



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS:

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE LECTURA Y SU
RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA
DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE 5TO AÑO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“VICTORIA BARCIA BONIFFATTI”, SAN VICENTE – CAÑETE,
AÑO 2015.**

PRESENTADO POR:

TABER DE LA CRUZ, YESSIKHA ORIELLE

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA
EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**

LIMA – PERÚ

2016

DEDICATORIA

A Dios que siempre está presente en mi vida y es mi guía en cada objetivo que me propongo.

A mis hermanas por su apoyo incondicional, y por creer en mí.

A mi hija Camila por ser mi motivo, mi razón para seguir esforzándome en la vida.

AGRADECIMIENTO

A mi alma mater la Universidad Alas Peruanas, a la Dra. Lorena Gallegos; por su gran ejemplo de profesionalismo, a mis docentes a mi asesor por su paciencia y a mi familia; por el apoyo que me han brindado para poder culminar la presente investigación.

RESUMEN

En el presente estudio se plantea como problema general: ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015?; para lo cual tiene como objetivo general: Determinar la relación de las estrategias metacognitivas de lectura con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria.

La investigación es de diseño no experimental de corte transversal, de nivel descriptivo correlacional, de tipo básico, método hipotético deductivo; la población estuvo conformada por 50 alumnos de 5to año de educación secundaria (Sección “A” y “B”), la muestra es de tipo no probabilística, censal, el 100% de la población.

Para la recolección de datos se utilizó como técnica la encuesta y la observación, como instrumentos se aplicaron el Inventario de Estrategias Metacognitivas de Lectura y el Registro de Actas de Evaluación del área de comunicación.

El tratamiento estadístico se realizó mediante la aplicación de la tabla de distribución de frecuencias, el gráfico de barras y su respectiva interpretación. Para la validación se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson $r = 0,705$, con un $p_valor = 0,000 < 0,05$, nos muestra una relación alta positiva y estadísticamente significativa, se concluye que existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación.

Palabras Claves: Estrategias metacognitivas de lectura, rendimiento académico.

ABSTRACT

In the present study it raises a general problem: ¿What is the relationship between metacognitive reading strategies and academic performance in the area of student communication 5th year of secondary education in School "Victoria Barcia Boniffatti" San Vicente - Canete, 2015?; for which general objective: To determine the relationship of metacognitive reading strategies with academic achievement in the area of communication 5th year students of secondary education.

The research is non-experimental design cross-sectional correlational descriptive level, basic type, hypothetical deductive method; the population consisted of 50 students from 5th year of secondary education (Section "A" and "B"), the sample is not probabilistic, census-type, 100% of the population.

For data collection technique was used as observation and survey, as instruments Inventory Metacognitive Reading Strategies and Assessment Registry Proceedings of the communication area applied.

The statistical analysis was performed by applying the frequency distribution table, the bar graph and their respective interpretation. To validate the Pearson correlation coefficient $r = 0,705$ was applied with a $p_valor = 0,000 < 0,05$, shows a positive and statistically significant higher ratio, it is concluded that there is significant relationship between metacognitive reading strategies and performance academic in the area of communication.

Keywords: metacognitive reading strategies, academic performance.

ÍNDICE

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	1
1.1. Descripción de la Realidad Problemática	1
1.2. Delimitación de la Investigación	5
1.2.1. Delimitación Social	5
1.2.2. Delimitación Temporal	5
1.2.3. Delimitación Espacial	5
1.3. Problemas de Investigación	5
1.3.1. Problema General	5
1.3.2. Problemas Secundarios	6
1.4. Objetivos de la Investigación	6
1.4.1. Objetivo General	6
1.4.2. Objetivos Específicos	6
1.5. Hipótesis de la Investigación	7
1.5.1. Hipótesis General	7
1.5.2. Hipótesis Específicas	7
1.5.3. Identificación y Clasificación de Variables e Indicadores	9
1.6. Diseño de la Investigación	11
1.6.1. Tipo de Investigación	11
1.6.2. Nivel de Investigación	11
1.6.3. Método	12

1.7.	Población y Muestra de la Investigación	13
1.7.1.	Población	13
1.7.2.	Muestra	13
1.8.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	14
1.8.1.	Técnicas	14
1.8.2.	Instrumentos	14
1.9.	Justificación e Importancia de la Investigación	17
1.9.1.	Justificación Teórica	17
1.9.2.	Justificación Práctica	17
1.9.3.	Justificación Social	17
1.9.4.	Justificación Legal	17
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO		19
2.1.	Antecedentes de la Investigación	19
2.1.1.	Estudios Previos	19
2.1.2.	Tesis Nacionales	20
2.1.3.	Tesis Internacionales	22
2.2.	Bases Teóricas	23
2.2.1.	Estrategias Metacognitivas de Lectura	23
2.2.2.	Rendimiento Académico	41
2.3.	Definición de Términos Básicos	56
CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS		58
3.1.	Tablas y Gráficas Estadísticas	58
3.2.	Contrastación de Hipótesis	64
CONCLUSIONES		68
RECOMENDACIONES		70
FUENTES DE INFORMACIÓN		72

ANEXOS

76

1. Matriz de Consistencia
2. Instrumentos
3. Base de datos de los Instrumentos

.

INTRODUCCIÓN

La UNESCO (2012), ha realizado un estudio sobre la problemática mundial de la lectura, la cual ha señalado que los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura, y la superación individual y colectiva de los seres humanos. A nivel internacional la enseñanza para la comprensión lectora ha adquirido una importancia determinante en las instituciones educativas y constituye parte de la agenda olvidada a la que se le debe prestar atención prioritaria debido a que existe un consenso generalizado sobre su eficacia en el éxito o en el fracaso escolar.

La escasa competencia lectora de los estudiantes según evaluaciones internacionales como PISA, se puede mejorar mediante la enseñanza explícita de destrezas metacognitivas. Es decir, cuando a los lectores se les enseñan estrategias cognitivas y metacognitivas, el aumento de su nivel de comprensión es mucho mayor que el de aquellos alumnos con los que se han seguido procedimientos de instrucción convencionales.

El propósito de la investigación es concientizar a los docentes de la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, en buscar estrategias cognitivas y metacognitivas para que todos los alumnos mejoren su nivel de comprensión, lo cual se manifestará con un buen rendimiento académico en el área de comunicación.

La investigación ha sido estructurada en tres capítulos:

En el primer capítulo PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO, se desarrolla la descripción de la realidad problemática, delimitación de la investigación, problemas de investigación, objetivos de la investigación, hipótesis de la investigación, diseño de la investigación, población y muestra de

la investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos, y justificación e importancia de la investigación.

En el segundo capítulo MARCO TEÓRICO, abarca los antecedentes de la investigación, bases teóricas, y definición de términos básicos.

En el tercer capítulo ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS, se elabora las tablas y gráficos de los resultados de la aplicación de los instrumentos.

Finalmente se presenta las conclusiones, recomendaciones y fuentes de información de acuerdo a las normas de redacción APA.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

La sociedad actual en el ámbito mundial valora mucho cuánto saben y cómo aprenden los estudiantes, y qué es lo que pueden hacer con todo lo que van adquiriendo. Los estándares de competencia, exigen a la generación actual y venidera el desarrollo de muchas habilidades para poder desenvolverse en los diferentes campos en los que se desarrolla; es por ello que existe organismos internacionales como (OCDE) Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, donde participan países miembros los cuales varían de acuerdo al número de integrantes por ranking. En conjunto con PISA Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes está diseñada para evaluar las competencias y habilidades desarrolladas por los estudiantes en lectura donde puedan comprender, reflexionar e involucrarse con textos escritos, para que alcancen sus metas y desarrollen sus conocimientos sus posibilidades y participar activamente en la sociedad.

Es por ello que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) establece la nota promedio de 494, 501 y 496 para matemáticas, ciencias y comprensión lectora respectivamente en los tres rubros del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) Sin embargo, el Perú participó en el 2014 y no solo obtuvo puntajes muy lejanos a este promedio, sino que ocupó el último lugar en todas las categorías siendo 368, 373 y 384 respectivamente, todas superadas por los otros 65 países participantes de la evaluación.

La (UMC) Unidad de medición de la calidad educativa fue la responsable de llevar a cabo cuatro evaluaciones muestrales del rendimiento académico con diferentes niveles de representatividad y de carácter censal (ECE 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014). En el nivel primario. Los resultados publicados y disponibles en la página web reflejan un bajo rendimiento académico en las áreas de comunicación y matemática. (Sitio web: <http://umc.minedu.gob.pe/>)

En el año 2015 se hizo partícipes a los estudiantes del segundo grado educación secundaria en Educación Básica Regular. Los resultados que se conocieron en mayo del presente año reflejan que los estudiantes de secundaria en el área de comunicación de las escuelas públicas, no alcanzaron el nivel satisfactorio en Comprensión Lectora como en Matemática. (En 7 y 2 puntos porcentuales, respectivamente). En las escuelas privadas, los estudiantes mejoraron en comprensión lectora en 4 puntos porcentuales en resumen podemos decir que en comprensión de lectura, solo el 9% de estudiantes de colegios estatales alcanzaron el nivel satisfactorio; es decir, comprende lo que lee; mientras que en los no estatales (particulares) lo hace un 29%. Hay que precisar que 11% corresponde a escuelas estatales de zonas urbanas. En la región Lima, la evaluación censal se aplicó por primera vez a los estudiantes del nivel secundario, siendo los resultados: 14,3% en Comprensión Lectora y un 10% en Matemática.

Para enfrentar esta realidad, desde el 2015 se viene implementando el modelo de Jornada Escolar Completa en secundaria. Con este modelo se busca mejorar la cantidad y calidad de las horas recibidas más el soporte pedagógico para acompañar al docente y generar aprendizajes, incrementando el número de horas y el monitoreo a los profesores, pero todo esto no basta, necesitamos un programa integral que involucre elevar los sueldos a los maestros, capacitarlos en diferentes estrategias como las metacognitivas y el manejo de metodologías.

La deficiencia en la comprensión de lectura en los diferentes tipos de textos, la falta de motivación por parte de los estudiantes debido a los diferentes distractores de la sociedad hace que ellos pierdan el interés por la lectura.

Uno de los factores es que los jóvenes obtienen información en el internet y resulta que los trabajos que presentan generalmente son un cortar y pegar sin sentido de análisis y comprensión, los estudiantes ya no visitan las bibliotecas ni las usan porque para ellos es más fácil recorrer al internet.

Es ahí donde nace la interrogante: ¿Qué está pasando con las estrategias empleadas para lograr que los estudiantes se enganchen en la lectura?

Conociendo que está demostrado que los jóvenes leen lo que les gusta y les llama la atención. Debemos reconocer que el colegio tiene gran parte de responsabilidad de que los jóvenes pierdan el interés por la lectura y muchas veces los estudiantes avanzan de grado sin saber comprender lo que leen.

Los docentes debemos buscar una alternativa que ayude a los estudiantes a crear hábitos de lectura y lo hagan de una manera creativa y comprometida, no por salir del paso como lo han venido haciendo. Hay que reconocer que muchas veces se le ordena al estudiante a leer una obra literaria, pero ésta ya existe en internet, el resumen incluso la película, entonces ellos solo se ven la película o se leen el resumen. Y no hay mayor esfuerzo por parte de ellos. Nosotros tenemos que actuar de una manera inteligente y procurar que el estudiante lea y compare con la película y observe qué elementos fueron omitidos por el productor de la película.

En la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti” he podido observar que los estudiantes presentan una serie de dificultades, les cuesta pronunciar correctamente las palabras, inferir, emitir juicios de valor y parafrasear por el escaso léxico que poseen por la falta de hábitos. A pesar de que la institución cuenta con un Plan Lector y los docentes son capacitados para la ejecución.

En mi labor como docente de educación secundaria, cuento con dos estudiantes, uno es tartamudo y la otra alumna es inclusiva que tiene retardo en codificar y procesar información ambos están en terapias pero el avance es el lento y necesitan mucho apoyo por parte de todos los docentes. Lo que hacemos en nuestra Institución es darles tratamientos por separado, los profesores con la estudiante que presenta retardo mental se le brindan una educación personalizada como a ella le gusta pintar, a través de las imágenes desarrollamos su capacidad de lectura e interpretación. El estudiante que presenta un problema de pronunciación trabajamos las lecturas por tiempo para que pueda articular las palabras sin presión para que poco a poco sienta confianza y cada vez lo haga mejor. Felicitamos los progresos y los seguimos animando para lograr una educación de calidad para todos.

En resumen, podría afirmarse que todo comienza por casa, que los padres de hoy deben asumir el papel que les corresponde en el proceso de aprendizaje de sus hijos, y los docentes deben de hacer uso de toda su creatividad para sumergirse en el contexto de estos 'nativos digitales' para sacar el mejor provecho de sus experiencias. Los docentes se ven obligados a mejorar las estrategias metacognitivas de la lectura para que los estudiantes puedan enfrentar satisfactoriamente la educación superior con mejores oportunidades.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL

La presente investigación se realizó con los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa "Victoria Barcia Boniffatti", San Vicente – Cañete.

1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL

El estudio ha sido comprendido entre los meses de Junio del 2015 a Junio del 2016.

1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL

La investigación se ha efectuado en la Institución Educativa "Victoria Barcia Boniffatti" ubicado en la Av. Roberto Yáñez N° 113, San Vicente Cañete, perteneciente a la UGEL 08, a cargo de la Lic. Rosa Carmela Martínez de Rodríguez.

1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

PG: ¿De qué manera las estrategias metacognitivas de lectura se relacionan con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa "Victoria Barcia Boniffatti", San Vicente – Cañete, año 2015?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- PE.1 ¿De qué manera la estrategia de lectura global se relaciona con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete?
- PE.2 ¿De qué manera la estrategia de solución de problemas se relaciona con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete?
- PE.3 ¿De qué manera la estrategia de apoyo a la lectura se relaciona con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

OG: Determinar la relación de las estrategias metacognitivas de lectura con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OE.1 Establecer la relación de la estrategia de lectura global con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la

Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

OE.2 Establecer la relación de la estrategia de solución de problemas con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

OE.3 Establecer la relación de la estrategia de apoyo a la lectura con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

HG: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015.

1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

HE.1 Existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

HE.2 Existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

HE.3 Existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1. *Matriz de Operacionalización de las Variables*

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
<p>Variable Relacional 1 (X):</p> <p>Estrategias metacognitivas de lectura</p>	<p>Son herramientas vitales que nos permiten aprender a aprender ya que nos permiten comprender y desarrollar eficiente y conscientemente las tareas que nos permiten aprender cosas nuevas y usar nuestros conocimientos para resolver problemas. (Morales, 2007)</p>	Estrategias de lectura global	<ul style="list-style-type: none"> - Propósito de la lectura - Activación del conocimiento previo - Anticipación del contenido - Predicción del contenido del texto - Visualización a vuelo de pájaro de las características del texto - Toma de decisiones sobre lectura en voz alta - Uso de claves contextuales - Uso de otros características textuales para mejorar la comprensión lectora - Uso de la estructura del texto - Corroboración sobre el cumplimiento del texto con la finalidad perseguida - Confirmación de las predicciones 	<p>1</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>7</p> <p>10</p> <p>14</p> <p>17, 19</p> <p>22</p> <p>23</p> <p>25, 26</p> <p>29</p>	<p style="text-align: center;">ORDINAL</p> <p>Escala de Likert:</p> <p>No lo hago nunca o casi nunca..... 1</p> <p>Lo hago sólo ocasionalmente..... 2</p> <p>A veces lo hago..... 3</p> <p>Usualmente lo hago.... 4</p> <p>Siempre o casi siempre lo hago..... 5</p> <p>Niveles:</p> <p>Alto 111 - 150</p> <p>Medio 71 - 110</p> <p>Bajo 30 - 70</p>
		Estrategias de solución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> - Leer lenta y cuidadosamente - Leer el texto críticamente - Ajustar la velocidad de lectura - Poner atención a lo que se lee - Hacer pausas para reflexionar 	<p>8</p> <p>11</p> <p>13</p> <p>16</p>	

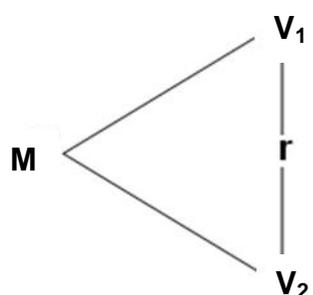
			<ul style="list-style-type: none"> sobre lo que se lee - Visualizar información - Releer - Conjeturar el significado de palabras desconocidas 	<ul style="list-style-type: none"> 18 21 27 30 	
		Estrategias de apoyo a la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar notas mientras se lee. - Revisar la información previa. - Escribir resúmenes de lo que se lee. - Discutir la lectura con otro - Subrayar información del texto. - Usar materiales de referencia como ayuda. - Parafrasear una información del texto. - Hacerse preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> 2 5 6 9 12 15 20 24, 28 	
<p>Variable Relacional 2 (Y):</p> <p>Rendimiento académico en el área de comunicación</p>	<p>Sintetiza la acción del proceso educativo, no solo en el aspecto cognoscitivo logrado por el alumno, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales e intereses. (Novaez, 2006).</p>	<p>Comprende textos orales</p> <hr/> <p>Se expresa oralmente</p> <hr/> <p>Comprende textos escritos</p> <hr/> <p>Produce textos escritos</p> <hr/> <p>Interactúa con expresiones literarias</p>	<p>Registro de evaluación para determinar los promedios de notas en el área de comunicación.</p>		<p>INTERVALO</p> <p>Escala vigesimal del 0 al 20.</p>

Fuente: Elaboración propia

1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño es no experimental de corte transversal; según Hernández, Fernández, Baptista (2010), describen este diseño como “aquellos estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. Este diseño se realiza sin manipular las variables”. (p. 228).

Presenta el siguiente esquema:



Donde:

- M : Muestra
- V₁ : Estrategias metacognitivas de lectura
- V₂ : Rendimiento académico en el área de comunicación
- r : Relación entre la V₁ y V₂

1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación es básica, la cual tiene como finalidad la obtención y recopilación de información para ir construyendo una base de conocimiento que se va agregando a la información previa existente.

1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

En la presente investigación el nivel es descriptivo correlacional.

Descriptivo: Los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Esto con el fin de recolectar toda la información que obtengamos para poder llegar al resultado de la investigación.

Correlacional: Describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa-efecto (causales).

1.6.3 MÉTODO

El método de la investigación es hipotético deductivo, para Bernal (2014) consiste en “un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos” (p. 56).

Método estadístico:

Se realizó mediante dos procesos: la estadística descriptiva y la estadística inferencial.

En la estadística descriptiva: Se trabajó con el programa Excel versión 2010, donde se elaboraron las tablas de distribución de frecuencias con las gráficas de barras y su respectiva interpretación.

En la estadística inferencial: Se trabajó con el programa SPSS versión 22 en español, primero se determinó una prueba de normalidad de Shapiro, dado que tenemos un instrumento de escala ordinal y el otro de escala de intervalo, el resultado es menor a 0,05, por la cual es una medida no paramétrica, utilizando el coeficiente de correlación de Pearson, dando como resultado que el nivel de correlación se encuentra en un nivel alto y el $p_valor < 0,05$, motivo por el cual se aceptan las hipótesis alternas y se rechazan las hipótesis nulas.

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. POBLACIÓN

Carrasco (2009) define a la población como “el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 236).

La población de estudio estuvo conformada por 51 estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015. Tal como se detalla a continuación:

Tabla 2. Distribución de la población de estudiantes

5to año de secundaria	Población	%
Sección “A”	31	60,8
Sección “B”	20	39,2
Total	51	100

Fuente: Secretaria de la I.E. “Victoria Barcia Boniffatti”, año 2015

1.7.2. MUESTRA

La muestra es un subconjunto de casos o individuos de una población estadística, se obtienen con la intención de inferir propiedades de la totalidad de la población, para lo cual deben ser representativas de la misma.

La muestra es de tipo no probabilística, censal ya que se ha tomado como referencia el 100% de la población, es decir 51 estudiantes de 5to año de educación secundaria.

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

1.8.1. TÉCNICAS

En el presente estudio se han utilizado las siguientes técnicas:

Encuesta

Carrasco (2009) lo define como “una técnica de investigación social por excelencia, debido a su utilidad, versatilidad, sencillez y objetividad de los datos que con ellos se obtiene” (p. 314). Desde hace un buen tiempo se le emplea con mucho éxito, en la investigación educacional, gracias a los resultados obtenidos con su aplicación.

Entrevista

Es una técnica de recopilación de información mediante una conversación profesional, con la que además de adquirirse información acerca de lo que se investiga, tiene importancia desde el punto de vista educativo; los resultados a lograr en la misión dependen en gran medida del nivel de comunicación entre el investigador y los participantes en la misma.

1.8.2. INSTRUMENTOS

Los instrumentos empleados son los siguientes:

Cuestionario

Para Carrasco (2009) “el cuestionario permite estandarizar y uniformar el proceso de recopilación de datos” (p. 318).

Es el instrumento de investigación social más usado cuando se estudia gran número de personas, ya que permite una respuesta directa, mediante la hoja de preguntas que se le entrega a cada uno de ellas.

Cuestionario de Estrategias Metacognitivas de Lectura: Se aplicó el Inventario de Estrategias Metacognitivas en Lectura (MARSI), se formularon 30 ítems de preguntas cerradas (escala de Likert), dirigidos a los estudiantes.

FICHA TÉCNICA

Técnica: Encuesta

Instrumento: Inventario de Estrategias Metacognitivas en Lectura, MARSI (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory).

Autor: Mokhtari y Reichard

Año: 2002

Adaptado por: Dra. Virginia Rodríguez Jiménez (español)

Monitoreo: Validez mediante el juicio de expertos y la confiabilidad con el método Alfa de Crombach

Ámbito de aplicación: Estudiantes del secundario y superior.

Forma de Administración: Individual

Ítems: La prueba consta de 30 ítems que se agrupan en tres subescalas de estratégicas o factores que interactúan entre ellas y tienen una gran influencia en la comprensión de textos.

Dimensiones:

Estrategias de lectura global: Presenta 13 preguntas (Ítems: 1, 3, 4, 7, 10, 14, 17, 19, 22, 23, 25, 26, 29).

Estrategias de solución de problemas: Presenta 8 preguntas (Ítems: 8, 11, 13, 16, 18, 21, 27, 30).

Estrategias de apoyo a la lectura: Contiene 9 preguntas (Ítems: 2, 5, 6, 9, 12, 15, 20, 24, 28).

Calificación:

1 = "No lo hago nunca o casi nunca".

2 = "Lo hago sólo ocasionalmente".

3 = “A veces lo hago (aproximadamente el 50% de las veces)”.

4 = “Usualmente lo hago”.

5 = “Siempre o casi siempre lo hago”.

Se va a medir en tres niveles:

Alto 111 - 150

Medio 71 - 110

Bajo 30 – 70

Registro de evaluación

El Ministerio de Educación en las Rutas de Aprendizaje (2015) refiere que el registro de evaluación “es una herramienta pedagógica de mucha importancia para todo docente, documento donde registra todos los progresos en el aprendizaje de cada uno de los estudiantes” (p. 84).

Se utilizó el registro de evaluación de la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, para obtener el promedio de calificación de los estudiantes del 5to año de educación en el área de Comunicación, en los tres bimestres del año 2015.

Evaluación:

Niveles	Categoría	Rangos
Alto	AD	18 - 20
Medio	A	14 - 17
Bajo	B	11 - 13
Deficiente	C	0 – 10

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.9.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

La presente tesis es importante porque, aún no existen trabajos de investigación relacionados a las variables de estudio que hayan tratado de forma directa en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, Cañete. Por otra parte, se sustenta en teorías científicas en la variable estrategias metacognitivas y rendimiento académico en el área de comunicación.

Los resultados y conclusiones de la investigación servirán al marco conceptual y teórico de los temas relacionados o afines, permitirán comparar resultados con otras investigaciones.

1.9.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

El presente estudio se justifica en la práctica, ya que una institución educativa no solo puede manifestar que ofrece una educación de calidad sino también debe demostrarlo en la formación integral de sus estudiantes; para ello se debe buscar el logro de sus capacidades y destrezas; solo de esta forma los estudiantes serán competentes.

1.9.3. JUSTIFICACIÓN SOCIAL

En lo social, se justifica, ya que es importante concientizar a los agentes educativos, sobre la importancia de las estrategias metacognitivas en beneficio del rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes.

1.9.4. JUSTIFICACIÓN LEGAL

La investigación se sustenta en los siguientes fundamentos legales:

- Constitución Política del Perú (1993)

Artículo 13º: La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El estado reconoce y garantiza la libertad de la enseñanza.

- Ley General de Educación Nº 28044 (2003)

Artículo 2º: La educación es un proceso de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de la cultura, al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial.

- Resolución Ministerial Nº 0386-2006-ED Directiva "Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular"

Artículo 1º.- Aprobar la Directiva que contiene las normas para la organización y aplicación del plan lector en las instituciones educativas de educación básica regular, que consta de 08 numerales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Entre las investigaciones relacionadas a nuestras variables de estudio, podemos mencionar:

2.1.1. ESTUDIOS PREVIOS

Larrañaga y Yubero (2015) en su artículo titulado “Evaluación de las estrategias metacognitivas de comprensión de textos narrativos”, Madrid. En la investigación se observa que una de las áreas educativas de mayor preocupación en la actualidad es la comprensión lectora. La conceptualización del proceso de comprensión se ha enriquecido en los últimos años incluyendo los aspectos metacognitivos como una estrategia esencial para la optimización de su desarrollo. Existen diversos instrumentos para evaluar las estrategias metacognitivas de la comprensión de textos expositivos escolares, pero no así de textos literarios narrativos. Tuvo como objetivo desarrollar un Cuestionario de Estrategias Metacognitivas de Comprensión de Textos Narrativos (CEMCo-TeN) para que pueda servir de ayuda en la mejora de los procesos de comprensión y en su desarrollo didáctico. El instrumento fue completado por 610 estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha. Los

resultados diferencian tres factores metacognitivos en la comprensión de textos narrativos: Estrategias Globales de Lectura, Estrategias de Personalización y Estrategias de Creatividad.

Soto, García, y González (2012) en su artículo titulado “Enfoques y estrategias de aprendizaje: un binomio para comprender el rendimiento en la educación secundaria”, España. En este trabajo se estudia la relación que tienen con el rendimiento académico tanto los enfoques (profundo, superficial y de logro), como las estrategias de aprendizaje utilizados por estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Los enfoques de aprendizaje fueron medidos con la Subescala de Procesos y Estrategias de Aprendizaje/Enfoques de Aprendizaje (CEPA), y las estrategias de aprendizaje con la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA). Se encontraron correlaciones positivas entre los enfoques profundo y de logro y el rendimiento, y negativas en el caso del enfoque superficial. También se halló una correlación significativa entre el rendimiento académico y las estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al aprendizaje. Por último, se encontró una correlación negativa entre el enfoque superficial y las estrategias de aprendizaje. Se concluye la necesidad de ayudar al alumnado con enfoque superficial a desarrollar un enfoque profundo o de logro y favorecer sus estrategias de aprendizaje para que así puedan alcanzar un mayor rendimiento académico.

2.1.2. TESIS NACIONALES

Santivañez y Véliz (2012), con su tesis titulada “Estrategias metacognitivas para la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Santa Isabel - Huancayo- 2011”. Para obtener el grado de Magister en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, Universidad Cesar Vallejo. Filial Lima. Tuvo como objetivo determinar la influencia de las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en el rendimiento académico en el área de Comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria. El tipo de

investigación fue aplicada y nivel explicativo. Se trabajó con un diseño no probabilístico, con una población de 865 estudiantes del primer grado, tomando una muestra no probabilística de 195 estudiantes del primer grado en el área de comunicación. Resultados: Se puede apreciar que las notas de mayor frecuencia son de 10 alumnos las que se encuentran entre 13,50 y 16,50 la cual representa un 50 %; y son 3 alumnos que se encuentran entre 9,00 y 10,50 la que representa un 15 %. Conclusiones: Se ha demostrado con un nivel de significancia del 5% que las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora han influido favorable y significativamente en el rendimiento académico en el área de Comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria. Las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora han influido favorable y significativamente en la Expresión y comprensión oral del área de Comunicación.

Carrera (2010), con su tesis titulada "Influencia de las estrategias previas en la comprensión lectora de estudiantes del tercer año de secundaria", Maestría en Lingüística, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. Tuvo como objetivo conocer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los alumnos ingresantes a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. La Investigación es de diseño cuasi-experimental pretest-postest con grupo de control de tipo aplicada. La población es de 336 estudiantes del tercer año de secundaria de la I.E. Túpac Amaru II, con una muestra probabilística de 179 estudiantes. Resultados: En comprensión lectora, el 78 % de ellos se encuentra en el intervalo de 20 a 30 puntos, lo cual refleja un buen desempeño en la prueba de comprensión lectora. En tanto que solo el 20% de la muestra estudiada alcanzó un muy buen desempeño lector. Conclusiones: Las estrategias previas de lectura promueven una influencia positiva en la comprensión lectora de los estudiantes. Los conocimientos previos promueven la construcción de nuevos significados, se afirma que el interés en la lectura es una de las causas por las que se puede comprender un texto.

2.1.3. TESIS INTERNACIONALES

Escorcia, Moreno, y Palacio (2016) en su tesis titulada “Metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios de Colombia y Francia”, Colombia. Tuvo como objetivo describir los niveles de conocimientos metacognitivos y de estrategias de planificación identificados por estudiantes universitarios con relación a sus procesos de producción de textos y determinar la relación existente entre la percepción de estos procesos y el rendimiento académico. Se utilizó un diseño descriptivo comparativo. La muestra estuvo conformada por 462 estudiantes universitarios seleccionados intencionalmente de dos programas de psicología. Se aplicó un cuestionario de autorreporte sobre metacognición compuesto por dos escalas: conocimientos metacognitivos y estrategias de planeación. Resultados: Se encontró que los estudiantes declaran usar conocimientos metacognitivos al realizar sus trabajos escritos. Los estudiantes colombianos indican utilizar de manera ocasional las estrategias de planificación; mientras que los franceses, lo hacen con más frecuencia. Además, una correlación positiva aparece entre el nivel de rendimiento y los conocimientos metacognitivos.

Heit (2011), con su tesis titulada “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura”. Tesis de Licenciatura en Psicología, Facultad “Teresa de Ávila”. Departamento de Humanidades. Universidad Católica Argentina. Paraná. Tuvo como objetivo identificar las estrategias metacognitivas en comprensión lectora y determinar su influencia sobre la eficacia en la asignatura de Lengua y Literatura. La investigación realizada es un estudio descriptivo – correlacional que incluye un diseño ex post facto. El muestreo es probabilístico por conglomerado de 207 adolescentes de ambos sexos siendo 89 sujetos de sexo masculino (43%) y 118 sujetos de sexo femenino (57%). Conclusiones: Los estudiantes que obtuvieron mayor puntaje en la utilización de estrategias metacognitivas en lectura, presentaron mayor eficacia en la asignatura “Lengua y Literatura”. Las estrategias

metacognitivas de tipo globales presentaron una influencia significativa en el incremento de la eficacia en la asignatura “Lengua y Literatura”.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE LECTURA

2.2.1.1. TEORÍAS Y/O ENFOQUES

En los orígenes de este concepto encontramos dos representantes que han sentado las bases de lo que hoy entendemos por metacognición. John Flavell y Ann Brown, trabajando separadamente y cada uno en un paradigma distinto dentro de la psicología cognitiva – la psicología cognitiva estructural y la psicología cognitiva del procesamiento de información, respectivamente- han aportado con sus teorías ideas fundamentales sobre metacognición.

a) Teoría de la metamemoria (Flavell, 1970)

El término metacognición fue introducido por Flavell a principios de la década de los 70's en función de sus investigaciones sobre el desarrollo de los procesos de memoria. En sus primeros estudios Flavell mostró que el desarrollo infantil incluía un proceso de mejora continua de sus capacidades y conocimientos acerca de tareas memorísticas. Por ejemplo los niños mejoran con la edad su capacidad de estimar, en forma correcta, cuantos reactivos van a recordar; de igual manera, mejora con la edad la capacidad que tienen de controlar el tiempo de estudio para recordar una lista de palabras. Con base en estos y otros estudios, Flavell dividió a la metacognición en dos procesos: el conocimiento sobre los propios procesos cognoscitivos y la regulación de ellos por parte del individuo.

Con respecto al conocimiento de los propios procesos cognoscitivos, se hace referencia a que el sujeto conoce sus capacidades, limitaciones y procesos cognoscitivos que están involucrados en la consecución de un objetivo, realización de una tarea o solución de un problema. Dentro de esta categoría Flavell distingue tres niveles: conocimientos sobre las personas, sobre las tareas y sobre las estrategias.

Los conocimientos pueden versar también sobre las demandas y exigencias de las tareas. El saber que es más sencillo recordar el tema central de un artículo teórico que recordar sus principales líneas de argumentación, es un ejemplo claro de esto.

El saber que el utilizar la estrategia específica de formularse preguntas con respecto de un texto antes de leerlo, es un ejemplo claro que hace referencia al conocimiento relativo a las estrategias, el cual enfatiza el uso por parte del sujeto de una determinada estrategia para resolver una tarea.

Flavell señala que la mayoría de los conocimientos metacognoscitivos involucran las interacciones de las características de las personas, las tareas y las estrategias.

Con relación al segundo dominio denominado experiencias metacognoscitivas, Flavell nos menciona que son aquellas en que el sujeto experimenta en forma consciente que está llevando a cabo un proceso cognoscitivo, ya sea que se dé cuenta de que lo que está haciendo es una tarea muy difícil, o tener la sensación de que la forma en que la está llevando a cabo es la inadecuada, o sentir que está muy cerca de alcanzar el resultado esperado, etc.

Por otro lado, en la regulación de los procesos cognoscitivos, se toman en cuenta, por lo general, tres factores: la planeación, la cual consiste en la anticipación de las actividades a realizar; el control que involucra verificación, rectificación y revisión de la(s) estrategia(s) empleada(s) y; por último, la evaluación realizada antes de terminar la tarea y que consiste en valorar las estrategias empleadas para saber si han sido eficaces.

Ambos procesos que intervienen en la metacognición, la conciencia y la autorregulación, aunque relacionados, poseen al menos dos

diferencias importantes: la primera hace referencia a que el conocimiento de los propios procesos cognoscitivos aparece en el desarrollo ontogenético de forma tardía, mientras que la regulación del conocimiento depende más de la situación y de la tarea.

La segunda, es que el control del conocimiento tiene una influencia mayor en los sujetos con retardo en el desarrollo que el conocimiento de sus propios procesos cognoscitivos; estos niños progresan de manera más rápida si les educa en actividades de autorregulación que si se les instruye sobre el funcionamiento de sus propios procesos cognoscitivos.

b) Teoría atribucional (Weiner, 1986)

Esta teoría explica las interacciones entre las percepciones y el manejo del esfuerzo. El estado de ánimo influye también en el esfuerzo que se invierte; ya que el controlar el esfuerzo significa también controlar la atención frente a las distracciones y continuar estudiando aunque las tareas sean poco interesantes, refleja un compromiso con la tarea y con las metas del estudio, incluso aunque existan dificultades. Este sostenimiento del esfuerzo se denomina persistencia. Algunas de las conductas que pueden contribuir al mantenimiento del esfuerzo son el discurso autodirigido y el autorrefuerzo; donde, la regulación del esfuerzo es muy importante para el éxito académico ya que todas las tareas académicas, incluido el uso del resto de las estrategias de aprendizaje, requieren invertir cierto esfuerzo.

Por lo que se refiere al estado de ánimo, las estrategias más importantes, y aquellas en las que más se ha centrado la investigación, son las que ayudan a reducir la ansiedad. La ansiedad había sido considerada durante mucho tiempo una reacción comportamental con causas ambientales, es decir, situadas fuera del sujeto y de su control, por eso se prestaba poca atención al posible papel mediador de los propios procesos de pensamiento del alumno. En las concepciones actuales de la ansiedad,

por el contrario, se da gran importancia a las propias percepciones de los acontecimientos como desencadenantes de la ansiedad.

Conviene, por tanto, que los estudiantes cuenten con estrategias que les ayuden a controlar estos procesos de pensamiento, de forma que en lugar de obstaculizar la atención a la tarea y su realización, contribuyan a centrarse en ella.

2.2.1.2. DEFINICIONES DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Metacognición es la capacidad de autoregular el propio aprendizaje, es decir de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y como consecuencia transferir todo ello a una nueva actuación.

Morales (2007) hace referencia que “las estrategias cognoscitivas permiten procesar la información, resolver problemas de procesamiento y autorregular el procesamiento” (p. 261).

Monereo (1990) manifiesta que “las estrategias metacognitivas son las estrategias más generales de dirección mental, por lo que tienen un alto grado de transferencia de unas tareas a otras, pero también es más difícil, aunque posible, enseñarlas” (p. 256).

La enseñanza de estas estrategias es de gran importancia ya que permite que el alumno se concientice para asumir y ser responsable de su propio proceso de aprendizaje.

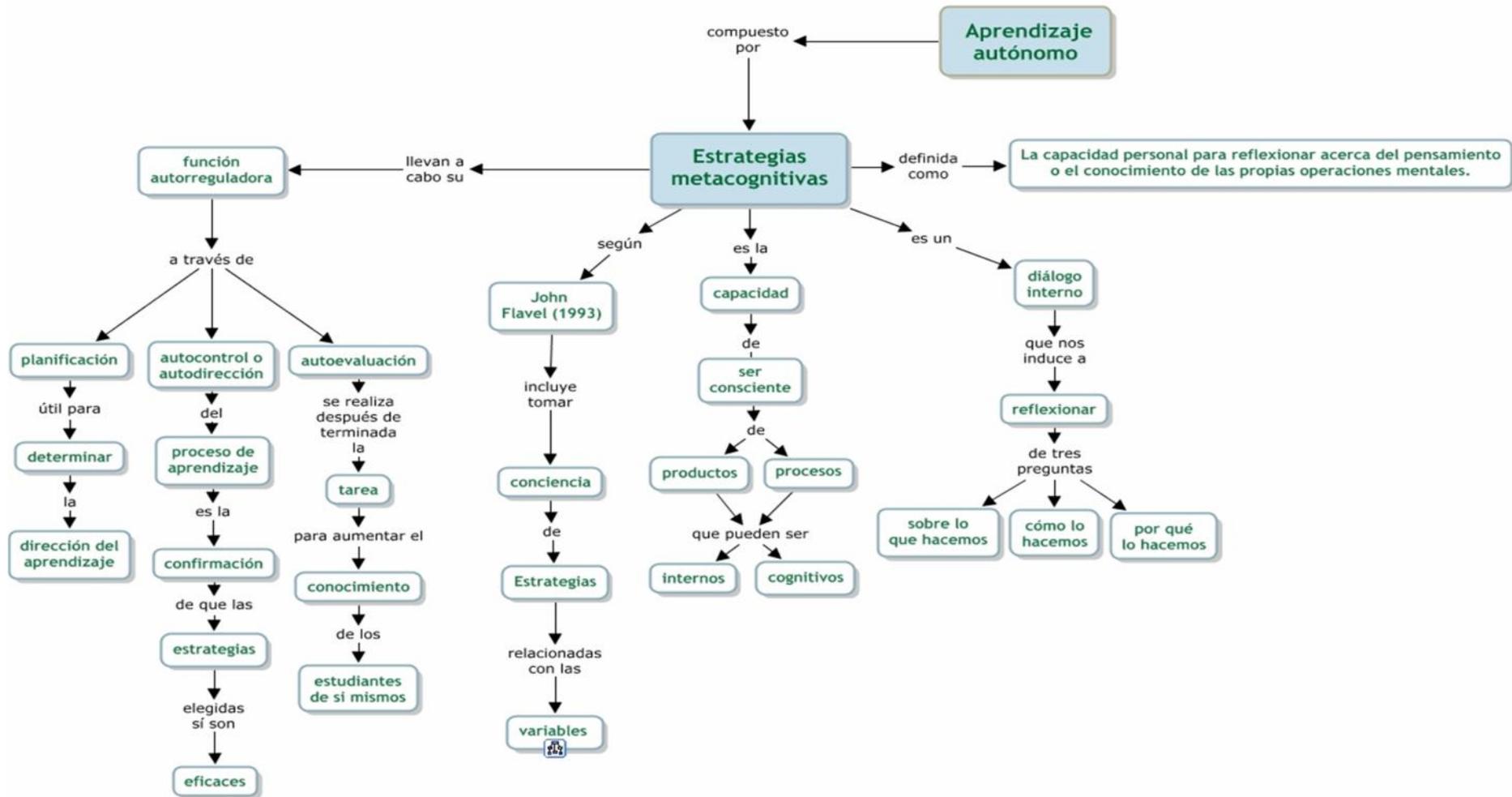
Brown (2004) sostiene que la metacognición “se ha definido en numerosas ocasiones como la capacidad personal para pensar acerca del pensamiento o el conocimiento de las operaciones mentales” (p. 238).

La actividad metacognitiva supone la capacidad que los sujetos tenemos de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación,

aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para afirmarlo o bien para proceder a su modificación.

Las estrategias metacognitivas pasan a formar parte del dominio cognitivo de cada uno en la medida en que se toma conciencia de ellas. Regular todo lo relacionado con el conocimiento. Deciden qué estrategias aplicar, cuándo y cómo y controlan la acción de las mismas.

Figura 1
Concepto de estrategias metacognitivas



Fuente: Díaz, Miguel (2012). Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Alianza. Madrid. p. 105.

2.2.1.3. IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

La importancia reside en privilegiar la acción educativa organizada para crear un ambiente de trabajo el aula y fuera de ella de tal manera que nuestros alumnos sean capaces de saber controlar y ejecutar sus propias acciones de aprendizaje.

Ahora, las estrategias metacognitivas en su principal propósito es lograr que los alumnos sean conscientes de que poseen habilidades para aprender eficazmente a través de la utilización de más estrategias mentales para aprender la información de manera significativa y almacenarla organizativamente en la memoria.

El punto clave de aprender a aprender radica en ofrecer al sujeto herramientas que le ayuden a tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y que sea la persona misma quien lo supervise y controle.

2.2.1.4. DIMENSIONES DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

En la presente investigación se va a utilizar como dimensiones las estrategias metacognitivas más utilizadas en educación secundaria, éstas son las siguientes:

- **Estrategias de lectura global:** Consideran un conjunto de estrategias lectoras orientadas hacia un análisis global del texto. Incluyen una variedad de estrategias tales como: propósito de la lectura, activación del conocimiento previo, corroboración sobre el cumplimiento del texto con la finalidad perseguida, predicción del contenido del texto, confirmación de las predicciones, anticipación del contenido, visualización a vuelo de pájaro de las características del texto, toma de decisiones sobre lectura en voz alta, uso de claves contextuales, uso de la estructura del texto y uso de otros características textuales para mejorar la comprensión lectora.

- **Estrategias de solución de problemas:** Orientados hacia las estrategias de solución de problemas que hay que utilizar cuando el texto es difícil de leer. Se incluyen aquí estrategias tales como leer lenta y cuidadosamente, ajustar la velocidad de lectura, poner atención a lo que se lee, hacer pausas para reflexionar sobre lo que se lee, releer, visualizar información, leer el texto críticamente y conjeturar el significado de palabras desconocidas. Estas estrategias proveen a los lectores de planes de acción que les permiten navegar a través del texto exitosamente. Tales estrategias son localizadas, focalizadas en la resolución de problemas o en mejorar las estrategias usadas cuando aparecen problemas en la comprensión de la información textual (por ejemplo chequear la propia comprensión sobre información conflictiva o releer para comprender mejor).

- **Estrategias de apoyo a la lectura:** Dirigidos al uso de materiales de referencias externas al texto, tomar notas y otras estrategias prácticas que pueden ser descritas como estrategias funcionales o de apoyo o soporte. Se incluyen aquí estrategias tales como tomar notas mientras se lee, parafrasear una información del texto, revisarla información previa, hacerse preguntas, usar materiales de referencia como ayuda, subrayar información del texto, discutir la lectura con otro, escribir resúmenes de lo que se lee. Las estrategias de este tipo resultan útiles para algunos estudiantes quienes las invocan como una necesidad. Estas estrategias proveen de mecanismos de apoyo o soporte que ayudan a sostener las respuestas a la lectura (por ejemplo uso de materiales de referencia tales como diccionarios y otros sistemas de soporte).

2.2.1.5. PROCESO DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Justicia (2006) señala que “se atribuye a la metacognición un papel ejecutivo semejante al papel que ejerce un procesador central, es

decir, un sistema supervisor que desde arriba domina la acción y el pensamiento del individuo". (p. 371)

La metacognición es un macroproceso de orden superior, caracterizado por un alto nivel de conciencia y de control voluntario, que tiene la finalidad de gestionar procesos cognitivos más simples y elementales. La base de la metacognición reside en la posibilidad de utilizar, de forma conjunta y flexible, los procedimientos más elementales del procesamiento humano de la información, integrándolos en operaciones versátiles y adaptadas que faciliten el aprendizaje.

Por ello, la persona que desarrolla estas estrategias debe de cumplir lo siguiente:

- **Planificación:** Uno de los rasgos que se les atribuyen por lo general a las estrategias de aprendizaje es su carácter propositivo e intencional, implican un plan de acción y una dirección hacia una meta.

Beltrán (2010), nos hace referencia que:

Las actividades de planificación se realizan prioritariamente antes del comienzo de las actividades y ayudan al estudiante a determinar en qué dirección ha de dirigirse en su aprendizaje y qué uso debe hacer de las diferentes estrategias; además, pueden contribuir a que se activen conocimientos anteriores relevantes para la comprensión y asimilación de la nueva información (p. 112).

Esto significa, tomar decisiones bien fundamentadas que ayudarán al docente y alumno a desarrollar aprendizajes esperados.

Es necesario realizar un análisis de la tarea que permita poner en marcha toda una serie de actividades planificadoras, entre las que podemos citar: el establecimiento de metas y objetivos de aprendizaje; la predicción; la subdivisión de la tarea; la temporalización y fijación de un calendario de ejecución; la decisión de los recursos necesarios para irrumpir su realización; la selección de estrategias para llevarla a cabo; el planteamiento de preguntas e hipótesis, etc.

- **Supervisión:** Durante la realización de las tareas se producen la dirección, el control y la supervisión del proceso de aprendizaje para comprobar si se está cumpliendo el plan establecido y si se están utilizando de manera adecuada las estrategias elegidas. También se verifican los resultados y se evalúa en qué grado se están logrando las metas perseguidas para ver si es necesario introducir modificaciones en las estrategias, en los objetivos o en la planificación.

Según Brown (2004) nos plantea:

Entre las actividades de control estarían: la confirmación de que se comprende en qué consiste la tarea a realizar; el mantenimiento de la atención mientras se lee; el darse autoinstrucciones; la formulación de preguntas o el autoexamen para asegurarse de que se está comprendiendo el material; la comprobación de que las estrategias elegidas están siendo eficaces; el control del tiempo y de la velocidad de realización de la actividad, etc. (p. 106).

Favorecerá las relaciones cálidas y de confianza con los estudiantes y familias, así como la relación que los maestros desarrollan con cada alumno y la orientación que ofrecen para ayudar a los niños a

desarrollar amistades y trabajar en conjunto con otros pueden tener resultados duraderos y positivos tanto académicamente como socialmente.

A estas actividades, las podemos denominar también actividades evaluadoras, la evaluación no se realiza sólo al final del proceso de aprendizaje sino también durante el mismo. Esta evaluación "durante" el aprendizaje es la base para la realización de los ajustes necesarios en el proceso.

Entre las actividades reguladoras estarían: el cambio de velocidad de lectura; la relectura de aquello que no se ha comprendido bien; el repaso; la modificación o búsqueda de estrategias alternativas, en el caso de que las que se estaban empleando hayan resultado ser ineficaces; el ajuste o la búsqueda de nuevos recursos; la realización de una nueva planificación (objetivos, temporalización), etc.

Otro conjunto de estrategias que podemos considerar reguladoras son las estrategias automotivadoras como el proporcionarse autorrefuerzos, automensajes que aumenten la confianza en uno mismo o la implicación en la tarea, el control emocional, especialmente de la ansiedad, etc.

- **Evaluación:** Después de la realización de la tarea se lleva a cabo una nueva autoevaluación. A través de los resultados obtenidos se comprueba si se han alcanzado los objetivos perseguidos y se valora hasta qué punto han sido eficaces las estrategias empleadas, si hubieran sido necesarios otros recursos etc.

La autoevaluación contribuye a aumentar el conocimiento que los estudiantes tienen sobre sí mismos, sobre las tareas y sobre las estrategias. Esto es, los estudiantes pueden aprender mucho de las

tareas de aprendizaje, puesto que los resultados les proporcionan un feedback informativo, que puede indicar la necesidad de un cambio de estrategia en futuras ocasiones.

El éxito y el fracaso en una tarea no deberían tener solamente consecuencias afectivas para el sujeto, sino que se deben convertir en fuentes de información reales sobre las variables cognoscitivas (persona, tarea y estrategia). Es necesario promover cambios en la autoevaluación y en la evaluación escolar para que ésta fuera una verdadera evaluación formativa y contribuyera al mejor conocimiento y control metacognitivo por parte del alumno.

2.2.1.6. COMPONENTES DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Para Flavell (1999) “el control que una persona puede ejercer sobre su actividad cognitiva depende de las interacciones de cuatro componentes: conocimientos metacognitivos, experiencias metacognitivas, metas cognitivas y estrategias” (p. 121).

- **Conocimientos metacognitivos:** Son conocimientos sobre tres aspectos de la actividad cognitiva: las personas (saber que uno recuerda mejor palabras que números), la tarea (saber que la organización de un texto facilita o dificulta el aprendizaje del contenido) y las estrategias (saber que la realización de un esquema conceptual es un procedimiento que favorece la comprensión).
- **Experiencias metacognitivas:** Son pensamientos, sensaciones, sentimientos que acompañan la actividad cognitiva. Por ejemplo: cuando sabemos que el texto leído ya lo conocíamos, o bien cuando descubrimos que no sabemos el significado de una palabra, etc.
- **Metas cognitivas:** Se trata de las metas o los fines que nos proponemos en una u otra situación.

- **Estrategias metacognitivas.** Aquí Flavell diferencia entre las estrategias cognitivas y las metacognitivas. Las primeras, cuando se emplean para hacer progresar una actividad, y las metacognitivas, cuando la función es supervisar el proceso. La finalidad es lo que las determina. Por ejemplo, lectura y relectura son estrategias cognitivas y hacerse preguntas acerca de un texto leído para verificar la comprensión son estrategias metacognitivas porque van dirigidas a comprobar si se ha alcanzado la meta. Cabe aclarar que autopreguntarse acerca de la información extraída de un texto puede ser una estrategia cognitiva, en tanto y en cuanto apunta a incrementar el conocimiento, o bien puede ser una estrategia metacognitiva en la medida en que sea utilizada para verificar cuánto se sabe sobre la información.

2.2.1.7. BENEFICIOS DEL USO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Algunos beneficios adicionales que nos proporcionan el uso de estrategias metacognitivas son:

- Dirigen nuestra atención hacia información clave.
- Estimulan la codificación, vinculando la información nueva con la que ya estaba en la memoria.
- Ayudan a construir esquemas mentales que organizan y explican la información que se está procesando
- Favorecen la vinculación de informaciones provenientes de distintas áreas o disciplinas.
- Nos permiten conocer las acciones y situaciones que nos facilitan el aprendizaje para que podamos repetir esas acciones o crear las condiciones y situaciones óptimas para aprender bajo nuestro estilo.

Las estrategias metacognitivas se convierten en herramientas vitales que nos permiten aprender a aprender ya que nos permiten comprender y desarrollar eficiente y conscientemente las tareas que nos

permiten aprender cosas nuevas y usar nuestros conocimientos para resolver problemas.

2.2.1.8. METACOGNICIÓN Y ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Se ha de tener presente que la traducción escrita requiere tanto habilidades comunicativas como metalingüísticas. Es decir, por una parte, estrategias o habilidades necesarias para solucionar las dificultades lingüísticas y, por otra, estrategias metacognitivas para supervisar la realización de la tarea. Examinar las estrategias metacognitivas fue importante para el estudio. Era importante para los estudiantes hacer las cosas correctamente, planificar, controlar, evaluar y reflexionar sobre lo que hacían. Todas estas nociones (reflexionar, planificar, controlar y evaluar) nos hacen pensar en diferentes niveles de "conciencia" ' por parte de estos estudiantes en las tareas que realizan.

La noción de "conciencia" es importante para nuestro caso porque aglutina conceptos relacionados tales como atención, memoria corta, procesamiento automático o procesamiento controlado, y procesamiento paralelo o procesamiento en serie. Atención, concienciación y reflexión constituyen los factores fundamentales de una parte esencial de nuestro estudio: las habilidades metacognitivas o autorreguladoras. Dichas habilidades se encuadran en el marco más amplio de la metacognición.

Para Flavell (1999), "ésta se podría definir de varias maneras pero cabe simplemente destacar sus dos aspectos básicos más resaltantes que son el auto-conocimiento y el autocontrol" (p. 232).

Esto quiere decir, que el estudiante podrá convertirse en un individuo capaz de conocer y auto-regular sus procesos de aprendizaje.

2.2.1.9. LA UTILIZACIÓN DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN LA LECTURA

Actualmente se evidencia escasas habilidades de comprensión lectora en estudiantes de diferentes niveles educativos que no comprenden lo que leen. En muchas investigaciones identificamos las estrategias que ponen en juego los lectores con el objeto de lograr la comprensión de un texto. Las mismas han aportado datos muy interesantes sobre cómo se benefician los estudiantes si saben utilizar estrategias metacognitivas.

Las estrategias metacognitivas actúan para regular la comprensión lectora, lo cual implica el conocimiento de la finalidad de la lectura (para qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental (cómo se debe leer para lograr ese objetivo y cómo controlar la actividad mental de una forma determinada y hacia una meta concreta). El desconocimiento de estos aspectos por parte del lector hace que se produzca el fracaso cuando se enfrenta a la lectura.

El problema del fracaso de nuestros alumnos en la comprensión de textos puede deberse a que no ponen en marcha los mecanismos básicos de aprendizaje mientras leen, no piensan mientras leen y no resuelven problemas mientras leen. Al respecto Sánchez (2013), nos hace referencia que:

La pobreza de las estrategias que utilizan algunos estudiantes determina que son lectores inexpertos con escaso o ningún dominio de estrategias metacognitivas. En cambio, los lectores hábiles son capaces de identificar señales que le indican qué tipo de inferencias pueden hacer, cómo monitorear lo que leen, aplicar feedback, ir extrayendo las ideas de cada párrafo, entre otras actividades. Todo esto tiene que ver, como ya nos hemos referido anteriormente, con los procesos metacognitivos y las estrategias utilizadas (p. 106).

Se relaciona con el aprendizaje autónomo a través del dominio que pueda lograr el alumno, ya que, el uso de estrategias favorecerá en el estudiante una mejor apropiación de habilidades que le permita enfrentar cualquier aprendizaje.

2.2.2. ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN EL AULA

Mayor (2010) afirma que “es necesario hacer una breve descripción de las dimensiones que configuran un aula inteligente: metas, tareas, métodos, secuencia, papel del profesor, papel del alumno y evaluación” (p. 45).

- **Con relación a las metas.-** Conviene señalar que la meta esencial de las aulas tradicionales es, por lo general, transmitir conocimientos, limitando así el verdadero concepto del aprendizaje. A diferencia de estas concepciones tradicionales, la meta del aula inteligente es mucho más ambiciosa. Se trata de que los profesores promuevan por medio de las tareas escolares, el desarrollo de la inteligencia de los alumnos. Pero, además, el aula inteligente no se detiene en el desarrollo de una clase de inteligencia, sino que trata de promover todas las inteligencias en la seguridad de que todos los alumnos las tienen todas, en distintos grados, y en combinaciones distintas.
- **En la dimensión de las tareas.-** Se pone de relieve que las actividades de los alumnos deben ir dirigidas a la adquisición de conocimientos, pero no sólo de los conocimientos declarativos, sino también de los conocimientos procedimentales y condicionales. Además de los conocimientos, las tareas escolares pretenden desarrollar en los alumnos las habilidades de comprensión y expresión y, en general, el conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitan aprender a aprender.

- **Con relación a los métodos de enseñanza.-** Se caracterizan por la pluralidad y la flexibilidad. No hay método por encima de los demás. La clave de la metodología del aula inteligente es utilizar en cada momento el método más adecuado en función del alumno, de la materia y del momento. La especial disposición del aula inteligente permite introducir la enseñanza directa, el estudio dirigido, el trabajo en grupos, las tutorías personales, las puestas en común y la reflexión comparada.

- **La secuencia.-** Es una de las dimensiones más características e innovadoras del aula inteligente. Describe el proceso de enseñanza - aprendizaje tal como se realiza dentro del aula. La secuencia comienza con la presentación de la materia, por parte del profesor, a los alumnos. En ese momento, el profesor trata de sensibilizar a los alumnos con el tema, descubrir la zona de desarrollo próximo en la que se encuentran, activar los conocimientos previos, y presentar las claves de la unidad temática correspondiente. El profesor puede adoptar estilos de enseñanza directa, interactiva o socrática. A continuación, los alumnos inician la lectura explorativa y comprensiva del tema para la identificación y subrayado de las ideas principales.

- **La labor del profesor.-** Cambia radicalmente en el aula inteligente con relación al aula tradicional. En primer lugar, en cada una de las aulas inteligentes está un profesor experto en estrategias y tácticas de aprendizaje, que asiste a los alumnos en todo momento mientras realizan su aprendizaje. Su labor no es sólo presentar los conocimientos sino, sobre todo, mediar el proceso del aprendizaje. Por ello, su trabajo comienza planificando las unidades curriculares, y sigue con el diagnóstico de las capacidades y limitaciones de cada uno de los alumnos para cada tarea, el desarrollo de sus habilidades de comprensión, retención y transformación de los conocimientos, y acaba en una verdadera labor de monitoreo en la que el profesor

acompaña al alumno en la aventura de descubrir y experimentar lo que es aprender.

- **El papel del alumno cambia también drásticamente.**- El alumno participa de forma activa en el aprendizaje. Dicha participación no es teórica o simbólica, sino real. Él es el que planifica sus tareas diariamente; elige cada día lo que va a hacer, cómo lo va a hacer y con quién lo va a hacer. Planifica sus tareas, pero también su proceso. Es responsable de su nivel de motivación, de la utilización del tiempo y, sobre todo, de la dirección y nivel de profundidad que va a imprimir cada día a sus tareas. Los profesores controlan su trabajo, pero él es el verdadero mediador de su aprendizaje. Y el aprendizaje, él lo sabe, no termina con la comprensión de los conocimientos, sino que se extiende a su comprensión creativa, a la transferencia y aplicación de los mismos a la vida diaria y, por último, a la evaluación personal que habrá luego de contrastar con la del profesor.
- **Con relación a la evaluación.**- Adquiere múltiples formas en el aula inteligente. Se trata de una evaluación para aprender no para excluir, comparar o competir. Por ello, se evalúan no sólo los conocimientos, sino también los procesos y habilidades correspondientes. La evaluación la va haciendo constantemente el propio alumno, él es el que decide el momento en el que está preparado para asistir a la puesta en común- a medida que trabaja en cada una de las materias del curso. Pero también hay evaluaciones periódicas previamente anunciadas por el profesor.

2.2.3. RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

2.2.3.1. TEORÍAS Y/O ENFOQUES DE RENDIMIENTO ACADÉMICO

a) Teoría Cognitiva de la Motivación-Logro (Dweck, 1986)

Esta teoría tiene sus orígenes en el trabajo de Dweck (1986), parte de la premisa de que el comportamiento del estudiante está condicionado por el deseo de alcanzar unos objetivos particulares. Los trabajos se han centrado en dos motivaciones u orientaciones: Orientación al aprendizaje (learning, mastery or task oriented goals) y orientación al resultado (performance or ego-oriented goals). La primera se enfoca hacia el incremento de la propia competencia (aprender) y la segunda hacia la ejecución (quedar bien ante los otros, o su vertiente de evitación: miedo al fracaso). La búsqueda de una u otra hace que el modo de afrontar las tareas varíe claramente.

Los individuos con motivaciones/orientaciones al aprendizaje tienden a utilizar atribuciones internas; mientras que los individuos con motivaciones/orientaciones de ejecución/al rendimiento, atribuciones externas. El predominio de una u otra meta de aprendizaje influye en las formas de pensar y actuar cuando se resuelve una tarea y de enfrentarse y digerir el fracaso. Los que buscan aprender suelen interpretar el fracaso como un mero error, en cambio, los que buscan quedar bien interpretan un fallo en la realización de una tarea como fracaso personal.

Por otra parte, además de las motivaciones anteriores, otros investigadores han defendido la necesidad de considerar una tercera motivación adicional: la motivación a evitar tareas (work avoidance goals). Esta orientación se entiende como otra variable capaz de explicar parte del rendimiento académico del alumno. Podría definirse como la preocupación por evitar llevar a cabo tareas desafiantes; reduciendo las tareas a realizar en la escuela; esto es realizar el trabajo (o tarea) con el

menor esfuerzo posible. Pese a la existencia de cierta evidencia de esta orientación, en comparación con las orientaciones al aprendizaje y a los resultados, aún hoy son relativamente escasos los trabajos que han tratado de analizar la orientación a evitar tareas.

En suma, desde un enfoque motivacional, existen tres tipos de orientaciones que pueden influir sobre el rendimiento del estudiante: orientación al aprendizaje, orientación a los resultados y orientación a evitar tareas.

b) Teoría del Aprendizaje Significativo (Ausubel, 1963)

La propuesta de Ausubel surge en la década del 60, con el propósito de lograr cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que conllevaron a un cambio en la mentalidad de los docentes y los estudiantes, con la finalidad de que el estudiante aprenda a aprender y el docente enseñe a pensar, denominando su trabajo Teoría de la Asimilación del Aprendizaje Significativo.

Ausubel (1983) en su teoría del aprendizaje significativo “asume la problemática relativa a la organización y secuenciación de los contenidos de enseñanza, especialmente de los conceptos” (p. 248). Ausubel sin ignorar el papel de la maduración cognitiva de los educandos en el aprendizaje da lugar esencial al dominio sobre la materia de estudio. Es por ello que este autor considera que cada individuo posee su conocimiento organizado conceptualmente y juega un papel mediador entre el medio y el propio individuo. Bajo estas consideraciones Ausubel defiende que el aprendizaje de nuevos conocimientos está determinado por las estructuras conceptuales ya poseídas por cada individuo. Bajo estas ideas Ausubel defiende que la clave del aprendizaje significativo radica en averiguar lo que el alumno ya sabe y a partir de ahí enseñar consecuentemente.

Ausubel señala que el aprendizaje es significativo, cuando el alumno incorpora el nuevo conocimiento a la estructura cognitiva, no de forma arbitraria, sino relacionado con el conocimiento previo que se posee, señalando que para lograr esto se requiere lo siguiente:

- Que el material a estudiar tenga significación para el estudiante, es decir, sea potencialmente significativo (condición del contenido).
- Que exista disposición para relacionar, no arbitrariamente, sino sustancialmente el material nuevo a su estructura cognitiva (condición del estudiante).
- El nivel de importancia que se le da a cada concepto que va a la estructura cognitiva.
- El binomio conflicto cognitivo-reconciliación integradora, lo cual denomina reciprocidad dinámica; definiendo el conflicto cognitivo como la necesidad de conocer algo cuando se logra interesar al sujeto por el objeto de aprendizaje y sentir la necesidad de ello y la reconciliación integradora en la medida que logre establecer las relaciones entre los conceptos, destacando las diferencias y semejanzas que existen entre ellos, es decir, lograr una visión integradora, de conjunto de las distintas partes del todo.
- Plantea los organizadores previos, que son los puentes cognitivos o conceptuales que se establecen para lograr la integración del aprendizaje.

2.2.3.2. DEFINICIONES DE RENDIMIENTO ACADÉMICO

Hilgard (2008) nos dice que “el rendimiento académico refleja el resultado de las diferentes y complejas etapas del proceso educativo y al mismo tiempo, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y todas las iniciativas de las autoridades educacionales, maestros, padres y alumnos” (p. 70).

Novaez (2006) sostiene que “el rendimiento académico sintetiza la acción del proceso educativo, no solo en el aspecto cognoscitivo logrado

por el alumno, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales e intereses” (p. 45).

Según Figueroa (2010) define rendimiento académico como:

El conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza-aprendizaje que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación. De esta afirmación se puede sustentar, que el Rendimiento Académico no solo son las calificaciones que el estudiante obtiene mediante pruebas u otras actividades, sino que también influye su desarrollo y madurez biológica y psicológica (p. 25).

Por su lado, Kaczynska (2004), afirma que el rendimiento académico es: “el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de familia; el valor de la escuela y el maestro se juzga por los conocimientos adquiridos por los estudiantes” (p. 46).

Complementando puedo decir que el rendimiento escolar sintetiza la acción del proceso educativo, no sólo en el aspecto cognoscitivo logrado por el educando, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, etc.

2.2.3.3. IMPORTANCIA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Al retomar la evaluación como indicador del desempeño académico, esta sirva de base para la toma de decisiones con respecto al alumno, con respecto al currículo o al programa y con respecto al docente.

El rendimiento académico es importante, porque a través de ella permite también evidenciar conductas, aptitudes y habilidades del

estudiante, las cuales podrán ser reforzadas en el momento oportuno, si así fuese necesario, Además se debe considerar que las decisiones que se tomen acertadamente, contribuirán satisfactoriamente en el futuro del estudiante.

Evaluar el rendimiento académico no es solo colocar notas o calificativos aprobatorios o desaprobatorios. Pedagógicamente, evaluar es observar, juzgar y promover.

Una buena evaluación trasciende el área de los conocimientos y de las capacidades intelectuales; debe ir más allá, por ejemplo comprobar la formación de actitudes (sociales, científicas) intereses vocacionales, habilidades, destrezas, etc. La evaluación es por eso un medio, no un fin.

2.2.3.4. CARACTERÍSTICAS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Para Muñoz (2013) las características del rendimiento académico son las siguientes:

- **La adaptación:** El aspecto escolar en general debe lograr que los estudiantes se adapten a las formas universales de convivencia, por ello cuando un alumno consiga rendimientos óptimos va aprendiendo a adaptarse a las circunstancias subjetivas y objetivas de su medio social.
- **El desarrollo:** En este sentido cobra importancia notable la práctica constante de un conjunto de aptitudes para avanzar cualitativamente, por ello la reflexión y la auto-reflexión sobre el avance académico es valioso. Este sería el argumento para sostener que los rendimientos intelectuales, prácticos, artísticos y otros deben estimularse constantemente en todos los niveles educativos.

- **Capacidad forjadora:** Es el resultado de adquirir un pensamiento crítico ante el mundo, la sociedad y los conocimientos en general. Es la capacidad cognitiva de estudiantes puesta de manifiesto en el proceso de aprendizaje relacionado a la especialidad de psicología educativa, a través de las estructuras mentales o procesos cognitivos básicos como son: sensación, percepción, atención concentración, memoria y los procesos cognitivos superiores de la inteligencia y el pensamiento y lenguaje (p. 105).

2.2.3.5. FACTORES QUE INCIDEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Según los estudios realizados en Latinoamérica, se tiene que existen diversos factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes, he aquí un listado de manera gruesa, sin explicar sus interrelaciones ni el peso relativo que tiene en el mejoramiento de los aprendizajes dado a que es información que se encuentra en investigaciones revisadas una y otra vez en diversos estudios de países y regiones.

De acuerdo a los estudios realizados por Briones (2009) éste afirma que “teniendo en cuenta las posibilidades de incidencia y manipulación por parte de los actores más directamente implicados en las acciones que los potencian en tanto posibilitadores de un mejor rendimiento en un corto plazo” (p. 48). Entre ellos figuran los siguientes: La escuela, su organización y administración; los profesores; los procesos pedagógicos; los alumnos; la familia; la comunidad; la municipalidad y el ministerio.

Cabe indicar que los factores mencionados anteriormente son diversos; sin embargo, en el marco de la presente investigación resulta fundamental, al margen de los demás factores, centrarse en los procesos pedagógicos, los profesores y los alumnos, por ser aquellos

factores que más están involucrados en el tema de estilos de aprendizaje.

- **Profesores:** En este sentido, nos centraremos únicamente en el aspecto de dominio de los contenidos y estrategias metodológicas para comunicarlos, al margen de otros aspectos, ello debido a que para Briones (2009) “es obvio que los profesores que tienen dominio de los contenidos comprendidos en el proceso de la transmisión y de estrategias metodológicas necesarias a su comunicación, obtienen mejores logros en sus alumnos” (p. 52). Esto es crucial destacarlo, puesto que el dominio de los contenidos y la metodología son asumidas como especialización profesional y responsabilidad del maestro para lograr una mejor dotación y comprensión de los conocimientos en los estudiantes.
- **Alumnos:** Resumiendo lo planteados por Briones (2009), se tiene que dentro de esta variable, existen diversos aspectos relacionados con el rendimiento académico, así tenemos desde un macro, como es el caso del estado nutricional, en el cual se afirma que es la base para asegurar las condiciones mínimas en las cuales se da el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pero también existen otras variables que atacan directamente al educando como es el auto imagen del alumno y las necesidades de los mismos.

La primera, afirma que aquellos alumnos con un auto imagen positiva tienen una alta posibilidad de generar mejores logros de aprendizaje. Por último, en cuanto a las necesidades de los alumnos, se precisa en cuatro campos: necesidades de conocer sentimientos y significados de las actividades, es decir, comprender lo que trabajan en clase, para lo cual se hace necesario herramientas para potenciar la capacidad de “aprender a aprender”; necesidades de revisión de tareas y evaluación, como mecanismo para verificar el rendimiento

académico; necesidades de desafíos, que se concretiza en el nivel motivación y la necesidad que se respeten sus estilos de aprendizaje, lo que implica presentar la información de diversas maneras para que el niño comprenda mejor los diversos significados que están en los textos escolares.

- **Procesos pedagógicos:** Atendiendo a la propuesta de Briones (2009), en relación a esta variable asociada al rendimiento académico, se afirma que la distribución del tiempo en la sala de clases, resulta importante, puesto que a mayor tiempo disponible para el desarrollo de las actividades de aprendizaje, mayor es el tiempo en las áreas curriculares; también hace referencia a la coherencia entre la palabra y acción por parte del profesorado, puesto que ello trae consigo la credibilidad del educador y la confianza del alumno en el proceso de aprendizaje. Asimismo se hace mención a los estilos de conducción docente, resultando más efectivo el estilo interactivo, puesto que el maestro orienta, facilita y brinda las herramientas necesarias para que los estudiantes construyan sus aprendizajes, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses; por último, se refieren a la asignación de tareas con sentido y revisión de ellas, ello debido a que se determina que aquellos estudiantes que realizan tareas fuera de clase, tienen mejor rendimiento en las pruebas.

2.2.3.6. FACETAS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Martínez (2012) nos indican que en la moderna teoría del proceso instructivo se conocen tres facetas del rendimiento académico:

- **Rendimiento Conceptual:** Es aquel que tiene como base el universo de la información acerca de la descripción y explicación de las cosas, fenómenos, hechos. Como manifestaciones de la realidad.

- **Rendimiento Procedimental:** Denominado también procesal, es aquel referido acerca de cómo hacer, cómo realizar algo, en cuanto a soluciones de necesidades de diversos tipos. Comprende un conjunto de pautas, reglas, prescripciones que determinan una suerte de camino lógico de hacer.
- **Rendimiento Actitudinal:** Está relacionado con la respuesta afectiva, en las que son evidentes las declaraciones de voluntad del sujeto del aprendizaje, luego que ha participado de las actividades académicas del proceso instructivo.

2.2.3.7. ÁREA DE COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

El área de Comunicación fortalece la competencia comunicativa desarrollada por los estudiantes en Educación Secundaria para que logren comprender y producir textos diversos, en distintas situaciones comunicativas y con diferentes interlocutores, con la finalidad de satisfacer sus necesidades funcionales de comunicación, ampliar su acervo cultural y disfrutar de la lectura o la creación de sus propios textos. Así mismo, se promueve una reflexión permanente sobre los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen una mejor comunicación, la misma que, en este nivel, enfatiza los aspectos académicos y científicos.

El Ministerio de Educación (2009) en su Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular plantea que: “El Área de Comunicación persigue el dominio del castellano para promover la comunicación entre todos los peruanos, pero igualmente, promueve el respeto por las formas expresivas propias de cada comunidad, valorando así la diversidad lingüística del país” (p. 341). Se busca que el estudiante domine su lengua materna para alcanzar aprendizajes significativos interrelacionándose en un mundo en transformación científica y tecnológica.

Competencias del área de Comunicación:

Según el Ministerio de Educación (2015) en las Rutas de Aprendizaje refiere que las competencias en el área de comunicación son:

➤ **Comprende textos orales**

El estudiante comprende, a partir de una escucha activa, textos orales de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, interpreta críticamente las distintas intenciones del interlocutor, discierne las relaciones de poder y los intereses que están detrás de su discurso. Es decir, de manera reflexiva los evalúa y asume una posición personal sobre lo escuchado.

Esta competencia hace referencia a textos orales de diverso tipo. A menudo recibimos y enviamos, con diversas intenciones, múltiples textos orales. Diariamente, nos convertimos en emisores y receptores de noticias, relatos, descripciones, entrevistas, conversaciones, peticiones, juicios, declaraciones, opiniones, promesas, ofertas, entre muchos otros. Actualmente encontramos también interacciones orales mediadas por las tecnologías de la información y comunicación (TIC) tanto en zonas urbanas como rurales: celulares, televisión, radio, Internet, etc. Con varios de esos tipos de textos orales y con muchos otros más, interactúan también los adolescentes de esta etapa escolar.

Capacidades:

- Escucha activamente diversos textos orales.
- Recupera y organiza información de diversos textos orales.
- Infiere el significado de los textos orales.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los
- textos orales

➤ **Se expresa oralmente**

El estudiante se expresa oralmente de forma eficaz en variadas situaciones comunicativas; interactúa con diversos interlocutores en diferentes situaciones comunicativas; y logra expresar, según su propósito, sus ideas con claridad y coherencia. Esto implica adaptar su texto al destinatario y usar recursos expresivos diversos.

En diferentes situaciones comunicativas. Las personas nos expresamos en forma diferente según el interlocutor y el lugar donde nos encontramos. No hablamos igual cuando estamos en el estadio, en un salón de clases o en un templo. Tampoco cuando nos encontramos con el director, con un amigo, con un policía o con un niño.

Por eso, conviene que los estudiantes experimenten prácticas sociales diversas; es decir, situaciones que los lleven a usar los diferentes registros del lenguaje que se generan en la convivencia social, de modo que sean capaces de desarrollarse como personas que usan el lenguaje para aprender y para mediar sus interacciones sociales.

Expresarse oralmente en forma eficaz. La eficacia es la capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera al comunicar un mensaje. Para ello, es importante transmitir nuestras ideas con claridad y fidelidad a nuestro pensamiento, adaptar el registro al interlocutor o auditorio, y utilizar los recursos de apoyo apropiados en las situaciones que lo necesiten.

Capacidades:

- Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.
- Expresa con claridad sus ideas.
- Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.

- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.
- Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.

➤ **Comprende textos escritos**

El estudiante comprende críticamente textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, debe construir el significado de diversos textos escritos basándose en el propósito con que lo hace, en sus conocimientos, en sus experiencias previas y en el uso de estrategias específicas. Además, a partir de la recuperación de información explícita e inferida, y según la intención del emisor, evalúa y reflexiona para tomar una postura personal sobre lo leído.

Comprender un texto escrito es centralmente darle un significado. Por ello, un aspecto esencial de la competencia lectora es el manejo del contenido informativo.

Así, para el desarrollo cabal de la competencia de comprensión escrita, es requisito identificar información en los textos, reorganizarla e inferir lo que está implícito.

A lo largo de su escolaridad, el estudiante deberá enfrentar textos cada vez más complejos. Leerá con distintos propósitos los diferentes tipos de texto. Cada finalidad de lectura, cada género textual demanda modos diversos de encarar la tarea. De allí que esta competencia requiera desarrollarse en variadas situaciones comunicativas, en la interacción con diversos textos escritos (incluso los más elaborados y complejos) de géneros y estructuras diferentes. Estratégicamente, el estudiante puede recurrir a varios procedimientos para procesar la información leída.

Los textos no solo transmiten información sino que la construyen; es decir, en los textos se elaboran ideas, puntos de vista, actitudes y valores. En los textos se crean las identidades del autor y el lector; asimismo, con los textos también se influye en el mundo. Por eso, comprender críticamente es inferir la ideología del autor para tomar una postura personal al respecto, sea a favor o en contra, con nuestros propios puntos de vista.

Capacidades:

- Se apropia del sistema de escritura.
- Recupera información de diversos textos escritos.
- Reorganiza información de diversos textos escritos.
- Infiere el significado de los textos escritos.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.

➤ **Produce textos escritos**

El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, recurre a su experiencia previa y a diversas fuentes de información. Desarrolla habilidades metalingüísticas que le permiten ser consciente del uso de las convenciones del lenguaje necesarias para producir textos adecuadamente (gramática, coherencia, cohesión, adecuación, uso de vocabulario, normativa).

Podemos decir que nuestros alumnos saben elaborar textos de modo competente si, al haber terminado la etapa escolar, pueden satisfacer todas sus necesidades comunicativas en la modalidad escrita, produciendo variados textos de géneros diversos con formas de organización textuales diferentes. En eso consiste en gran

medida la autonomía: poder expresar por escrito las ideas propias, las emociones, los sentimientos.

Los textos escritos responden a convenciones particulares. Así como no es lo mismo redactar un informe para dar cuenta de un fenómeno natural que elaborar un ensayo argumentativo sobre un tema histórico, de la misma manera se requieren estrategias específicas para abordar tipos de textos determinados.

Para lograr desenvolverse de manera autónoma en la producción escrita, es necesario que los estudiantes cuenten con un amplio repertorio de recursos para elaborar textos. Y ello supone conocer bien las posibilidades gramaticales del castellano, ampliar el vocabulario y dominar las convenciones propias de la escritura.

Capacidades:

- Se apropia del sistema de escritura.
- Planifica la producción de diversos textos escritos.
- Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.

➤ **Interactúa con expresiones literarias**

El estudiante interactúa reflexivamente con expresiones literarias de diversas tradiciones, de distintas épocas y lugares. Esta interacción le permite experimentar el uso estético del lenguaje y la recreación de mundos imaginados. Además, ello contribuye a la construcción de las identidades y del diálogo intercultural. De esta manera, despliega sus potencialidades creativas, críticas, estéticas y lúdicas.

El estudiante se relaciona dinámica y afectivamente con las manifestaciones literarias que la escuela pone a su alcance.

Interactuar reflexivamente significa experimentar múltiples alternativas de pensamiento a través de la aproximación al texto literario apropiándose de lo que más le haya impactado; de esta forma, enriquece su mundo personal. Y si bien el texto literario en sí no cambia, sí sucede un cambio en una comunidad lectora donde la expresión literaria se mantiene vigente gracias a sus lectores.

La formación literaria implica que el estudiante se familiarice de forma progresiva con una gama de expresiones literarias orales y escritas (incluso audiovisuales) de diferentes géneros, épocas y autores y comprendan sus características, similitudes y particularidades. Asimismo, supone que el adolescente pueda hacer uso de ellas para expresar sus ideas y emociones, de manera que la experiencia literaria le permita meditar sobre sí mismo y la humanidad.

Capacidades:

- Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.
- Crea textos literarios según sus necesidades expresivas.
- Se vincula con tradiciones literarias mediante el diálogo intercultural.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

- a. **Aprendizaje.-** Es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción y la observación.

- a. **Capacidad.-** Desde el enfoque por competencias, hablamos de «capacidad» en el sentido amplio de «capacidades humanas». Así, las capacidades que pueden integrar una competencia combinan saberes de un campo más delimitado, y su incremento genera nuestro desarrollo competente.

- b. **Competencias.-** Llamamos competencia a la facultad que tiene una persona para actuar conscientemente en la resolución de un problema o el cumplimiento de exigencias complejas, usando flexible y creativamente sus conocimientos y habilidades, información o herramientas, así como sus valores, emociones y actitudes.

- c. **Didáctica.-** Es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, es decir la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje.

- d. **Educación.-** Constituye el principal instrumento a través del cual una sociedad procura formar ciudadanos probos y con una formación personal idónea para su normal desenvolvimiento.

- e. **Enseñanza.-** Es la serie de actos que realiza el docente con el propósito de crear condiciones que le den a los alumnos la posibilidad de aprender, es decir de vivir experiencias que le permitan adquirir nuevas conductas o modificar los existentes.

- f. **Estrategias metodológicas.-** Es un conjunto de métodos, técnicas y recursos utilizados por el docente con el propósito de desarrollar en los estudiantes capacidades para la adquisición, interpretación y procesamiento de la información.

- g. **Estrategias.-** Es un conjunto de formas, procedimientos, técnicas y medios, para organizar y realizar un propósito. Es el camino para desarrollar una destreza pero también se puede definir como el camino para desarrollar una actitud, en suma son caminos para enseñar a pensar y a enseñar a desarrollar la cognición.

- h. **Métodos.-** Es el conjunto de procedimientos adecuadamente organizados y seleccionados teniendo en cuenta los fundamentos psicológicos y lógicos y los principios de la educación que utiliza hábilmente el maestro o para conseguir de modo directo y fácil, el fin propuesto de la dirección del aprendizaje del educando, con miras a su desarrollo integral.

- i. **Técnicas.-** Son los procedimientos para planear, organizar y desarrollar las actividades del proceso enseñanza – aprendizaje. Es la manera de utilizar los recursos didácticos para la efectivización del aprendizaje en el educando.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE LECTURA

Tabla 3. *Puntaje total del cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	111 - 150	7	13.7
Medio	71 - 110	32	62.7
Bajo	30 - 70	12	23.5
Total		51	100.0

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

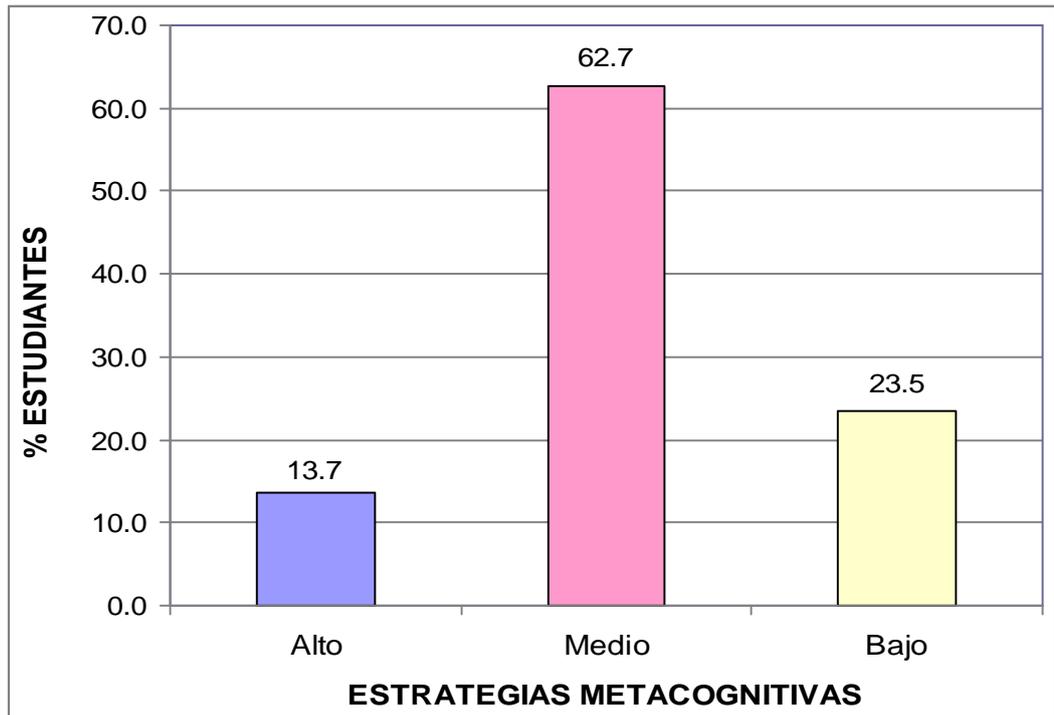


Gráfico 1. Puntaje total del cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura

En el gráfico 1, de una muestra de 51 estudiantes de 5to año de educación secundaria, el 13,7% presentan un nivel alto, el 62,7% un nivel medio y el 23,5% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de encuestados tiene un nivel medio de percepción en el cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura.

Tabla 3. *Dimensión estrategia de lectura global*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	49 - 65	4	7.8
Medio	31 - 48	34	66.7
Bajo	13 - 30	13	25.5
Total		51	100.0

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

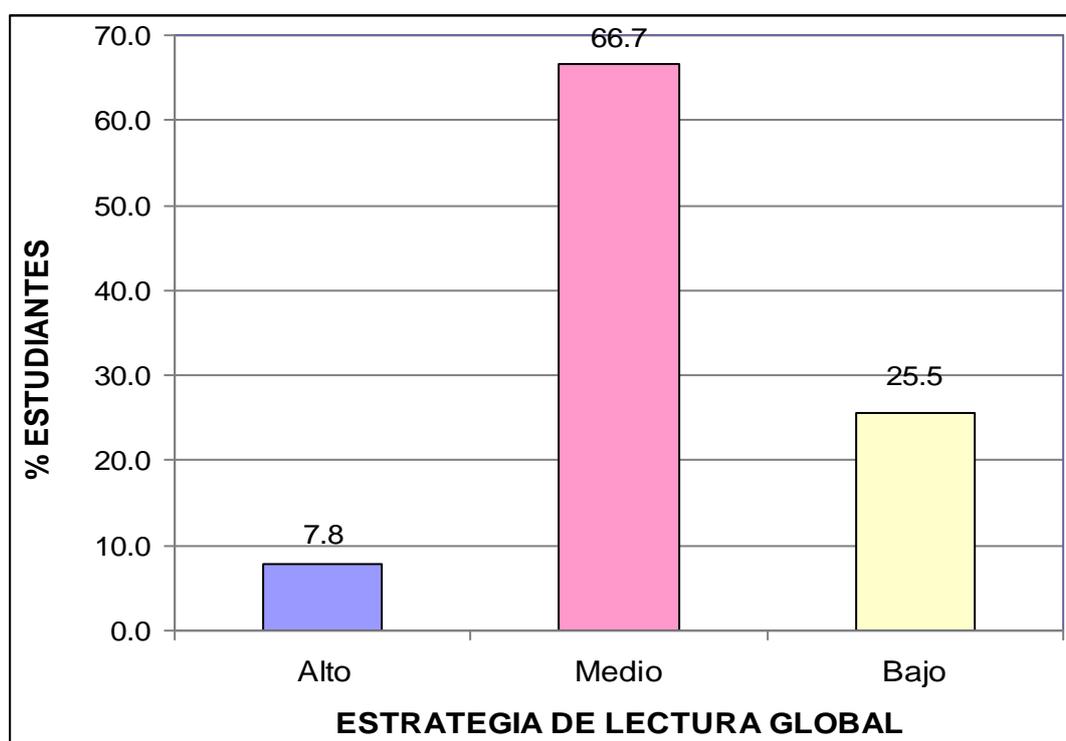


Gráfico 2. Dimensión estrategia de lectura global

En el gráfico 2, se observa que el 7,8% de estudiantes presentan un nivel alto, el 66,7% un nivel medio y el 25,5% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de encuestados tienen un nivel medio de percepción en el cuestionario de estrategia metacognitivas en su dimensión estrategia de lectura global.

Tabla 4. Dimensión estrategia de solución de problemas

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	30 - 40	20	39.2
Medio	19 - 29	27	52.9
Bajo	8 - 18	4	7.8
Total		51	100.0

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

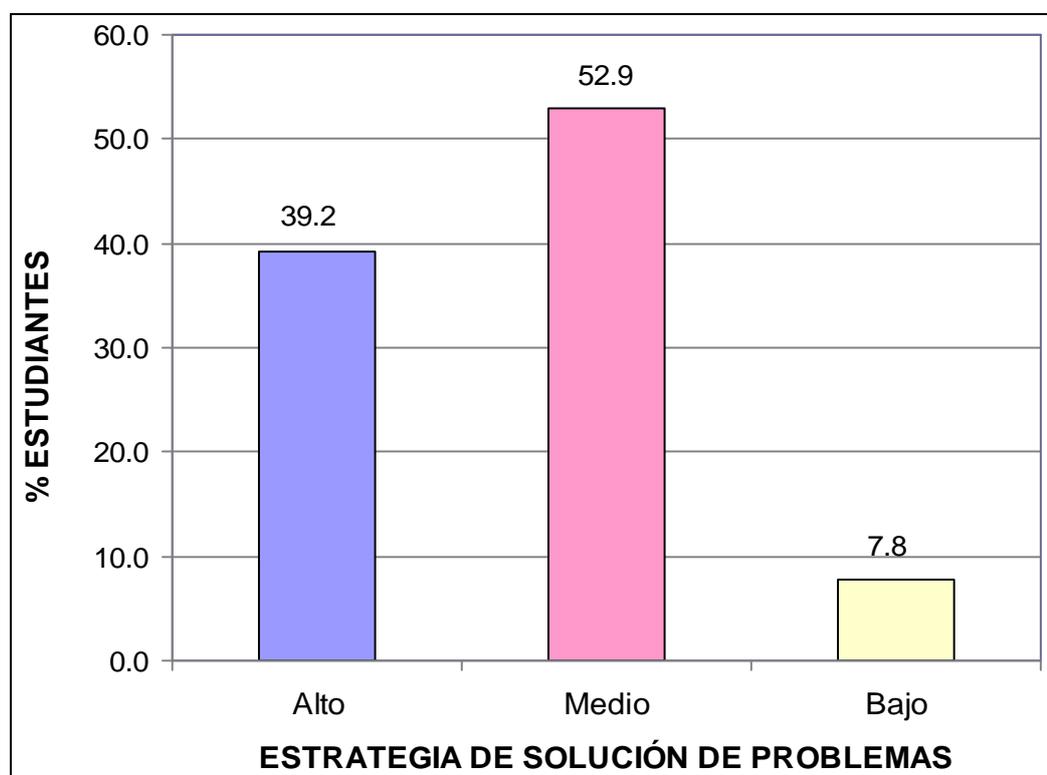


Gráfico 3. Dimensión estrategia de solución de problemas

En el gráfico 3, se observa que el 39,2% de estudiantes presentan un nivel alto, el 52,9% un nivel medio y el 7,8% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de encuestados tienen un nivel medio de percepción en el cuestionario de estrategia metacognitivas en su dimensión estrategia de solución de problemas.

Tabla 5. Dimensión estrategia de apoyo a la lectura

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	34 - 45	8	15.7
Medio	22 - 33	31	60.8
Bajo	9 - 21	12	23.5
Total		51	100.0

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

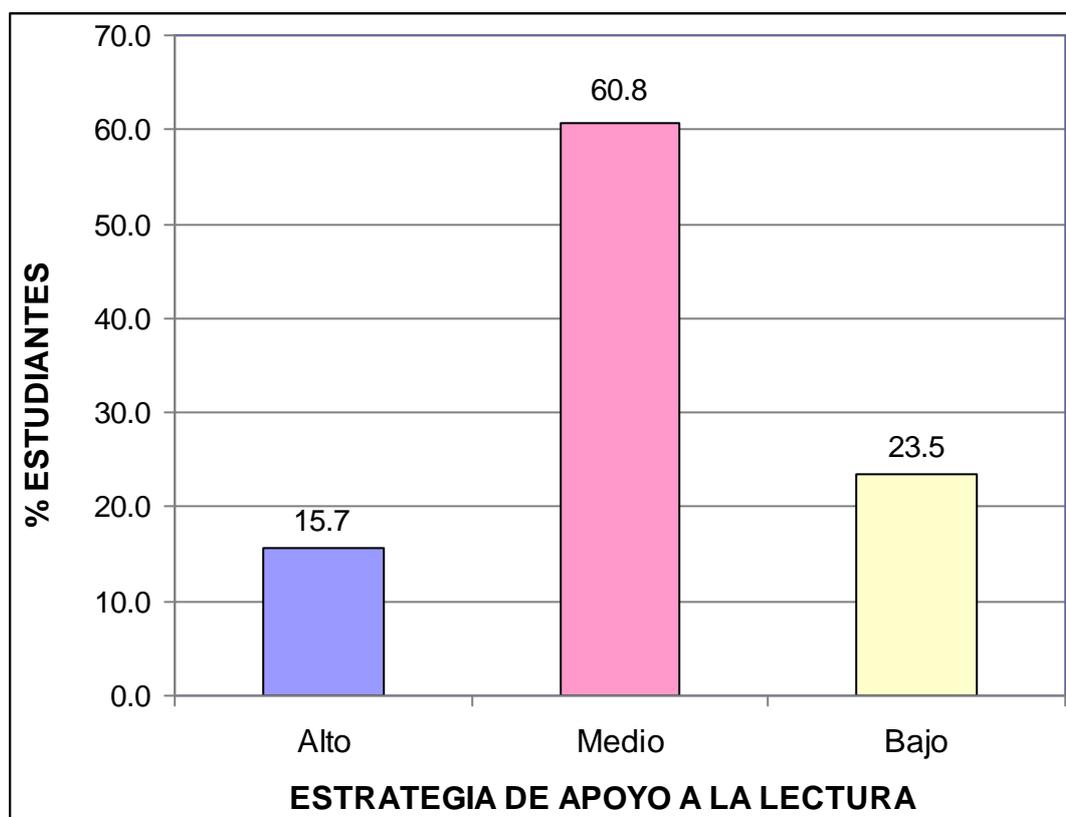


Gráfico 4. Dimensión estrategia de apoyo a la lectura

En el gráfico 4, se observa que el 15,7% de estudiantes presentan un nivel alto, el 60,8% un nivel medio y el 23,5% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de encuestados tienen un nivel medio de percepción en el cuestionario de estrategia metacognitivas en su dimensión estrategia de apoyo a la lectura.

RESULTADOS DEL REGISTRO DE ACTAS DE EVALUACIÓN DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN

Tabla 6. Promedio de notas del rendimiento académico del área de comunicación

	Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	“AD”	18 - 20	4	7.8
Medio	“A”	14 - 17	24	47.1
Bajo	“B”	11 - 13	14	27.5
Deficiente	“C”	00 - 10	9	17.6
Totales			51	100.0

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

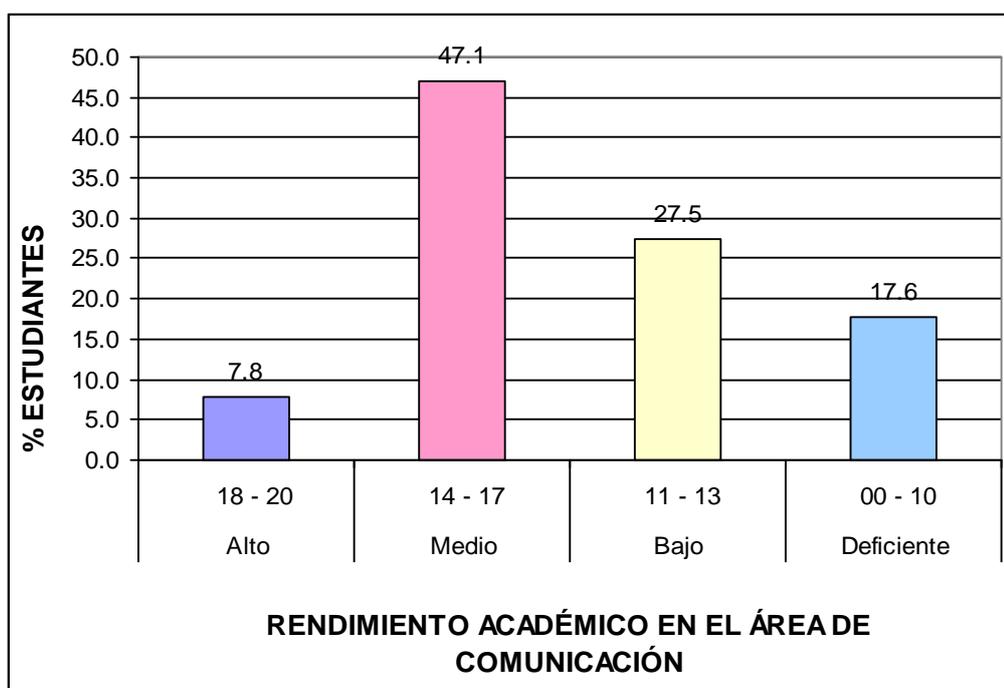


Gráfico 5. Puntaje total del cuestionario de aprendizaje significativo

En el gráfico 5, de una muestra de 51 estudiantes de 5to año de educación secundaria, el 7,8% presentan un nivel alto “AD”, el 47,1% un nivel medio “A”, el 27,5% un nivel bajo “B” y el 17,6% un nivel deficiente “C”; lo que nos indica que la mayoría se encuentran en un nivel medio con un puntaje de nota de 14 a 17.

3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis General

Ho: No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015.

H₁: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015.

Tabla 7. *Correlación de la variable estrategias metacognitivas de lectura y rendimiento académico en el área de comunicación*

		Estrategias Metacognitivas de lectura	Rendimiento Académico en Comunicación
Estrategias Metacognitivas de lectura	Correlación de Pearson	1,000	,705**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	51	51
Rendimiento Académico en Comunicación	Correlación de Pearson	,705**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	51	51

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Programa SPSS Versión 22.

En la tabla 7, se observa que el coeficiente de correlación de Pearson existente entre las variables muestran una relación alta positiva y estadísticamente significativa ($r = 0,705$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe relación significativa entre la las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en el área de comunicación.

b) Hipótesis Específica 1

Ho: No existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

H₁: Existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

Tabla 8. *Correlación de la variable estrategia de lectura global y el rendimiento académico en el área de comunicación*

		Estrategia de Lectura Global	Rendimiento Académico en Comunicación
Estrategia de Lectura Global	Correlación de Pearson	1,000	,678**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	51	51
Rendimiento Académico en Comunicación	Correlación de Pearson	,678**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	51	51

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Programa SPSS Versión 22.

En la tabla 8, se observa que el coeficiente de correlación de Pearson existente entre las variables muestran una relación moderada positiva y estadísticamente significativa ($r = 0,678$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico en el área de comunicación.

c) Hipótesis Específica 2

Ho: No existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

H₁: Existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

Tabla 9. *Correlación de la variable estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico en el área de comunicación*

		Estrategia de Solución de Problemas	Rendimiento Académico en Comunicación
Estrategia de Solución de Problemas	Correlación de Pearson	1,000	,649**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	51	51
Rendimiento Académico en Comunicación	Correlación de Pearson	,649**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	51	51

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Programa SPSS Versión 22.

En la tabla 9, se observa que el coeficiente de correlación de Pearson existente entre las variables muestran una relación moderada positiva y estadísticamente significativa ($r = 0,649$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico en el área de comunicación.

d) Hipótesis Específica 3

Ho: No existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

H₁: Existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.

Tabla 10. *Correlación de la variable estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación*

		Estrategia de Apoyo a la Lectura	Rendimiento Académico en Comunicación
Estrategia de Apoyo a la Lectura	Correlación de Pearson	1,000	,633**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	51	51
Rendimiento Académico en Comunicación	Correlación de Pearson	,633**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	51	51

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Programa SPSS Versión 22.

En la tabla 10, se observa que el coeficiente de correlación de Pearson existente entre las variables muestran una relación moderada positiva y estadísticamente significativa ($r = 0,633$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación.

CONCLUSIONES

- Primera.-** Los resultados nos demuestran que existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015; el coeficiente de correlación de Pearson muestra una relación alta positiva $r = 0,705$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde el 62,7% de estudiantes han obtenido un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas y un nivel logro previsto en el rendimiento académico del área de comunicación con un 47,1%.
- Segunda.-** Existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria; el coeficiente de correlación de Pearson muestra una relación moderada positiva $r = 0,678$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde el 66,7% de estudiantes han obtenido un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas en su dimensión estrategia de lectura global.

- Tercera.-** Existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria; el coeficiente de correlación de Pearson muestra una relación moderada positiva $r = 0,649$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde el 52,9% de estudiantes han obtenido un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas en su dimensión estrategia de solución de problemas.
- Cuarta.-** Existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria; el coeficiente de correlación de Pearson muestra una relación moderada positiva $r = 0,633$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde el 60,8% de estudiantes han obtenido un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas en su dimensión estrategia de apoyo a la lectura.

RECOMENDACIONES

- Primera.-** Las instituciones educativas deben proponer talleres de comprensión lectora como clave necesaria para generar en los estudiantes aprendizajes estratégicos más eficaces y significativos, una amplia cultura sobre estrategias de aprendizaje y habilidades entre los diferentes agentes educativos, como elementos para elevar el nivel académico.
- Segunda.-** Las autoridades de la institución deben de capacitar a los docentes en todas las áreas curriculares sobre la aplicación de estrategias metacognitivas, para que puedan dotar a los alumnos de una gama amplia de estrategias de aprendizaje y habilidades, que les permitan aprender a aprender significativamente en las diferentes asignaturas de nivel secundario.
- Tercera.-** La institución debe realizar charlas de concientización a los padres de familia sobre el hábito lector y su importancia de la comprensión de textos, para lo cual docentes y padres de familia deben trabajar en forma conjunta.

Cuarta.- Actualmente se conocen nuevos instrumentos que permiten conocer el nivel metacognitivo de los estudiantes mientras realizan una tarea lectora; sería de importancia utilizar escalas que midan la metacognición procedimentalmente e inculcar una enseñanza a través de la reflexión en la acción.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Beltrán, J. (2010). *Intervención psicopedagógica*. Madrid: Pirámide.
- Bernal, C. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Pearson.
- Briones, G. (2009). *Evaluación educacional*. Bogotá, Convenio Andrés Bello.
- Brown, A. (2004). *Metacognition, executive control, self-control, and other mysterious mechanisms*. In F. Weinert and R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, Motivation, and Understanding*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima: San Marcos.
- Carrera, A. (2010). *Influencia de las estrategias previas en la comprensión lectora de estudiantes del tercer año de secundaria*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Díaz, M. (2012). *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza.

- Escorcía, D., Moreno, M. y Palacio, J. (2016). *Metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios de Colombia y Francia*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Figueroa, C. (2010). *Sistemas de Evaluación Académica*. Primera Edición. El Salvador: Universitaria.
- Flavell, J. (1999). *Metacognitive aspects of problem solving*. In L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Heit (2011). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*. Tesis de Licenciatura en Psicología, Facultad "Teresa de Ávila". Departamento de Humanidades. Universidad Católica Argentina. Paraná.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. México D.F.: McGraw-Hill.
- Hilgard, E. (2008). *Teorías de Aprendizaje*. La Habana: Ediciones Revolucionarias.
- Justicia, F. (2006). *Las estrategias de aprendizaje*. Una agenda para el éxito escolar. Madrid: Revista de enseñanza.
- Kaczynska, K. (2004). *El rendimiento académico es el valor de la escuela*. Madrid: Educated.
- Larrañaga, E. y Yubero, S. (2015). *Evaluación de las estrategias metacognitivas de comprensión de textos narrativos*. Madrid: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Martínez, V. (2012). *Factores determinantes del rendimiento académico en enseñanza media*. Madrid: Psicología Educativa.
- Mayor, J. (2010). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis.

- Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular Nacional para Educación Básica Regular*. Lima: Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- Ministerio de Educación (2015). *Rutas del Aprendizaje, versión 2015. Área Curricular Comunicación 3°, 4° y 5° grados de Educación Secundaria*. Lima: Minedu.
- Monereo, C. (1990). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona: Graó.
- Morales, M. (2007). *Diseño de un Modelo de gestión y supervisión de los procesos Educativos de la Enseñanza Media Chilena*. Informe Final de la Investigación. MECE. Ministerio de Educación.
- Muñoz, C. (2013). *Factores determinantes de los niveles de rendimiento escolar asociados con diferentes características socioeconómicas de los educandos*. México D.F.: CEE-ECIEL.
- Novaez, M. (2006). *Psicología de la actividad escolar*. México D.F.: Editorial Iberoamericana.
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (2015). *Evaluaciones muestrales del rendimiento académico*. Lima: MINEDU.
- Revista Iberoamericana de Educación (2012). *Modelo metacognitivo como integrador de estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje de las ciencias, y su relación con las competencias*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Sánchez, E. (2013). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid: Santillana.
- Santivañez, N. y Véliz, L. (2012). *Estrategias metacognitivas para la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de*

comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Santa Isabel - Huancayo- 2011. Lima: Universidad Cesar Vallejo.

Soto, J., García, M. y González, S. (2012). *Enfoques y estrategias de aprendizaje: un binomio para comprender el rendimiento en la educación secundaria.* Pontevedra. Revista de Investigación en Educación, N° 10. Universidad de Vigo.

A N E X O S

Anexo 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE 5TO AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “VICTORIA BARCIA BONIFFATTI”, SAN VICENTE – CAÑETE, AÑO 2015.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema Principal: ¿De qué manera las estrategias metacognitivas de lectura se relacionan con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación de las estrategias metacognitivas de lectura con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015.</p>	<p>Hipótesis General: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete, año 2015.</p>	<p>Variable Relacional 1 (X):</p> <p>Estrategias Metacognitivas de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de lectura global - Estrategias de solución de problemas - Estrategias de apoyo a la lectura 	<p>Diseño de Investigación: No experimental, transversal</p> <p>Tipo de Investigación: Básica.</p> <p>Nivel de Investigación: - Descriptivo - Correlacional</p> <p>Método: Hipotético Deductivo</p>
<p>Problemas Específicos</p> <p>PE.1 ¿De qué manera la estrategia de lectura global se relaciona con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete?</p> <p>PE.2 ¿De qué manera la estrategia de solución de problemas se relaciona con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete?</p> <p>PE.3 ¿De qué manera la estrategia de apoyo a la lectura se relaciona con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete?</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>OE. 1 Establecer la relación de la estrategia de lectura global con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.</p> <p>OE.2 Establecer la relación de la estrategia de solución de problemas con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.</p> <p>OE.3 Establecer la relación de la estrategia de apoyo a la lectura con el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.</p>	<p>Hipótesis Específicas:</p> <p>HE. 1 Existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.</p> <p>HE.2 Existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.</p> <p>HE.3 Existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes de 5to año de educación secundaria en la Institución Educativa “Victoria Barcia Boniffatti”, San Vicente – Cañete.</p>	<p>Variable Relacional 2 (Y):</p> <p>Rendimiento Académico en el Área de Comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión Oral - Expresión Oral - Comprensión Escrita - Producción Escrita. - Interacción con expresiones literarias 	<p>Población: La población de estudio estuvo constituida por 51 alumnos de 5to año de educación secundaria (Sección “A” y “B”).</p> <p>Muestra: Es de tipo no probabilística, censal, el 100% de la población.</p> <p>Técnica: - Encuesta - Observación</p> <p>Instrumentos: - Inventario de estrategias metacognitivas. - Registro de Actas de Evaluación</p>

Anexo 2 INSTRUMENTOS

INVENTARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE LECTURA

Instrucciones: La lista que aparece más abajo contiene oraciones acerca de lo que hacen las personas cuando leen materiales académicos, tales como libros, artículos u otro tipo de impresos. Los cinco números que aparecen a continuación en cada oración (1, 2, 3, 4 y 5) significan lo siguiente:

- 1: significa “No lo hago nunca o casi nunca”.
- 2: significa “Lo hago sólo ocasionalmente”.
- 3: significa “A veces lo hago (aproximadamente el 50% de las veces)”.
- 4: significa “Usualmente lo hago”.
- 5: significa “Siempre o casi siempre lo hago”.

Luego de leer atentamente cada oración, marque con un círculo uno de los números que están a la derecha (1, 2, 3, 4 ó 5), que corresponde a lo que Ud. realmente hace. Tenga en cuenta que no existen respuestas correctas o incorrectas para este cuestionario.

TIPO	ESTRATEGIA	ESCALA				
GLOB	01. Cuando leo tengo un propósito “in mente”.	1	2	3	4	5
SOP	02. Cuando leo tomo notas para ayudarme a comprender lo que leo.	1	2	3	4	5
GLOB	03. Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que leo.	1	2	3	4	5
GLOB	04. Hojeo con anticipación el conjunto del texto para ver de qué se trata antes de comenzar a leer.	1	2	3	4	5
SOP	05. Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a entenderlo.	1	2	3	4	5
SOP	06. Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto.	1	2	3	4	5
GLOBAL	07. Pienso si el contenido de un texto es apto para los propósitos de mi lectura.	1	2	3	4	5
PROB	08. Leo lentamente pero cuidadosamente para asegurarme de entender lo que leo.	1	2	3	4	5

SOP	09. Discuto con otros sobre el contenido de lo que leo para corroborar mi comprensión del texto.	1	2	3	4	5
GLOB	10. Primero leo “por encima” (a vuelo de pájaro) el texto para conocer su amplitud y organización.	1	2	3	4	5
PROB	11. Trato de volver atrás para encontrar “pistas” cuando pierdo concentración.	1	2	3	4	5
SOP	12. Subrayo o circulo información del texto para ayudarme a recordar mejor.	1	2	3	4	5
PROB	13. Ajusto la velocidad de mi lectura de acuerdo a lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
GLOB	14. Decido lo que debo leer atentamente y lo que debo ignorar.	1	2	3	4	5
SOP	15. Uso diccionarios u otras referencias para ayudarme a comprender lo que leo.	1	2	3	4	5
PROB	16. Cuando el texto resulta difícil pongo más atención en lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
GLOB	17. Uso tablas, diagramas y dibujos para incrementar mi comprensión del texto.	1	2	3	4	5
PROB	18. Cuando leo paro de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
GLOB	19. Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
SOP	20. Parafraseo (reformulo ideas con mis propias palabras) para entender mejor lo que leo.	1	2	3	4	5
PROB	21. Trato de hacer diagramas o visualizar la información para recordar mejor lo que leo.	1	2	3	4	5
GLOB	22. Uso ayudas tipográficas, como letras negritas o cursivas para identificar la información importante.	1	2	3	4	5
GLOB	23. Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto.	1	2	3	4	5
SOP	24. Retrocedo y avanzo en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen.	1	2	3	4	5
GLOB	25. Chequeo mi comprensión cuando atravieso información conflictiva.	1	2	3	4	5

GLOB	26. Trato de adivinar el contenido del que se trata cuando leo.	1	2	3	4	5
PROB	27. Cuando el texto se torna difícil, raramente incremento mi comprensión.	1	2	3	4	5
SOP	28. Me hago preguntas a mí mismo, cuyas respuestas me gustaría encontrar en el texto.	1	2	3	4	5
GLOB	29. Chequeo si mis conjeturas sobre el texto están acertadas o son erróneas.	1	2	3	4	5
PROB	30. Trato de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco.	1	2	3	4	5

REGISTRO DE ACTAS DE EVALUACIÓN

ÁREA DE COMUNICACIÓN

5to año "A" y "B"

Nº	Nombres y Apellidos	Sección	Nota
1	Borja Torres, Keiko	5to A	16
2	Capcha Rosas, Frank	5to A	15
3	Carrasco Rojas, Alondra	5to A	10
4	Castillo Castillo, Valeria	5to A	15
5	Fernández Yamnani, Kioshi	5to A	13
6	García Sanchez, Carlos	5to A	18
7	García Sanchez, Lucero	5to A	18
8	Gomez Ordinola, Andy	5to A	15
9	Janampa Basurto, Juan	5to A	18
10	Jauregui Bautista, Oscar	5to A	11
11	Julian Astovilca, Rosa	5to A	10
12	La Rosa Ortega, Carlos	5to A	17
13	Luyo Luyo, Edgard	5to A	14
14	Morales Masquez, Khaterine	5to A	14
15	Munarriz Ñañez, Angel	5to A	10
16	Minasque Gitierrez, John	5to A	11
17	Osorio Castillo, Gabriel	5to A	14
18	Pariona Villazana, Alvaro	5to A	16
19	Pelaez Ochoa, Grecia	5to A	10
20	Ramírez Cossio, Jhon	5to A	14
21	Romero Quispe, Nadia	5to A	16
22	Salas Rivas, Jarvis	5to A	12
23	Sevilla Cabrera, Denilson	5to A	10
24	Soto Sanchez, Xiomara	5to A	17
25	Valenzuela Casas, Jaime	5to A	12
26	Vasquez Morales, Anthony	5to A	10
27	Vicente Gallardo, Anthony	5to A	13

28	Villas Mendoza, Julia	5to A	13
29	Villarubia Cardenas, Jean	5to A	14
30	Yori Arata, Renato	5to A	15
31	Yactayo Avila, Omar	5to A	14
32	Armijo Aguilar, Gien	5to B	10
33	Atuncar Soto, Lorena	5to B	15
34	Candioti Soto, Pierina	5to B	13
35	Canepa Vicente, Estefany	5to B	10
36	Cordova Huamani, Gianella	5to B	14
37	Correa Perales, Deysi	5to B	14
38	Faustino Huayta, Sol María	5to B	15
39	Fernandez Chavarry, Alexia	5to B	14
40	Gamero Laura, Pamela	5to B	11
41	Gonzales Amable, Tomy	5to B	11
42	Javier Orellana, Alexander	5to B	15
43	Julca Cama, Camila	5to B	13
44	Lock Campos, Namie	5to B	11
45	Ludeña Ramírez, Marcelo	5to B	17
46	Menchelli Chiok, Giorgio	5to B	11
47	Meza Arroyo, Ingrid	5to B	18
48	Ramos Huaman, David	5to B	10
49	Rezza Cadillo, Enzo	5to B	16
50	Sanchez Huaman, Greace	5to B	17
51	Silva Sanchez, Angie	5to B	12

Anexo 3
BASE DE DATOS DE LOS INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE LECTURA

Nº	ÍTEMS																														TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
1	5	1	3	4	4	3	3	2	3	4	4	4	5	2	2	4	1	3	1	2	1	2	4	3	4	3	2	4	4	5	92
2	5	3	4	4	2	2	1	5	2	1	4	4	3	4	3	5	1	5	4	4	2	2	4	5	5	5	3	4	5	5	106
3	2	2	1	5	3	3	2	4	4	2	2	3	2	1	1	4	1	3	1	4	1	1	1	3	2	2	1	1	1	3	66
4	4	3	4	5	4	4	3	3	3	3	4	5	4	3	3	4	2	4	2	3	3	2	3	4	3	4	2	3	3	2	99
5	4	3	2	3	3	4	3	3	2	3	4	3	3	3	2	4	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	86
6	3	2	4	3	2	2	3	4	3	4	5	4	3	2	3	5	3	3	2	4	2	3	5	5	5	3	4	3	3	5	102
7	3	3	4	4	3	5	2	4	5	3	4	4	3	4	2	5	3	4	3	5	2	3	3	2	4	2	5	3	4	5	106
8	3	1	4	5	2	1	4	5	3	4	5	4	5	3	3	5	1	4	2	5	1	3	4	5	3	5	5	5	5	5	110
9	4	3	5	5	2	3	4	5	4	3	4	5	3	4	3	5	4	5	3	4	5	4	3	4	3	5	3	3	3	2	113
10	1	1	2	3	2	1	3	3	2	2	3	1	2	2	1	3	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	2	1	1	2	53
11	3	3	2	1	1	2	1	3	2	3	3	1	3	2	1	1	3	1	1	1	3	1	3	1	3	3	1	1	3	3	60
12	4	2	4	5	4	3	4	5	4	4	5	3	4	5	2	5	3	5	3	4	4	3	4	5	5	5	4	5	4	5	122
13	4	2	4	3	4	2	3	4	3	2	4	3	4	4	3	3	2	3	4	3	3	4	4	2	3	2	3	4	3	2	94
14	3	1	5	1	1	1	5	5	5	4	5	1	1	5	1	5	1	5	5	5	5	1	5	5	5	1	1	3	3	3	97
15	3	2	3	1	2	1	1	3	2	1	2	2	3	1	2	3	2	2	1	3	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	54
16	3	2	4	3	5	3	2	3	1	5	3	4	3	3	1	3	3	4	3	3	2	4	3	2	3	5	2	5	3	3	93
17	4	2	3	4	2	4	2	4	3	4	4	4	5	3	3	4	2	4	2	5	5	3	3	4	4	2	3	2	3	3	100
18	2	2	3	3	4	2	2	3	2	3	4	3	4	2	3	4	2	3	2	4	2	3	3	3	4	1	2	2	3	4	84
19	3	4	5	3	1	2	1	3	1	1	3	1	1	2	3	4	1	3	1	2	1	1	1	3	1	3	1	3	5	3	67
20	4	3	3	2	4	3	3	4	5	2	2	3	3	2	5	4	2	4	3	4	5	3	4	4	5	4	4	3	3	5	105
21	2	4	4	2	3	3	2	3	2	4	5	4	2	1	1	2	4	5	4	3	1	2	3	4	4	3	3	4	3	3	90
22	1	2	2	3	3	3	1	4	1	1	2	2	1	2	4	3	2	3	1	1	3	5	3	3	3	2	2	3	4	3	73

23	2	1	3	1	3	2	1	3	1	1	3	1	2	1	1	4	2	1	1	2	2	1	3	3	2	2	3	3	2	3	60	
24	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	3	3	4	3	3	114	
25	3	1	4	3	5	2	5	5	2	4	4	1	5	2	1	5	2	5	1	4	5	2	4	5	3	3	2	5	5	3	101	
26	2	1	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	1	1	2	2	2	2	1	2	3	65	
27	2	3	3	2	5	3	2	3	2	2	4	3	3	2	2	4	2	3	2	4	2	2	3	4	3	2	2	2	2	2	80	
28	3	3	4	4	3	4	3	5	2	2	4	5	2	3	3	5	2	3	3	3	4	4	3	4	5	2	3	5	3	2	101	
29	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	4	2	3	1	3	1	2	1	3	3	1	3	1	3	3	2	1	1	3	2	68	
30	3	2	3	4	3	2	2	2	2	2	3	4	3	3	2	4	1	3	3	3	3	2	3	3	3	2	4	4	3	2	3	83
31	3	3	3	3	4	2	2	3	3	1	3	1	3	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	81	
32	1	1	2	3	2	2	3	2	3	2	4	1	3	1	1	3	4	1	1	2	1	2	2	3	1	4	2	4	1	4	66	
33	3	5	3	4	4	4	3	5	5	4	5	5	3	3	1	5	2	4	2	5	3	4	3	5	3	3	3	5	3	3	110	
34	2	3	2	4	1	4	1	3	3	2	5	4	3	3	3	2	1	4	3	3	1	2	3	3	2	3	3	4	4	4	85	
35	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	3	1	3	2	1	5	1	3	1	2	2	1	3	2	4	2	2	2	2	3	61	
36	3	3	2	3	4	2	2	4	3	2	3	4	3	3	3	4	2	3	2	3	2	4	3	4	3	3	4	2	3	3	89	
37	4	2	4	4	3	2	3	5	3	4	3	4	5	2	2	5	4	4	4	5	4	5	4	4	3	2	4	4	3	4	109	
38	1	2	2	4	4	4	3	4	3	4	5	4	3	2	2	5	3	4	2	4	2	5	3	4	3	4	3	4	3	4	100	
39	2	2	3	4	1	3	4	3	2	2	4	2	4	5	1	5	1	3	2	1	3	3	2	3	2	4	5	5	5	5	91	
40	3	4	4	5	2	1	3	4	4	2	4	4	3	5	2	3	1	3	3	3	3	1	1	3	3	4	5	3	4	3	4	94
41	4	4	5	3	5	3	2	5	5	2	5	2	4	3	3	4	2	2	3	3	2	1	5	5	4	2	3	5	5	4	105	
42	4	2	3	5	2	1	2	5	4	5	4	5	4	2	1	4	1	3	2	1	2	1	3	5	4	5	1	3	5	5	94	
43	2	4	4	5	5	3	2	5	3	3	4	4	3	2	4	5	2	2	5	4	3	3	3	5	4	2	2	3	2	1	99	
44	4	3	4	5	1	2	2	4	5	4	5	2	5	4	1	5	1	5	2	3	2	2	2	5	5	5	5	3	4	4	5	104
45	3	3	5	5	4	2	5	5	5	1	4	3	5	4	3	5	2	5	3	5	3	3	4	5	4	5	3	5	4	5	118	
46	4	1	5	4	5	1	3	5	4	1	5	3	5	3	3	5	1	4	4	5	2	2	3	4	4	2	3	5	4	3	103	
47	5	3	5	5	5	1	5	5	5	2	5	4	5	1	4	5	3	5	3	5	3	3	4	5	5	5	4	5	5	3	123	
48	1	1	2	2	1	1	2	3	2	1	3	1	2	2	2	2	1	3	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	4	53	
49	4	2	5	5	4	4	2	3	3	5	4	2	4	5	1	5	2	5	2	3	4	4	4	5	4	2	2	4	3	4	106	
50	4	5	3	4	5	4	3	5	3	3	4	5	4	2	2	5	1	4	3	5	3	5	5	4	4	2	4	4	2	5	112	
51	1	1	2	2	1	1	2	3	2	1	3	1	2	2	2	2	1	3	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	4	53	

1.18	1.18	1.09	1.54	1.74	1.15	1.22	1.05	1.43	1.53	0.79	1.82	1.22	1.31	1.04	1.25	0.90	1.37	1.22	1.61	1.54	1.54	1.29	1.46	1.16	1.55	1.08	1.56	1.30	1.26
VARIANZA DE LOS ÍTEMS																													

382.707
VAR. DE LA SUMA

39.4063822
SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ITEMS

CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

$$K = 30$$

$$\alpha = \frac{K}{K-1} * \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

$$K - 1 = 29$$

$$\sum S_i^2 = 39.4$$

Donde:

K : Número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de Varianzas de los ítems

S_T^2 : Varianza de la sumatoria de las valoraciones por ítem

α : Coeficiente Alfa de Cronbach

$$S_T^2 = 382.7$$

$$\alpha = 0.928$$