

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura.

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Idiomas Extranjeros.

Investigadora: Bach. Haide Yanina Rafael Perez

Asesora: Mgtr. Milagros del Pilar Cabezas Martínez

Lambayeque – Perú

2026

Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura.

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Idiomas Extranjeros.

Bach. Haide Yanina Rafael Perez
Investigadora

Aprobado por:

Dra. Gaby Silvia Guerrero Rojas
Presidenta

Dra. María del Pilar Fernández Celis
Secretaria

Dra. Susan Fabiola Dejo Aguinaga
Vocal

Mgtr. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora

Lambayeque, 2026



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 041-2026

Siendo las **21:00** horas, del día **lunes 19 de enero 2026** por mandato de la **Resolución N° 0088-2026-D-FACHSE** de fecha **15 de enero de 2026** que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N° N° 0318-2025-D-FACHSE**, de fecha **23 de enero de 2025**. Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. GABY SILVIA GUERRERO ROJAS
Secretario(a)	: Dra. MARÍA DEL PILAR FERNÁNDEZ CELIS
Vocal	: Dra. SUSAN FABIOLA DEJO AGUINAGA
Asesor(a) Metodológico	: M. Sc. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la Tesis titulada: **COMPRENSIÓN LECTORA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER Y CUARTO AÑO DE SECUNDARIO I. E 14555 MONTEGRANDE ALTO - PIURA**. Presentada por **RAFAEL PEREZ HAIDE YANINA** para obtener el Título profesional de **Licenciada en Educación, especialidad de Idiomas Extranjeros**.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones a la sustentante, quien respondió las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 15 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Regular**.

Siendo las **22:00** horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. GABY SILVIA GUERRERO ROJAS
PRESIDENTE

Dra. MARÍA DEL PILAR FERNÁNDEZ CELIS
SECRETARIA

Dra. SUSAN FABIOLA DEJO AGUINAGA
VOCAL

OBSERVACIONES:

Enlace de sustentación: <https://meet.google.com/waa-rqef-fxm>

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo **Mgtr. Milagros Del Pilar Cabezas Martínez** usuario revisor de Tesis ☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ y/o Trabajo Académico ☐

Titulado: **Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto – Piura.**

Cuyo autor es: **Rafael Perez Haide Yanina**; con DNI N°**42140880**; declaro que la evaluación realizada por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud **14%**, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

La suscrita analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituye plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos,

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 14 de diciembre del 2025



Mgtr. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ

DNI: 16709583

ASESORA

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital

Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto – Piura

RECURSOS DE INFORMACIÓN



CUERPOS DE INFORMACIÓN

1	repositorio.ucv.edu.pe	3%
	Punto de Internet	
2	Ccama Condori, Néstor Ramón. "Nivel de comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes del segundo grado de la I.E.5. con jornada escolar completa José Gálvez - Yunguyo 2022.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)	2%
	Publicación	
3	repositorio.unap.edu.pe	1%
	Punto de Internet	
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	1%
	Trabajo del estudiante	
5	repositorio.unprg.edu.pe	1%
	Punto de Internet	
6	apirepositorio.unu.edu.pe	1%
	Punto de Internet	
7	hdl.handle.net	<1%
	Punto de Internet	
8	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	<1%
	Trabajo del estudiante	
9	repositorio.usmp.edu.pe	
	Punto de Internet	



Mgtr. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ
DNI: 16709583
ASESORA

		<1 %
10	repositorio.uss.edu.pe Fuente del Internet	<1 %
11	repositorio.unh.edu.pe Fuente del Internet	<1 %
12	www.coursehero.com Fuente del Internet	<1 %
13	Pineda Serruto, Julio Rogelio. "Niveles de comprensión lectora y hábitos de estudio en estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno, 2023", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
14	repositorio.unasam.edu.pe Fuente del Internet	<1 %
15	pensamientoeducativo.uc.cl Fuente del Internet	<1 %
16	journal.gnosiswisdom.pe Fuente del Internet	<1 %
17	vdocumento.com Fuente del Internet	<1 %
18	es.slideshare.net Fuente del Internet	<1 %
19	repositorio.unamba.edu.pe Fuente del Internet	<1 %
20	repositorio.usil.edu.pe Fuente del Internet	<1 %
21	Submitted to POSGRADO Trabajo del estudiante	<1 %



Mgtr. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ
DNI: 16709583
ASESORA

22	Submitted to Foundation University, Islamabad Trabajo del estudiante	<1 %
23	core.ac.uk Fuente de Internet	<1 %
24	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	Hidalgo Justiniano, Edwin. "Aprendizaje basado en proyectos emprendedores en la consecución del aprendizaje de la competencia del área de educación para el trabajo de los estudiantes del VI ciclo de La I.E Rafael Gastelua - Satipo 2020", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %
26	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	<1 %
27	worldwidescience.org Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Mgtr. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ

DNI: 16709583

ASESORA



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Haide Yanina Rafael Perez
Título del ejercicio:	Asesoría
Título de la entrega:	Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del t...
Nombre del archivo:	Tesis_Haide_Rafael_25oct25.docx
Tamaño del archivo:	340.79K
Total páginas:	38
Total de palabras:	8,577
Total de caracteres:	49,284
Fecha de entrega:	28-oct-2025 09:22a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2795621298



Copyright © 2025 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Mgtr. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ
DNI: 16709583
ASESORA

Dedicatoria

Quiero dedicar esta tesis, en primer lugar a **Dios**, por darme fortaleza y sabiduría necesarias para culminar esta etapa de mi vida.

A mí querida madre **Rosalina Perez Gavidia**, por su apoyo constante, ha sido mi mayor motivación y fortaleza para mi formación personal y académica.

A mis hermanos Sonia, Irma, Santos y Raíza y a mis cuñados Juan, Jean y Carlos, por su apoyo incondicional para culminar esta etapa de mi vida.

A mis docentes y a todos aquellos que contribuyeron, directa o indirectamente, a la culminación de este importante logro.

Haide

Índice de contenido

	Pág.
Índice de contenido.....	10
Índice de tablas	111
Índice de figuras	122
RESUMEN	133
ABSTRACT	144
INTRODUCCIÓN.....	155
CAPÍTULO I. DISEÑO TEÓRICO.....	177
1.1. Antecedentes de la Investigación.....	177
1.2. Base teórica.....	20
1.2.1. Lengua materna, segunda lengua y lengua extranjera.....	20
Comprensión lectora.....	20
1.2.2. Dimensiones de la Comprensión lectora	22
1.2.3. Características de los contenidos de comprensión lectora.....	22
1.2. 4. La comprensión lectora como proceso cognitivo	233
1.2.5. Enfoques de comprensión lectora.....	244
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	26
CAPÍTULO III. RESULTADOS.....	29
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	33
CONCLUSIONES.....	38
RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS.....	42

Índice de tablas

	Pág
Tabla 1. Operacionalización de las variables	25
Tabla 2 Población de estudiantes hombres y mujeres -2024.....	26
Tabla 3 Características del nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel literal de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura	29
Tabla 4 Características del nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel inferencial de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande - Alto Piura	30
Tabla 5 Características del nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel crítico de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura	32

Índice de figuras

	Pág
Figura 1 Representación gráfica del nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel literal de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande - Alto Piura	29
Figura 2 Representación gráfica del nivel de comprensión inferencial del idioma inglés en el nivel literal de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura.....	31
Figura 3 Representación gráfica del nivel de comprensión inferencial del idioma inglés en el nivel literal de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura.....	32

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito determinar el nivel de comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del tercer y cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa N.º 14555 Montegrande Alto - Piura, en el año 2025. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y con diseño no experimental, utilizando como técnica la prueba pedagógica y como instrumento un test de comprensión lectora elaborado en función de los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico-valorativo. La muestra estuvo conformada por 23 estudiantes, seleccionados intencionalmente por presentar dificultades en el aprendizaje del idioma inglés. Los resultados evidenciaron que, en la dimensión literal, el 96 % de los estudiantes se ubicó entre los niveles de logro esperado y logro destacado, lo que indica una adecuada capacidad para identificar información explícita en los textos. En cambio, en la dimensión inferencial, el 74 % se encontró en proceso y el 26 % en inicio, revelando debilidades para deducir significados y establecer relaciones implícitas. Finalmente, en la dimensión crítica-valorativa, el 83 % se ubicó en proceso y el 17 % en inicio, lo cual demuestra escasa habilidad para emitir juicios argumentados o valorar el contenido textual. Se concluye que la comprensión lectora en inglés de los estudiantes presenta un nivel bajo, predominando un enfoque de enseñanza centrado en la decodificación literal.

Palabras clave: comprensión lectora, idioma inglés, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico, educación secundaria.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the level of English reading comprehension among third- and fourth-grade secondary students at Public School N.º 14555 Montegrande Alto - Piura in 2025. The study followed a quantitative, descriptive, and non-experimental design, using a pedagogical test as the main data collection instrument. The test was structured according to the three levels of reading comprehension: literal, inferential, and critical-evaluative. The sample consisted of 23 students, selected due to persistent learning difficulties in the English subject. The results showed that 96 % of students achieved the expected or advanced level in literal comprehension, indicating solid ability to identify explicit textual information. However, 74 % were in progress and 26 % at the beginning level in inferential comprehension, revealing difficulties in making inferences and connecting ideas. In the critical-evaluative level, 83 % were in progress and 17 % at the beginning level, showing limited capacity to evaluate or express reasoned judgments about texts. It is concluded that students' English reading comprehension remains low, with teaching practices focused mainly on literal decoding rather than analytical or critical interpretation.

Keywords: reading comprehension, English language, literal level, inferential level, critical level, secondary education.

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la globalización contemporánea, la enseñanza de lenguas extranjeras, en particular del inglés, representa un desafío para las instituciones educativas, pues exige condiciones organizativas, recursos pedagógicos y estrategias cognitivas que permitan al estudiante desarrollar competencia comunicativa real. No basta con enseñar estructuras gramaticales; es fundamental fomentar la interacción entre las habilidades lingüísticas y el pensamiento crítico (Richards y Rodgers, 2014).

El aprendizaje de una lengua extranjera moviliza procesos cognitivos que requieren práctica continua para consolidarse. En este sentido, el estudiante, al enfrentarse con estructuras lingüísticas nuevas, reconstruye progresivamente reglas y relaciones entre la lengua extranjera y su lengua materna, mientras gestiona interferencias lingüísticas (Brown, 2008). Este balance entre teoría y práctica es esencial para que la comprensión lectora en inglés no permanezca en un nivel superficial, traducido palabra a palabra, sino que evolucione hacia una verdadera internalización del idioma.

En estudios europeos, por ejemplo, Castro y Londoño (2021) se plantearon como objetivo principal contribuir a la mejora de la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Magdalena Ortega en La Unión, Valle del Cauca. Para ello, diseñaron e implementaron una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas específicas.

En el ámbito latinoamericano, Reyes (2023) reportó que el 70 % de los estudiantes evaluados en una institución pública hondureña presentaban deficiencias al extraer información literal del texto, lo cual evidencia debilidades generalizadas en el nivel de comprensión básica.

En el Perú, Flores (2019) estudió a estudiantes de Ingeniería Civil en Juliaca y halló que más de la mitad comprendían los textos en inglés de manera “aceptable”, aunque con deficiencias en inferencias y juicios críticos. De modo similar, Rosales et al. (2022) en Puno observaron que la mayoría de estudiantes se ubicaba en el nivel “logro previsto” (notas entre 14 y 17 puntos), mientras que un pequeño porcentaje mostraba notas desaprobatatorias, especialmente en inferencia y crítica.

Por otra parte, Apayco (2022) aplicó un programa de juego de roles en inglés para mejorar la comprensión lectora literal en estudiantes del distrito de Lima, demostrando que la

intervención metodológica puede provocar mejoras significativas en los niveles de expresión y pronunciación oral del Inglés.

Estas evidencias coinciden en apuntar que, aunque muchos estudiantes presentan un desempeño aceptable en la comprensión literal, los niveles inferencial y crítico siguen siendo puntos débiles recurrentes. En la **I. E 14555 “Montegrande Alto - Piura”**, no existe hasta la fecha un diagnóstico formal de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes del tercer y cuarto año de secundaria. Por tanto, es necesario investigar el **nivel real de comprensión lectora en inglés** de estos niveles, con el fin de diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas que respondan a sus necesidades.

En virtud de ello, esta tesis plantea la pregunta de investigación: **¿Cuál es el nivel de comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del tercer y cuarto año de secundaria de la I. E 14555 Montegrande Alto - Piura?**

Y formula la hipótesis general: La comprensión lectora del idioma inglés en estos estudiantes se encuentra en un nivel **bajo**.

El objetivo general es: Determinar el nivel de comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del tercer y cuarto año de secundaria de la I.E N.º 14555 Montegrande Alto - Piura. Los objetivos específicos son: a) Determinar el nivel de comprensión lectora en su dimensión literal. b) Determinar el nivel de comprensión lectora en su dimensión inferencial. c) Determinar el nivel de comprensión lectora en su dimensión crítico-valorativa.

Finalmente, esta investigación es relevante porque proporcionará un diagnóstico local y riguroso que sirva como punto de partida para diseñar intervenciones didácticas en el área de inglés, con el propósito de fortalecer la competencia lectora y comunicativa de los estudiantes en un contexto real y con impacto institucional.

CAPÍTULO I. DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de la Investigación

La comprensión lectora en el aprendizaje del idioma inglés ha sido objeto de diversas investigaciones que coinciden en la existencia de limitaciones significativas en los niveles de desempeño de los estudiantes.

El artículo de Yapp et al. (2023), incluye estudios de caso realizados en dos países: Luxemburgo y Turquía, constituye un valioso antecedente para investigaciones centradas en la comunicación en contextos institucionales. Desde un enfoque de análisis conversacional, el autor examina cómo se construye la interacción en el aula de lenguas extranjeras, destacando el papel de las prácticas discursivas en la construcción del conocimiento y el desarrollo de la competencia comunicativa. Este estudio aporta fundamentos teóricos y metodológicos relevantes para tesis que aborden dinámicas comunicativas en entornos educativos, especialmente aquellas interesadas en el análisis de la interacción verbal como medio para comprender procesos de enseñanza-aprendizaje y toma de decisiones en contextos profesionales.

El artículo de Lu et al. (2022), desarrollado en China, constituye un antecedente relevante para estudios sobre sostenibilidad cultural en la educación. Su objetivo general fue analizar las representaciones culturales en dos series de libros de texto de inglés como lengua extranjera utilizados en escuelas secundarias chinas, evaluando su contribución a la sostenibilidad cultural local. Mediante un análisis de contenido, los autores examinaron textos de lectura en los libros seleccionados, categorizando las referencias culturales según los marcos teóricos de la sostenibilidad cultural y los círculos del inglés mundial. Los resultados revelaron una marcada predominancia de culturas del círculo interno (Reino Unido, Estados Unidos, Canadá, Australia y Nueva Zelanda), mientras que la cultura china tuvo una presencia marginal. Como conclusión, se advierte que esta desproporción puede influir negativamente en la formación de la identidad cultural de los estudiantes, promoviendo una visión sesgada del mundo. El estudio propone revisar el contenido de los libros de texto para equilibrar las representaciones culturales y fortalecer la sostenibilidad cultural en el contexto educativo chino.

En el ámbito latinoamericano, Reyes (2023) realizó un estudio en el Centro de Educación Básica Pedro Nufio de La Esperanza, Intibucá (Honduras), con el propósito de identificar el nivel de comprensión lectora en inglés y su relación con variables sociodemográficas como edad, sexo y grado escolar. Bajo un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo-correlacional, se aplicó un test de comprensión lectora basado en los lineamientos curriculares nacionales. Los resultados evidenciaron que el 70% de los estudiantes presentaban niveles deficientes en la extracción de información y en la identificación de ideas principales, secundarias e inferencias, reflejando dificultades generalizadas en la comprensión literal y global de los textos.

El artículo de Chuquiguanga, (2023), desarrollado en una escuela secundaria pública de Cuenca, Ecuador. Su objetivo general fue evaluar el impacto de dos estrategias metacognitivas de lectura—SQ3R (Encuesta, Pregunta, Leer, Recitar, Repasar) y QAR (Pregunta-Respuesta-Relación) en estudiantes de tercer año de bachillerato. La metodología empleada fue cuantitativa, con un diseño cuasi-experimental de grupo de control pretest-posttest con tratamiento alternativo, aplicando la prueba B1 Preliminar (PET) antes y después de una intervención de doce semanas. Los resultados mostraron mejoras significativas en la comprensión lectora en ambos grupos, siendo la estrategia QAR más eficaz que SQ3R. Se concluye que la incorporación de estrategias metacognitivas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera favorece el desarrollo de habilidades lectoras, recomendando su implementación en contextos similares para fortalecer el aprendizaje del idioma.

El artículo de Romero-Contreras et al. (2021), desarrollado en México, tuvo como objetivo analizar la contribución específica del vocabulario académico y las habilidades de lenguaje académico a la comprensión lectora de estudiantes de primaria y secundaria en el noreste del país. Mediante un enfoque cuantitativo, se evaluó a 1,103 estudiantes de escuelas públicas utilizando instrumentos adaptados para medir vocabulario académico, habilidades lingüísticas y comprensión lectora, considerando además el nivel socioeconómico. Los resultados revelaron que ambas dimensiones lingüísticas explican una proporción significativa de la variabilidad en la comprensión lectora, especialmente en primaria (hasta un 50.4%), mientras que en

secundaria el aporte fue más modesto (22.6%). Se concluye que el desarrollo explícito de habilidades de lenguaje académico y vocabulario especializado es fundamental para mejorar la comprensión lectora, recomendando su inclusión sistemática en los planes de estudio para fortalecer el aprendizaje en niveles educativos superiores.

En el contexto peruano, Flores (2019) desarrolló una investigación en la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca, con una muestra de 137 estudiantes de Ingeniería Civil. El estudio determinó que la mayoría de los estudiantes alcanzan un nivel aceptable de comprensión lectora en inglés, especialmente en el nivel literal, mientras que los niveles inferencial y crítico mostraron desempeños intermedios o en proceso. Se concluyó que la comprensión de textos en inglés es un componente esencial para la adquisición de nuevos aprendizajes y el desarrollo de competencias comunicativas.

Asimismo, Rosales et al. (2022) en la I.E.S. María Auxiliadora de Puno, identificaron que más de la mitad de los estudiantes de quinto grado comprenden textos en inglés en un nivel “logro previsto”. Sin embargo, se evidenció que un grupo minoritario (5%) muestra dificultades severas de comprensión, concentradas principalmente en los niveles inferencial y crítico.

Por su parte, Zavala (2024) aplicó un Programa de formación en inglés como lengua extranjera orientado a mejorar la comprensión lectora literal en la I.E. Juan Pablo II (Chota, Cajamarca). Mediante un diseño preexperimental con pretest y posttest, se demostró que la implementación de estrategias de enseñanza contextualizadas y la exposición a textos auténticos mejoran significativamente el rendimiento literal e inferencial de los estudiantes.

De manera similar, Romero (2015) determinó la influencia del uso de recursos didácticos en la comprensión lectora de textos narrativos en inglés en el Colegio Nacional Julio C. Tello. Los resultados evidenciaron que el grupo experimental, expuesto a materiales didácticos interactivos, logró mejoras significativas en la comprensión inferencial.

Finalmente, Avalos (2022) exploró la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora del inglés en estudiantes de quinto año de secundaria de la I.E. Agustín de Hipona (Callao). Los hallazgos confirmaron

que el uso de estrategias metacognitivas y el autoaprendizaje influyen positivamente en la capacidad de los estudiantes para comprender textos en inglés.

En conjunto, los antecedentes revisados reflejan una tendencia común: los estudiantes muestran un desarrollo aceptable en la comprensión literal, pero presentan limitaciones en los niveles inferencial y crítico, lo cual refuerza la necesidad de fortalecer la enseñanza de estrategias lectoras activas y contextuales en el área de inglés.

1.2. Base teórica

1.2.1. Lengua materna, segunda lengua y lengua extranjera

El aprendizaje de una lengua extranjera supone un proceso cognitivo y sociocultural que implica no solo la memorización de estructuras lingüísticas, sino también la apropiación de significados dentro de contextos comunicativos. Según Krashen (1982), la adquisición de una segunda lengua se produce de manera natural cuando el aprendiz se expone a un “input comprensible”, es decir, a mensajes ligeramente superiores a su nivel actual de competencia.

La lengua materna se define como el primer idioma que un individuo adquiere de forma natural en su entorno familiar y social (Bloomfield, 1933). En contraste, la segunda lengua se aprende en un contexto donde se usa socialmente de manera generalizada, mientras que la lengua extranjera se aprende en un entorno donde no se emplea de forma cotidiana, como ocurre con el inglés en el contexto peruano (Richards & Schmidt, 2010).

Comprensión lectora

Comprensión lectora: Raphael (2016) menciona que es un complemento que implica muchas interacciones que tiene el lector así mismo el análisis que brinda el texto. (p. 1)

Según Ramírez L. (2017), "La comprensión es la habilidad o sabiduría para adquirir la capacidad de entender las cosas. También conocida como 'comprensión lectora': desarrollar significados al tomar ideas interesantes de un pasaje y poder vincularlas con otras previamente ideas asimiladas Así, el texto puede ser entendido literalmente (con énfasis en los datos revelados explícitamente), crítico (con juicios de valoración), o deductivamente (análisis y comprensión), etc.

Del Pozo (2019) considera en las investigaciones que realizo que la lectura y la comprensión de lectura están muy ligados entre sí. Encontró varias acepciones para el término comprensión de lectura. La lectura es algo complicado si se plantea en 2 circunstancias: la claridad de las palabras mediante la comprensión del texto desarrollado, así mismo, se va describir la lectura como aquel mecanismo constructivo puesto que la persona que pueda analizar va armar mentalmente una estructura para poder construir un significado e interpretación. La comprensión lectora se refiere a la capacidad del ser humano de poder representar mentalmente un texto, decodificar, analizar, inferir por lo que la complejidad de este proceso permite que un estudiante pueda aprender a aprender partiendo de lo que lee y adquirir nuevo conocimiento. Esta investigadora hace énfasis que la comprensión lectora que es un proceso cognitivo el cual se desarrolla en la etapa escolar (dependiendo del contexto, la cultura, como lee y como escribe y sus intereses personales). Esta definición tiene muchas coincidencias con las ideas de muchos autores.

Este proceso de lectura permite el desarrollo de su pensamiento crítico para ser competentes porque la habilidad se podrá relacionar el texto con otros similares para sacar conclusiones en este proceso de saber pensar para saber leer y aprender (Carlino, 2003, citado por Del Pozo, 2019). Para que se pueda realizar la lectura el lector se necesita aprender a analizar. Con esta afirmación, las personas deben permanecer activas al texto (imaginar, interpretar o construir una idea de su posible significado). Del Pozo recurre a Pinzas buscar otra definición de comprensión de lectura que se construye a partir de una buena comprensión literal del texto porque apoyara la construcción de inferencias en los procesos. Se deben hacer elaborar inferencias en relación con la estrategia significativa en conexión al proceso de lectura en el aprendizaje. (Pinzas, 2009, citado por Del Pozo, 2019). El

principal objetivo de este 53 proceso lector es que el autor comprenda el texto al 100%, y partiendo de esa base, se realice una construcción una idea de ese contenido, incluyendo lo que es más significativo (Solé, 2004, citado por Del Pozo, 2019).

1.2.2. Dimensiones de la Comprensión lectora

1.2.2.1. Dimensión literal

Se enfoca en principios y conocimientos que se encuentran definidos en el texto Las actividades de reconocimiento son: de los por menores, indagación de conceptos fundamentales, observación de orden, conocer a través de la comparación, estudio de causa y efecto de las relaciones y conocimiento de e la personalidad (Catalá et al.,2007, p.46).

1.2.2.2. Dimensión Inferencial

La comprensión inferencial o interpretativa se da cuando empiezan a operar los conocimientos que ya maneja el leyente para realizar deducciones o conjeturas del contenido del texto partiendo de pistas que brinda la lectura. Estas expectativas se van confirmando o transformar el mensaje mientras se va dando la lectura (Catalá et al.,2007).

1.2.2.3. Dimensión criterial

Cuando se llega a este punto se puede asegurar que el leyente tiene un gran nivel lector, con el cual se encuentra en la posibilidad de expresar opiniones de valor respecto a lo que lee. El lector puede dar su parecer de hechos y opiniones, competencia y autenticidad, exactitud y trascendencia, pertinencia y aprobación (Catalá et al.,2007).

1.2.3. Características de los contenidos de comprensión lectora

Ruiz y Ruiz (2011) afirman que un texto debe tener fluidez lectora, disponer de un vocabulario amplio y poseer conocimiento previo; los lectores necesitan la habilidad de utilizar y combinar el uso de una gran cantidad de estrategia de lectura.

Estrategia se refiere a aquellos procesos, acciones, técnicas o comportamientos que los aprendices, de manera consciente e inconsciente, adoptan para mejorar la comprensión o reparar problemas de interpretación (p. 204).

Según los autores, la comprensión lectora comprende un principio que orienta a la instrucción dentro del enfoque comunicativo. En principio se fomenta el paso de lectura pasiva, centrada en mera decodificación del texto y sin integración entre los contenidos de este y los conocimientos previos del lector, a una lectura activa; el lector construye el significado del texto mediante una instrucción que enriquece los esquemas de conocimiento del lector y fomenta las estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura de textos (Ruiz y Ruiz, 2011, p. 212).

1.2. 4. La comprensión lectora como proceso cognitivo

En este modelo explicativo Thorndike en De Zubira (1999.p. , 47) estableció un paralelismo entre las estrategias que se realizan en la resolución de problemas matemáticos y las que emplea el lector para comprender lo que lee, al respecto señala expresamente:

Comprender un párrafo es igual que solucionar un problema en matemáticas. Consiste en seleccionar los elementos correctos de la situación y reunirlos convenientemente... Debe seleccionar, restringir, enfatizar, relacionar y organizar todo esto bajo la influencia del tema que se lee o del propósito o demanda del lector.

Autores como Stauffer (1969) y Lapp y Flood (1978) en Mac Dowall (2009, p.98) han realizado apreciaciones sobre la comprensión lectora como proceso de razonamiento general; visto así, la naturaleza del proceso lector se identifica con las estrategias y conjeturas que se dan en la resolución de problemas en las que el lector debe utilizar conceptos, desarrollar hipótesis valorarlas y modificar aquellos conceptos a medida que avanza en la lectura del texto.

1.2.5. Enfoques de comprensión lectora

1.2.5.1. Enfoque Clásico

En este enfoque se distinguen tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico de acuerdo a las habilidades que tiene el lector para poder construir el significado del texto. Siguiendo a Strang (1978) y Jenkinson (1976)

1.2.5.2. Enfoque Moderno

Desde las perspectivas más actuales sobre el proceso cognitivo de la lectura, Johnston (1989) propone entenderla como el proceso de inferir el significado a partir de poner en juego los conocimientos previos que tienen el lector y otra, utilizar las claves dadas por el autor del texto.

1.2.5.6. Teoría sociocultural.

Hablar de la comprensión lectora desde la visión sociocultural significa interpretarla a partir de la realidad social en la que se presentan diversas situaciones políticas, sociales, económicas y culturales. Esta teoría tiene sustento social y cultural, ya que señala que “no basta con decodificar letras, inferir implícitos o formular hipótesis: tenemos que aprender la manera particular de usar aquel tipo de escrito en aquel contexto y tenemos que integrarlo en nuestras formas corrientes de usar el lenguaje” (Cassany y Aliagas, 2009, pp.10).

Esta teoría sociocultural manifiesta que la lectura y la comprensión esta relacionado con su entorno estas relaciones interpersonales, la familia, las instituciones educativas influyen en el individuo para tener una cultura de lectura y de comprensión.

1.3. Definición y operacionalización de variables

Tabla 1. Operacionalización de las variables

Título: Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura.					
Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Nivel de Comprension	Indicadores	Técnica/Instrumento
Comprension Lectora	Gottheil et al., (2019), la comprensión lectora es decodificar el texto en su sentido global y enriquecer con los saberes del lector. Elleman y Oslund (2019), es necesario que los educandos estén en contacto con diferentes medios para que enriquezcan sus saberes, los cuales les van permitir comprender lo que leen.	Para que haya una verdadera comprensión, el texto debe ser interpretado en distintos niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo. Comprender un texto en los tres niveles mencionados necesita de un proceso (Ministerio de Educación, 2013, p. 10).	Comprension Literal	-Identificación de detalles importantes. - Reconocimiento de personajes, lugares y eventos mencionados directamente. - Respuesta correcta a preguntas directas del texto.	Prueba pedagógica/Test de comprensión lectora Tipo de preguntas del examen: - Preguntas de opción múltiple. - Ejercicios de verdadero/falso. - Respuestas breves basadas en detalles específicos. - Ejercicios de completar oraciones o textos.
			Comprension Inferencial	-Inferir el significado de palabras o frases desconocidas en el contexto. -Deducir el propósito o motivo de los personajes. - Establecer conexiones entre hechos no explícitamente relacionados.	
			Comprension Critica	- Identificación de la actitud del autor	

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Diseño de contrastación de hipótesis

Según su finalidad nuestra investigación es aplicada porque estamos interesados en conocer el nivel de comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes de tercer y cuarto año de educación secundaria para posteriormente según sus resultados mejorar a través de estrategias. Según su enfoque es cuantitativo, el cual consistió en recopilar información en cuadros estadísticos que nos permitirá analizar la causa de nuestra problemática. Como lo señalaron Hernández, Fernández y Baptista (2014), los métodos cuantitativos utilizan la recopilación de datos para probar conjeturas, teniendo en cuenta las medidas y exploración estadística, en la cual se construye patrones de comportamiento y revela la teoría” (p. 4).

Nuestro estudio poseerá un diseño no experimental ya que se observa y analiza la comprensión lectora de los estudiantes sin modificar ningún resultado, así como nos menciona Hernández, Fernández & Baptista (2014), “estudios realizados sin empleo intencional de variables en los que se registra fenómenos en su entorno y luego se procede a evaluar” (p. 149), por lo expuesto, nuestra indagación no creará ninguna situación en el que se altere los resultados de la evaluación.

Conforme a nuestros objetivos y las expectativas el análisis de investigación es descriptiva no experimental, cuantitativa.

2.2. Población, muestra y muestreo

La población estará constituida por un total de 140 estudiantes distribuidos en tres niveles inicial, primaria y secundaria en turnos de mañana y tarde como se muestra en la siguiente tabla

Tabla 2

Población de estudiantes hombres y mujeres -2024

Nivel	Alumnos	Porcentaje
Inicial	26	18.57
Primaria	56	40.00
Secundaria	58	41.43
Total	140	100%

Para nuestra investigación se ha creído conveniente utilizar como muestra a los estudiantes de tercer y cuarto año de secundaria compuesta por 23 estudiantes entre hombres y mujeres, se tomó como muestra estos años por tener problemas en el aprendizaje del idioma inglés

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales

La técnica de recolección de datos fue la prueba pedagógica y como instrumento un examen de comprensión lectora que será elaborado en base a los indicadores de la matriz de operacionalización de la variable.

Aplicado el test de comprensión lectora en el curso de inglés a los estudiantes de tercer y cuarto año de secundaria, elaboraremos una base de datos en Excel, para hacer la elaboración de tablas y gráficos, es decir realizar el análisis descriptivo de datos.

El instrumento denominado “Prueba Pedagógica de Comprensión Lectora en Inglés”, consta de 20 preguntas: 05 Preguntas de opción múltiple; 05 Ejercicios de verdadero/falso; 05 Respuestas breves basadas en detalles específicos y 05 Ejercicios de completar oraciones o textos. La prueba se calificará con base en los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica). Cada sección tiene un puntaje asignado según la dificultad y el tipo de ítem. El puntaje total es de 20 puntos.

La siguiente rúbrica permite evaluar cualitativamente el desempeño de los estudiantes en los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica. Se consideran tres niveles de logro (Bajo, Medio, Alto) con base en la precisión, coherencia y profundidad de las respuestas.

Nivel de Comprensión	Bajo (1 punto)	Medio (2-3 puntos)	Alto (4-5 puntos)
Literal	Identifica pocos detalles del texto, con errores frecuentes. Respuestas incompletas o incorrectas.	Reconoce algunos detalles importantes del texto, aunque con limitaciones o imprecisiones.	Identifica de manera precisa y completa los detalles relevantes del texto sin errores.
Inferencial	No logra deducir significados ni propósitos. Respuestas fuera de contexto o erróneas.	Deduce parcialmente significados o motivos, aunque con cierta ambigüedad o falta de justificación.	Realiza inferencias correctas, justificadas y coherentes con el contexto del texto.

Crítica	No muestra reflexión sobre el texto ni identifica la actitud del autor.	Muestra alguna reflexión crítica, aunque superficial o poco argumentada.	Expresa un juicio crítico claro, fundamentado y coherente sobre la actitud del autor o el mensaje del texto.
---------	---	--	--

La rúbrica se utilizará como complemento de la calificación cuantitativa, para valorar no solo los aciertos, sino también la calidad y profundidad de la comprensión lectora en los estudiantes.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

Objetivo específico 1: Diagnosticar el nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel literal de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura

Tabla 3

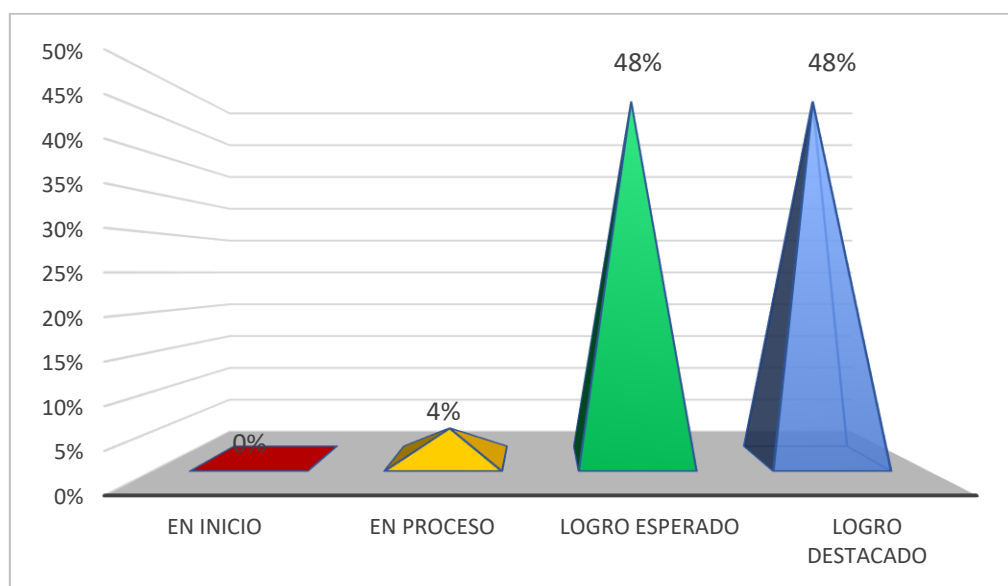
Características del nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel literal de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura

Nivel literal	N	%
En inicio	0	0%
En Proceso	1	4%
Logro Esperado	11	48%
Logro Destacado	11	48%
Total	23	100%

Nota. Datos extraídos de la aplicación del instrumento.

Figura 1

Representación gráfica del nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel literal de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura



La Figura 1 presenta la distribución porcentual del nivel de comprensión lectora en el idioma inglés, específicamente en el nivel literal, correspondiente a estudiantes del tercer y cuarto año de educación secundaria de la I.E 14555 Montegrande Alto - Piura. Los

resultados evidencian una tendencia altamente positiva en el desempeño estudiantil: el 48 % de los alumnos alcanzan el *logro esperado*, mientras que otro 48 % se ubica en el nivel de *logro destacado*. En conjunto, el 96 % de los estudiantes demuestra una comprensión literal adecuada o sobresaliente, lo que sugiere una efectividad significativa en las estrategias pedagógicas implementadas para el desarrollo de competencias lectoras en inglés.

Por otro lado, solo un 4 % se encuentra *en proceso* de alcanzar el nivel esperado, y ningún estudiante se ubica en el nivel *en inicio*, lo que indica que no existen casos de comprensión deficiente en esta muestra. Esta distribución refleja no solo el dominio del nivel literal de lectura, sino también una posible consolidación de habilidades básicas de decodificación y reconocimiento de información explícita en textos en inglés.

Estos hallazgos permiten inferir que el enfoque metodológico aplicado en la institución educativa ha generado resultados favorables en el aprendizaje del idioma inglés, al menos en lo que respecta a la comprensión literal. No obstante, se recomienda complementar este análisis con evaluaciones en niveles superiores de comprensión (inferencial y crítico) para obtener una visión más integral del desarrollo lector en lengua extranjera.

Objetivo específico 2: Diagnosticar el nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel inferencial de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura

Tabla 4

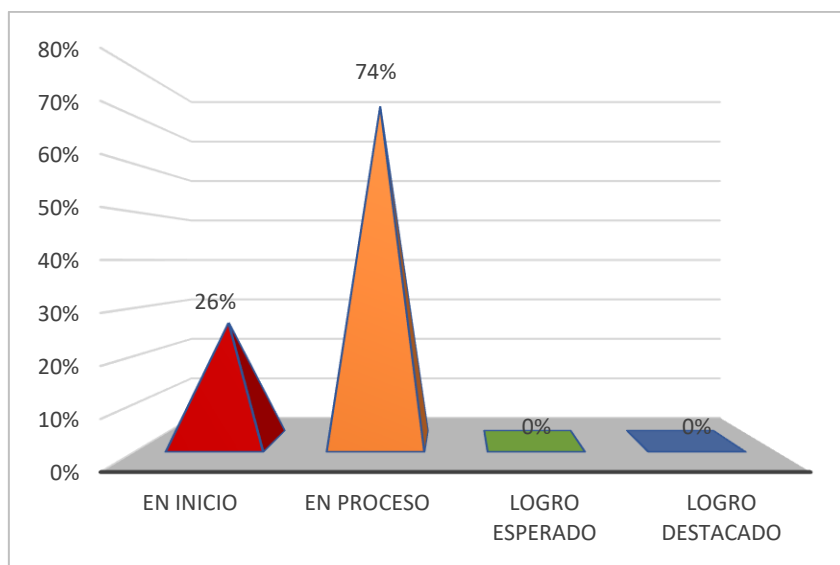
Características del nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel inferencial de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura

Nivel Inferencial	n	%
En inicio	6	26%
En Proceso	17	74%
Logro Esperado	0	0%
Logro Destacado	0	0%
Total	23	100%

Nota. Datos extraídos de la aplicación del instrumento.

Figura 2

Representación gráfica del nivel de comprensión inferencial del idioma inglés en el nivel inferencial de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura



En la Figura 2 se aprecia que el 74 % de los estudiantes se ubica en proceso y un 26 % en inicio, mientras que no se registran porcentajes en los niveles de logro esperado ni logro destacado. Estos resultados evidencian una dificultad generalizada en la comprensión inferencial, que implica deducir significados no explícitos, establecer relaciones entre ideas y reconocer la intención del autor.

La predominancia de los niveles iniciales sugiere que los estudiantes aún no logran relacionar la información leída con sus conocimientos previos ni formular hipótesis a partir del contexto, competencias propias del nivel inferencial. Esto coincide con lo expuesto por Cassany (2006), quien indica que la comprensión inferencial requiere procesos cognitivos de integración y abstracción que son más complejos que la mera decodificación literal.

De acuerdo con Solé (2004), la lectura inferencial demanda un entrenamiento sistemático en estrategias como la predicción, la elaboración de inferencias y la verificación de hipótesis. La ausencia de estudiantes en los niveles superiores evidencia la necesidad de fortalecer las estrategias de enseñanza de lectura comprensiva en inglés, promoviendo actividades que estimulen la interpretación y la construcción activa del significado.

En conclusión, el nivel de comprensión inferencial de los estudiantes se considera deficiente, lo que sugiere la urgencia de intervenciones pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades lectoras de orden superior, coherentes con el enfoque comunicativo propuesto por el MINEDU (2016)

Objetivo específico 3: Diagnosticar el nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel crítico valorativo de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura

Tabla 5

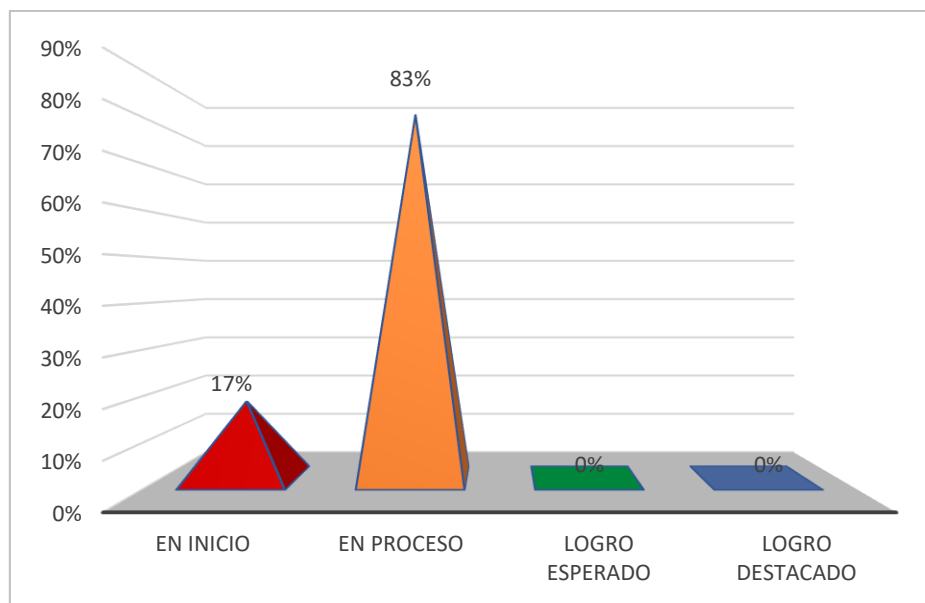
Características del nivel de comprensión lectora del idioma inglés en el nivel crítico de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura

Nivel Crítico	n	%
En inicio	4	17%
En Proceso	19	83%
Logro Esperado	0	0%
Logro Destacado	0	0%
Total	23	100%

Nota. Datos extraídos de la aplicación del instrumento.

Figura 3

Representación gráfica del nivel de comprensión inferencial del idioma inglés en el nivel literal de estudiantes del tercer y cuarto año de secundario I. E 14555 Montegrande Alto - Piura



En la Figura 3 se observa que el 83 % de los estudiantes se encuentra en proceso, mientras que el 17 % está en inicio. No se registran porcentajes en los niveles de logro esperado ni logro destacado. Estos resultados reflejan un nivel deficiente de comprensión crítica, lo que evidencia limitaciones en la capacidad de los estudiantes para analizar, valorar o emitir juicios sobre el contenido de los textos en inglés.

Este bajo desempeño sugiere que los estudiantes presentan dificultades para identificar la intención del autor, la actitud comunicativa, el propósito del texto y para emitir valoraciones argumentadas. Según Cassany (2006), la comprensión crítica implica un proceso metacognitivo avanzado, mediante el cual el lector no solo interpreta, sino que evalúa la información y contrasta el contenido textual con sus propios conocimientos, valores y creencias.

Los resultados son consistentes con los hallazgos de Solé (2004) y Goodman (1996), quienes destacan que el desarrollo de la comprensión crítica requiere de un entrenamiento lector sostenido que promueva la reflexión, la formulación de juicios y la argumentación fundamentada. En contextos escolares donde el inglés se enseña como lengua extranjera, estas habilidades suelen ser más difíciles de consolidar debido al énfasis tradicional en la traducción literal y en la memorización de estructuras gramaticales.

Por tanto, los resultados de la Figura 3 evidencian la necesidad de que la enseñanza del inglés en la institución educativa incorpore estrategias pedagógicas orientadas al pensamiento crítico y la lectura reflexiva, tales como el análisis comparativo de textos, el debate guiado y la lectura analítica de materiales auténticos. Esto permitiría avanzar hacia un aprendizaje significativo y funcional del idioma, en consonancia con el enfoque por competencias del Currículo Nacional de Educación Básica del MINEDU (2016).

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo tiene como propósito contrastar los resultados obtenidos en los niveles de comprensión lectora del idioma inglés —literal, inferencial y crítico-valorativo— con los antecedentes empíricos revisados y los fundamentos teóricos que sustentan la investigación. De este modo, se busca interpretar los hallazgos a la luz de los aportes teóricos de autores especializados en el campo de la lingüística aplicada, la didáctica del inglés y la psicología cognitiva del aprendizaje lector.

Los resultados mostraron que el 96 % de los estudiantes se ubicó entre los niveles de logro esperado (48 %) y logro destacado (48 %), mientras que solo el 4 % se encontraba en proceso. Este hallazgo evidencia que la mayoría de los estudiantes domina la comprensión literal, es decir, la capacidad de reconocer y recuperar información explícita del texto, tales como personajes, lugares, secuencias y detalles relevantes.

Estos resultados son coherentes con lo planteado por Catalá, Molina y Monclús (2007), quienes sostienen que la comprensión literal constituye el primer nivel de comprensión, indispensable para la construcción de significados más complejos. Asimismo, se alinean con los aportes de Grabe y Stoller (2011), quienes afirman que los lectores eficaces comienzan su proceso interpretativo identificando con precisión la información manifiesta antes de generar inferencias.

En comparación con los antecedentes empíricos, los resultados del presente estudio difieren de los hallazgos de Flores (2019) en Juliaca, donde una proporción considerable de estudiantes mostró dificultades incluso en el nivel literal. En cambio, los resultados coinciden con lo encontrado por Rosales, Zea y Pacovilca (2022), quienes reportaron que casi la mitad de sus estudiantes alcanzaron un nivel de logro solvente en comprensión literal. Ello sugiere que en la I.E. 14555 Montegrande Alto Piura los procesos básicos de lectura en inglés se desarrollan con mayor efectividad, posiblemente debido al uso de materiales contextualizados o a la aplicación de estrategias metodológicas activas.

En lo concerniente al nivel inferencial, los resultados revelan que el 74 % de los estudiantes se ubicó en proceso y el 26 % en inicio, sin registrarse casos en los niveles

de logro esperado o destacado. Este panorama refleja debilidades significativas en la capacidad para deducir significados implícitos, establecer relaciones entre ideas o inferir la intención del autor.

Según Cassany (2006) y Solé (2004), la comprensión inferencial implica un proceso de reconstrucción cognitiva que exige integrar información textual con conocimientos previos, proceso que demanda habilidades de abstracción y razonamiento más elaboradas. En ese sentido, los resultados confirman que la mayoría de los estudiantes no ha desarrollado completamente tales habilidades de lectura profunda.

Estos hallazgos coinciden con lo de Sánchez (2011), quien en un estudio con estudiantes españoles identificó errores frecuentes en inferencias y deducciones debido a un conocimiento gramatical limitado. De modo similar, Reyes (2023) encontró en Honduras que el 70 % de los estudiantes presentaban bajo desempeño en la extracción e interpretación de información, situación análoga a la observada en la presente investigación. Por tanto, la coincidencia de resultados sugiere que la comprensión inferencial en inglés constituye un punto crítico en el aprendizaje de esta lengua extranjera en diversos contextos educativos latinoamericanos.

Desde la perspectiva teórica, los resultados pueden explicarse a partir del modelo interactivo de lectura propuesto por Rumelhart (1980), el cual plantea que la comprensión surge de la interacción entre el conocimiento lingüístico y el conocimiento del mundo. Si uno de estos componentes es limitado —como ocurre con el dominio del vocabulario o la estructura gramatical en inglés—, la construcción de inferencias se ve restringida. De allí la necesidad de estrategias didácticas que promuevan la activación de esquemas previos y el uso contextual del idioma.

En el nivel de comprensión crítica, el 83 % de los estudiantes se ubicó en proceso y el 17 % en inicio, sin alcanzar niveles de logro esperado ni destacado. Este resultado evidencia una clara insuficiencia en las habilidades de análisis, valoración y emisión de juicios personales fundamentados sobre los textos en inglés.

De acuerdo con Goodman (1996), la lectura crítica supone que el lector sea capaz de evaluar la veracidad, relevancia e intencionalidad del texto, integrando la información con su propio sistema de valores y creencias. Por tanto, el bajo rendimiento hallado

revela una escasa internalización de estrategias metacognitivas, lo que impide a los estudiantes adoptar una postura reflexiva frente al contenido leído.

Estos resultados son congruentes con los de Rodríguez (2012), quien reportó insuficiencias similares en la comprensión crítica de textos científicos en inglés por parte de estudiantes de medicina, y con los de Zavala (2024), quien comprobó que las mayores dificultades se presentan precisamente en los niveles superiores de comprensión lectora. Ello reafirma que la comprensión crítica es el nivel más complejo del proceso lector, pues requiere dominio del idioma, pensamiento analítico y autonomía cognitiva.

Desde el marco teórico de la psicolingüística cognitiva, la escasa comprensión crítica puede interpretarse como resultado de un procesamiento lector limitado al nivel literal, sin llegar a los niveles superiores de interpretación y evaluación (Kintsch y van Dijk, 1978). Esta situación demanda intervenciones pedagógicas basadas en la lectura reflexiva, el debate y la producción escrita argumentativa en inglés.

En términos globales, los resultados de la investigación evidencian un buen desempeño en el nivel literal, pero deficiencias notorias en los niveles inferencial y crítico, confirmando la hipótesis general planteada: *la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del tercer y cuarto año de secundaria de la I.E 14555 Montegrande Alto - Piura se encuentra en un nivel bajo.*

Este patrón jerárquico coincide con las teorías de Thorndike (1917) y Kolb (1984), que consideran la comprensión lectora como un proceso progresivo que avanza desde la decodificación hasta la interpretación crítica, mediado por la experiencia y la práctica. Los hallazgos también validan los postulados del Currículo Nacional del MINEDU (2016), que enfatiza la competencia lectora como un proceso integral vinculado a la comunicación y la interculturalidad.

Por tanto, los resultados obtenidos no solo describen la situación de los estudiantes, sino que reflejan la necesidad de reorientar la enseñanza del inglés hacia un enfoque comunicativo y por competencias, incorporando estrategias activas que promuevan la inferencia, la reflexión y la evaluación crítica de los textos.

En síntesis, el estudio confirma que la comprensión lectora en inglés no se limita a la traducción ni a la memorización, sino que implica el desarrollo de procesos cognitivos y metacognitivos complejos, los cuales deben ser fortalecidos desde la práctica pedagógica mediante metodologías activas, lecturas contextualizadas y evaluaciones formativas.

CONCLUSIONES

La investigación permite concluir que el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes del tercer y cuarto año de la I.E 14555 Montegrande Alto - Piura presenta una brecha crítica entre la capacidad de reconocimiento textual y el procesamiento cognitivo profundo. Se evidencia un dominio sobresaliente en la identificación de datos explícitos, pero una carencia casi absoluta en la interpretación de significados implícitos y en la formulación de juicios valorativos, lo que sitúa a la mayoría de la muestra en un nivel de competencia puramente receptivo y mecánico.

En cuanto a la dimensión literal, se concluye que existe una consolidación satisfactoria del nivel de logro, con un 96 % de los estudiantes ubicados en las categorías de esperado y destacado. No obstante, este resultado revela un modelo de aprendizaje focalizado primordialmente en la decodificación y el léxico aislado, lo cual, si bien garantiza una base de vocabulario, no asegura que el estudiante esté procesando la información de manera integral. El éxito en esta dimensión es un indicador de que el proceso educativo actual privilegia la memoria y la identificación de superficie sobre el análisis de contenido.

Respecto a la dimensión inferencial, se concluye que los estudiantes enfrentan limitaciones severas para trascender lo escrito, dado que el 100 % se encuentra por debajo del nivel de logro esperado, predominando un 74 % en proceso. Los hallazgos demuestran una incapacidad para deducir significados por contexto, establecer conexiones lógicas entre párrafos o interpretar la intención comunicativa del autor. Esta deficiencia sugiere que la enseñanza del inglés en la institución no ha integrado estrategias de "lectura entre líneas", manteniendo al estudiante supeditado a la traducción literal.

Finalmente, en la dimensión crítica-valorativa, se concluye que es el área de mayor debilidad pedagógica, con un 83 % de estudiantes en proceso y un 17 % en inicio, sin registros de logros óptimos. Los resultados evidencian que los alumnos no han desarrollado la autonomía necesaria para evaluar la validez de un texto o contrastar la información con su realidad socio-cultural en el idioma extranjero. Esta ausencia de pensamiento crítico indica que el aprendizaje del inglés se está limitando a una estructura gramatical, dejando de lado su función como herramienta para la expresión de opiniones y posturas personales.

RECOMENDACIONES

En función de los resultados obtenidos y las conclusiones formuladas, se proponen las siguientes recomendaciones orientadas a la mejora del proceso pedagógico del área de inglés:

Para los docentes del área de inglés, Implementar estrategias de lectura activa y comprensiva que fortalezcan las inferencias contextuales y la valoración crítica, tales como el *think-aloud*, la lectura compartida, el debate interpretativo y la escritura reflexiva posterior a la lectura. Se sugiere promover la práctica lectora con materiales auténticos y textos variados según el nivel de los estudiantes.

Para la institución educativa, Diseñar e implementar un plan institucional de fortalecimiento de la competencia lectora en inglés, articulando actividades extracurriculares (clubes de lectura, ferias del libro en inglés, proyectos integradores) que estimulen la lectura autónoma y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Para los estudiantes, fomentar hábitos de lectura diaria en inglés mediante recursos digitales, revistas juveniles y textos adaptados. Se recomienda emplear estrategias personales de comprensión, como la elaboración de resúmenes, mapas conceptuales y cuestionarios de autoevaluación después de la lectura.

Para los directivos, Promover capacitaciones docentes permanentes en metodología de enseñanza del inglés con enfoque comunicativo y lector crítico, así como incentivar el uso de recursos tecnológicos y plataformas interactivas que apoyen la práctica comprensiva.

Para futuras investigaciones, Profundizar en estudios correlacionales o experimentales que analicen la relación entre estrategias de enseñanza, motivación lectora y niveles de comprensión en inglés, considerando variables contextuales (género, acceso tecnológico, exposición al idioma). Asimismo, se sugiere replicar el estudio en otros niveles educativos para comparar tendencias regionales.

REFERENCIAS

- Apayco, L. J. (2022). *Eficacia del juego de roles en la expresión oral del inglés en estudiantes del nivel primario del colegio Saco Oliveros de Lima* [Tesis doctoral, Universidad Privada de Tacna]. <https://acortar.link/vgw6Uf>
- Avalos, C. T. (2022). *Estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora del idioma Inglés en estudiantes 5to grado de secundaria, I.E Agustín de Hipona, 2021*.
- Brown, H. D. (2008). *Principles of language learning and teaching* (5. ed., [Nachdr.]). Pearson Longman.
- Castro Zapata, E. I., & Londoño Bonilla, P. (2021). Fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de bachillerato en Colombia. *Warisata - Revista De Educación*, 3(8), 115–134. <https://doi.org/10.33996/warisata.v3i8.562>
- Chuquiguanga, W. S. (2023). Mejorando las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de Inglés a través de estrategias metacognitivas en una escuela secundaria pública en Cuenca, Ecuador. *Ciencia y Educación*, 4(12), 19-38. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10449850>
- Flores, S. (2019). Nivel comprensión lectora en inglés como segunda lengua en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 1(3), 288-299. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.003>
- Gómez, Á., Devís, A., y Sanjosé, V. (2012). Corrección de errores en comprensión lectora en inglés: Una instrucción teóricamente fundamentada basada en estrategias macroestructurales. *Tejuelo*, 16, 88-107. <https://acortar.link/JBoNpi>
- Lu, J., Liu, Y., An, L., y Zhang, Y. (2022). The cultural sustainability in English as foreign language textbooks: Investigating the cultural representations in English language textbooks in China for senior middle school students. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.944381>

- Reyes, M. N. (2023). Comprensión Lectora en Inglés – como Lengua Extranjera – de Estudiantes del III Ciclo de Educación Básica: Un Estudio de Caso. *Paradigma: Revista de Investigación Educativa*, 30(50), 113-134. <https://acortar.link/DuI6qw>
- Richards, J., y Rodgers, T. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3.^a ed.).
- Romero, M. A. (2015). Recursos didácticos en la comprensión lectora en inglés, en estudiantes de una institución educativa secundaria, Lima Provincias – 2014. *Universidad César Vallejo*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/7594>
- Romero-Contreras, S., Silva-Maceda, G., Elizabeth Snow, C., Romero-Contreras, S., Silva-Maceda, G., y Elizabeth Snow, C. (2021). Vocabulario académico y habilidades de lenguaje académico: Predictores de la comprensión lectora de estudiantes de primaria y secundaria en México. *Pensamiento educativo*, 58(2), 1-16. <https://doi.org/10.7764/pel.58.2.2021.4>
- Rosales, J., Zea, C. C., y Pacovilca, G. S. (2022). Nivel de comprensión lectora en el área de inglés en los estudiantes de quinto grado de la I.E.S. María Auxiliadora de Puno. *GnosisWisdom*, 2(1), 29-41. <https://doi.org/10.54556>
- Yapp, D., de Graaff, R., y van den Bergh, H. (2023). Effects of reading strategy instruction in English as a second language on students' academic reading comprehension. *Language Teaching Research*, 27(6), 1456-1479. <https://doi.org/10.1177/1362168820985236>
- Zavala, D. A. (2024). *Programa formativo del inglés como lengua extranjera para la comprensión lectora literal en estudiantes de la IE. Juan Pablo II*. Universidad Señor de Sipán.

ANEXOS

Anexo 1. Prueba Pedagógica de Comprensión Lectora en Inglés

Nivel: 3° y 4° de Secundaria - EBR Peruana

Alumno:

Texto base:

The Lost Backpack

Last Monday, Tom was walking to school when he suddenly realized he had forgotten his backpack at home. He felt nervous because the backpack contained his homework, his English book, and his favorite pen. On the way, he met his friend Anna, who offered to share her materials with him in case the teacher asked for the homework. Fortunately, the teacher was understanding and allowed Tom to bring his homework the next day. Tom promised himself to be more responsible from then on.

Sección A: Preguntas de Opción Múltiple

Instruction: read each question and circle the correct answer. (1 pto c/u)

1. What day did Tom forget his backpack?
a) Tuesday b) Monday c) Friday d) Saturday
2. What did Tom forget inside his backpack?
a) His phone b) His lunch c) His homework and English book d) His jacket
3. Who helped Tom on the way to school?
a) His brother b) His teacher c) Anna d) His mother
4. Why did Tom feel nervous?
a) Because he was late b) Because he forgot his backpack c) Because he lost his shoes
d) Because Anna was angry
5. What did Tom promise himself?

a) To buy a new pen b) To always walk with Anna c) To be more responsible d) To leave school earlier

Section B: Ejercicios de Verdadero/Falso

Instruction: Write True (T) or False (F). (1 pto c/u)

1. Tom forgot his lunch inside the backpack. (____)
2. The backpack contained Tom's English book. (____)
3. Anna offered to help Tom. (____)
4. The teacher punished Tom for forgetting his backpack. (____)
5. Tom learned a lesson about responsibility. (____)

Section C: Respuestas Breves

Instruction: Answer with a simple sentence. (1 pto c/u)

1. Where was Tom going when he realized he forgot his backpack?
2. What important item did the backpack contain besides homework?
3. Who did Tom meet on the way to school?
4. How did the teacher react when Tom forgot his homework?
5. What was Tom's final decision after this experience?

Sección D: Completar Oraciones o Textos

Instruction: Fill in the blanks with the correct word from the text. (1 pto c/u)

1. Tom was walking to _____ when he realized he forgot his backpack.
2. He felt _____ because the backpack contained his homework and English book.
3. On the way, Tom met his friend _____.
4. The teacher was _____ and let Tom bring his homework the next day.
5. Tom promised to be more _____ in the future.

Teacher: Haide Yanina Rafael Perez

Tabla de Respuestas

Sección	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4/5
Opción Múltiple	_____	_____	_____	_____
Verdadero/Falso	_____	_____	_____	_____
Respuestas Breves	_____	_____	_____	_____
Completar Oraciones	_____	_____	_____	_____

Criterios de Calificación

La prueba se calificó de acuerdo a los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica). Cada sección tiene un puntaje asignado según la dificultad y el tipo de ítem. El puntaje total es de 20 puntos.

Sección	Tipo de Ítems	Nivel de Comprensión	Puntaje
Sección A	Opción múltiple (5 ítems)	Literal (1-4), Inferencial (5)	5 puntos (1 c/u)
Sección B	Verdadero/Falso (5 ítems)	Literal (2-3), Inferencial (4), Crítica (5)	5 puntos (1 c/u)
Sección C	Respuestas breves (5 ítems)	Literal (1-3), Inferencial (4), Crítica (5)	5 puntos (1 c/u)
Sección D	Completar oraciones (5 ítems)	Literal (1-4), Crítica (5)	5 puntos (1 c/u)