



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES
DEL ÁREA DE INGLÉS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA,
2024

Línea de investigación:
Educación para la sociedad del conocimiento

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación en la
Especialidad de Inglés

Autora

Contreras Altamirano, Susan Kris

Asesora

Rivera Roja, Claudia Noemi

ORCID: 0000-0001-7265-2727

Jurado

Vera Fabian, Hugo Marcial

Saravia Domínguez, Hurganda

Casto Valverde, Gliden

Lima - Perú

2026



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL ÁREA DE INGLÉS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

24%	21%	11%	12%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Escuela de Posgrado Newman	2%
	Trabajo del estudiante	
2	repositorio.usil.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
3	hdl.handle.net	1%
	Fuente de Internet	
4	repositorio.uniscjsa.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
5	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal	1%
	Trabajo del estudiante	
6	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	repositorio.uct.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
8	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	1%
	Trabajo del estudiante	
9	www.coursehero.com	1%
	Fuente de Internet	
10	repositorio.unfv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
11	repositorio.usmp.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL ÁREA DE INGLÉS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA, 2024

Línea de Investigación:

Educación para la Sociedad del conocimiento

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación

Especialidad Inglés

Autor:

Contreras Altamirano, Susan Kris

Asesora:

Rivera Rojas, Claudia Noemi

ORCID: 0000-0001-7265-2727

Jurado

Vera Fabian, Hugo Marcial

Saravia Domínguez, Hurganda

Casto Valverde, Gliden

Lima – Perú

2026

DEDICATORIA

A mis hijos Hugo y Romina, a mi esposo, a mi madre Natividad , padre Victor y a mis hermanas Ruth y Paola que siempre me brindaron su apoyo incondicional, a mi familia cuidándome y dándome fortaleza para continuar aquellas personas, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación siendo mi fortaleza en todo momento.

AGRADECIMIENTO

A todas las autoridades y docentes de CUDED de la UNFV, Educación Secundaria, especialidad inglés dado que sus clases y trabajos colaborativos han coadyuvado afianzar los conocimientos teóricos y prácticos los cuales permitirán servir de manera adecuada, oportuna y eficiente a mi país.

ÍNDICE

RESUMEN.....	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Descripción y formulación del problema.....	2
1.2. Antecedentes.....	4
1.3. Objetivos:.....	6
1.4. Justificación	7
1.5. Hipótesis	8
II. MARCO TEÓRICO	9
2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación	9
2.1.1. Estrategia didácticas	9
2.2. Estrategias.....	10
2.3. Estrategias de lectura	11
2.4. Definición de la Comprensión Lectora	12
2.5. Teorías de la Comprensión Lectora	13
2.6. Dimensiones de la Comprensión Lectora	14
2.6.1. Nivel Literal	15
2.6.2. Nivel Inferencial	15
2.6.3. Nivel Crítico	16
2.7. Procesos de la comprensión de la lectura	16
2.8. Estrategias de la comprensión lectora.....	17
2.9. Forma en que funciona la comprensión lectora	19
2.10. Las estrategias o habilidades cognitivas de comprensión lectora.....	19

2.10.1. La comprensión Lectora en inglés	20
2.11. El inglés como segunda lengua.....	21
2.12. Marco conceptual.....	22
III. MÉTODO	25
3.1. Tipo de investigación.....	25
3.2. Ámbito temporal y espacial	27
3.3. Variables.....	27
3.4. Población y muestra.....	28
3.5. Instrumentos.....	29
3.6. Procedimientos.....	29
3.7. Análisis de datos.....	30
IV. RESULTADOS	31
4.1. Resultados descriptivos.....	31
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	40
VI. CONCLUSIONES.....	43
VII. RECOMENDACIONES.....	44
VIII.REFERENCIAS	45
ANEXOS.....	49
ANEXO A: MATRIZ DE CONSISTENCIA	50
ANEXO B: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	51
ANEXO C: INSTRUMENTOS	52
ANEXO D: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO	55
ANEXO E. CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS.....	56

ÍNDICE DE TABLAS

	Pag.
Tabla 1: Distribución de niveles sobre la variable 1: Didácticas	34
Tabla 2: Distribución de niveles sobre la dimensión 1: Skimming	35
Tabla 3: Distribución de niveles sobre la dimensión 2: Scanning	36
Tabla 4: Distribución de niveles sobre la variable 2: Comprensión Lectora	37
Tabla 5: Distribución de niveles sobre la dimensión 1: Literal	38
Tabla 6: Distribución de niveles sobre la dimensión 2: Inferencial	39
Tabla 7: Distribución de niveles sobre la dimensión 3: Crítica	40
Tabla 8: Prueba de Shapiro-Wilk para evaluar la normalidad	41

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pag.
Figura 1: Distribución de niveles sobre la variable 1: Didácticas	34
Figura 2: Distribución de niveles sobre la dimensión 1: Skimming	35
Figura 3: Distribución de niveles sobre la dimensión 2: Scanning	36
Figura 4: Distribución de niveles sobre la variable 2: Comprensión Lectora	37
Figura 5: Distribución de niveles sobre la dimensión 1: Literal	38
Figura 6: Distribución de niveles sobre la dimensión 2: Inferencial	39
Figura 7: Distribución de niveles sobre la dimensión 3: Crítica	40

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo determinar la relación existente entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora en inglés en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024. Este trabajo de investigación tiene un enfoque cuantitativo, el tipo de investigación es básica, de diseño no experimental y de nivel correlacional. Se utilizó como técnica el cuestionario, aplicado a 41 estudiantes. Estos instrumentos fueron sometidos a la prueba estadística de alfa de Cronbach, y así se aseguró su confiabilidad. Los resultados obtenidos determinaron que existe una relación significativa entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora en inglés en un colegio secundario de Lima, 2024, obteniendo una correlación de $\rho = 0.638$, con un valor de significancia de $p = 0.000$ ($p < 0.05$). Teniendo como base este resultado, se predice que a mayor aplicación de estrategias didácticas se incrementa la comprensión lectora en inglés de los estudiantes.

Palabras clave: Skimming, scanning, estrategia didáctica, comprensión lectora, comprensión literal.

ABSTRACT

The aim of this research was to determine the relationship between teaching Didactic Strategies and Reading Comprehension in English among Students in the English Area of a Private Educational Institution, 2024. This study followed a quantitative approach, was basic in type, with a non-experimental design and correlational level. A questionnaire was applied to 41 students, and the instruments were subjected to the Cronbach's alpha test to ensure reliability. The findings showed that there is a significant relationship between teaching strategies and reading comprehension in English in the students evaluated, obtaining a correlation of $\rho = 0.638$, with a significance value of $p = 0.000$ ($p < 0.05$). Based on these results, it can be predicted that the greater the use of teaching strategies, the higher the level of reading comprehension in English among secondary school students.

Keywords: Skimming, scanning, didactic strategy, reading comprehension, literal comprehension,

I. INTRODUCCIÓN

A pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación por implementar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora, esta sigue siendo una habilidad deficiente en diversos niveles del sistema educativo. La lectura no solo implica decodificar palabras, sino comprender e interpretar información, proceso que depende de factores tanto internos como externos al lector.

En el área de inglés, esta problemática se intensifica, pues muchos estudiantes de secundaria tanto de instituciones públicas como privadas presentan serias dificultades para comprender textos en este idioma. Una de las causas es la inseguridad en el dominio del inglés, ya que su enseñanza se limita generalmente al nivel de educación secundaria y no siempre se acompaña de metodologías eficaces.

Dentro de las estrategias más efectivas para mejorar la comprensión lectora en inglés destacan el skimming y el scanning, técnicas que permiten extraer ideas generales y localizar información específica, respectivamente. Sin embargo, estas herramientas no pueden aplicarse de manera efectiva si no se ha trabajado previamente la comprensión lectora. En un entorno dominado por estímulos audiovisuales, promover el hábito de la lectura crítica y comprensiva resulta más urgente que nunca.

Para lograr una lectura eficiente, es fundamental que el estudiante aprenda a investigar y comprender los términos o ideas desconocidas dentro de un texto, lo que le permitirá ampliar su vocabulario y conocimiento general, elementos clave en el proceso lector.

En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo principal determinar cómo el uso de las estrategias de skimming y scanning puede contribuir a mejorar la comprensión lectora de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Lima. Si bien se espera que los estudiantes ya cuenten con ciertas habilidades lectoras en inglés, se

ha observado que muchos recurren únicamente a la traducción literal con ayuda del diccionario, sin utilizar estrategias que faciliten la comprensión global del texto.

Por tal motivo, esta investigación se estructura en cuatro capítulos.

El primer capítulo aborda el planteamiento del problema, con su respectiva formulación, objetivos, hipótesis, justificación y antecedentes.

El segundo capítulo presenta el marco teórico, abordando las bases conceptuales de las variables, dimensiones e indicadores.

En el tercer capítulo se detalla la metodología empleada: tipo, diseño, población, muestra, técnicas e instrumentos.

El cuarto capítulo contiene el análisis de los resultados, la comprobación de las hipótesis, seguido por la discusión, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

1.1. Descripción y formulación del problema

Descripción del problema

En la actualidad, el bajo nivel de comprensión lectora sigue siendo una preocupación persistente en el sistema educativo peruano. Las últimas evaluaciones internacionales, como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), revelan que el Perú mantiene un rendimiento por debajo del promedio en comprensión lectora, ubicándose entre los países con mayores deficiencias en esta competencia (OCDE, 2019). Esta situación se agrava en el contexto escolar cuando la lectura es percibida por los estudiantes como una obligación, más que como una oportunidad para explorar, reflexionar y aprender.

Particularmente en el área de inglés, el problema se intensifica debido a la limitada exposición de los estudiantes a esta lengua extranjera, lo que repercute negativamente en su capacidad para comprender textos escritos. Según el Ministerio de Educación (MINEDU), los

estudiantes peruanos presentan bajos niveles de desempeño en comprensión lectora en inglés, debido a la escasa aplicación de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de esta habilidad (MINEDU, 2021). Esta situación es evidente en los estudiantes de un colegio secundario de Lima, quienes han obtenido resultados insatisfactorios en evaluaciones diagnósticas aplicadas en el área de inglés.

La lectura en una lengua extranjera, como el inglés, representa un medio fundamental para la adquisición de nuevos conocimientos. Diversos estudios señalan que el desarrollo de la comprensión lectora permite a los estudiantes ampliar su vocabulario, mejorar su gramática y fortalecer su pensamiento crítico (Cambridge Assessment, 2020). Sin embargo, muchos alumnos dependen aún de la traducción literal palabra por palabra, sin emplear estrategias que faciliten la comprensión global del texto.

El presente estudio parte del pronóstico de que, de no intervenir oportunamente, los estudiantes continuarán enfrentando serias dificultades para comprender textos en inglés, lo que limitará no solo su desempeño en esta asignatura, sino también su acceso a contenidos de otras áreas del conocimiento que utilizan esta lengua como medio de información. Este problema podría agravarse con el tiempo si no se promueve el uso de estrategias eficaces para la comprensión lectora.

Con el fin de controlar este pronóstico, se plantea aplicar las estrategias de skimming (lectura global para identificar ideas principales) y scanning (lectura selectiva para ubicar información específica), las cuales han demostrado ser eficaces para mejorar la fluidez y comprensión lectora en contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera (Martínez y Vargas, 2021). La implementación de estas estrategias con los estudiantes de nivel secundario busca promover un aprendizaje significativo y autónomo, alineado a las demandas del siglo XXI, donde el dominio del inglés y la capacidad de comprender información escrita son habilidades clave para el desarrollo académico y personal.

Problema general

¿Qué relación existente entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024?

Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre el skimming y la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024?
- ¿Qué relación existe entre el scanning y la en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024?
- ¿Qué relación existe entre scanning y la comprensión literal en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024?

1.2. Antecedentes

Antecedentes Internacionales

Agustin et al. (2023), en Indonesia, se desarrolló una investigación educativa con estudiantes de secundaria para explorar cómo las estrategias de skimming y scanning contribuyen a la mejora de la comprensión lectora en inglés. Los resultados mostraron un aumento del 17 % al 77 % en el número de estudiantes que alcanzaron niveles satisfactorios en lectura. Además, se evidenció un incremento en la motivación hacia la lectura como resultado del enfoque metodológico aplicado. El uso intencional de estrategias didácticas centradas en la lectura rápida favorece no solo el rendimiento lector, sino también el compromiso del estudiante.

Faradilla y Sulistyani (2024), en este estudio experimental, realizado en SMA Negeri 7 Kediri (Indonesia), se evaluó el efecto del uso de skimming y scanning sobre la comprensión lectora. Los puntajes promedio de los estudiantes se incrementaron de 62.14 (pretest) a 81.28

(posttest). Las estrategias mencionadas resultan efectivas para facilitar el acceso a textos en inglés, permitiendo a los estudiantes identificar información general y específica sin depender de la traducción literal.

Juniari et al. (2024), en SMAN 1 Sendawar, se implementó un programa basado en técnicas de lectura rápida para mejorar la comprensión de textos narrativos en inglés. Se observó una mejora significativa en los puntajes promedio (de 42.14 a 74.23). Las técnicas de skimming y scanning favorecen la comprensión de textos narrativos al permitir una lectura más eficiente y dirigida, habilidades clave en el contexto escolar.

Lutfiya (2023), este estudio cualitativo analizó las experiencias de estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera en el uso de skimming y scanning. Se identificó como principales dificultades la falta de vocabulario y el hábito de traducir literalmente, y se confirmó que la práctica continua con estas técnicas mejora la autonomía lectora. El entrenamiento temprano en estrategias de lectura rápida reduce la dependencia del diccionario y mejora la fluidez en inglés.

Antecedentes Nacionales

Arenas (2019), tuvo como objetivo determinar la relación entre dichas estrategias y las competencias comunicativas en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Surco. Con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y nivel correlacional, se aplicaron encuestas y pruebas específicas a 62 estudiantes de cuarto de secundaria. Los resultados mostraron una relación directa y significativa entre las estrategias didácticas basadas en medios de comunicación y el logro de competencias orales y lectoras en inglés, con un coeficiente de correlación de Pearson de 0.698 (Arenas, 2019).

Hernán (2020), en su investigación realizada en una institución privada de idiomas de Lima, propuso una estrategia didáctica basada en el aprendizaje cooperativo para mejorar la

comprensión lectora en estudiantes del nivel básico de inglés. Con un enfoque cualitativo, diseño no experimental y tipo de estudio aplicado-educacional, trabajó con 20 estudiantes y 3 docentes, aplicando entrevistas, observación de clases, encuestas y evaluaciones. Los resultados evidenciaron carencias en la planificación docente y en la comprensión lectora de los estudiantes, concluyendo que la estrategia diseñada fue efectiva para mejorar dichas habilidades (Hernán, 2020).

Bustamante (2019) desarrolló una investigación con el propósito de evaluar cómo el uso de esta herramienta tecnológica influye en la mejora del proceso de comprensión lectora en estudiantes de tercer año de secundaria. Se empleó un enfoque cuantitativo, diseño cuasi experimental con pretest y posttest, y se aplicaron ocho sesiones de clase usando Hot Potatoes. Los resultados demostraron una mejora significativa en los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) del grupo experimental, validando el uso del software como recurso pedagógico eficaz (Bustamante, 2019).

Mendoza (2021), en su tesis planteó como objetivo evaluar los efectos del uso de lecturas extensivas en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora. Con un enfoque cuantitativo, diseño cuasi experimental, y mediante la aplicación de pretest y posttest a un grupo de segundo grado de secundaria, se evidenció una mejora significativa en los niveles de comprensión literal e inferencial tras la implementación de las estrategias. El estudio concluye que la lectura extensiva es una herramienta eficaz para fomentar la comprensión en inglés como lengua extranjera (Mendoza, 2021).

1.3. Objetivos:

Objetivo General

Determinar la relación existente entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024.

Objetivos específicos:

- Analizar cómo se relaciona el skimming en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024.
- Analizar cómo se relaciona el scanning en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024.
- Analizar cómo se relaciona el scanning en la comprensión literal en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024.

1.4. Justificación

Desde el enfoque teórico, esta investigación contribuirá al cuerpo de conocimientos relacionados con la didáctica del inglés como lengua extranjera, en particular sobre el impacto de estrategias como skimming y scanning en el desarrollo de la comprensión lectora. Al analizar el vínculo entre las estrategias didácticas y la capacidad de los estudiantes para interpretar textos en inglés, se generarán aportes teóricos relevantes para comprender cómo se construyen los procesos cognitivos involucrados en la lectura en un segundo idioma. Asimismo, el estudio dialoga con teorías de la psicología cognitiva, el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas y los modelos de lectura interactiva, permitiendo validar, contrastar o ampliar estos marcos en el contexto educativo peruano.

Esta justificación permite sustentar la pertinencia académica del estudio, ya que ofrece una base para futuras investigaciones orientadas a mejorar la calidad del aprendizaje del inglés desde un enfoque teórico-práctico. Además, propone una articulación entre teoría y práctica que puede guiar el diseño curricular y la intervención docente en distintos niveles educativos.

Desde el enfoque metodológico, este estudio permitirá analizar cómo el uso de estrategias didácticas influye en la comprensión lectora en inglés, ofreciendo evidencia empírica que puede orientar el trabajo pedagógico en el aula. La investigación busca aportar

métodos, técnicas y procedimientos didácticos aplicables tanto en el contexto inmediato como en investigaciones futuras orientadas a la mejora de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Además, promueve una reflexión sobre la práctica docente al fomentar el desarrollo de habilidades bilingües en los estudiantes, lo que representa una ventaja competitiva frente a un entorno cada vez más globalizado.

En el plano práctico, la investigación plantea alternativas metodológicas que pueden contribuir a resolver el problema de la baja comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio de secundaria en Lima. Los resultados del estudio permitirán sustentar propuestas concretas que potencien el aprendizaje del idioma a través de estrategias dinámicas, motivadoras y contextualizadas. Se espera que tanto docentes como estudiantes se beneficien de una propuesta didáctica activa, funcional y adaptada a sus necesidades, fortaleciendo así el proceso lector y generando experiencias de aprendizaje más significativas y satisfactorias.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis General

Estrategias didácticas se relacionan significativamente en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés en una institución privada, 2024.

1.5.2. Hipótesis Específicas

- El skimming se relaciona significativamente en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024.
- El scanning se relaciona significativamente en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024.
- El scanning se relaciona significativamente en la comprensión literal lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

2.1.1. *Estrategia didácticas*

La estrategia didáctica contemporánea se concibe como una disciplina esencial en el campo de la educación, encargada de estudiar, analizar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos específicos. Desde una perspectiva crítica y reflexiva, se entiende como un puente entre la teoría pedagógica y la práctica educativa, contribuyendo al desarrollo de metodologías activas centradas en el estudiante.

Según Zabalza (2020), la didáctica no solo organiza el proceso de enseñanza, sino que también lo problematiza, reflexionando sobre sus intencionalidades, actores, contenidos y contextos. Así, el rol del docente no se limita a transmitir información, sino que asume una postura transformadora que considera las necesidades y características del alumnado para diseñar experiencias de aprendizaje pertinentes y significativas.

Por su parte, Camilloni y Basabe (2021) destacan que la didáctica debe adaptarse a los desafíos de las nuevas realidades educativas, integrando tecnologías, promoviendo la inclusión y fortaleciendo el pensamiento crítico. Bajo esta óptica, la planificación didáctica debe estar guiada por objetivos claros, flexibilidad metodológica y una constante evaluación formativa que permita ajustar las estrategias a lo largo del proceso.

Asimismo, García (2023) afirma que la didáctica actual se construye en la intersección entre teoría, praxis y tecnología, donde el conocimiento pedagógico se pone al servicio de una educación más equitativa y significativa. Esta visión incorpora tanto los elementos estructurales del acto didáctico (docente, contenido, estudiante y contexto), como los principios éticos y culturales que lo atraviesan.

En conjunto, estas aproximaciones refuerzan la idea de que la didáctica es una ciencia aplicada que requiere una comprensión integral y contextualizada del aprendizaje, donde la intencionalidad pedagógica define el tipo de relación que se establece entre los saberes, los sujetos y los entornos educativos.

2.2. Estrategias

Las estrategias de lectura son acciones cognitivas y metacognitivas utilizadas por los lectores para facilitar la comprensión y extracción de información de los textos. Estas estrategias no solo permiten una decodificación eficaz, sino también una interpretación crítica y significativa del contenido.

De acuerdo con Cassany y Luna (2020), las estrategias lectoras implican procesos conscientes que activan habilidades como la predicción, el monitoreo de la comprensión y la inferencia, lo cual permite al lector ajustar su lectura de acuerdo con el propósito y la dificultad del texto. En este sentido, son herramientas esenciales para el aprendizaje autónomo y el desarrollo de competencias lectoras avanzadas.

Por su parte, Gutiérrez y Puente (2021) destacan que estas estrategias son seleccionadas de manera intencional por el lector según las demandas del texto y la tarea. Entre las más comunes se encuentran el subrayado, la elaboración de resúmenes, la formulación de preguntas y el uso de organizadores gráficos, todas orientadas a potenciar la comprensión literal, inferencial y crítica.

Finalmente, Muñoz y Rodríguez (2022) enfatizan que las estrategias lectoras deben ser enseñadas explícitamente desde las primeras etapas educativas para garantizar que los estudiantes desarrollen una lectura activa, reflexiva y significativa. Así, su implementación en el aula debe considerar tanto las características del texto como las necesidades del lector.

2.3. Estrategias de lectura

2.3.1. *Skimming*

La estrategia de skimming consiste en una lectura rápida del texto con el propósito de captar la idea general, sin detenerse en los detalles específicos. Esta técnica permite al lector identificar el tema central, la estructura del texto y las ideas principales en un corto período de tiempo. Según López y Romero (2021), el skimming facilita el procesamiento global del contenido, ya que promueve la activación de conocimientos previos y la anticipación de información relevante.

Para aplicar esta estrategia, se recomienda observar elementos como el título, los subtítulos, las palabras resaltadas en negrita o cursiva, así como imágenes o gráficos que acompañen al texto. También resulta útil leer la introducción y el primer párrafo, así como el resumen o las conclusiones, ya que estos fragmentos suelen contener la información clave. Tal como destacan Ortega y Vargas (2022), el skimming es fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora, ya que permite al estudiante construir un marco general del contenido antes de realizar una lectura más detallada.

Además, esta técnica resulta especialmente útil en contextos académicos donde los estudiantes deben enfrentarse a gran cantidad de información y necesitan filtrar rápidamente lo esencial. Reyes y Salcedo (2023) afirman que el uso del skimming en el aula de inglés como lengua extranjera mejora el rendimiento lector, promueve la autonomía del estudiante y estimula su capacidad crítica.

2.3.2. *Scanning*

La estrategia de scanning se refiere a la habilidad lectora que permite localizar información específica en un texto de manera rápida y eficaz. A diferencia del skimming, que se enfoca en captar el sentido general, el scanning implica una lectura más dirigida, en la que

el lector busca datos concretos, como nombres, fechas, cifras o respuestas puntuales. Esta técnica es particularmente útil en exámenes, cuestionarios o búsquedas de datos en textos extensos.

Según Martínez y García (2021), el scanning permite desarrollar la atención selectiva y mejora la eficiencia lectora al evitar la distracción por información irrelevante. El lector identifica primero el tipo de dato que necesita y luego recorre visualmente el texto para localizar pistas, palabras clave o estructuras relevantes. De este modo, se fomenta una lectura con propósito claro.

Además, Ruiz y Paredes (2023) destacan que esta estrategia estimula la autonomía del estudiante, al permitirle gestionar su proceso lector con mayor precisión. En el contexto del aprendizaje de una segunda lengua, el scanning ayuda a fortalecer la comprensión localizada y a familiarizarse con el vocabulario contextual, lo cual favorece la retención y el aprendizaje significativo del idioma.

Existen dos formas comunes de aplicar esta técnica: (1) la lectura dirigida, donde el estudiante sabe de antemano qué información busca, y (2) la lectura incidental o involuntaria, que no está planificada por el docente, pero surge de manera espontánea y puede resultar igualmente valiosa para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (Lozano y Herrera, 2022).

2.4. Definición de la Comprensión Lectora

La comprensión lectora es un proceso complejo que implica la capacidad de construir significado a partir del texto escrito, relacionando la información explícita con conocimientos previos y realizando inferencias. Según González y Villalba (2021), “la comprensión lectora es la habilidad de interpretar, relacionar y reflexionar sobre los textos escritos de forma crítica

y significativa” (p. 45). En este sentido, la lectura no debe verse únicamente como decodificación, sino como una interacción activa entre el lector y el texto.

Asimismo, García y Torres (2020) señalan que “comprender un texto es más que leerlo en voz alta; implica interpretar el contenido, organizar ideas y generar una respuesta cognitiva a lo leído” (p. 88). Este enfoque permite entender la lectura como una herramienta fundamental para el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

Desde un enfoque educativo, es fundamental que los textos utilizados en el aula sean accesibles, motivadores y estén adaptados al nivel lingüístico y cognitivo de los estudiantes. Como lo indican Rivera y Soto (2022), “los textos deben ser seleccionados estratégicamente para evitar la frustración del lector, considerando factores como longitud, estructura gramatical, vocabulario y relevancia temática” (p. 112).

En consecuencia, la comprensión lectora se fortalece cuando se incorporan textos con temáticas atractivas, estructuras claras y recursos visuales que favorezcan la representación mental del contenido, promoviendo así un aprendizaje significativo.

2.5. Teorías de la Comprensión Lectora

Las teorías de la comprensión lectora permiten explicar los procesos cognitivos, lingüísticos y socioculturales que intervienen en la lectura. Según Flores y Rodríguez (2021), una teoría es un conjunto de proposiciones sistemáticamente organizadas que busca describir, explicar o predecir fenómenos, en este caso, relacionados con la interpretación de textos escritos (p. 134). En el ámbito de la comprensión lectora, las teorías proporcionan marcos explicativos sobre cómo los lectores interactúan con el texto, construyen significados, activan conocimientos previos y desarrollan estrategias metacognitivas.

Diversas investigaciones contemporáneas destacan que la lectura ya no se concibe como un acto individual y mecánico, sino como un proceso social, dinámico y situado. De

acuerdo con Martínez y Vega (2020), la lectura implica “una práctica mediada por las experiencias, intereses y contextos del lector, que se construye de manera colectiva y contextual” (p. 67). Esta visión supera el modelo tradicional basado únicamente en la decodificación y reconoce la diversidad de formas de leer y comprender.

Desde este enfoque, es fundamental considerar el componente epistemológico de la comprensión lectora, es decir, los marcos de conocimiento que orientan la interpretación de los textos. Tal como sostienen Rivera y López (2023), “comprender un texto implica movilizar estructuras de pensamiento que permitan interpretar y resignificar el contenido desde los saberes previos del lector y su entorno sociocultural” (p. 91).

Estas teorías orientan la presente investigación, al permitir una mirada amplia sobre el fenómeno de la lectura en contextos escolares, especialmente en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, donde el desarrollo de habilidades lectoras es clave para la competencia comunicativa.

2.6. Dimensiones de la Comprensión Lectora

Según el Ministerio de Educación del Perú (2022), la comprensión lectora es un proceso mediante el cual el lector construye activamente el significado de un texto, movilizándolo sus conocimientos previos, habilidades lingüísticas y estrategias cognitivas. Esta comprensión debe desarrollarse a través de tres niveles: literal, inferencial y crítico, los cuales permiten al estudiante interactuar de forma progresiva y reflexiva con los contenidos escritos (p. 41).

Estos niveles son claves en el proceso educativo, ya que no solo promueven la lectura como decodificación, sino como herramienta de pensamiento, reflexión y transformación social (López y García, 2023).

2.6.1. Nivel Literal

El nivel literal es el más básico y hace referencia a la comprensión de la información explícita del texto. Es decir, el lector debe ser capaz de identificar hechos, personajes, lugares, tiempos o secuencias que aparecen de forma directa (Rivera y Espinoza, 2021).

De acuerdo con López y García (2023), este nivel implica reconocer palabras clave, ideas principales y detalles esenciales. Los docentes deben fomentar el subrayado, la organización de ideas y el uso de organizadores gráficos como herramientas de apoyo.

Ejemplo de preguntas para evaluar este nivel:

- ¿Qué hizo el personaje principal?
- ¿Dónde ocurrió la historia?
- ¿Cuál fue el problema?

2.6.2. Nivel Inferencial

El nivel inferencial exige al lector elaborar conclusiones, anticipaciones o deducciones a partir de lo implícito. Aquí se moviliza la capacidad de establecer relaciones entre información del texto y conocimientos previos para construir nuevos significados (Morales y León, 2020).

Según Guzmán y Ramírez (2022), este nivel es esencial para una comprensión profunda, ya que permite al estudiante inferir causas, consecuencias, intenciones del autor o significados no literales del texto. Requiere de un trabajo docente sistemático en el desarrollo del pensamiento crítico y del lenguaje inferencial.

Ejemplo de preguntas para evaluar este nivel:

- ¿Por qué crees que el personaje actuó así?
- ¿Qué pasaría si...?
- ¿Qué significa esta expresión en el contexto?

2.6.3. Nivel Crítico

El nivel crítico permite al lector emitir juicios, opiniones o valoraciones sobre lo leído. Esto implica comparar la información con sus propias creencias, confrontar argumentos, identificar sesgos o inconsistencias, y evaluar la validez del contenido (Arévalo y Ortega, 2023).

Para Díaz y Paredes (2021), este nivel requiere habilidades avanzadas como la argumentación, la contrastación de fuentes, y la reflexión ética. Es fundamental que el docente proponga textos con carga ideológica, literaria o ética que promuevan la postura personal fundamentada.

Ejemplo de preguntas para evaluar este nivel:

- ¿Estás de acuerdo con la decisión del personaje? ¿Por qué?
- ¿Qué opinas del mensaje del texto?
- ¿Cómo se relaciona este texto con tu realidad?

2.7. Procesos de la comprensión de la lectura

La comprensión lectora es un proceso complejo que implica múltiples subprocesos cognitivos, los cuales actúan de manera simultánea y recursiva. De acuerdo con Moreno et al. (2021), estos procesos incluyen tanto aspectos perceptuales como semánticos y metacognitivos, los cuales permiten al lector construir significado a partir del texto. A continuación, se describen los principales subprocesos implicados:

Procesamiento visual y movimientos oculares: El lector realiza fijaciones y regresiones oculares para captar palabras o frases claves. Esta etapa inicial permite ubicar los estímulos lingüísticos en la fóvea, que es la zona más sensible de la retina, facilitando así la decodificación visual (Moreno et al., 2021).

Acceso al léxico: Consiste en la identificación de palabras escritas mediante la activación del léxico mental. Este acceso permite reconocer los significados asociados a las palabras, relacionándolos con conocimientos previos (Zamora y Martínez, 2020).

Análisis sintáctico: Implica el reconocimiento de las estructuras gramaticales que permiten establecer las relaciones entre las palabras. Esta fase es esencial para construir oraciones coherentes y facilitar la comprensión del mensaje (Vidal-Abarca et al., 2022).

Interpretación semántica: Se refiere a la construcción de significados a nivel oracional y textual, permitiendo comprender la intención del texto mediante la identificación de acciones, agentes y contextos implicados (González-González et al., 2020).

Inferencias: Son procesos cognitivos mediante los cuales el lector deduce información no explícita en el texto, conectando ideas y completando vacíos de información (Moreno et al., 2021). Estas inferencias pueden ser locales (entre frases) o globales (entre párrafos o ideas principales).

Construcción del modelo mental: Este es el objetivo final del proceso lector. Consiste en la representación mental coherente del texto, integrando la información nueva con el conocimiento previo del lector, lo cual permite una comprensión profunda y significativa (Vidal-Abarca et al., 2022).

Estos procesos interactúan entre sí en diferentes niveles de procesamiento: desde lo perceptivo hasta lo discursivo, permitiendo así al lector interpretar el texto más allá de su superficie.

2.8. Estrategias de la comprensión lectora

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos intencionales que los lectores emplean para construir significado, monitorear su comprensión y resolver dificultades durante la lectura. Según Mendoza et al. (2021), estas estrategias permiten al estudiante no solo

acceder al contenido del texto, sino también desarrollar capacidades de análisis, reflexión y argumentación.

La lectura debe ser entendida como un proceso activo, en el cual el lector interpreta, relaciona e infiere significados a partir del texto. Este proceso favorece el desarrollo del vocabulario, la fluidez verbal y una comunicación más precisa y segura (Castro et al., 2022).

Entre las estrategias más destacadas para mejorar la comprensión lectora se encuentran:

- **Predicción:** Anticipar el contenido del texto a partir del título, subtítulos, imágenes o conocimientos previos. Esta estrategia activa esquemas mentales que facilitan la comprensión global del texto.
- **Formulación de preguntas:** Hacer preguntas durante y después de la lectura ayuda a clarificar ideas, promover la inferencia y conectar conceptos relevantes.
- **Identificación de ideas principales:** Permite distinguir la información esencial del contenido accesorio, lo cual mejora la organización mental del texto y su comprensión.
- **Elaboración de inferencias:** A partir de pistas contextuales o semánticas, el lector puede deducir información implícita, favoreciendo una lectura crítica y profunda.
- **Resumen y paráfrasis:** Sintetizar el contenido del texto con las propias palabras es una estrategia clave para afianzar la comprensión literal e inferencial.
- **Monitoreo de la comprensión:** Implica que el lector evalúe constantemente si está entendiendo lo que lee, y, en caso contrario, aplique mecanismos correctivos, como releer o buscar información adicional (Rentería y Sánchez, 2020).

Estas estrategias, cuando se enseñan de manera explícita y sistemática, no solo mejoran el rendimiento lector, sino que también fortalecen la autonomía del estudiante y su capacidad de aprendizaje significativo.

2.9. Forma en que funciona la comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo que implica no solo decodificar palabras, sino también construir significados a partir del texto y relacionarlos con los conocimientos previos del lector. Según Gonzales y Villanueva (2023), este proceso permite al estudiante desarrollar su imaginación, pensamiento crítico y habilidades para interpretar y analizar la información leída.

Durante la lectura, el lector establece una interacción constante con el texto, anticipando, haciendo inferencias, formulando hipótesis y contrastando información. Esta actividad mental activa permite que se construya un modelo coherente del contenido, estimulando procesos mentales superiores como la reflexión, el juicio y la creatividad (López y Cruz, 2021).

Además, la comprensión lectora varía según el propósito del texto. En textos literarios, se apela a la imaginación, la interpretación subjetiva y la emoción, mientras que en textos informativos, la atención se centra en la captación y organización clara de datos, conceptos y hechos relevantes. En ambos casos, el dominio del vocabulario y la capacidad para establecer conexiones lógicas resultan fundamentales (Ramírez y Arteaga, 2020).

Por otro lado, factores como la motivación, la experiencia previa del lector, la complejidad del texto y el contexto comunicativo influyen significativamente en la forma en que se construye el significado durante la lectura. De esta manera, comprender un texto no es una actividad pasiva, sino un proceso activo y dinámico que compromete el funcionamiento integral de las capacidades cognitivas del lector.

2.10. Las estrategias o habilidades cognitivas de comprensión lectora

Las estrategias de comprensión lectora se entienden como un conjunto de procesos cognitivos y metacognitivos que permiten al lector organizar, supervisar y evaluar activamente

su comprensión durante la lectura. De acuerdo con Delgado y Morales (2022), estas estrategias comprenden desde la formulación de objetivos de lectura hasta la toma de decisiones sobre cómo abordar un texto, pasando por la planificación, monitoreo y ajuste del proceso lector.

Este tipo de habilidades resulta esencial en el contexto escolar, ya que determina la forma en que los estudiantes abordan los textos y construyen significados. Sin embargo, surgen interrogantes claves: ¿por qué muchos estudiantes no alcanzan un nivel adecuado en comprensión lectora?, ¿cómo se desarrolla el proceso de enseñanza de la comprensión lectora dentro del aula?, ¿se aplican metodologías y técnicas adecuadas para motivar la lectura comprensiva?

Estas preguntas evidencian una problemática constante en los entornos escolares. Investigaciones recientes, como la de Ramos y Córdova (2021), indican que la falta de planificación didáctica centrada en estrategias lectoras impide que los alumnos adquieran aprendizajes significativos en este ámbito. Por tanto, es indispensable fortalecer la enseñanza estratégica de la lectura desde edades tempranas, mediante actividades que fomenten la autonomía lectora, la reflexión crítica y el disfrute por la lectura.

El docente, en este sentido, tiene un rol protagónico: debe seleccionar textos adecuados al nivel cognitivo de los estudiantes, fomentar la autorregulación lectora y emplear técnicas que estimulen tanto la comprensión literal como la inferencial y crítica (García y Mendoza, 2020). Solo así se logrará una formación lectora integral que permita a los estudiantes desenvolverse con eficacia en distintos contextos académicos y sociales.

2.10.1. La comprensión Lectora en inglés

La comprensión lectora en una lengua extranjera, como el inglés, es una habilidad esencial para el desarrollo de competencias lingüísticas más amplias. Este proceso no solo implica la decodificación de palabras, sino también la capacidad de interpretar, analizar y

reflexionar críticamente sobre los contenidos leídos. Según Torres y López (2021), la lectura en inglés promueve el desarrollo del pensamiento crítico, la ampliación del vocabulario y la internalización de estructuras lingüísticas propias del idioma.

La enseñanza del inglés como segunda lengua (L2) debe ir más allá del enfoque gramatical, incluyendo actividades de lectura que integren aspectos culturales y comunicativos. Muñoz y Aguilar (2020) destacan que una lectura eficaz en L2 requiere del diseño de actividades intencionales que permitan a los estudiantes interactuar con diversos tipos de textos, incluyendo narrativos, informativos y digitales.

En este contexto, la lectura en inglés debe abordarse desde una perspectiva estratégica, en la que el docente promueva no solo el conocimiento del idioma, sino también el desarrollo de habilidades para comprender y utilizar la información. Actualmente, los estudiantes tienen acceso a múltiples fuentes de lectura digital —como sitios web, foros, correos electrónicos, y redes sociales— que pueden ser integradas pedagógicamente para motivar y enriquecer la experiencia de lectura.

Por ello, el reto para los docentes consiste en seleccionar y diseñar materiales que estimulen la comprensión lectora significativa, integrando tanto fuentes impresas como digitales. Gonzales y Rivera (2023) sostienen que el uso de herramientas tecnológicas en la enseñanza del inglés potencia la motivación de los estudiantes y facilita el contacto constante con el idioma, especialmente a través de entornos virtuales de lectura interactiva.

2.11. El inglés como segunda lengua

El aprendizaje del inglés como segunda lengua (L2) representa un desafío y una oportunidad en los contextos educativos actuales. A diferencia de la lengua materna, el aprendizaje de una L2 implica no solo la adquisición de estructuras gramaticales y vocabulario, sino también la construcción de nuevas formas de pensamiento, comunicación e identidad.

Según Martínez y Alarcón (2021), la influencia de la lengua materna puede generar interferencias, especialmente en los niveles iniciales del aprendizaje, pero este obstáculo puede superarse con estrategias adecuadas de enseñanza y con la motivación constante del estudiante.

La enseñanza del inglés como segunda lengua debe centrarse en un enfoque comunicativo y contextualizado, en el que los contenidos estén vinculados a situaciones reales y significativas para los estudiantes. Gómez y Castillo (2020) afirman que el aprendizaje de una L2 se fortalece cuando se integra con temas del currículo escolar, lo cual permite a los estudiantes relacionar los nuevos conocimientos lingüísticos con experiencias y saberes previos.

Asimismo, la motivación es un factor clave en el proceso de adquisición de una segunda lengua. Paredes y Núñez (2023) sostienen que los estudiantes que se sienten motivados por razones personales, académicas o culturales tienden a desarrollar mayores competencias comunicativas en el idioma inglés. Por tanto, es fundamental que el docente promueva un ambiente de aprendizaje positivo, que valore los logros progresivos del estudiante y utilice metodologías activas e inclusivas.

2.12. Marco conceptual

Comprensión crítica: Este nivel representa la cúspide de la comprensión lectora, ya que el lector es capaz de emitir juicios fundamentados sobre el texto, aceptándolo o rechazándolo con base en argumentos sólidos. La lectura crítica se caracteriza por su enfoque evaluativo, el cual implica la participación activa del lector, quien interpreta el contenido según sus conocimientos previos, valores y criterios (Arias et al., 2022).

Comprensión inferencial: Este nivel se manifiesta cuando el lector va más allá de la información explícita del texto y logra establecer conexiones, deducciones e inferencias a partir del contexto y sus conocimientos previos. La comprensión inferencial requiere una lectura

profunda que permita captar significados implícitos, leer entre líneas y anticipar información (Serrano y Ramírez, 2023).

Comprensión literal: En este nivel, el lector identifica y comprende información explícita del texto, como ideas principales, detalles y secuencias. La comprensión literal implica un nivel inicial de procesamiento textual, donde se reconoce lo que el texto dice sin la necesidad de interpretar o elaborar más allá de lo dicho (Delgado y Castañeda, 2021).

Comprensión lectora: Se refiere al proceso mediante el cual el lector construye significado a partir del texto. Este proceso está influenciado tanto por el contenido del texto como por las experiencias previas del lector. Así, la comprensión lectora implica interpretar, integrar, reflexionar y evaluar lo leído (Gonzales y Paredes, 2022).

Aprendizaje significativo: De acuerdo con la teoría de Ausubel, el aprendizaje significativo se produce cuando el nuevo conocimiento se integra de manera sustancial y no arbitraria con los conocimientos previos del estudiante. En este sentido, las estrategias de aprendizaje deben promover una construcción activa del conocimiento en función del contexto del aprendiz (López y Hernández, 2020).

Estrategia de aprendizaje: Se entiende como un conjunto de procedimientos intencionales que el estudiante emplea para facilitar la adquisición, almacenamiento y uso de la información. Estas estrategias pueden ser cognitivas, metacognitivas o de autorregulación, y están orientadas al logro de metas específicas de aprendizaje (Martínez et al., 2021).

Estrategia didáctica: Son acciones planificadas por el docente con el propósito de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas estrategias deben responder a los objetivos educativos y considerar las características del contexto y de los estudiantes. Implican la selección de metodologías, técnicas y recursos adecuados para la construcción significativa del conocimiento (Ruiz y Morales, 2023).

Lectura: La lectura es un proceso cognitivo y sociocultural que abarca desde el reconocimiento de signos hasta la interpretación profunda de significados. Actualmente se entiende como una actividad compleja que involucra decodificación, comprensión, análisis e interpretación crítica de los textos (Navarrete y Quispe, 2021).

Método: En el ámbito educativo, se refiere al conjunto de pasos organizados y sistemáticos que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un método establece un camino lógico y coherente que permite alcanzar determinados objetivos pedagógicos (Flores y Calderón, 2022).

Técnica: Se define como un procedimiento específico que se aplica dentro de un método, con el fin de facilitar el desarrollo de habilidades o conocimientos particulares. Las técnicas se emplean para abordar tareas concretas en momentos determinados del proceso de aprendizaje (Zúñiga y Rojas, 2020).

Skimming: Es una estrategia de lectura rápida cuyo propósito es identificar las ideas principales de un texto. Para ello, el lector examina títulos, subtítulos, primeros y últimos párrafos, así como palabras destacadas. Esta técnica permite captar la esencia del contenido sin detenerse en cada detalle (Camacho y Rivera, 2021).

Scanning: Consiste en la búsqueda rápida de información específica dentro de un texto. El lector se enfoca en localizar palabras clave o datos concretos que responden a una necesidad puntual, sin prestar atención al resto del contenido (Velásquez y Torres, 2023).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

Nivel de investigación

El presente estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, ya que se recopilan y analizan datos numéricos para examinar la relación entre variables específicas. Se clasifica como una investigación de tipo básico, orientada a profundizar el conocimiento teórico sobre el uso de estrategias didácticas, como *skimming* y *scanning*, en la comprensión lectora del idioma inglés. Asimismo, el diseño es no experimental, puesto que las variables no se manipulan deliberadamente, sino que se observan en su contexto natural (Hernández-Sampieri, Mendoza y Baptista, 2021).

El nivel de la investigación es descriptivo-correlacional. El estudio busca, por un lado, describir las características de las estrategias didácticas aplicadas, y por otro, identificar si existe una relación significativa entre dichas estrategias y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Según Hernández-Sampieri et al. (2021), los estudios correlacionales tienen como propósito determinar el grado de asociación entre dos o más variables, sin establecer relaciones de causalidad.

En complemento, Sabino (2020) sostiene que la investigación explicativa se orienta a descubrir las causas de los fenómenos, analizando sus relaciones internas. Aunque el presente estudio no se enmarca dentro del nivel explicativo, reconoce la importancia de dicho enfoque para futuras investigaciones. Como afirma el autor: “la investigación explicativa se interesa por el porqué de los fenómenos, buscando comprender las condiciones que los originan o con las que se relacionan” (Sabino, 2020, p. 107).

Por tanto, este estudio busca describir e identificar correlaciones entre variables, sentando las bases para análisis más profundos en investigaciones posteriores.

Diseño de la investigación

El presente estudio adopta un diseño no experimental, ya que no se manipulan deliberadamente las variables; por el contrario, se observan los fenómenos tal como ocurren en su contexto natural. Este tipo de diseño permite analizar la relación entre las variables sin intervenir en ellas, lo cual es adecuado cuando el objetivo es identificar asociaciones o correlaciones entre factores presentes en un entorno educativo (Hernández-Sampieri et al., 2021).

En palabras de los autores, el diseño de investigación es “el plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información requerida y responder al problema de investigación” (Hernández-Sampieri et al., 2021, p. 186). En este caso, se opta por un diseño transeccional o transversal, dentro del enfoque no experimental, el cual permite recolectar datos en un solo momento del tiempo, sin seguimiento longitudinal.

El diseño transeccional es útil para describir variables y analizar relaciones entre ellas en una población específica. Tal como lo señalan Hernández-Sampieri et al. (2021), los diseños no experimentales pueden ser de dos tipos: transeccionales (cuando se recolectan datos en un solo punto temporal) y longitudinales (cuando se realiza un seguimiento a lo largo del tiempo).

Dado que este estudio busca identificar la relación entre las estrategias didácticas (como *skimming* y *scanning*) y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, sin intervenir ni modificar las condiciones naturales del aula, el diseño no experimental de tipo transeccional correlacional resulta el más pertinente.

Población objetivo



Medición de variables
(solo una vez)



Análisis de relaciones
(estrategias didácticas ↔ comprensión lectora)

Nota: Adaptado de Hernández-Sampieri, Mendoza y Baptista (2021).

3.2. **Ámbito temporal y espacial**

Ámbito temporal

La presente investigación se desarrollará durante el año 2024, comprendiendo el período entre los meses de abril y diciembre, tiempo en el cual se realizará la recolección, procesamiento y análisis de los datos. El marco temporal está definido de acuerdo con el calendario académico de la institución educativa seleccionada, lo cual garantiza que el estudio se realizará en condiciones naturales y representativas del contexto escolar (Hernández-Sampieri et al., 2021).

Ámbito espacial

El estudio se llevará a cabo en una institución educativa privada de nivel secundario ubicada en la ciudad de Lima Metropolitana, Perú. Este entorno escolar permite observar las prácticas pedagógicas reales relacionadas con la enseñanza del idioma inglés, así como evaluar la comprensión lectora de los estudiantes en su contexto habitual de aprendizaje. Según Sampieri et al. (2021), la definición del contexto espacial es fundamental para garantizar la validez ecológica de los resultados, es decir, que estos reflejen situaciones auténticas del entorno donde se realiza la investigación.

3.3. **Variables**

La presente investigación se enfoca en dos variables fundamentales:

Variable 1 (V1): Estrategias didácticas.

Esta variable comprende el uso de técnicas pedagógicas específicas como skimming y scanning, empleadas por los docentes de inglés para facilitar el desarrollo de habilidades de lectura en los estudiantes. Estas estrategias forman parte de metodologías activas que

promueven el aprendizaje autónomo y significativo en el área de inglés (Camacho y Tello, 2020).

Variable 2 (V2): Comprensión lectora en el idioma inglés.

Esta variable se refiere a la capacidad del estudiante para comprender textos escritos en inglés en diferentes niveles: literal, inferencial y crítico. Incluye procesos cognitivos que permiten al lector identificar ideas principales, hacer inferencias y emitir juicios sobre el contenido (Flores y Vidal, 2021). V1: Didácticas

3.4. Población y muestra

Población

Según Hernández-Sampieri et al., 2021, la población en una investigación se define como "el conjunto de todos los casos que cumplen con determinadas características y a los cuales se desea generalizar los resultados" (p. 243).

En el presente estudio, la población está conformada por 41 estudiantes de un colegio secundario de Lima, Metropolitana. Esta población ha sido seleccionada por su vínculo directo con el problema de investigación, el cual se centra en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés mediante estrategias didácticas.

Muestra

La muestra será censal, ya que se trabajará con la totalidad de los integrantes de la población, es decir, con los 41 estudiantes del colegio secundario de Lima. Este tipo de muestra es adecuada cuando el número de casos es manejable y se desea obtener información de todos los elementos sin aplicar procedimientos de muestreo probabilístico o no probabilístico (Arias, 2019).

De acuerdo con Arias (2019), una muestra censal implica que “todas las unidades de análisis que conforman la población son incluidas en el estudio, sin excluir ninguna” (p. 45). Este enfoque garantiza una representación completa y directa del grupo de interés, lo cual fortalece la validez de los resultados dentro del contexto específico.

3.5. Instrumentos

Para la recolección de datos, se empleará como instrumento principal el cuestionario, el cual resulta adecuado dentro del enfoque cuantitativo por su capacidad para obtener información estructurada, objetiva y sistematizada. Según Hernández-Sampieri et al. (2021), el cuestionario es “una herramienta que permite recolectar datos a través de una serie de preguntas, previamente estructuradas, que miden variables específicas con base en indicadores derivados del marco teórico” (p. 274).

En este estudio, el cuestionario ha sido diseñado tomando en cuenta los indicadores de cada variable (estrategias didácticas y comprensión lectora), garantizando la validez de contenido mediante su construcción a partir de fundamentos teóricos actualizados. El instrumento incluye una introducción breve, donde se presenta la finalidad de la encuesta, así como instrucciones claras sobre cómo debe ser completada y enviada.

Asimismo, el cuestionario contempla una escala de tipo Likert, que permite medir percepciones, niveles de acuerdo y frecuencias de comportamiento en relación con las variables estudiadas. Esta estructura facilita el análisis cuantitativo de los datos, respetando los principios éticos de confidencialidad, anonimato y consentimiento informado.

3.6. Procedimientos

Para el desarrollo del trabajo de investigación, se siguió un procedimiento ético y técnico riguroso conforme a los lineamientos del enfoque cuantitativo. En primer lugar, se

solicitó la autorización formal al director de la Institución Educativa para la aplicación de los instrumentos, así como el consentimiento informado de los padres de familia, quienes firmaron un documento que avala su conformidad con la participación voluntaria de sus hijos en el estudio.

Posteriormente, se coordinó con la institución la fecha y el horario adecuados para aplicar los cuestionarios, de manera que no se interrumpieran las actividades académicas programadas. En el momento de la aplicación, se brindó a los estudiantes una explicación clara sobre cómo completar el cuestionario, asegurando la comprensión de las instrucciones. La aplicación se realizó en un tiempo aproximado de 40 minutos, durante el cual los alumnos respondieron los ítems correspondientes a ambas variables del estudio.

Una vez recolectada la información, se procedió a la elaboración de una matriz base de datos, en la cual se organizaron y codificaron las respuestas para su posterior procesamiento. El análisis de los resultados se realizó bajo los criterios del enfoque cuantitativo, aplicando técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, según el tipo de variable y los objetivos del estudio (Hernández-Sampieri et al., 2021).

Finalmente, se formularon las conclusiones derivadas de los hallazgos y se propusieron recomendaciones concretas, con base en los resultados obtenidos, orientadas a mejorar el uso de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en inglés en el nivel secundario.

3.7. Análisis de datos.

En esta investigación se aplicará la estadística básica para mostrar los resultados implicados en los objetivos de la investigación. Para el análisis de datos se utilizará SPSS. El procesamiento se hizo sobre los datos obtenidos de la aplicación de instrumento a los sujetos de estudio: 41 estudiantes.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

1. Tablas y gráficos de distribución de frecuencias

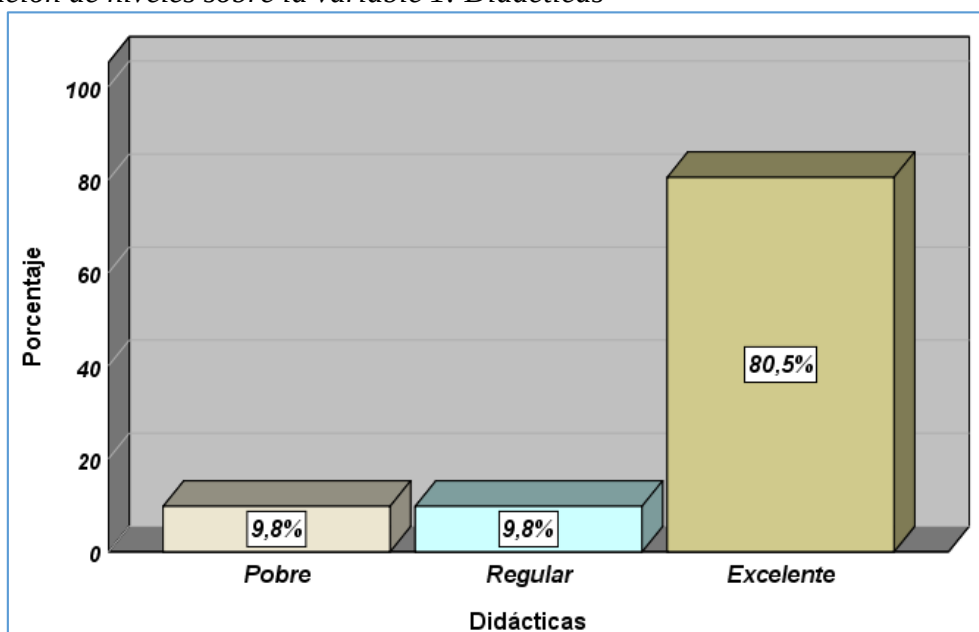
Tabla 1

Distribución de niveles sobre la variable 1: Didácticas

Nivel	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Pobre	4	9,8
Regular	4	9,8
Excelente	33	80,5
Total	41	100

Figura 1

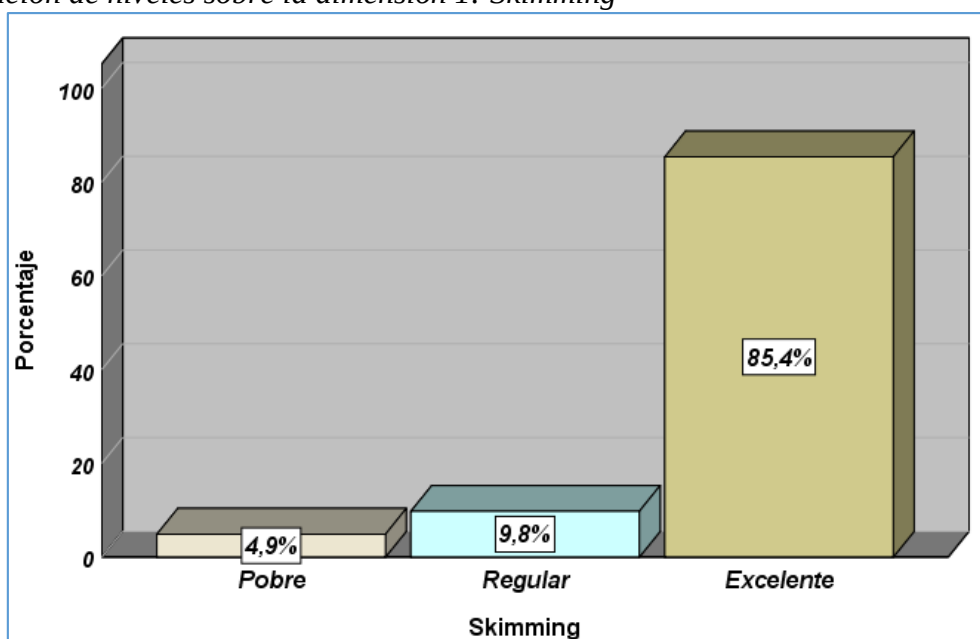
Distribución de niveles sobre la variable 1: Didácticas



Como se muestra en la tabla... y figura..., de los 41 estudiantes de un colegio secundario de Lima, 2024: El 9.8% (4) evidencia nivel pobre respecto a la variable Didácticas, mientras que el 9.8% (4) evidencia nivel regular y el 80.5% (33) evidencia nivel excelente respecto a la variable Didácticas.

Tabla 2*Distribución de niveles sobre la dimensión 1: Skimming*

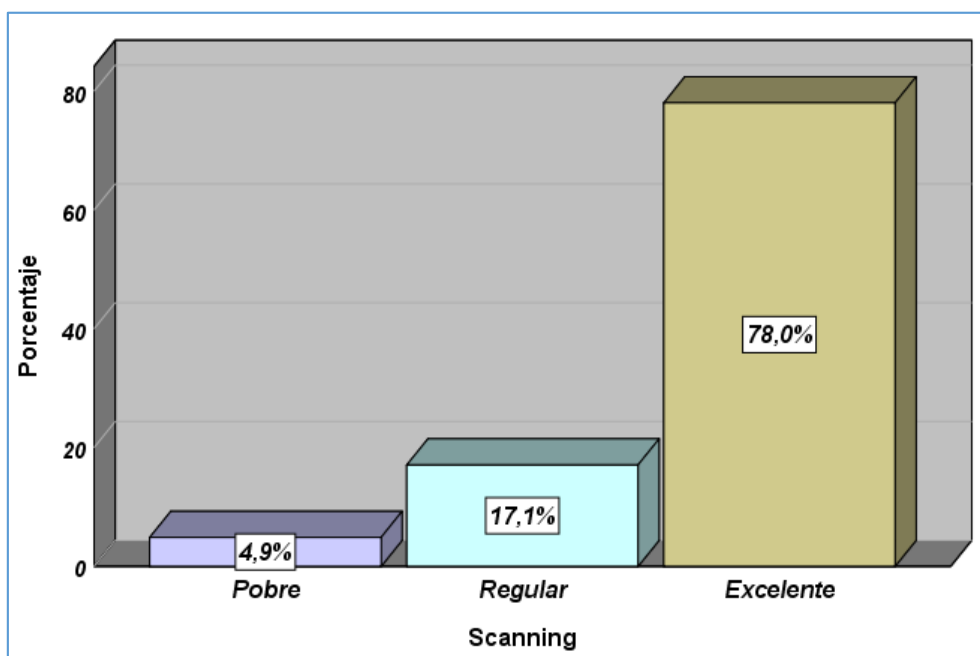
Nivel	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Pobre	2	4,9
Regular	4	9,8
Excelente	35	85,4
Total	41	100

Figura 2*Distribución de niveles sobre la dimensión 1: Skimming*

Como se muestra en la tabla... y figura..., de los 41 estudiantes de un colegio secundario de Lima, 2024: El 4.9% (2) evidencia nivel pobre en la dimensión Skimming de la variable Didácticas, mientras que el 9.8% (4) evidencia nivel regular y el 85.4% (35) evidencia nivel excelente en la dimensión Skimming de la variable Didácticas.

Tabla 3*Distribución de niveles sobre la dimensión 2: Scanning*

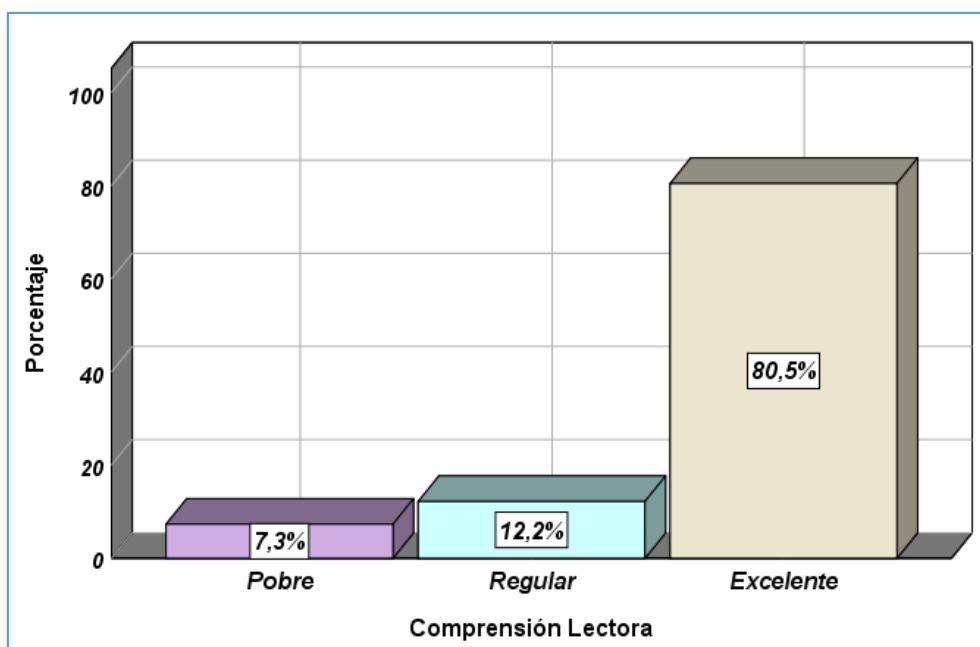
Nivel	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Pobre	2	4,9
Regular	7	17,1
Excelente	32	78,0
Total	41	100

Figura 3*Distribución de niveles sobre la dimensión 2: Scanning*

Como se muestra en la tabla... y figura..., de los 41 estudiantes de un colegio secundario de Lima, 2024: El 4.9% (2) evidencia nivel pobre en la dimensión Scanning de la variable Didácticas, mientras que el 17.1% (7) evidencia nivel regular y el 78.0% (32) evidencia nivel excelente en la dimensión Scanning de la variable Didácticas.

Tabla 4*Distribución de niveles sobre la variable 2: Comprensión Lectora*

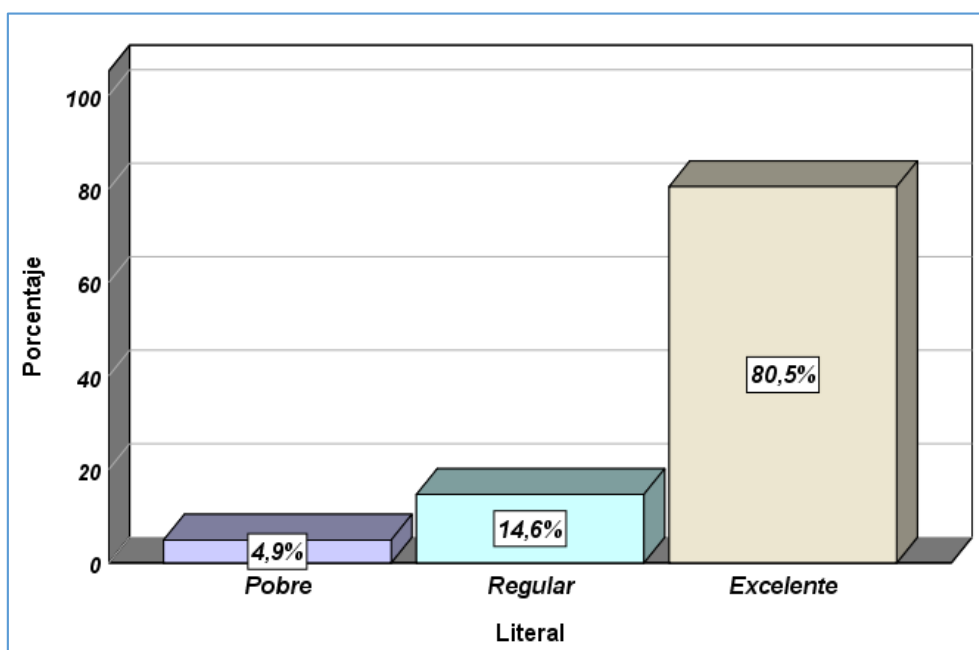
Nivel	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Pobre	3	7,3
Regular	5	12,2
Excelente	33	80,5
Total	41	100

Figura 4*Distribución de niveles sobre la variable 2: Comprensión Lectora*

Como se muestra en la tabla... y figura..., de los 41 estudiantes de un colegio secundario de Lima, 2024: El 7.3% (3) evidencia nivel pobre respecto a la variable Comprensión Lectora, mientras que el 12.2% (5) evidencia nivel regular y el 80.5% (33) evidencia nivel excelente respecto a la variable Comprensión Lectora.

Tabla 5*Distribución de niveles sobre la dimensión 1: Literal*

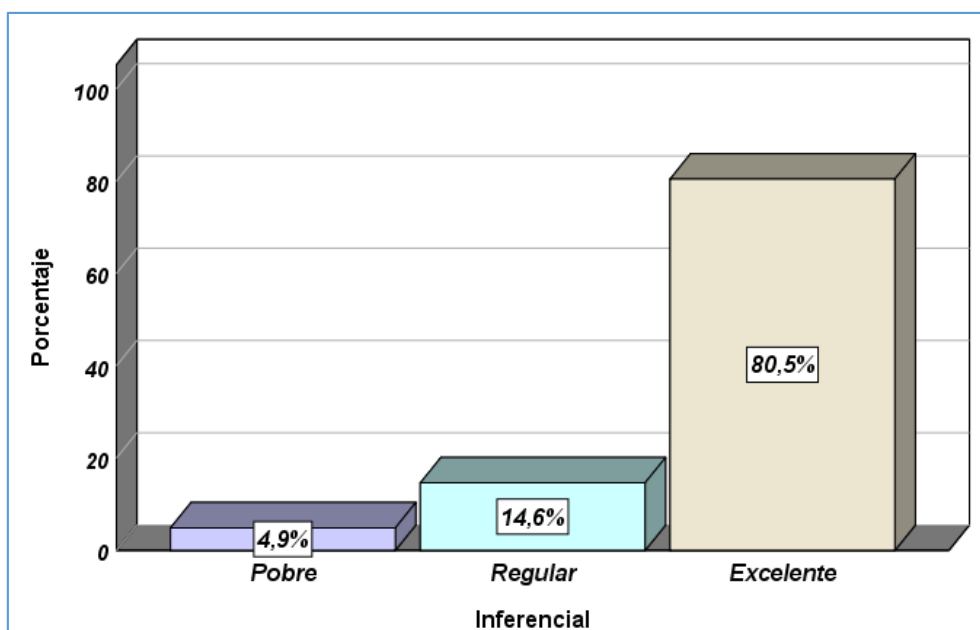
Nivel	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Pobre	2	4,9
Regular	6	14,6
Excelente	33	80,5
Total	41	100

Figura 5*Distribución de niveles sobre la dimensión 1: Literal*

Como se muestra en la tabla... y figura..., de los 41 estudiantes de un colegio secundario de Lima, 2024: El 4.9% (2) evidencia nivel pobre en la dimensión Literal de la variable Comprensión lectora, mientras que el 14.6% (6) evidencia nivel regular y el 80.5% (33) evidencia nivel excelente en la dimensión Literal de la variable Comprensión lectora.

Tabla 6*Distribución de niveles sobre la dimensión 2: Inferencial*

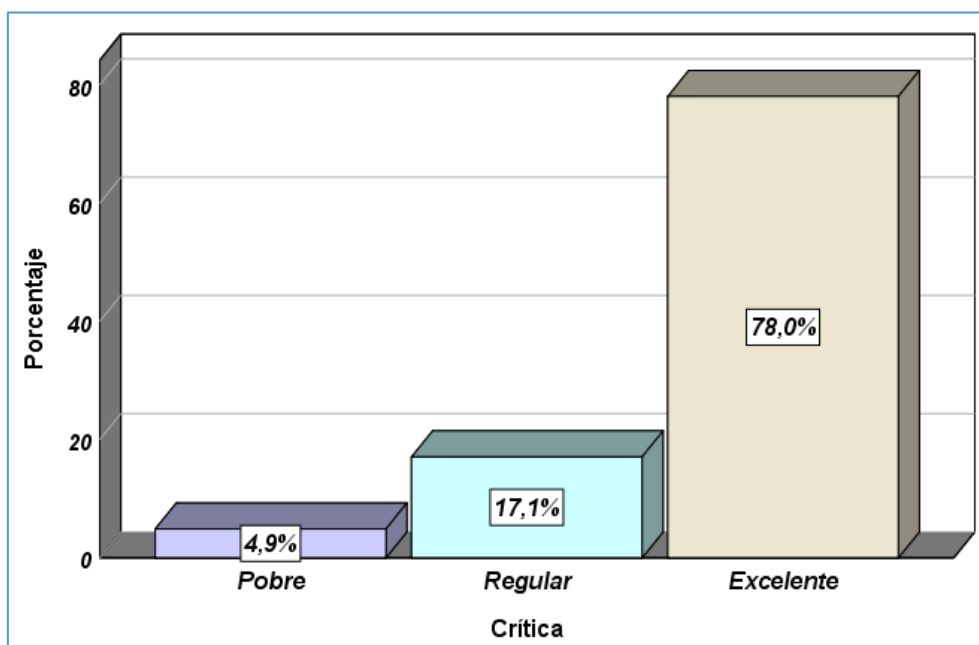
Nivel	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Pobre	2	4,9
Regular	6	14,6
Excelente	33	80,5
Total	41	100

Figura 6*Distribución de niveles sobre la dimensión 2: Inferencial*

Como se muestra en la tabla... y figura..., de los 41 estudiantes de un colegio secundario de Lima, 2024: El 4.9% (2) evidencia nivel pobre en la dimensión inferencial de la variable Comprensión lectora, mientras que el 14.6% (6) evidencia nivel regular y el 80.5% (33) evidencia nivel excelente en la dimensión inferencial de la variable Comprensión lectora.

Tabla 7*Distribución de niveles sobre la dimensión 3: Crítica*

Nivel	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Pobre	2	4,9
Regular	7	17,1
Excelente	32	78,0
Total	41	100

Figura 7*Distribución de niveles sobre la dimensión 3: Crítica*

Como se muestra en la tabla... y figura..., de los 41 estudiantes de un colegio secundario de Lima, 2024: El 4.9% (2) evidencia nivel pobre en la dimensión crítica de la variable Comprensión lectora, mientras que el 17.1% (7) evidencia nivel regular y el 78.0% (32) evidencia nivel excelente en la dimensión crítica de la variable Comprensión lectora.

Resultados inferenciales (contrastación de hipótesis)

Previamente, se llevó a cabo la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para saber si hay normalidad en los datos respecto a las variables y dimensiones que conforman las hipótesis. Esta prueba estadística resulta adecuada usar cuando el tamaño de la muestra es inferior a 50. Si existiera la distribución normal, se utilizaría la prueba paramétrica de Pearson para el análisis de correlaciones. Y si por el contrario los datos no presentan distribución normal, se aplicaría la prueba no paramétrica correlación de Spearman.

Prueba de normalidad

H0: Existe normalidad en los datos evaluados.

H1: No existe normalidad en los datos evaluados.

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Regla de decisión:

Si Sig. = p-valor $> 0.05 \rightarrow$ Se acepta H0 (existe normalidad)

Si Sig. = p-valor $\leq 0.05 \rightarrow$ Se rechaza H0 y se acepta H1 (no existe normalidad)

Tabla 8

Prueba de Shapiro-Wilk para evaluar la normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Skimming	,433	41	,000
Scanning	,534	41	,000
Didácticas	,554	41	,000
Literal	,481	41	,000
Inferencial	,494	41	,000
Crítica	,536	41	,000
Comprensión Lectora	,548	41	,000

De los resultados de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk, con un nivel de significancia de 0.05, cuyo valor se pone en comparación con el p-valor que se muestra (Sig.), como se puede observar en el cuadro de la prueba de Shapiro-Wilk, para ambas variables son menores al nivel de significancia $\alpha=0.05$. Por lo tanto, podemos concluir que los datos correspondientes a las variables didácticas y comprensión lectora del idioma inglés no se aproximan a una distribución normal, por lo que es conveniente usar la prueba de correlación de Spearman para la comprobación de las hipótesis de investigación.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1. Relacionados con la Hipótesis General

Los resultados obtenidos en la prueba de correlación de Spearman muestran que existe una relación significativa y positiva entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada ($\rho = 0.638$; $p = 0.000 < 0.05$). Esto indica que, a medida que se implementan con mayor frecuencia y pertinencia estrategias didácticas, el nivel de comprensión lectora en inglés también tiende a mejorar.

Estos hallazgos son consistentes con estudios previos que sostienen que la aplicación de estrategias activas de enseñanza favorece el desarrollo de competencias lectoras en una lengua extranjera (Solís y Huamán, 2022; Caro, 2021). En este sentido, la correlación hallada refuerza la idea de que la comprensión lectora no depende únicamente del dominio lingüístico del estudiante, sino también de la mediación pedagógica del docente, que guía y orienta el proceso de lectura en inglés.

Asimismo, el resultado concuerda con lo planteado por autores como Cassany (2006), quien señala que las estrategias lectoras permiten al estudiante interactuar de forma más consciente con el texto, potenciando tanto la comprensión literal como la inferencial y crítica. De este modo, la evidencia estadística respalda la hipótesis del investigador: las estrategias didácticas se relacionan significativamente con la comprensión lectora en inglés. De los resultados obtenidos podemos afirmar y aceptar la hipótesis alternativa general que indica las estrategias didácticas se relacionan significativamente en la comprensión lectora una institución educativa privada de Lima, 2024.

5.2. Relacionados con la hipótesis específica 1

En el caso de la primera hipótesis específica, los resultados muestran que el skimming se relaciona significativamente con la comprensión lectora en inglés ($\rho = 0.442$; $p = 0.004 < 0.05$). Aunque la fuerza de la correlación es moderada, se evidencia que la capacidad de identificar ideas principales y obtener una visión global de los textos en inglés contribuye al desarrollo de la comprensión general.

Este resultado coincide con lo expuesto por Grabe y Stoller (2011), quienes afirman que el skimming permite a los estudiantes procesar información de manera rápida, lo cual es clave en contextos académicos donde se requiere eficiencia en la lectura. Asimismo, estudios en el ámbito local (Quispe, 2020; Paredes, 2019) han encontrado que la práctica del skimming ayuda a los estudiantes de secundaria a mejorar su comprensión global en inglés, al activar conocimientos previos y focalizar la atención en aspectos relevantes del texto.

5.3. Relacionados con la hipótesis específica 2

Respecto a la segunda hipótesis específica, se halló que el scanning se relaciona significativamente con la comprensión lectora en inglés ($\rho = 0.599$; $p = 0.000 < 0.05$). La fuerza de la correlación es moderada-alta, lo que indica que la habilidad de localizar información específica en los textos constituye un factor determinante en el desempeño lector de los estudiantes.

Este hallazgo se vincula con lo planteado por Anderson (2008), quien señala que el scanning facilita la identificación rápida de datos puntuales sin necesidad de procesar todo el texto, estrategia útil en actividades como responder preguntas de comprensión, realizar resúmenes o resolver pruebas estandarizadas. De manera similar, investigaciones locales como la de Huamán (2021) corroboran que los estudiantes que dominan esta técnica mejoran significativamente su rendimiento en tareas de lectura en inglés.

5.4. Relacionados con la hipótesis específica 3

Finalmente, los resultados muestran una correlación fuerte y significativa entre el scanning y la comprensión literal en inglés ($\rho = 0.701$; $p = 0.000 < 0.05$). Este resultado sugiere que los estudiantes que aplican el scanning con eficacia tienen un mejor desempeño en la identificación de datos explícitos y concretos dentro del texto.

Ello coincide con lo sostenido por Grellet (1999), quien argumenta que la comprensión literal se beneficia directamente del uso de estrategias que permiten localizar información exacta. Además, investigaciones como la de Flores (2022) han demostrado que la práctica sistemática del scanning contribuye al fortalecimiento de la comprensión literal, dado que obliga al estudiante a centrar su atención en detalles específicos del texto, tales como nombres, fechas, cifras o definiciones.

En suma, la evidencia estadística confirma la relevancia de integrar las estrategias de skimming y scanning en la enseñanza del inglés, ya que ambas favorecen distintos niveles de comprensión lectora (global y literal), complementándose en el proceso de aprendizaje.

VI. CONCLUSIONES

- 6.1 Las estrategias didácticas y la comprensión lectora en inglés se relacionan significativamente en los estudiantes de secundaria del colegio estudiado ($\rho = 0.638$; $p = 0.000 < 0.05$), lo que evidencia que la mediación pedagógica del docente mediante el uso de estrategias adecuadas favorece el desarrollo de competencias lectoras en una lengua extranjera.
- 6.2 El skimming influye de manera positiva en la comprensión lectora global, ya que los resultados muestran una correlación moderada y significativa ($\rho = 0.442$; $p = 0.004 < 0.05$). Esto demuestra que la capacidad de identificar ideas principales permite a los estudiantes obtener una visión general del texto, facilitando la activación de conocimientos previos y la construcción de significado.
- 6.3 El scanning se asocia significativamente con la comprensión lectora en inglés ($\rho = 0.599$; $p = 0.000 < 0.05$). Esta estrategia fortalece la capacidad de los estudiantes para localizar información específica, lo cual resulta fundamental en actividades escolares como responder preguntas de comprensión, elaborar resúmenes o resolver evaluaciones.
- 6.4 El scanning guarda una relación fuerte con la comprensión literal lectora ($\rho = 0.701$; $p = 0.000 < 0.05$), lo que indica que esta estrategia es determinante en la identificación de datos explícitos del texto. En consecuencia, su aplicación sistemática contribuye a que los estudiantes fortalezcan su comprensión en el nivel más básico y concreto del proceso lector.

VII. RECOMENDACIONES

- 7.1 Fomentar el uso sistemático de estrategias de lectura en inglés dentro de la planificación curricular, priorizando el skimming y el scanning como herramientas para fortalecer tanto la comprensión global como la literal en los estudiantes de secundaria.
- 7.2 Capacitar a los docentes en estrategias didácticas activas de comprensión lectora, mediante talleres, comunidades de aprendizaje o programas de formación continua, de modo que puedan aplicar metodologías efectivas y adaptadas a las necesidades de sus estudiantes.
- 7.3 Diseñar materiales y actividades de aula centradas en la práctica guiada de skimming y scanning, tales como resúmenes rápidos, búsqueda de información en textos académicos o ejercicios de lectura cronometrada, que favorezcan la autonomía y el desarrollo de competencias lectoras en inglés.
- 7.4 Incorporar la evaluación formativa del proceso lector, no solo midiendo los resultados, sino también observando cómo los estudiantes aplican las estrategias didácticas durante la lectura, con el fin de retroalimentar y reforzar sus avances en la comprensión lectora.

VIII. REFERENCIAS

- Agustin, L., Wisudaningsih, E. , y Fatmawati, R. (2023). Exploring how skimming and scanning fosters EFL students' reading comprehension at an English club senior high school in Indonesia. *Tamaddun: Jurnal Kebudayaan dan Sastra Islam*, 22(1), 20–27. <https://doi.org/10.33096/tamaddun.v22i1.309>
- Anderson, N. (2008). Metacognition and good language learners. In C. Griffiths (Ed.), *Lessons from good language learners* (pp. 99–109). Cambridge University Press.
- Arenas, R. (2019). *Estrategias de enseñanza basadas en los medios de comunicación y el logro de competencias comunicativas orales-lectoras en inglés* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
- Bustamante, L. (2019). *Uso del software Hot Potatoes y la comprensión lectora en una institución educativa pública de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
- Cambridge Assessment. (2020). *The impact of reading comprehension strategies on EFL learners*. Cambridge University Press.
- Camilloni, A. y Basabe, L. (2021). *Enseñar hoy: Problemas y desafíos de la práctica docente*. Paidós.
- Caro, M. (2021). Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 25(2), 45–58. <https://doi.org/10.xxxx/rie.2021.25.2>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2021). *Enseñar lengua*. Graó.

- Elghoul, A., y Al-Samarrai, R. (2022). The impact of using skimming and scanning strategies on reading comprehension among Saudi EFL learners. *International Journal of Education and Practice*, 10(3), 127–135. <https://doi.org/10.18488/61.v10i3.3084>
- Faradilla, R. , y Sulistyani, K. (2024). The effect of skimming–scanning teaching techniques on students’ reading comprehension at SMA Negeri 7 Kediri 2023/2024. *Seminar Nasional Pendidikan dan Pembelajaran (SEMDIKJAR)*, 1(1). <https://jurnal.unik-kediri.ac.id/index.php/semdikjar/article/view/2770>
- Flores, J. (2022). El scanning como estrategia para mejorar la comprensión literal en estudiantes de secundaria. *Revista de Didáctica de Lenguas Extranjeras*, 8(1), 77–90.
- García, L. (2023). *Didáctica universitaria en escenarios digitales*. Editorial Octaedro.
- Goodman, K. (2020). *Reading: A psycholinguistic guessing game*. Routledge.
- Grabe, W., y Stoller, F. (2011). *Teaching and researching reading* (2nd ed.). Routledge.
- Grabe, W., y Stoller, F. L. (2022). *Teaching and researching reading* (3rd ed.). Routledge.
- Grellet, F. (1999). *Developing reading skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge University Press.
- Hernán, M. (2020). *Estrategias didácticas para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de inglés básico* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Huamán, R. (2021). Estrategias de lectura y comprensión en inglés en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista Peruana de Educación*, 15(1), 112–130.
- Juniari, F., Rahmawati, Y., y Sidiq, R. J. (2024). The effectiveness of skimming and scanning technique in comprehending narrative texts among students of SMAN 1 Sendawar. In *Proceedings of the ICoLT-Hybrid Conference* (pp. 212–218). <https://conferenceproceedings.com/icolt2024/articles/212-218>

- Lutfiya, U. (2023). EFL university students' experiences in using skimming and scanning techniques in reading: Difficulties and strategies. Undergraduate thesis, UIN K. H. Abdurrahman Wahid Pekalongan. <https://etheses.uingusdur.ac.id/6567/>
- Martínez, L., y Vargas, M. (2021). Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en inglés como lengua extranjera. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 117–132. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-391>
- Mendoza, J. (2021). *Aplicación de estrategias de lectura extensiva para mejorar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública del Callao* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Callao].
- Ministerio de Educación del Perú (Minedu). (2020). *Orientaciones para la enseñanza del área de inglés en secundaria*. <https://www.minedu.gob.pe>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2021). *Informe nacional de resultados de aprendizaje*. <https://www.minedu.gob.pe>
- OCDE. (2019). *Resultados de PISA 2018: Lo que los estudiantes saben y pueden hacer*. <https://www.oecd.org/pisa/publications/>
- Paredes, L. (2019). Aplicación de la estrategia de skimming en la mejora de la comprensión lectora en inglés. *Educación y Desarrollo*, 13(2), 34–49.
- Pérez, C. (2022). *Didáctica del inglés como lengua extranjera*. Ediciones Académicas.
- Quispe, A. (2020). Estrategias cognitivas y comprensión de textos en inglés en estudiantes de educación básica. *Revista Científica de Educación*, 6(3), 102–115.
- Richards, J. , y Rodgers, T. (2021). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Sánchez, M., y López, R. (2023). Estrategias lectoras en inglés y su aplicación en contextos escolares peruanos. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 145–162.

- Solís, J. (2019). Comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria. *Revista Peruana de Educación*, 26(1), 25–38.
- Solís, V., y Huamán, M. (2022). Estrategias didácticas y comprensión lectora en inglés en estudiantes de nivel secundario. *Horizontes Educativos*, 18(2), 56–70.
- Uribe, R. (2020). *Metodologías activas para el aprendizaje del inglés*. Fondo Editorial Universitario.
- Valenzuela, P. (2024). Skimming y scanning como herramientas didácticas para la comprensión lectora. *Educación y Desarrollo*, 18(3), 89–101.
- Zabalza, M. (2020). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Narcea Ediciones.

ANEXOS

ANEXO A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL ÁREA DE INGLÉS DE UNA INSTITUCIÓN PRIVADA, 2024.

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
Problema General ¿Qué relación existente entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024? Problemas Específicos ¿Qué relación existe entre el skimming y la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024? ¿Qué relación existe entre el scanning en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024 ? ¿Qué relación existe el scanning y la comprensión literal en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024, ?	Objetivo General Determinar qué relación existente entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024 Objetivos Específicos Analizar cómo se relaciona el skimming en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024 Analizar cómo se relaciona el scanning en la comprensión lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024 Analizar cómo se relaciona el scanning en la comprensión literal en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024	Hipótesis General Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024 Hipótesis Específicas El skimming se relaciona significativamente en la comprensión lectora con estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024 El scanning se relaciona significativamente en la comprensión lectora con estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024 El scanning se relaciona significativamente en la comprensión literal lectora en estudiantes del área de inglés de una institución privada, 2024	Variable 1: <u>Didácticas</u> Dimensiones Skimming scanning Variable 2: <u>Comprensión lectora</u> Dimensiones Literal Inferencial crítica	TIPO: Básica. NIVEL: Correlacional. DISEÑO: No experimental transversal. ENFOQUE: Cuantitativo.

ANEXO B: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición	Niveles y Rango
V1: Didácticas	Las estrategias didácticas son un conjunto de procedimientos planificados, secuenciales e intencionados que el docente aplica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para facilitar la construcción del conocimiento en los estudiantes. Según Díaz, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw-Hill.	Skimming	Identificación de ideas principales y el propósito general del texto	1, 2, 3, 16, 21	Dicotómica (1=Sí, 0=No)	22 - 25 Excelente El estudiante demuestra un dominio sobresaliente de las habilidades de comprensión lectora. 18 - 21 Bueno El estudiante demuestra un buen dominio de las habilidades de comprensión lectora con algunos errores menores. 14 - 17 Regular El estudiante tiene un dominio aceptable, pero con debilidades que requieren refuerzo. 0 - 13 Bajo El estudiante presenta dificultades importantes en la comprensión lectora y necesita apoyo adicional.
		Scanning	Localiza información puntual específica	4, 5, 6, 17, 22	Dicotómica (1=Sí, 0=No)	
Variable 2: Comprensión Lectora	La comprensión lectora es la capacidad de procesar un texto, entender su significado literal e inferencial, y reflexionar críticamente sobre su contenido, relacionándolo con los conocimientos previos y el contexto. Según Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Editorial Graó.	Literal	Extrae información explícita del texto	10, 11, 12, 19, 23	Dicotómica (1=Sí, 0=No)	
		Inferencial	Deduce información implícita del texto	10, 11, 12, 19, 23	Dicotómica (1=Sí, 0=No)	
		Crítica	Evalúa, juzga y emite opiniones sobre ideas del texto	13, 14, 15, 20, 24	Dicotómica (1=Sí, 0=No)	

ANEXO C: INSTRUMENTOS

Estrategias didácticas y comprensión lectora

Reading Passage

Healthy habits are important for everyone, especially students. When we eat good food, sleep well, and exercise, we feel better and learn more.

Eating fruits and vegetables gives our body energy and vitamins. Drinking water is also important. It keeps us hydrated and helps our brain work.

Sleeping 8 hours every night helps us stay focused in school. It also gives our body time to rest and grow.

Exercise makes our body strong and helps us feel happy. We can walk, run, or play sports. Moving every day is good for our health.

We also need time to relax. Reading, listening to music, or talking with friends helps us feel calm and happy. Good habits make life better.

But not all habits are good. Eating too much fast food or using the phone too long can be bad for us. We must think about our habits and make good choices.

Comprehension Questions

Skimming (Identificación de ideas principales y propósito)

Ítems: 1, 10, 13, 24

1. What is the main idea of the text?

- A) Bad habits help us sleep more.
- B) Healthy habits help us feel and learn better.
- C) Students should not exercise.
- D) Phones are good for the brain.

10. What helps students feel better in school?

- A) Bad habits.
- B) Healthy food, sleep, and exercise.
- C) No sleep and fast food.
- D) Using social media more.

13. What is true about good habits?

- A) They help us live better.
- B) They are boring.
- C) They take too much time.
- D) They make us tired.

24. What is the best way to start a healthy day?

- A) Drink soda.
- B) Eat candy.
- C) Drink water and eat fruits.
- D) Skip breakfast.

Scanning (Localización de información puntual)

Ítems: 2, 3, 4, 6, 7, 11, 16

2. What gives our body vitamins?

- A) Meat and candy.
- B) Water and soda.
- C) Fruits and vegetables.
- D) Coffee and tea.

3. How many hours of sleep do students need?

- A) 4 hours
- B) 6 hours
- C) 8 hours
- D) 10 hours

4. Why is drinking water good?

- A) It helps the brain and keeps us hydrated.
- B) It makes us sleepy.
- C) It helps us eat more.
- D) It is sweet.

5. Why is exercise good?

- A) It makes us hungry.
- B) It makes us tired.
- C) It makes us strong and happy.
- D) It helps us sleep less.

6. What is a bad habit mentioned in the text?

- A) Drinking water.
- B) Using the phone too much.
- C) Eating fruits.
- D) Walking to school.

7. Why should we limit fast food?

- A) It is very cheap.
- B) It makes us run faster.
- C) It can be bad for our health.
- D) It helps us sleep.

8. What do fruits and vegetables provide?

- A) Vitamins and energy.
- B) Only water.
- C) Fast digestion.
- D) Bad taste.

Comprensión Lectora Literal (Extracción de información explícita)

Ítems: 5, 8, 9, 12, 15, 17

5. What kind of activities help relax the mind?

- A) Studying all night.
- B) Reading and listening to music.
- C) Running all day.
- D) Using the phone a lot.

6. What can students do every day to stay healthy?

- A) Play video games.
- B) Move their body.
- C) Watch movies.
- D) Sleep all day.

7. What does sleep help with?

- A) It makes us forget things.
- B) It helps the body rest and grow.
- C) It stops us from studying.
- D) It makes us hungry.

8. How can students relax?

- A) By skipping meals.
- B) By fighting with friends.
- C) By reading or talking with friends.
- D) By sleeping all day.

9. What choice shows a good habit?

- A) Eating candy all day.
- B) Watching TV at midnight.
- C) Drinking water and exercising.
- D) Skipping breakfast.

10. Why should students sleep well?

- A) To skip school.
- B) To play more games.
- C) To stay focused and grow.

D) To feel tired.

Comprensión Lectora Inferencial (Deducción de información implícita)

Ítems: 14, 18, 19, 20, 21

14. How does using the phone too much affect students?

- A) Helps them sleep early.
- B) Stops them from sleeping and moving.
- C) Gives them more water.
- D) Makes them eat vegetables.

15. What happens when we exercise?

- A) We become angry.
- B) We get weaker.
- C) We feel happy and strong.
- D) We get sleepy.

16. What is a relaxing activity?

- A) Watching scary movies.
- B) Reading or listening to music.
- C) Running all day.
- D) Skipping meals.

17. What can happen if we don't rest?

- A) We learn better.
- B) Our body cannot grow well.
- C) We get more vitamins.

D) We feel happy.

18. Why is water important for the brain?

- A) It gives it sugar.
- B) It keeps it dry.
- C) It helps it work better.
- D) It makes it heavy.

Comprensión Lectora Crítica (Evaluación y juicio sobre el texto)

Ítems: 22, 23, 25

22. What happens if we eat too much fast food?

- A) We get stronger.
- B) We feel smarter.
- C) It may be bad for our health.
- D) We sleep better.

23. How can we improve our habits?

- A) By doing nothing.
- B) By thinking and choosing better habits.
- C) By playing more games.
- D) By skipping meals.

24. What does the text say about relaxation?

- A) It's not important.
- B) Only music helps.
- C) It helps us feel calm and happy.
- D) It makes us tired.

ANEXO D: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

ANEXO E. CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

KR-20

1	2	3	Variable 1: Didácticas													Variable 2: Comprensión Lectora																	
4	Estud	Skimming					Scanning							Literal				Inferencial							Crítica					V2			
		P1	P2	P3	P16	P21	D1.1	P4	P5	P6	P17	P22	D1.2	V1	P7	P8	P9	P18	D2.1	P10	P11	P12	P19	P23	D2.2	P13	P14	P15	P20		P24	D2.3	
5	E1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	0	3	13	0	1	1	1	3	1	0	1	0	1	3	1	0	1	0	1	3	15
6	E2	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	0	1	3	1	0	1	1	1	4	1	1	1	0	1	4	18
7	E3	1	1	1	1	1	0	4	1	1	1	1	0	4	12	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
8	E4	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	0	1	1	1	1	4	0	1	1	1	0	3	19
9	E5	1	1	0	1	0	3	1	1	1	1	0	0	3	9	1	0	0	1	2	1	0	1	1	1	4	1	1	0	0	1	3	15
10	E6	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	0	1	1	3	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	21
11	E7	1	1	1	1	1	1	5	1	0	1	1	1	4	14	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
12	E8	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	0	0	3	13	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	3	1	0	0	0	0	1	9
13	E9	1	1	1	1	1	0	4	1	0	1	0	0	2	10	0	1	1	1	3	1	1	0	0	0	2	1	1	0	1	1	4	14
14	E10	1	1	1	1	1	0	4	0	1	1	0	0	2	10	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	2	1	1	0	0	1	3	9
15	E11	1	1	0	1	0	3	1	1	1	1	1	1	5	11	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	2	18
16	E12	1	1	1	1	0	4	1	1	0	1	1	0	1	4	12	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
17	E13	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	0	1	4	14	1	0	1	1	3	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	21
18	E14	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	0	1	4	22
19	E15	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
20	E16	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
21	E17	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
22	E18	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
23	E19	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
24	E20	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
25	E21	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
26	E22	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
27	E23	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
28	E24	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
29	E25	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
30	E26	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
31	E27	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
32	E28	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
33	E29	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
34	E30	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
35	E31	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
36	E32	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
37	E33	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
38	E34	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
39	E35	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
40	E36	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
41	E37	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
42	E38	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
43	E39	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
44	E40	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23
45	E41	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	23

Interpretación:

El instrumento es confiable por ende se puede aplicar.

CONSENTIMIENTO INFORMADO



Universidad Nacional
Federico Villarreal



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Datos informativos:

Institución: Institución Educativa Privada Pablo Picasso

Investigadora: Susan Kris Contreras Altamirano

Título: "Didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso secundaria- 2024"

Yo Efraín Flores Lizana con DNI N° 41410159
madre/padre del menor Max Haruín Flores Saona de
primer grado de secundaria, de una institución Educativa Privada,
declaro haber sido informado de manera clara, precisa y oportuna por la
investigadora de los fines que busca la presente investigación, la aplicación de
los instrumentos será de forma presencial. Los datos obtenidos de la aplicación
serán finalmente copiados por la investigadora, además se procederá en secreto
y de manera confidencial respetando la intimidad de la procedencia.

Por lo expuesto, otorgo mi consentimiento a que realice la aplicación de los
instrumentos: Cuestionario para determinar qué relación existente entre las
didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso
secundaria-2024

Lima, 24 de Setiembre 2024


Firma
DNI: 41410159



Universidad Nacional
Federico Villarreal



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Datos informativos:

Institución: Institución Educativa Privada Pablo Picasso

Investigadora: Susan Kris Contreras Altamirano

Título: "Didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso secundaria- 2024"

Yo AND MARÍA HUAYTÁN CHAVEZ con DNI N° 09901886
madre/padre del menor JEFFERSON DANIEL ZAFORA H. de
3ERO SECUNDARIA grado de secundaria, de una institución Educativa Privada,
declaro haber sido informado de manera clara, precisa y oportuna por la
investigadora de los fines que busca la presente investigación, la aplicación de
los instrumentos será de forma presencial. Los datos obtenidos de la aplicación
serán finalmente copiados por la investigadora, además se procederá en secreto
y de manera confidencial respetando la intimidad de la procedencia.

Por lo expuesto, otorgo mi consentimiento a que realice la aplicación de los
instrumentos: Cuestionario para determinar qué relación existente entre las
didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso
secundaria-2024

Lima, 28 de SEPTIEMBRE 2024

Firma

DNI:

09901886



Universidad Nacional
Federico Villarreal



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Datos informativos:

Institución: Institución Educativa Privada Pablo Picasso

Investigadora: Susan Kris Contreras Altamirano

Título: "Didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso secundaria- 2024"

Yo Magali Borda Palacios con DNI N° 40003804
madre/padre del menor Luciana A. Morales Borda de
1er grado de secundaria, de una institución Educativa Privada,
declaro haber sido informado de manera clara, precisa y oportuna por la
investigadora de los fines que busca la presente investigación, la aplicación de
los instrumentos será de forma presencial. Los datos obtenidos de la aplicación
serán finalmente copiados por la investigadora, además se procederá en secreto
y de manera confidencial respetando la intimidad de la procedencia.

Por lo expuesto, otorgo mi consentimiento a que realice la aplicación de los
instrumentos: Cuestionario para determinar qué relación existente entre las
didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso
secundaria-2024

Lima, 20 de Setiembre 2024


Firma
DNI: 40003804



Universidad Nacional
Federico Villarreal



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Datos informativos:

Institución: Institución Educativa Privada Pablo Picasso

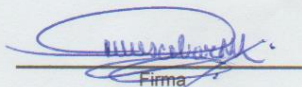
Investigadora: Susan Kris Contreras Altamirano

Título: "Didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso secundaria- 2024"

Yo CARLOS A. ESCOBAR MEDINA con DNI N° 40641039
madre/padre del menor DANNA A. ESCOBAR VALDIZAN de
PRIMER grado de secundaria, de una institución Educativa Privada,
declaro haber sido informado de manera clara, precisa y oportuna por la
investigadora de los fines que busca la presente investigación, la aplicación de
los instrumentos será de forma presencial. Los datos obtenidos de la aplicación
serán finalmente copiados por la investigadora, además se procederá en secreto
y de manera confidencial respetando la intimidad de la procedencia.

Por lo expuesto, otorgo mi consentimiento a que realice la aplicación de los
instrumentos: Cuestionario para determinar qué relación existente entre las
didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso
secundaria-2024

Lima, 23 de SEPTIEMBRE 2024


Firma

DNI: 40641039



Universidad Nacional
Federico Villarreal



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Datos informativos:

Institución: Institución Educativa Privada Pablo Picasso

Investigadora: Susan Kris Contreras Altamirano

Título: "Didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso secundaria- 2024"

Yo FREDY ALBERT HUAYLLASCO H. con DNI N° 08545442
madre/padre del menor Angela Bden Huayllasco Roban de
PRIMER grado de secundaria, de una institución Educativa Privada,
declaro haber sido informado de manera clara, precisa y oportuna por la
investigadora de los fines que busca la presente investigación, la aplicación
de los instrumentos será de forma presencial. Los datos obtenidos de la aplicación
serán finalmente copiados por la investigadora, además se procederá en secreto
y de manera confidencial respetando la intimidad de la procedencia.

Por lo expuesto, otorgo mi consentimiento a que realice la aplicación de los
instrumentos: Cuestionario para determinar qué relación existente entre las
didácticas y la comprensión lectora en inglés en el colegio Pablo Picasso
secundaria-2024

Lima, 23 de SEPTIEMBRE 2024

Firma

DNI: 08545442



Universidad Nacional
Federico Villarreal

FACULTAD DE EDUCACIÓN
OFICINA DE GRADOS Y GESTIÓN DEL EGRESADO

" AÑO DE LA RECUPERACION Y CONSOLIDACION DE LA ECONOMIA PERUANA "

Señor:

TOLEDO HUAYTA JOHN ALEX

Director del Colegio Pablo Picasso

Presente.-

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a CONTRERAS ALTAMIRANO SUSAN KRIS BACHILLER; identificado con DNI N° 41349300 y con código de matrícula N° 2018043973; de la especialidad de INGLES quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención del título profesional de Licenciado en Educación secundaria, se encuentra desarrollando la investigación titulada:

DIDACTICAS Y LA COMPRESION LECTORA EN EL AREA DEL INGLES DE SECUNDARIA EN EL COLEGIO PABLO PICASSO 2024

cuyo contexto situacional es la institución que Usted dirige. Por ello, solicito otorgue el permiso al bachiller CONTRERAS ALTAMIRANO SUSAN KRIS BACHILLER, a fin de que pueda obtener la información necesaria que permita concretar su trabajo de investigación. El bachiller asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con el acompañamiento de su asesor.

Agradeciendo la atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,

Mg. **OLGER HUAMANI JORDAN**

Jefe

Oficina de Grados y Gestión de Egresado

Relación de padres de familia que autorizan el consentimiento informado

Nº	Padres de familia	DNI
1	Carlos Escobar Medina	406441039
2	Magaly Borda Palacios	40003804
3	Ana María Human Chávez	09901886
4	Efrain Flores Lizana	41410159
5	Italo Oliveros Gervacio	43160713
6	Rocio Real Chura	40082793
7	Giovanna Saavedra López	40526327
8	Walter Willy Gallardo	08603542
9	Jorge Gil Vásquez	09886659
10	Selene Chumacero Baca	70876702
11	Elisangela Palomino Montoya	41209166
12	Moises Saavedras Gomez	46114493
13	Selene Yawi Tupalaya	45235450
14	Merchy Vergaray Calderon	09888866
15	Mirey Neyra Castilla	10588463
16	Belen Gomez Chunga	43337580
17	Jorge Dayvis Torre Coral	46381489
18	Isabel Vasquez Reyes	10163532
19	Carlos Ormeño Guera	40668879
20	Liz Mayo Ventocilla	40160181
21	Normiñia Rivera Mejia	096297991
22	Yazmin Núñez	41397660
23	Melissa Lartiga Ledesma	43102025
24	Angie Rengifo Durand	42233221
25	Vanessa Guzmán Bohórquez	40152715
26	Jhony Altamirano Ocmin	10624548
27	Antonio Espinoza Padilla	22303445
28	Eduardo Huerta Yeochea	10624893

29	Blanca Rocio Alderte Hinostroza	21262548
30	Patricia Monica Blas Rojas	09894600
31	Hellen Lopez Su	43449841
32	Raul Armando Ccala Chura	08580376
33	Yuly Acuade Robles	10022672
34	Eugenia Quispe Melgarejo	40872777
35	Freddy Albert Huayllasco h.	08545442
36	Julio Sarasi Gonzales	10881441
37	Mayra Fernandez Carranza	42995396
38	Marleny Saldivar Olave	80426876
39	Maribel Sernaqué	40951724
40	Rosmery Vega Palma	40455846