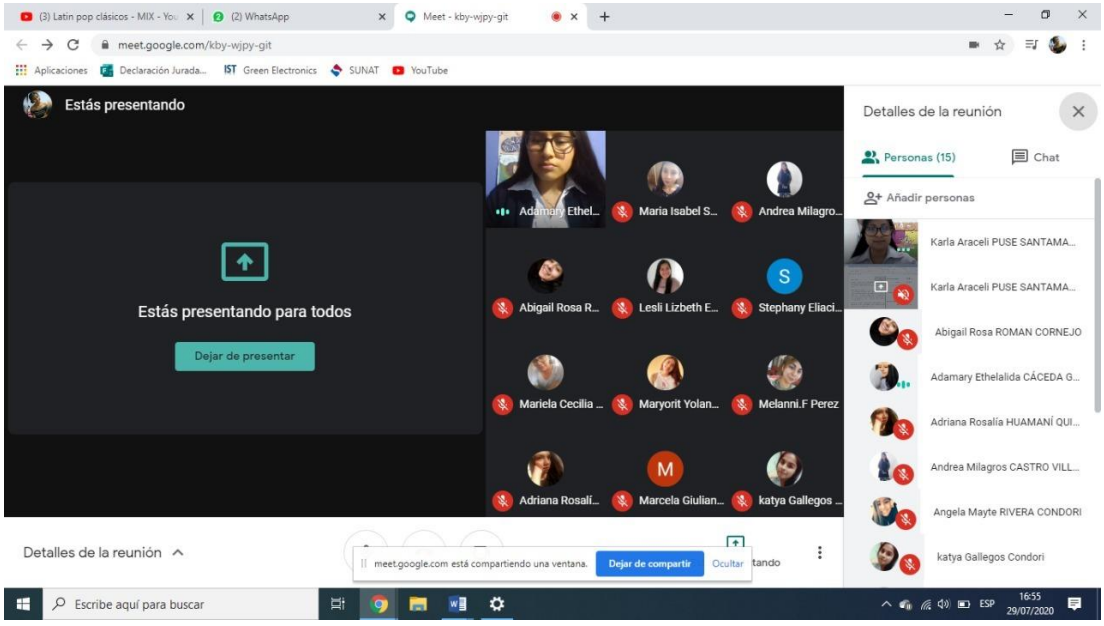

Meet - kby-wjpy-git
meet.google.com/kby-wjpy-git
Karla Araceli PUSE SANTAMARIA está presentando
Ana Johnson
Ana Johnson is a 13-year-old swimmer who lives in Melbourne in Australia. Her dream is to swim for Australia in the next Olympics. She swims in both long and short races and she has already come first in many important competitions.
As well as spending many hours in the pool, Ana also makes time for studying and for friends. 'I have lots of friends who swim and we're very close. It's much easier to have friends who are swimmers because they also have to get up early to practise like me and they understand this kind of life. But I'm not so different from other people my age. In my free time I also enjoy going to the movies and parties. There are also some good things about swimming for a club. I travel a lot for competitions and I've made friends with swimmers from other Australian cities and from other parts of the world.'
Ana is becoming well known in Australia and she believes it is important to get more young people interested in swimming. 'I don't mind talking to journalists and having my photograph taken. But last year I was on TV and that was much more fun.'
9 It is difficult for Ana to make friends with other people who swim.
A Right B Wrong C Doesn't say
10 Ana likes doing the same things as other teenagers.
A Right B Wrong C Doesn't say
11 Ana has met people from different countries at swimming competitions.
A Right B Wrong C Doesn't say
12 Ana prefers speaking to journalist to being on television.
A Right B Wrong C Doesn't say
Stephany Eliacim ROJAS F...
Maria Isabel SALAZAR CO...
Karla Araceli PUSE SANTA...
Angela Mayte RIVERA CO...
Detalles de la reunión
Personas (6)
Chat
Añadir personas
Adamary Ethelalida CACEDA G...
Angela Mayte RIVERA C...
Karla Araceli PUSE SAN...
Karla Araceli PUSE SAN...
Maria Isabel SALAZAR ...
Stephany Eliacim ROJA...
Detalles de la reunión
Karla Araceli PUSE SANTAMA... está presentando
Escribe aquí para buscar
ESP LAA 5:13 p. m. 29/07/2020

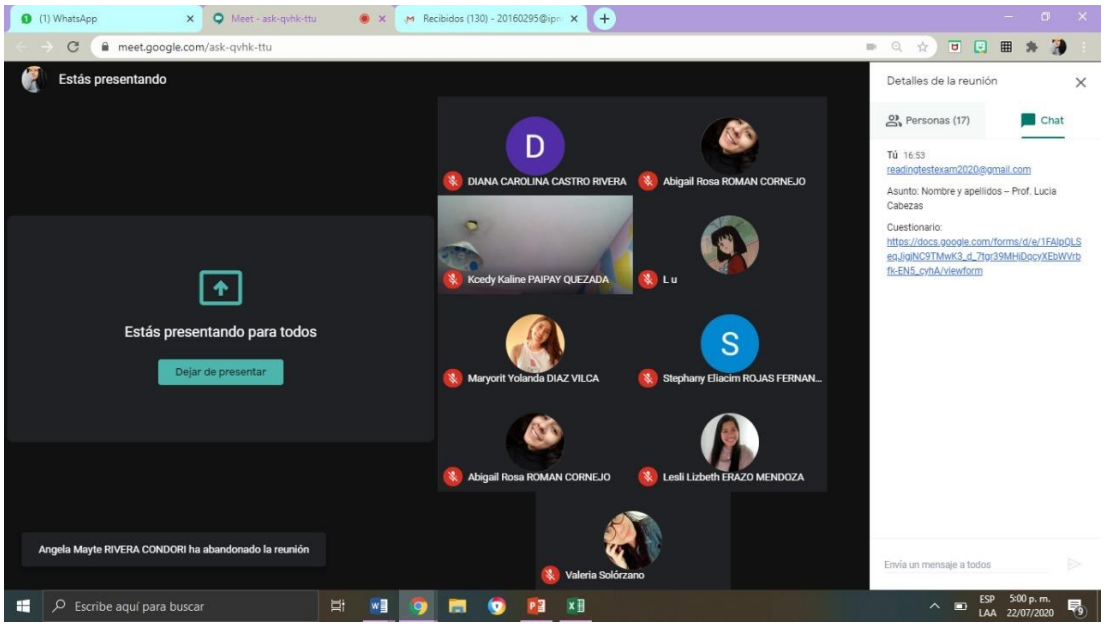

PrimeroMiSalud
4:53 p. m.
Ana Johnson
Ana Johnson is a 13-year-old swimmer who lives in Melbourne in Australia. Her dream is to swim for Australia in the next Olympics. She swims in both long and short races and she has already come first in many important competitions.
As well as spending many hours in the pool, Ana also makes time for studying and for friends. 'I have lots of friends who swim and we're very close. It's much easier to have friends who are swimmers because they also have to get up early to practise like me and they understand this kind of life. But I'm not so different from other people my age. In my free time I also enjoy going to the movies and parties. There are also some good things about swimming for a club. I travel a lot for competitions and I've made friends with swimmers from other Australian cities and from other parts of the world.'
Ana is becoming well known in Australia and she believes it is important to get more young people interested in swimming. 'I don't mind talking to journalists and having my photograph taken. But last year I was on TV and that was much more fun.'
9 It is difficult for Ana to make friends with other people who swim
A Right B Wrong C Doesn't say
10 Ana likes doing the same things as other teenagers.
A Right B Wrong C Doesn't say
11 Ana has met people from different countries at swimming competitions.
A Right B Wrong C Doesn't say
12 Ana prefers speaking to journalist to being on television.
A Right B Wrong C Doesn't say

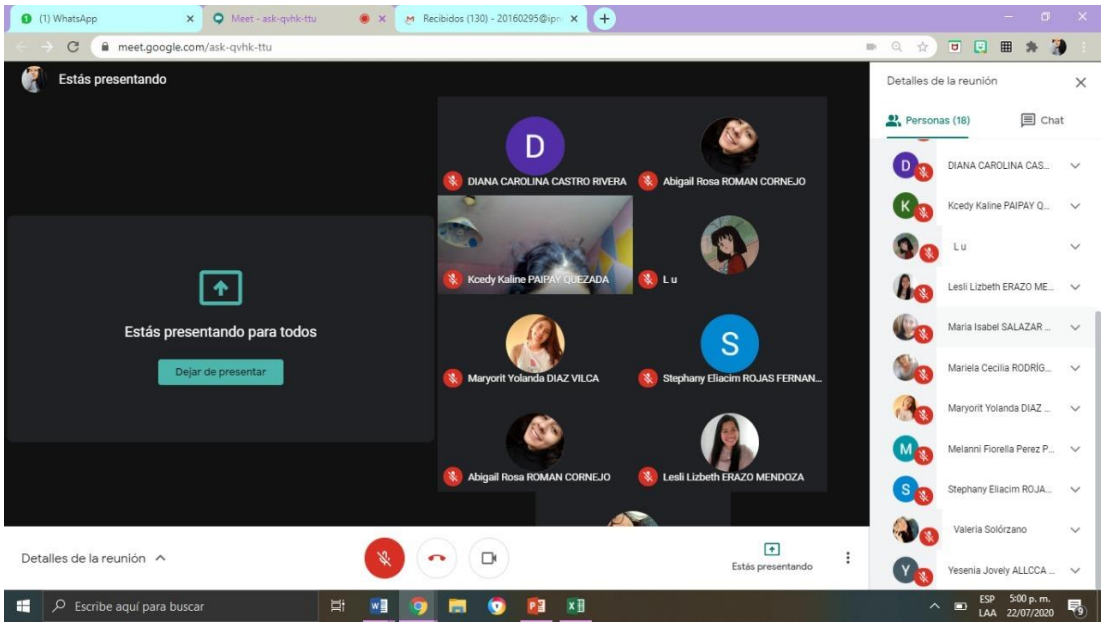

(17)
S
Shirly Grovas (Tú)
Shirly Margot GROVAS BA...
Shirly Margot GROVAS BA...
Maria Andrea NAVENTA P...

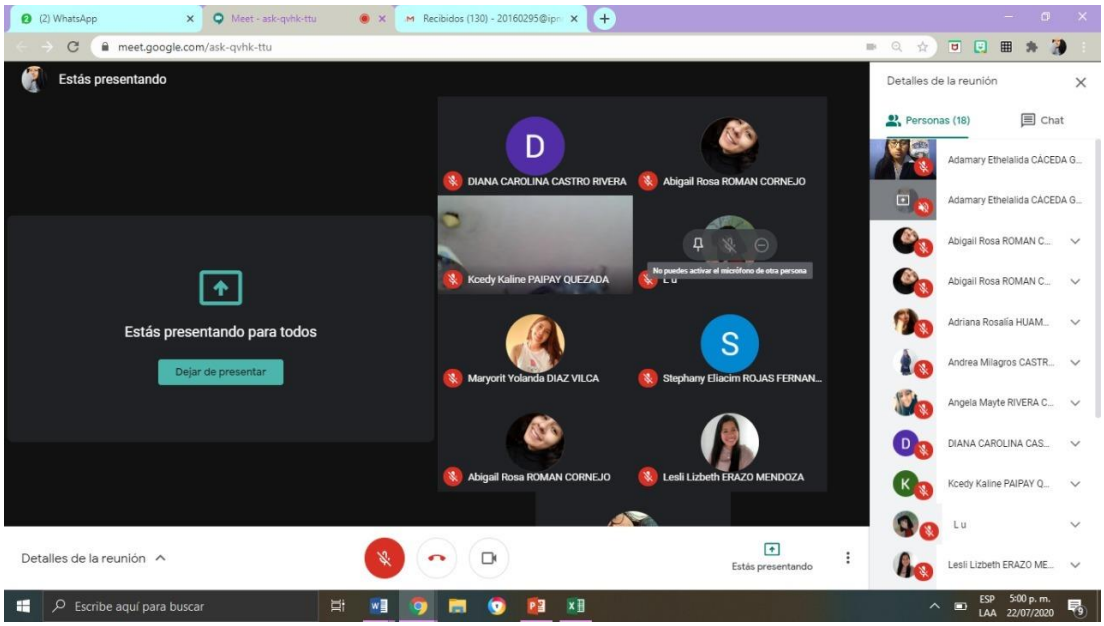

PrimeroMiSalud
4:35 p. m.
Ana Johnson
Ana Johnson is a 13-year-old swimmer who lives in Melbourne in Australia. Her dream is to swim for Australia in the next Olympics.
She swims in both long and short races and she has already come first in many important competitions.
As well as spending many hours in the pool, Ana also makes time for studying and for friends. 'I have lots of friends who swim and we're very close. It's much easier to have friends who are swimmers because they also have to get up early to practise like me and they understand this kind of life. But I'm not so different from other people my age. In my free time I also enjoy going to the movies and parties. There are also some good things about swimming for a club. I travel a lot for competitions and I've made friends with swimmers from other Australian cities and from other parts of the world.'
Ana is becoming well known in Australia and she believes it is important to get more young people interested in swimming. 'I don't mind talking to journalists and having my photograph taken. But last year I was on TV and that was much more fun.'
Example:
0 Ana's home is in Melbourne
A Right B Wrong C Doesn't say
6 Ana hopes she will become an Olympic swimmer.
A Right B Wrong C Doesn't say
7 Ana knows that she is better at short races than long ones.
A Right B Wrong C Doesn't say
8 Ana has won a lot of swimming competitions.
A Right B Wrong C Doesn't say
(17)
14
S
Shirly Grovas (Tú)
Shirly Margot GROVAS BA...
Shirly Margot GROVAS BA...
L
Liz jimena Alvarez flores

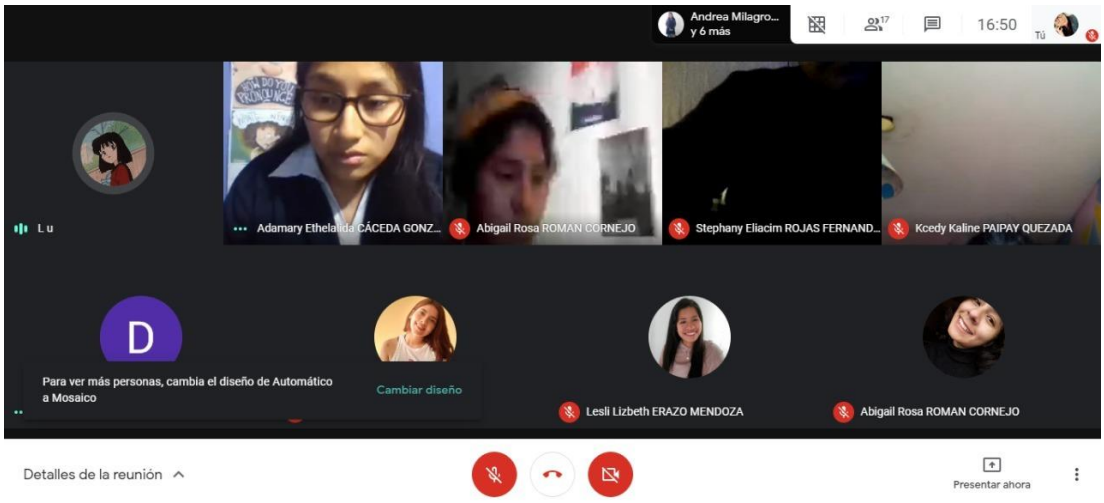

meet.google.com/kby-wjpy-git
Estás presentando
Estás presentando para todos
Dejar de presentar
Detalles de la reunión
Personas (16)
Chat (1)
Gianella Melany FERNANDEZ ...
katya Gallegos Condori
Lesli Lizbeth ERAZO MENDOZA
Marcela Giuliana RIVERA CAÑ...
Maria Isabel SALAZAR CONDOR
Mariela Cecilia RODRÍGUEZ GU...
Maryorit Yolanda DIAZ VILCA
Melanni.F Perez
Stephany Eliacim ROJAS FERN...
Melanni.F Perez
:O
meet.google.com está compartiendo una ventana.
Dejar de compartir
Ocultar
Escribe aquí para buscar
16:55
29/07/2020


meet.google.com/kby-wjpy-git
Estás presentando
Estás presentando para todos
Dejar de presentar
Detalles de la reunión
Personas (15)
Chat
Añadir personas
Karla Araceli PUSE SANTAMA...
Karla Araceli PUSE SANTAMA...
Abigail Rosa ROMAN CORNEJO
Adamary Ethelalida CÁCEDA G...
Adriana Rosalía HUAMANÍ QUI...
Andrea Milagros CASTRO VILL...
Angela Mayte RIVERA CONDORI
katya Gallegos Condori
meet.google.com está compartiendo una ventana.
Dejar de compartir
Ocultar
Escribe aquí para buscar
16:55
29/07/2020


Estás presentando
Estás presentando para todos
Dejar de presentar
DIANA CAROLINA CASTRO RIVERA
Abigail Rosa ROMAN CORNEJO
Kcedy Kaline PAIPAY QUEZADA
L u
Maryorit Yolanda DIAZ VILCA
Stephany Eliacim ROJAS FERNAN...
Abigail Rosa ROMAN CORNEJO
Lesli Lizbeth ERAZO MENDOZA
Valeria Solórzano
Angela Mayte RIVERA CONDORI ha abandonado la reunión
Detalles de la reunión
Personas (17)
Chat
Tú 16:53
readingtestexam2020@gmail.com
Asunto: Nombre y apellidos – Prof. Lucia Cabezas
Cuestionario:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSegJIgiNC9TMwK3_d_7tqr39MHiDqcyXEbWVrbfk-EN5_cyhA/viewform
Envía un mensaje a todos
Escribe aquí para buscar


Estás presentando
Estás presentando para todos
Dejar de presentar
DIANA CAROLINA CASTRO RIVERA
Abigail Rosa ROMAN CORNEJO
Kcedy Kaline PAIPAY QUEZADA
L u
Maryorit Yolanda DIAZ VILCA
Stephany Eliacim ROJAS FERNAN...
Abigail Rosa ROMAN CORNEJO
Lesli Lizbeth ERAZO MENDOZA
Detalles de la reunión
Personas (18)
Chat
DIANA CAROLINA CAS...
Kcedy Kaline PAIPAY Q...
L u
Lesli Lizbeth ERAZO ME...
Maria Isabel SALAZAR ...
Mariela Cecilia RODRIG...
Maryorit Yolanda DIAZ ...
Melanni Fiorella Perez P...
Stephany Eliacim ROJA...
Valeria Solórzano
Yesenia Jovely ALLCCA ...
Detalles de la reunión
Estás presentando
Escribe aquí para buscar


meet.google.com/ask-qvhk-ttu
Estás presentando
Estás presentando para todos
Dejar de presentar
DIANA CAROLINA CASTRO RIVERA
Abigail Rosa ROMAN CORNEJO
Kcedy Kaline PAIPAY QUEZADA
Maryorit Yolanda DIAZ VILCA
Stephany Eliacim ROJAS FERNAN...
Abigail Rosa ROMAN CORNEJO
Lesli Lizbeth ERAZO MENDOZA
Detalles de la reunión
Personas (18)
Chat
Detalles de la reunión
Estás presentando
Escribe aquí para buscar


Andrea Milagro... y 6 más
16:50
Tú
L u
Adamary Ethelalida CÁCEDA GONZ...
Abigail Rosa ROMAN CORNEJO
Stephany Eliacim ROJAS FERNAND...
Kcedy Kaline PAIPAY QUEZADA
Para ver más personas, cambia el diseño de Automático a Mosaico
Cambiar diseño
Lesli Lizbeth ERAZO MENDOZA
Abigail Rosa ROMAN CORNEJO
Detalles de la reunión
Presentar ahora