

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
OFICINA DE GRADOS Y TÍTULOS



TESIS

**Estrategias metacognitivas de lectura y su relación con el
rendimiento académico del área de comunicación en estudiantes de
5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa
Nº 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, Cercado de Lima, 2016.**

PRESENTADA POR

ZHENG LEI

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA EN LA ESPECIALIDAD DE COMUNICACIÓN E INGLÉS.**

LIMA - PERÚ

2017

DEDICATORIA

A mi familia por ser el apoyo fundamental para poder culminar satisfactoriamente mis estudios.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, y a toda su plana docente por el apoyo brindado durante mi carrera profesional.

RESUMEN

En el presente estudio se plantea como problema principal: ¿De qué manera las estrategias metacognitivas de lectura se relacionan con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria?; la investigación es no experimental, transversal, nivel descriptivo correlacional, tipo básica; la población estuvo conformada por 63 estudiantes de 5to grado de educación secundaria, la muestra es de tipo probabilística estratificada, aplicación de fórmula estadística con un total de 54 estudiantes. Para la recolección de datos se utilizó como técnica la encuesta y la observación, como instrumentos se aplicaron un cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura y el registro de actas de evaluación del área de comunicación. Para la validación se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson $r = 0,715$, con un $p_valor = 0,000 < 0,05$, se concluye que existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico del área de comunicación.

Palabras Claves: estrategias metacognitivas de lectura, rendimiento académico, estrategias de solución de problemas y estrategias de lectura global.

ABSTRACT

In the present study, the main problem arises: How do metacognitive reading strategies relate to the academic performance of the communication area in 5th grade students? the research is non-experimental, transversal, correlational descriptive level, basic type; the population was made up of 63 students of 5th grade of secondary education, the sample is of stratified probabilistic type, application of statistical formula with a total of 54 students. For data collection, the survey and observation were used as a technique, as a questionnaire of metacognitive reading strategies and the recording of evaluation records of the communication area were applied. For the validation, the Pearson correlation coefficient $r = 0.715$ was applied, with $p_value = 0.000 < 0.05$, it is concluded that there is a significant relationship between the metacognitive reading strategies and the academic performance of the communication area.

Key words: metacognitive reading strategies, academic performance, problem solving strategies and global reading strategies.

ÍNDICE DE CONTENIDO

| | Pág. |
|--|-----------|
| CARÁTULA Y TÍTULO..... | 1 |
| DEDICATORIA – AGRADECIMIENTO..... | 2-3 |
| RESUMEN..... | 4 |
| ABSTRACT..... | 5 |
| ÍNDICE DE CONTENIDO..... | 6 |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | 8 |
| ÍNDICE DE FIGURAS..... | 9 |
| INTRODUCCIÓN..... | 10 |
| CAPÍTULOS | |
| CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 12 |
| 1.1. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA..... | 12 |
| 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA..... | 15 |
| 1.2.1. Problema Principal..... | 15 |
| 1.2.2. Problemas Específicos..... | 15 |
| 1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN..... | 16 |
| 1.3.1. General..... | 16 |
| 1.3.2. Específicos..... | 16 |
| 1.4. JUSTIFICACIÓN..... | 16 |
| 1.5. LIMITACIONES..... | 18 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN | 20 |
| 2.1. ANTECEDENTES TEÓRICOS..... | 20 |
| 2.2. BASES TEÓRICAS..... | 24 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2.1. Estrategias metacognitivas de lectura..... | 24 |
| 2.2.2. Rendimiento académico..... | 40 |
| 2.3. MARCO CONCEPTUAL..... | 48 |
| | |
| CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES | 51 |
| | |
| 3.1. HIPÓTESIS GENERAL..... | 51 |
| 3.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS..... | 51 |
| 3.3. VARIABLES E INDICADORES..... | 52 |
| 3.4. DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LAS VARIABLES..... | 54 |
| | |
| CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 56 |
| | |
| 4.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN..... | 56 |
| 4.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN..... | 57 |
| 4.3. POBLACIÓN Y MUESTRA..... | 58 |
| 4.4. MÉTODOS..... | 60 |
| 4.5. TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN..... | 60 |
| 4.6. PROCESAMIENTO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS..... | 63 |
| | |
| CONCLUSIONES..... | 72 |
| RECOMENDACIONES..... | 74 |
| FUENTES DE INFORMACIÓN..... | 76 |
| ANEXOS..... | 79 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Pág. |
|--|-------------|
| Tabla 1. Variables e indicadores | 52 |
| Tabla 2. Operacionalización de las variables | 54 |
| Tabla 3. Distribución de la población de estudiantes | 58 |
| Tabla 4. Distribución de la muestra de estudiantes | 59 |
| Tabla 5. Puntaje total del cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura | 63 |
| Tabla 6. Dimensión estrategia de lectura global | 64 |
| Tabla 7. Dimensión estrategia de solución de problemas | 65 |
| Tabla 8. Dimensión estrategia de apoyo a la lectura | 66 |
| Tabla 9. Promedio de notas del rendimiento académico del área de comunicación | 67 |
| Tabla 10. Correlación de la variable estrategias metacognitivas de lectura y rendimiento académico | 68 |
| Tabla 11. Correlación de la variable estrategia de lectura global y rendimiento académico | 69 |
| Tabla 12. Correlación de la variable estrategia de solución de problemas y rendimiento académico | 70 |
| Tabla 13. Correlación de la variable estrategia de apoyo a la lectura y rendimiento académico | 71 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | Pág. |
|---|-------------|
| Figura 1. Puntaje total del cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura | 63 |
| Figura 2. Dimensión estrategia de lectura global | 64 |
| Figura 3. Dimensión estrategia de solución de problemas | 65 |
| Figura 4. Dimensión estrategia de apoyo a la lectura | 66 |
| Figura 5. Promedio de notas del rendimiento académico del área de comunicación | 67 |

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 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.

El presente estudio ha sido estructurado en cuatro capítulos, bien detallados:

En el Capítulo I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, se desarrolla la descripción de la situación problemática, formulación del problema, objetivos, justificación y limitaciones.

En el Capítulo II: MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN, se abarca los antecedentes teóricos, bases teóricas y marco conceptual de acuerdo a las variables de estudio.

En el Capítulo III: HIPÓTESIS Y VARIABLES, se formulan la hipótesis general, hipótesis específicas, variables e indicadores y la definición operacional de las variables.

En el Capítulo IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN, se analiza el tipo y nivel de investigación, diseño, población y muestra, métodos, técnica e instrumento de recolección de la información, y procesamiento análisis e interpretación de resultados.

Se finaliza presentando las conclusiones, recomendaciones, fuentes de información y anexos de acuerdo a las normas internacionales de redacción APA (American Psychological Association), 6ta Edición.

CAPÍTULO I

Planteamiento del Problema de Investigación

1.1. Descripción de la situación 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 que también 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.

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. Pues este modelo 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.

En la Institución Educativa N° 1154 "Nuestra Señora del Carmen", distrito de Cercado de Lima, se ha 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 de lectura. A pesar de que la institución cuenta con un Plan Lector y los docentes son capacitados para la ejecución.

Se podría decir, 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. Formulación del problema

1.2.1. Problema principal

¿De qué manera las estrategias metacognitivas de lectura se relacionan con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, año 2016?

1.2.2. Problemas específicos

PE.1 ¿De qué manera la estrategia de lectura global se relaciona con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima?

PE.2 ¿De qué manera la estrategia de solución de problemas se relaciona con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima?

PE.3 ¿De qué manera la estrategia de apoyo a la lectura se relaciona con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima?

1.3. Objetivos

1.3.1. General

Analizar la relación de las estrategias metacognitivas de lectura con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, año 2016.

1.3.2. Específicos

OE.1 Determinar la relación de la estrategia de lectura global con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

OE.2 Establecer la relación de la estrategia de solución de problemas con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

OE.3 Identificar la relación de la estrategia de apoyo a la lectura con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

1.4. Justificación

1.4.1. Justificación teórica

La presente investigación 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 N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”. 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.

1.4.2. 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.

1.4.3. 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.

1.4.4. Justificación metodológica

El presente estudio tiene relevancia, puesto que, hace énfasis en dos aspectos muy relacionados con el desarrollo del sistema educativo, ellos son: Las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación. En el mismo sentido, la importancia de las estrategias metacognitivas se basa en la capacidad intelectual para aprender. Por consiguiente, el éxito en el estudio, no sólo depende de la inteligencia y del esfuerzo, sino también, de la eficiencia de las estrategias metacognitivas.

1.4.5. 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 N° 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 N° 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.

1.5. Limitaciones

En la investigación se han presentado diversas dificultades pero han sido superadas con el transcurrir del tiempo:

Limitaciones de tiempo: La falta de cooperación por parte del docente de aula, demoró en la aplicación de los instrumentos, ya que no todos los estudiantes se encontraban en sus respectivas aulas y se tuvo que acudir en varias oportunidades al colegio. Así mismo, la falta de disciplina de los estudiantes retrasó la explicación de las instrucciones, ya que no permitió culminar en la hora prevista la aplicación de los

instrumentos, lo cual se subsanó con la ayuda de la coordinadora general, poniendo orden y disciplina en el salón de clase.

Limitaciones de espacio o territorio: La institución se encuentra ubicado lejos de avenidas principales, lo cual hizo dificultoso su llegada y ubicación, y se encuentra cerca de fábricas en sus alrededores, lo cual imposibilita su traslado, ya que se debe caminar varias cuadras para tener acceso a la avenida.

Limitaciones de los recursos: Se ha tenido que contar con un estadista especializado, para elaborar la parte estadística, lo cual ha ocasionado un costo adicional a lo presupuestado para la elaboración de la investigación.

CAPÍTULO II

Marco Teórico de la Investigación

2.1. Antecedentes teóricos

2.1.1. Antecedentes internacionales

Escorcía, Moreno, y Palacio (2016), con 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. Se llegó a la conclusión que existe una correlación moderada positiva y estadística significativa entre el nivel de rendimiento y los conocimientos metacognitivos, es decir 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 mayor frecuencia.

Larrañaga y Yubero (2015), con su tesis titulada *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. Se llegó a la conclusión que en la evaluación a los estudiantes se distinguen tres factores metacognitivos en la comprensión de textos narrativos, éstas son: Estrategias globales de lectura, estrategias de personalización y estrategias de creatividad.

Soto, García, y González (2012), con su tesis titulada *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 llegó a la conclusión que existe 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, se encontró una correlación negativa entre el enfoque superficial y las estrategias de aprendizaje; se debe 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.

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%). Se llegó a la conclusión que 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".

2.1.2. Antecedentes 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. Se llegó a la conclusión que las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora influyen favorablemente y significativamente en el rendimiento académico en el área de Comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria, con un valor de Pearson = 0,789 con un p_valor < 0,05.

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. Se llegó a la conclusión que las estrategias previas de lectura promueven una influencia positiva en la comprensión lectora de los estudiantes, es decir, 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.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Estrategias metacognitivas de lectura

2.2.1.1. Teorías y/o enfoques de estrategias metacognitivas de lectura

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 estudiantes 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 entiende 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 estar también relacionadas con 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 tener conocimiento que al utilizar la estrategia específica de formularse preguntas con respecto de un texto antes de leerlo, es un ejemplo claro que hace referencia al buen manejo de 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 tiene que ver con 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, hace referencia a que el control del conocimiento tiene una influencia superior en los sujetos con retardo en el desarrollo que el conocimiento de sus propios procesos cognoscitivos; estos aprendices progresan más rápido si se les educa en actividades de autorregulación que si 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

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. Regulan todo lo relacionado con el conocimiento. Deciden qué estrategias aplicar, cuándo y cómo y controlan la acción de las mismas.

2.2.1.3. Importancia de las estrategias metacognitivas

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

El principal propósito de las estrategias metacognitivas es lograr que los alumnos sean conscientes de que poseen habilidades para aprender eficazmente a través de la utilización de más estrategias mentales cualquier 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:** Es 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 otras 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. Aquí se incluyen 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, revisar la 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 y/o adolescentes 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.

Cabe mencionar que entre las actividades reguladoras podrían estar: el cambio de velocidad de lectura; la relectura de aquello que no se ha comprendido bien; el repaso; la modificación o búsqueda de estrategias alternas, en el caso de que las que se estaban empleando resulten ser ineficaces; el ajuste o la búsqueda de nuevos recursos; la realización de una nueva planificación entre otros.

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 el involucramiento en la tarea, el control emocional, especialmente de la ansiedad.

- **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 autpreguntarse 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 debe tener presente que la traducción escrita requiere tanto habilidades comunicativas como metalingüísticas. Esto es, 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 es importante para el estudio. Es importante que los estudiantes hagan las cosas correctamente como: planificar, controlar, evaluar y reflexionar sobre lo que hacen. Todas estas nociones hacen pensar en diferentes niveles de "conciencia" ' por parte de los estudiantes en las tareas que realizan.

La noción de "conciencia" es importante para fines de este estudio ya que evalúa 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

Es recurrente evidenciar 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 tiene que ver el conocimiento de la finalidad que tiene lectura 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 en muchos casos hace que se produzca el fracaso cuando se enfrenta a la lectura.

El problema del fracaso de nuestros alumnos en la comprensión de textos se debe en muchos casos 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.

2.2.1.10. 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.

2.2.2. Rendimiento académico

2.2.2.1. Teoría socio histórica de Lev Vigotsky

La teoría de Vigotsky, también conocida como abordaje socio-interaccionista, toma como punto de partida las funciones psicológicas de los individuos, las cuales clasificó de elementales y superiores, para explicar el objeto de estudio de su psicología: la conciencia.

Esta teoría parte de la concepción de que todo organismo es activo, estableciendo una continua interacción entre las condiciones sociales, que son mutables, y la base biológica del comportamiento humano. Vigotsky observó que en el punto de partida están las estructuras orgánicas elementales, determinantes por la maduración. A partir de ellas se forman nuevas, y cada vez más complejas, funciones mentales, dependiendo de la naturaleza de las experiencias sociales del niño y/o adolescente. En esta perspectiva, Vigotsky (1999) sostiene que “el proceso de desarrollo sigue en su origen dos líneas diferentes: un proceso elemental, de base biológica, y un proceso superior de origen sociocultural” (p. 128).

1. Las funciones psicológicas elementales son de origen biológico; están presentes en los niños y en los animales; se caracterizan por

las acciones involuntarias, las reacciones inmediatas y sufren un control del ambiente externo.

2. Las funciones psicológicas superiores son de origen social; están presentes solamente en el hombre; se caracterizan por la intencionalidad de las acciones, que son mediadas, es decir, que resultan de la interacción entre los factores biológicos y culturales, que evolucionaron en el transcurrir de la historia humana. De esa forma, Vigotsky considera que las funciones psíquicas son de origen sociocultural, pues resultaron de la interacción del individuo con su contexto cultural y social.

Las funciones psicológicas superiores, a pesar de que tengan su origen en la vida sociocultural del hombre, sólo son posibles porque existen actividades cerebrales. Por lo que, es necesario recordar que:

- El cerebro no es sólo un soporte de las funciones psicológicas superiores, sino parte de su constitución.
- El surgimiento de las funciones superiores no elimina las elementales; lo que si ocurre es la superación de las elementales por las superiores, sin dejar de existir las elementales.
- Vigotsky considera que el modo de funcionamiento del cerebro se amolda, a lo largo de la historia de la especie y del desarrollo individual, como producto de la interacción con el medio físico y social.

Interacción entre aprendizaje y desarrollo:

Vigotsky (1999), sistematiza en tres, “las posiciones teóricas respecto al aprendizaje y el desarrollo” (p. 134). Estas son:

1. Cuando los procesos de desarrollo del niño son independientes del aprendizaje: El aprendizaje se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el

desarrollo. Simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo.

2. Cuando el aprendizaje es desarrollo: Teorías como las basadas en el concepto del reflejo, esto es una reducción del proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolos con el desarrollo.
3. Cuando el desarrollo se basa en dos procesos distintos pero relacionados entre sí: Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso y por otro lado el aprendizaje, que a su vez, es también un proceso evolutivo.

El proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de maduración. El punto nuevo y más notable de esta teoría, según la perspectiva de Vigotsky es que se le atribuye un extenso papel al aprendizaje dentro del desarrollo del niño y/o adolescente.

Zona del Desarrollo Próximo (ZDP):

Este concepto se entiende como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente el problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

La Zona de Desarrollo Próximo proporciona a psicólogos y docentes un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo porque utilizando este método se puede tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que ya se han completado, sino aquellos que están comenzando a madurar y a desarrollarse.

Según Vigotsky (1999), nos refiere que la Zona de Desarrollo Próximo “es un rasgo esencia del aprendizaje” (p. 141); es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño y/o adolescente está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en parte, de los logros evolutivos independientes del niño y/o adolescente.

En síntesis, la perspectiva de Vigotsky otorga una importancia significativa a la interacción social. El rasgo esencial de esta posición teórica es la noción de que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje, sino que el proceso evolutivo va a conducir el proceso de aprendizaje. Es decir, que esta secuencia, es lo que se convierte en la Zona de Desarrollo Próximo, en la que un niño y/o adolescente asimila el significado de una palabra o realiza una operación como una suma o el lenguaje escrito, considerándose que sus procesos evolutivos se han realizado por completo, pero es aquí donde recién comienza su aprendizaje.

2.2.2.2. Definiciones de rendimiento académico

Cervantes (2010), sostiene que rendimiento académico “es el promedio ponderado de notas obtenidas por el estudiante durante un determinado periodo académico” (p. 78).

Una adecuada enseñanza por parte del docente permitirá que el estudiante presente un buen rendimiento académico, lo cual se verá reflejado en la nota de sus evaluaciones.

Por su lado, Kaczynska (2009), 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).

De acuerdo a lo antes mencionado, se puede decir que el rendimiento académico permite es la acción del proceso educativo, no sólo en el aspecto cognoscitivo, sino en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, logrado por el estudiante.

2.2.2.3. Importancia del rendimiento académico

Al retomar la evaluación como indicador del desempeño académico, también se tiene en cuenta que 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 evidenciamos 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 aprendiz.

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.

2.2.2.4. Factores de mayor influencia en el rendimiento académico

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.

Es decir, 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). Nos quiere decir, que 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: 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 alumno 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” (p. 53); es decir, que hace referencia a la coherencia entre la palabra y acción por parte del docente, ya que trae consigo su credibilidad y la confianza del estudiante en el proceso de aprendizaje.

2.2.2.5. Área de comunicación del VII ciclo de educación secundaria

De acuerdo a lo que sostiene el Ministerio de Educación (2015), en las Rutas del Aprendizaje para el VII ciclo de educación secundaria, define el lenguaje como “un rasgo distintivo de la humanidad, una

facultad con la que nacemos y que nos permite conocer y usar una o más lenguas” (p. 10).

Es decir, todos los seres humanos contamos con la facultad general del lenguaje, pero distintas comunidades han desarrollado distintas lenguas.

El lenguaje se desarrolla a lo largo de toda la vida: dentro y fuera de las aulas; antes, durante y después de la educación escolar. Cuando el estudiante ingresa a la escuela, ya conoce y emplea algunas formas de su lengua, ciertos patrones de comunicación.

El área de comunicación está conformada por cinco competencias:

- **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.

- **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.

- **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.

- **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).

- **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 (Rutas del Aprendizaje para el VII ciclo, 2015).

2.3. **Marco conceptual**

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.

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.

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.

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.

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.

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

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.

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.

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.

Rendimiento académico.- Es 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.

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

Hipótesis y Variables

3.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, año 2016.

3.2. Hipótesis específicas

HE.1 Existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

HE.2 Existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la

Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

HE.3 Existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

3.3. Variables e indicadores

Tabla 1. *Variables e indicadores*

| Variables | Dimensiones | Indicadores |
|--|--------------------------------------|--|
| Variable Relacional 1 (X): Estrategias metacognitivas de lectura | 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 otras 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 |
| | 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 sobre lo que se lee - Visualizar información |

| | | |
|--|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Releer - Conjeturar el significado de palabras desconocidas |
| | 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. |
| Variable Relacional 2 (Y): | Comprende textos orales Se expresa oralmente | |
| Rendimiento académico del área de comunicación | Comprende textos escritos Produce textos escritos Interactúa con expresiones literarias | - Indicadores de acuerdo a las Rutas del Aprendizaje |

Fuente: Elaboración propia

3.4. Definición operacional de las variables

Tabla 2. Operacionalización de las variables

| VARIABLE | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DIMENSIÓN | INDICADORES | ÍTEMS | ESCALA DE MEDICIÓN |
|--|---|--------------------------------------|--|--|--|
| Variable Relacional 1 (X): Estrategias metacognitivas de lectura | 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. | Estrategias de lectura global | - 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 | 1 3 4 7 10 14 17, 19 22 23 25, 26 29 | ORDINAL Escala de Likert: No lo hago nunca o casi nunca..... 1 Lo hago sólo ocasionalmente..... 2 A veces lo hago..... 3 Usualmente lo hago.... 4 Siempre o casi siempre lo hago..... 5 Niveles: Alto 111 - 150 Medio 71 - 110 Bajo 30 - 70 |
| | | Estrategias de solución de problemas | - Leer lenta y cuidadosamente - Leer el texto críticamente - Ajustar la velocidad de lectura - Poner atención a lo que se lee - Hacer pausas para reflexionar | 8 11 13 16 | |

| | | |
|-----------------------------------|--|--------|
| | sobre lo que se lee | 18 |
| | - Visualizar información | 21 |
| | - Releer | 27 |
| | - Conjeturar el significado de palabras desconocidas | 30 |
| | - Tomar notas mientras se lee. | 2 |
| | - Revisar la información previa. | 5 |
| | - Escribir resúmenes de lo que se lee. | 6 |
| | - Discutir la lectura con otro | 9 |
| Estrategias de apoyo a la lectura | - Subrayar información del texto. | 12 |
| | - Usar materiales de referencia como ayuda. | 15 |
| | - Parafrasear una información del texto. | 20 |
| | - Hacerse preguntas. | 24, 28 |

| | | | | |
|-----------------------------------|---|---------------------------------------|---|---|
| Variable Relacional 2 (Y): | 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. | Comprende textos orales | Registro de evaluación para determinar los promedios de notas en el área de comunicación. | INTERVALO Escala vigesimal del 0 al 20. Niveles: Alto "AD" 18 - 20 Medio "A" 14 - 17 Bajo "B" 11 - 13 Deficiente "C" 00 - 10 |
| | Rendimiento académico del área de comunicación | Se expresa oralmente | | |
| | | Comprende textos escritos | | |
| | | Produce textos escritos | | |
| | | Interactúa con expresiones literarias | | |

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO IV

Metodología de la Investigación

4.1. Tipo y nivel de investigación

4.1.1. Tipo

La investigación es de tipo Básica. Para lo cual, Sánchez y Reyes (2009), lo definen como “aquella actividad orientada a la búsqueda de nuevos conocimientos y nuevos campos de investigación sin un fin práctico específico e inmediato” (p. 107).

El enfoque de la presente investigación es cuantitativo; nos va a permitir llevar una secuencia, un orden, una idea que nos permita formular objetivos y preguntas de investigación para lo cual se revisa la literatura y se construye un marco o perspectiva teórica.

4.1.2. Nivel

En la presente investigación, el nivel es descriptivo, correlacional.

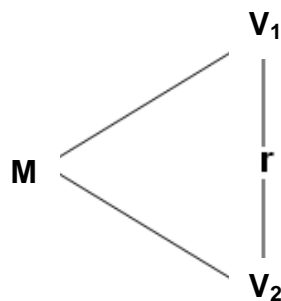
Descriptivo: Miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Esto con el fin de recolectar toda la información que obtengamos para poder llegar al resultado de la investigación.

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). También pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pretender analizar relaciones causales.

4.2. Diseño de la investigación

La investigación se enmarca en un diseño no experimental de corte transversal. Hernández, Fernández y Baptista (2014), 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).

Esquema:



Donde:

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

4.3. Población y muestra

4.3.1. Población

La población estuvo conformada por 63 estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, Cercado de Lima, año 2016. Tal como se detalla a continuación:

Tabla 3. *Distribución de la población de estudiantes*

| Nivel | Secciones | | | Población |
|------------|-----------|----|----|-----------|
| | A | B | C | |
| Secundaria | | | | |
| 5to grado | 21 | 20 | 22 | 63 |

Fuente: I.E. N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, Cercado de Lima, año 2016.

4.3.2. Muestra

La muestra es de tipo probabilística estratificada, ya que se ha determinado mediante la aplicación de la fórmula estadística, dando como resultado un total de 54 estudiantes de 5to grado de educación secundaria.

Fórmula estadística:

Para obtener el tamaño de la muestra se aplicó la fórmula establecida:

$$n = \frac{Z^2 \cdot N (p \cdot q)}{E^2 (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

n = Tamaño muestral

Z² = Nivel

p y q = Probabilidades de éxito y fracaso (valor = 50%)

N = Población

E² = Error seleccionado

En nuestro estudio, para el cálculo de la muestra tenemos lo siguiente:

$$Z^2 = 1,96 \text{ (95\%)}$$

$$p \text{ y } q = 0,5 \text{ (valor=50\%)}$$

$$N = 63$$

$$E^2 = 0,05 \text{ (5\%)}$$

Por tanto:

$$n = \frac{(1,96)^2 \cdot (63) \cdot (0,5 \cdot 0,5)}{(0,05)^2 \cdot (62) + (1,96)^2 \cdot (0,5 \cdot 0,5)} = \frac{3,8416 \times 15,75}{0,155 + 0,9604} = \frac{60,50}{1,1154}$$

$$n = 54,24 \quad n = 54$$

Siendo el factor de afección igual a:

$$f = \frac{n}{N}$$

$$K = \frac{54}{63} = 0,857$$

Tabla 4. *Distribución de la muestra de estudiantes*

| Nivel | Secciones | | | Muestra |
|------------|-----------|----|----|---------|
| | A | B | C | |
| Secundaria | | | | |
| 5to grado | 18 | 17 | 19 | 54 |

Fuente: Elaboración propia.

4.4. Métodos

El método empleado en la investigación es el hipotético deductivo; ya que es un procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica.

4.5. Técnica e instrumento de recolección de la información

4.5.1. Técnica

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.

Observación.-

La observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conducta manifiesta. A través de esta técnica el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación.

4.5.2. Instrumento

Los instrumentos de recolección de información 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 Cronbach

Ámbito de aplicación: Estudiantes de nivel secundario.

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”.

Niveles:

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 N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, Cercado de Lima, para obtener el promedio de calificación de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria en el área de Comunicación, en los tres trimestres del año 2016.

Niveles de evaluación:

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

4.6. Procesamiento, análisis e interpretación de resultados

Resultados del cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura

Tabla 5. Puntaje total del cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura

| Niveles | Puntaje | fi | F% |
|--------------|-----------|-----------|--------------|
| Alto | 111 - 150 | 5 | 9.3 |
| Medio | 71 - 110 | 30 | 55.6 |
| Bajo | 30 - 70 | 19 | 35.2 |
| Total | | 54 | 100.0 |

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

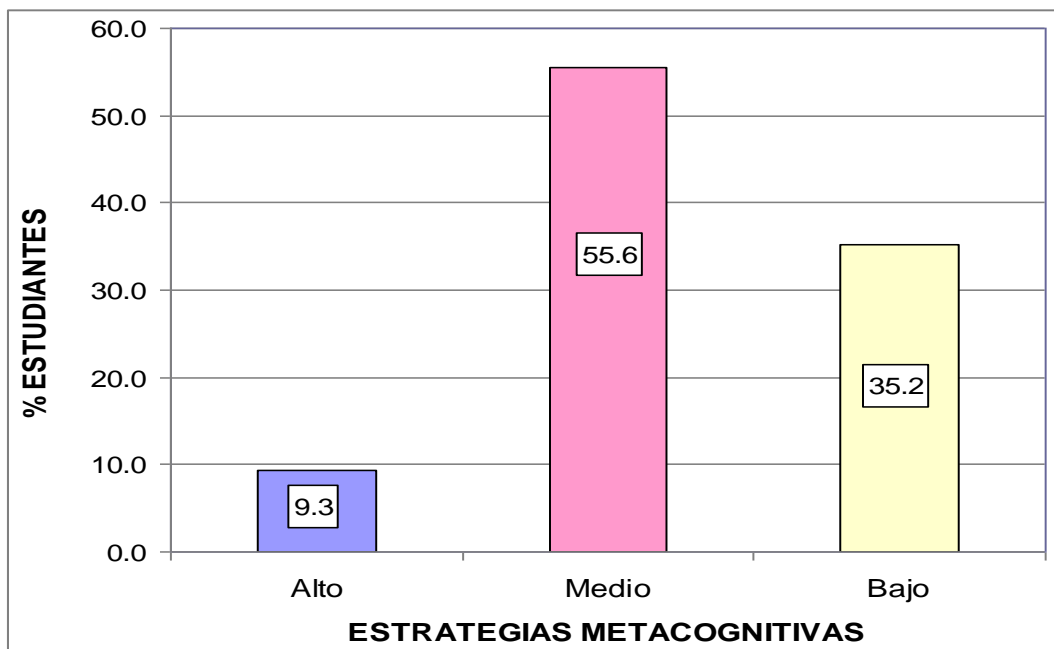


Figura 1. Puntaje total del cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura

En la figura 1, de una muestra de 54 estudiantes, se observa que el 9,3% tienen un nivel alto, el 55,6% un nivel medio y el 35,2% un nivel bajo; es decir la mayoría de encuestados presentan un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas, esto se debe a que no hay una adecuada aplicación de las estrategias por parte de los alumnos.

Tabla 6. *Dimensión estrategia de lectura global*

| Niveles | Puntaje | fi | F% |
|--------------|---------|-----------|--------------|
| Alto | 49 - 65 | 4 | 7.4 |
| Medio | 31 - 48 | 30 | 55.6 |
| Bajo | 13 - 30 | 20 | 37.0 |
| Total | | 54 | 100.0 |

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

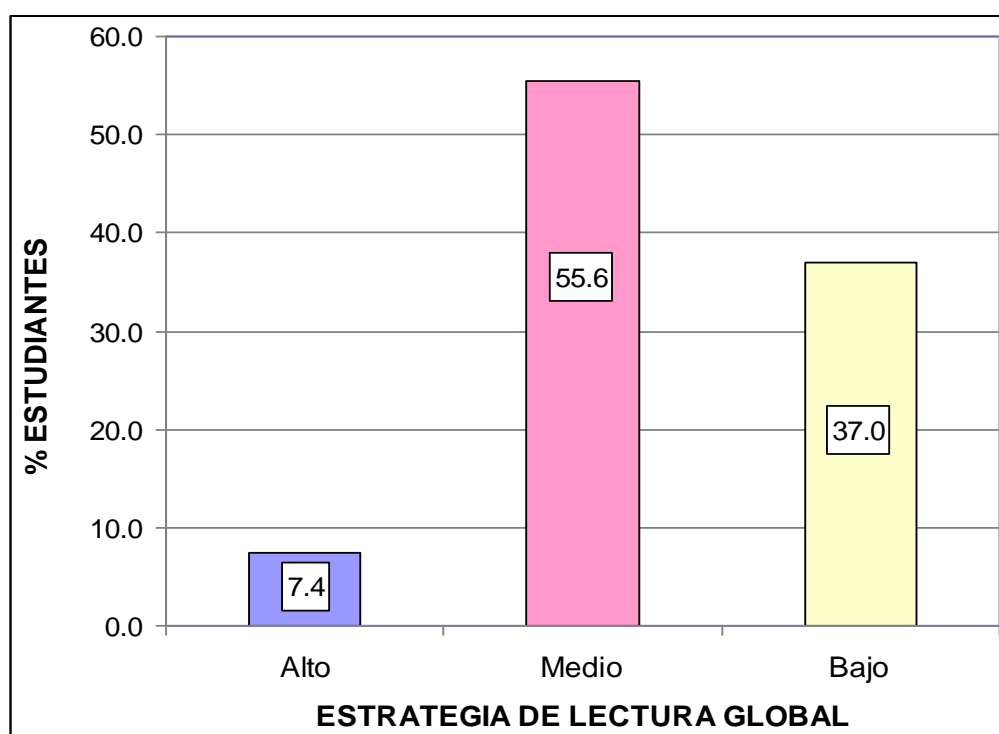


Figura 2. *Dimensión estrategia de lectura global*

En la figura 2, se observa que el 7,4% de estudiantes tienen un nivel alto, el 55,6% un nivel medio y el 37,0% un nivel bajo; es decir la mayoría de encuestados presentan un nivel regular cuando leen tienen un propósito en mente, hojean con anticipación el conjunto del texto para ver de qué se trata antes de comenzar a leer, deciden lo que deben leer atentamente y lo que deben ignorar, usan tablas, diagramas y dibujos para incrementar su comprensión del texto, y usan claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.

Tabla 7. Dimensión estrategia de solución de problemas

| Niveles | Puntaje | fi | F% |
|--------------|---------|-----------|--------------|
| Alto | 30 – 40 | 15 | 27.8 |
| Medio | 19 – 29 | 25 | 46.3 |
| Bajo | 8 – 18 | 14 | 25.9 |
| Total | | 54 | 100.0 |

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

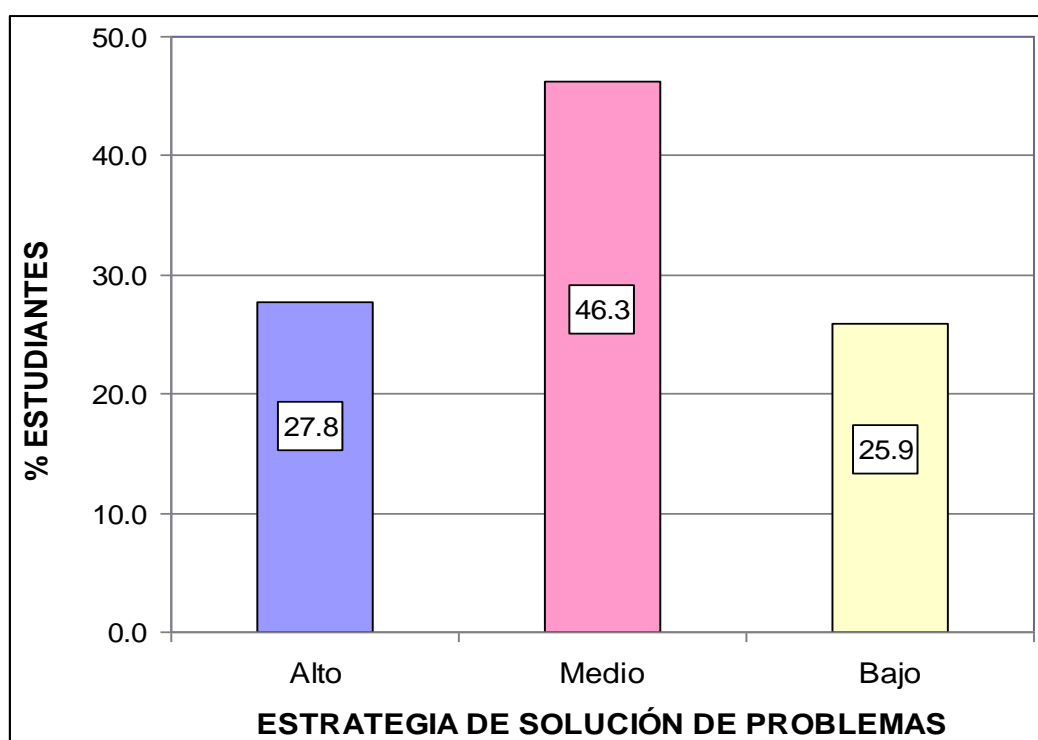


Figura 3. Dimensión estrategia de solución de problemas

En la figura 3, se observa que el 27,8% de estudiantes presentan un nivel alto, el 46,3% un nivel medio y el 25,9% un nivel bajo; es decir la mayoría de encuestados presentan un nivel regular cuando ajustan la velocidad de la lectura de acuerdo a lo que están leyendo, ponen más atención en lo que están leyendo, tratan de hacer diagramas o visualizar la información para recordar mejor lo que leen, y tratan de adivinar el significado de palabras o frases que desconocen.

Tabla 8. *Dimensión estrategia de apoyo a la lectura*

| Niveles | Puntaje | fi | F% |
|--------------|---------|-----------|--------------|
| Alto | 34 - 45 | 4 | 7.4 |
| Medio | 22 - 33 | 32 | 59.3 |
| Bajo | 9 - 21 | 18 | 33.3 |
| Total | | 54 | 100.0 |

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

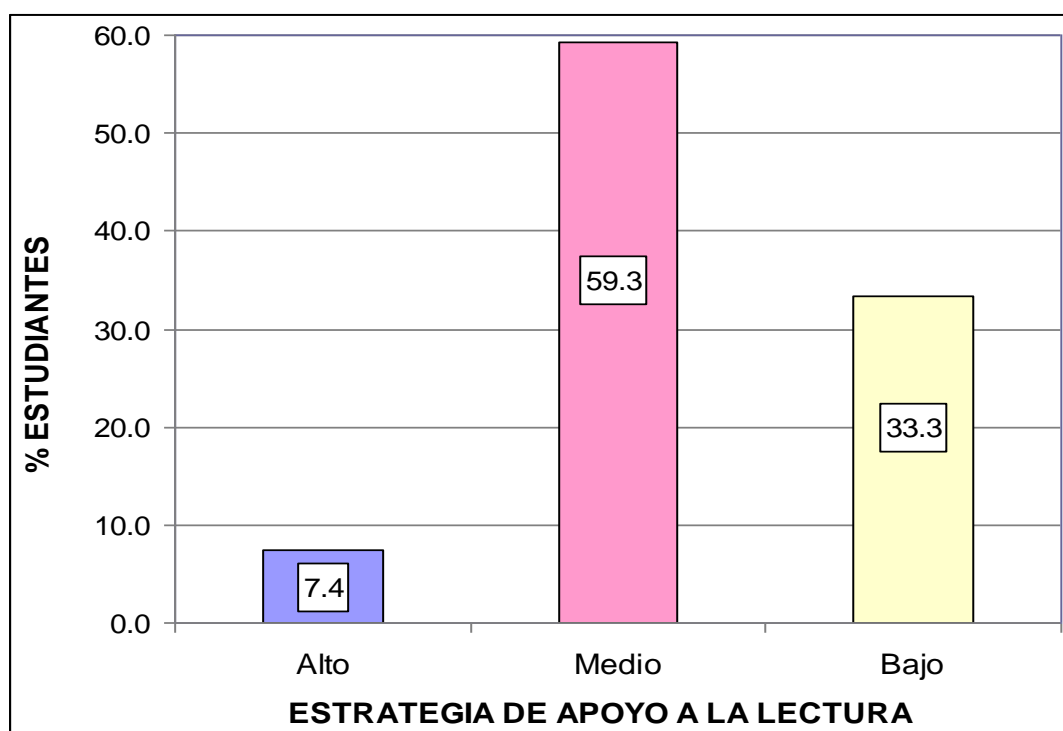


Figura 4. *Dimensión estrategia de apoyo a la lectura*

En la figura 4, se observa que el 7,4% de estudiantes tienen un nivel alto, el 59,3% un nivel medio y el 33,3% un nivel bajo; es decir la mayoría de encuestados presentan un nivel regular cuando leen toman notas para ayudarse a comprender lo que leen, cuando un texto se vuelve difícil leen en voz alta para ayudarse a entenderlo, habitualmente hacen resumen sobre la información más importante del texto, subrayan o circulo información del texto para ayudarse a recordar mejor, y usan diccionarios u otras referencias para ayudarse a comprender lo que leen.

Resultados del registro de actas de evaluación del área de comunicación

Tabla 9. Promedio de notas del rendimiento académico del área de comunicación

| Niveles | Puntaje | fi | F% |
|--------------|---------|-----------|------------|
| Alto | 17 – 20 | 4 | 7.4 |
| Medio | 14 – 16 | 28 | 51.9 |
| Bajo | 11 – 13 | 12 | 22.2 |
| Deficiente | 0 – 10 | 10 | 18.5 |
| Total | | 54 | 100 |

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

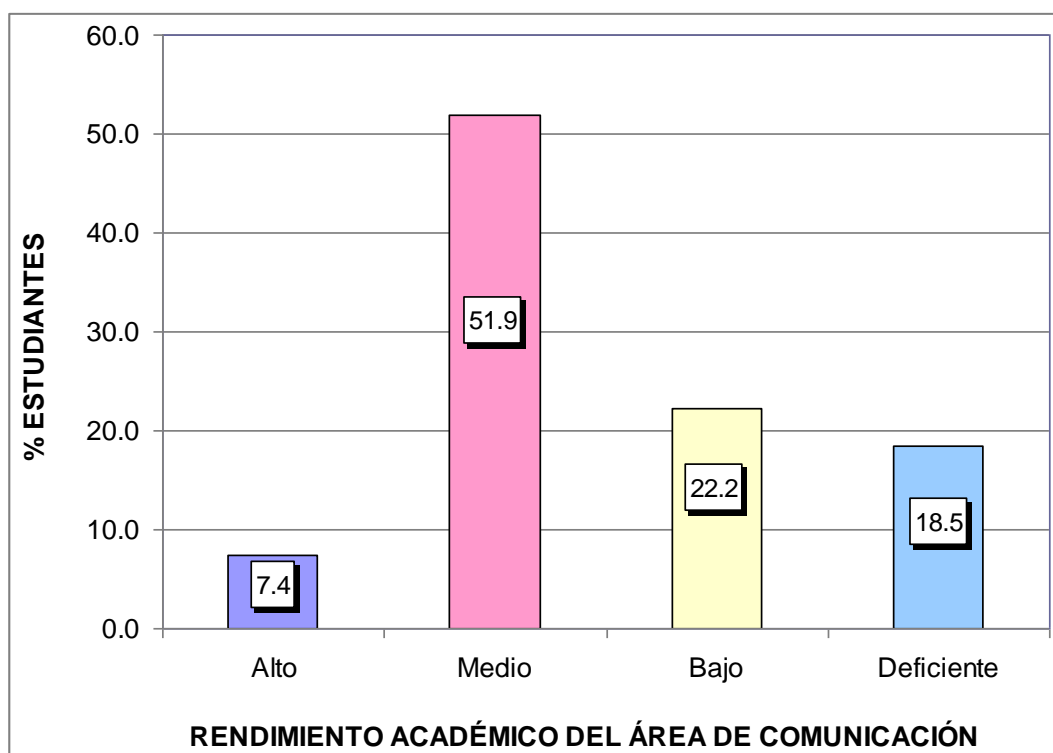


Figura 5. Promedio de notas del rendimiento académico del área de comunicación

En la figura 5, se observa que el 7,4% de estudiantes presentan un nivel alto “AD”, el 51,9% un nivel medio “A”, el 22,2% un nivel bajo “B” y el 18,5% 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 16.

Contrastación de hipótesis

a) Hipótesis General

H₀: No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, año 2016.

H₁: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, año 2016.

Tabla 10. *Correlación de la variable estrategias metacognitivas de lectura y rendimiento académico*

| | | Estrategias Metacognitivas de lectura | Rendimiento Académico |
|---------------------------------------|------------------------|---------------------------------------|-----------------------|
| Estrategias Metacognitivas de lectura | Correlación de Pearson | 1,000 | 0,715** |
| | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 54 | 54 |
| Rendimiento Académico | Correlación de Pearson | 0,715** | 1,000 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | N | 54 | 54 |

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

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 alta positiva y estadísticamente significativa ($r = 0,715$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria.

b) Hipótesis Específica 1

Ho: No existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

H₁: Existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

Tabla 11. *Correlación de la variable estrategia de lectura global y rendimiento académico*

| | | Estrategia de Lectura Global | Rendimiento Académico |
|------------------------------|------------------------|------------------------------|-----------------------|
| Estrategia de Lectura Global | Correlación de Pearson | 1,000 | 0,668** |
| | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 54 | 54 |
| Rendimiento Académico | Correlación de Pearson | 0,668** | 1,000 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | N | 54 | 54 |

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

Fuente: Programa SPSS Versión 22.

En la tabla 11, se observa que el coeficiente de correlación de Pearson existente entre las variables muestran una relación moderada positiva y estadísticamente significativa ($r = 0,668$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). 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 del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria.

c) Hipótesis Específica 2

Ho: No existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

H₁: Existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

Tabla 12. *Correlación de la variable estrategia de solución de problemas y rendimiento académico*

| | | Estrategia de Solución de Problemas | Rendimiento Académico |
|-------------------------------------|------------------------|-------------------------------------|-----------------------|
| Estrategia de Solución de Problemas | Correlación de Pearson | 1,000 | 0,659** |
| | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 54 | 54 |
| Rendimiento Académico | Correlación de Pearson | 0,659** | 1,000 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | N | 54 | 54 |

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

Fuente: Programa SPSS Versión 22.

En la tabla 12, se observa que el coeficiente de correlación de Pearson existente entre las variables muestran una relación moderada positiva y estadísticamente significativa ($r = 0,659$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). 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 del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria.

d) Hipótesis Específica 3

Ho: No existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

H₁: Existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.

Tabla 13. *Correlación de la variable estrategia de apoyo a la lectura y rendimiento académico*

| | | Estrategia de Apoyo a la Lectura | Rendimiento Académico |
|----------------------------------|------------------------|----------------------------------|-----------------------|
| Estrategia de Apoyo a la Lectura | Correlación de Pearson | 1,000 | 0,643** |
| | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 54 | 54 |
| Rendimiento Académico | Correlación de Pearson | 0,643** | 1,000 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | N | 54 | 54 |

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

Fuente: Programa SPSS Versión 22.

En la tabla 13, se observa que el coeficiente de correlación de Pearson existente entre las variables muestran una relación moderada positiva y estadísticamente significativa ($r = 0,643$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). 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 del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria.

CONCLUSIONES

- Primera.-** Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, año 2016; el coeficiente de correlación de Pearson muestra una relación alta positiva $r = 0,715$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde el 55,6% de estudiantes han obtenido un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura y un nivel medio en el rendimiento académico del área de comunicación con un 51,9%.
- Segunda.-** Existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria; el coeficiente de correlación de Pearson muestra una relación moderada positiva $r = 0,668$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde el 55,6% de estudiantes han obtenido un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura en su dimensión estrategia de lectura global.

- Tercera.-** Existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria; el coeficiente de correlación de Pearson muestra una relación moderada positiva $r = 0,659$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde el 46,3% de estudiantes han obtenido un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura en su dimensión estrategia de solución de problemas.
- Cuarta.-** Existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria; el coeficiente de correlación de Pearson muestra una relación moderada positiva $r = 0,643$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde el 59,3% de estudiantes han obtenido un nivel medio en el cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura en su dimensión estrategia de apoyo a la lectura.

RECOMENDACIONES

- Primera.-** La Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, debe 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; ya que los resultados indican que en forma regular los estudiantes aplican las estrategias metacognitivas de lectura.
- 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; ya que los resultados detallan que en forma regular los estudiantes cuando leen tienen un propósito en mente, hojean con anticipación el conjunto del texto para ver de qué se trata antes de comenzar a leer, deciden lo que deben leer atentamente y lo que deben ignorar, usan tablas, diagramas y dibujos para incrementar su comprensión

del texto, y usan claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.

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; los resultados describen que en forma regular los alumnos ajustan la velocidad de la lectura de acuerdo a lo que están leyendo, ponen más atención en lo que están leyendo, tratan de hacer diagramas o visualizar la información para recordar mejor lo que leen, y tratan de adivinar el significado de palabras o frases que desconocen.

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; los resultados nos detallan que en forma regular cuando leen toman notas para ayudarse a comprender lo que leen, cuando un texto se vuelve difícil leen en voz alta para ayudarse a entenderlo, habitualmente hacen resumen sobre la información más importante del texto, subrayan o circulo información del texto para ayudarse a recordar mejor, y usan diccionarios u otras referencias para ayudarse a comprender lo que leen.

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.
- Cervantes, S. (2010). *Desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y su relación con el rendimiento académico*. Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua

- 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.
- 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. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª Edición. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Justicia, F. (2006). *Las estrategias de aprendizaje*. Una agenda para el éxito escolar. Madrid: Revista de enseñanza.
- Kaczynska, K. (2009). *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.
- Mayor, J. (2010). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis.
- Ministerio de Educación (2015). *Rutas del Aprendizaje, versión 2015. Área Curricular Comunicación 3º, 4º y 5º grado 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.
- 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.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- 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, Nº 10. Universidad de Vigo.
- Vigotsky, L. (1999). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Crítica*. México: Grijalbo.

A N E X O S

Anexo 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DE 5TO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 1154 “NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN”, CERCADO DE LIMA, 2016.

| PROBLEMAS | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | OPERACIONALIZACIÓN | | | MÉTODOLÓGIA |
|---|--|---|--|--|---|---|
| | | | VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | |
| <p>Problema Principal ¿De qué manera las estrategias metacognitivas de lectura se relacionan con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, año 2016?</p> <p>Problemas Específicos PE.1 ¿De qué manera la estrategia de lectura global se relaciona con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima?</p> <p>PE.2 ¿De qué manera la estrategia de solución de problemas se relaciona con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima?</p> | <p>Objetivo General Analizar la relación de las estrategias metacognitivas de lectura con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, año 2016.</p> <p>Objetivos Específicos OE.1 Determinar la relación de la estrategia de lectura global con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.</p> <p>OE.2 Establecer la relación de la estrategia de solución de problemas con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.</p> | <p>Hipótesis General Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima, año 2016.</p> <p>Hipótesis Específicas HE.1 Existe relación significativa entre la estrategia de lectura global y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.</p> <p>HE.2 Existe relación significativa entre la estrategia de solución de problemas y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.</p> | <p>V. Relacional 1 (X):</p> <p>Estrategias metacognitivas de lectura</p> | <p>Estrategias de lectura global</p> <p>Estrategias de solución de problemas</p> | <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 - Leer lenta y cuidadosamente - Leer el texto críticamente - Ajustar la velocidad de lectura - Poner atención a lo que se lee - Hacer pausas para reflexionar sobre lo que se lee - Visualizar información - Releer - Conjeturar el significado de palabras desconocidas | <p>Tipo:</p> <p>Básica Cuantitativa</p> <p>Niveles:</p> <p>Descriptivo Correlacional</p> <p>Diseño:</p> <p>No experimental Transversal</p> <p>Método:</p> <p>Hipotético deductivo</p> <p>Población:</p> <p>Conformada por 63 estudiantes de 5to grado de educación secundaria.</p> <p>Muestra:</p> <p>Probabilística estratificada, aplicación de formula estadística n = 54.</p> |

| | | | | | | |
|---|--|---|--|--|--|--|
| <p>PE.3 ¿De qué manera la estrategia de apoyo a la lectura se relaciona con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima?</p> | <p>OE.3 Identificar la relación de la estrategia de apoyo a la lectura con el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.</p> | <p>HE.3 Existe relación significativa entre la estrategia de apoyo a la lectura y el rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes de 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 1154 “Nuestra Señora del Carmen”, distrito de Cercado de Lima.</p> | <p>V. Relacional 2 (Y):</p> <p>Rendimiento académico del área de comunicación</p> | <p>Estrategias de apoyo a la lectura</p> <p>Comprende textos orales</p> <p>Se expresa oralmente</p> <p>Comprende textos escritos</p> <p>Produce textos escritos</p> <p>Interactúa con expresiones literarias</p> | <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. | <p>Técnica:</p> <p>Encuesta Observación</p> <p>Instrumentos:</p> <p>Cuestionario de estrategias metacognitivas de lectura</p> <p>Registro de actas de evaluación del área de comunicación.</p> |
|---|--|---|--|--|--|--|

Anexo 2

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

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 |

Anexo 3
BASE DE DATOS DE LOS INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

5to grado de educación secundaria

| Nº de estud. | Sección | ÍTEMS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | TOTAL | 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 | 5to "A" | 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 | Medio |
| 2 | 5to "A" | 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 | Medio |
| 3 | 5to "A" | 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 | Bajo |
| 4 | 5to "A" | 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 | Medio |
| 5 | 5to "A" | 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 | Medio |
| 6 | 5to "A" | 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 | Medio |
| 7 | 5to "A" | 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 | Medio |
| 8 | 5to "A" | 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 | Medio |
| 9 | 5to "A" | 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 | Alto |
| 10 | 5to "A" | 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 | Bajo |
| 11 | 5to "A" | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 103 | Medio |
| 12 | 5to "A" | 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 | Alto |
| 13 | 5to "A" | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | 124 | Alto |
| 14 | 5to "A" | 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 | Medio |
| 15 | 5to "A" | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 95 | Medio |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|------|-------|------|
| 16 | 5to "A" | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 61 | Bajo | |
| 17 | 5to "A" | 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 | Medio | |
| 18 | 5to "A" | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 67 | Bajo | |
| 19 | 5to "B" | 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 | 2 | 3 | 64 | Bajo | |
| 20 | 5to "B" | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 66 | Bajo |
| 21 | 5to "B" | 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 | Medio | |
| 22 | 5to "B" | 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 | Medio | |
| 23 | 5to "B" | 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 | Bajo | |
| 24 | 5to "B" | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 88 | Medio | |
| 25 | 5to "B" | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 4 | 2 | 3 | 1 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 82 | Medio | |
| 26 | 5to "B" | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 65 | Bajo | | |
| 27 | 5to "B" | 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 | Medio | |
| 28 | 5to "B" | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 5 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 53 | Bajo | |
| 29 | 5to "B" | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 74 | Medio | |
| 30 | 5to "B" | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 83 | Medio | |
| 31 | 5to "B" | 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 | Medio | |
| 32 | 5to "B" | 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 | Bajo | |
| 33 | 5to "B" | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 66 | Bajo | |
| 34 | 5to "B" | 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 | Medio | |
| 35 | 5to "B" | 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 | Bajo | |
| 36 | 5to "C" | 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 | Medio | |
| 37 | 5to "C" | 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 | Medio | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-------|-------|
| 38 | 5to "C" | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 57 | Bajo | |
| 39 | 5to "C" | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 47 | Bajo | |
| 40 | 5to "C" | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 81 | Medio | |
| 41 | 5to "C" | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 52 | Bajo |
| 42 | 5to "C" | 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 | Medio |
| 43 | 5to "C" | 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 | Medio |
| 44 | 5to "C" | 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 | 3 | 4 | 4 | 5 | 104 | Medio |
| 45 | 5to "C" | 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 | Alto |
| 46 | 5to "C" | 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 | Medio |
| 47 | 5to "C" | 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 | Alto |
| 48 | 5to "C" | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 83 | Medio |
| 49 | 5to "C" | 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 | Medio |
| 50 | 5to "C" | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 58 | Bajo |
| 51 | 5to "C" | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 45 | Bajo |
| 52 | 5to "C" | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 57 | Bajo |
| 53 | 5to "C" | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 50 | Bajo |
| 54 | 5to "C" | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 86 | Medio |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 1.25 | 0.93 | 1.25 | 1.58 | 1.27 | 1.13 | 0.98 | 1.67 | 1.39 | 1.32 | 1.39 | 1.59 | 1.31 | 1.10 | 1.08 | 1.69 | 0.89 | 1.56 | 1.13 | 1.54 | 1.24 | 1.05 | 1.30 | 1.63 | 1.43 | 1.39 | 1.10 | 1.47 | 1.27 | 1.46 |
|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|

| |
|-----------------|
| 469.44 |
| VAR. DE LA SUMA |

| |
|------------------------------|
| VARIANZA DE LOS ÍTEMS |
|------------------------------|

| |
|--|
| 39.3888889 |
| SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ITEMS |

CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

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

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

$$K = 30$$

$$K - 1 = 29$$

$$\sum S_i^2 = 39$$

$$S_T^2 = 469.4$$

$$\alpha = 0.948$$

REGISTRO DE EVALUACIÓN

**GRADO: 5to grado de
educación secundaria**

| |
|---------------------------|
| AREA: COMUNICACIÓN |
|---------------------------|

| Nº de estudiantes | Sección | Primer Trimestre | Segundo Trimestre | Tercer Trimestre | PROMEDIO | NIVEL |
|-------------------|---------|------------------|-------------------|------------------|----------|------------|
| 1 | 5to "A" | 14 | 15 | 15 | 15 | Medio |
| 2 | 5to "A" | 13 | 13 | 15 | 14 | Medio |
| 3 | 5to "A" | 14 | 14 | 14 | 14 | Medio |
| 4 | 5to "A" | 13 | 13 | 15 | 14 | Medio |
| 5 | 5to "A" | 11 | 11 | 11 | 11 | Bajo |
| 6 | 5to "A" | 13 | 13 | 15 | 14 | Medio |
| 7 | 5to "A" | 11 | 11 | 11 | 11 | Bajo |
| 8 | 5to "A" | 10 | 10 | 10 | 10 | Deficiente |
| 9 | 5to "A" | 14 | 14 | 13 | 14 | Medio |
| 10 | 5to "A" | 11 | 11 | 11 | 11 | Bajo |
| 11 | 5to "A" | 15 | 16 | 16 | 16 | Medio |
| 12 | 5to "A" | 18 | 18 | 18 | 18 | Alto |
| 13 | 5to "A" | 18 | 18 | 17 | 18 | Alto |
| 14 | 5to "A" | 15 | 15 | 14 | 15 | Medio |

| | | | | | | |
|----|---------|----|----|----|----|------------|
| 15 | 5to "A" | 14 | 14 | 13 | 14 | Medio |
| 16 | 5to "A" | 11 | 11 | 9 | 10 | Deficiente |
| 17 | 5to "A" | 14 | 13 | 14 | 14 | Medio |
| 18 | 5to "A" | 11 | 10 | 12 | 11 | Bajo |
| 19 | 5to "B" | 11 | 12 | 12 | 12 | Bajo |
| 20 | 5to "B" | 9 | 9 | 9 | 9 | Deficiente |
| 21 | 5to "B" | 15 | 15 | 14 | 15 | Medio |
| 22 | 5to "B" | 13 | 14 | 14 | 14 | Medio |
| 23 | 5to "B" | 13 | 13 | 15 | 14 | Medio |
| 24 | 5to "B" | 15 | 16 | 16 | 16 | Medio |
| 25 | 5to "B" | 15 | 15 | 15 | 15 | Medio |
| 26 | 5to "B" | 10 | 10 | 9 | 10 | Deficiente |
| 27 | 5to "B" | 14 | 14 | 13 | 14 | Medio |
| 28 | 5to "B" | 11 | 11 | 10 | 11 | Bajo |
| 29 | 5to "B" | 15 | 16 | 16 | 16 | Medio |
| 30 | 5to "B" | 15 | 15 | 14 | 15 | Medio |
| 31 | 5to "B" | 15 | 15 | 13 | 14 | Medio |
| 32 | 5to "B" | 14 | 13 | 12 | 13 | Bajo |
| 33 | 5to "B" | 11 | 12 | 11 | 11 | Bajo |
| 34 | 5to "B" | 14 | 15 | 16 | 15 | Medio |
| 35 | 5to "B" | 11 | 10 | 11 | 11 | Bajo |
| 36 | 5to "C" | 14 | 15 | 14 | 14 | Medio |
| 37 | 5to "C" | 15 | 15 | 14 | 15 | Medio |

| | | | | | | |
|----|---------|----|----|----|----|------------|
| 38 | 5to "C" | 9 | 10 | 11 | 10 | Bajo |
| 39 | 5to "C" | 11 | 11 | 9 | 10 | Deficiente |
| 40 | 5to "C" | 11 | 12 | 12 | 12 | Bajo |
| 41 | 5to "C" | 9 | 9 | 9 | 9 | Deficiente |
| 42 | 5to "C" | 15 | 15 | 14 | 15 | Medio |
| 43 | 5to "C" | 13 | 14 | 14 | 14 | Medio |
| 44 | 5to "C" | 13 | 13 | 15 | 14 | Medio |
| 45 | 5to "C" | 15 | 16 | 16 | 16 | Medio |
| 46 | 5to "C" | 15 | 15 | 15 | 15 | Medio |
| 47 | 5to "C" | 14 | 14 | 13 | 14 | Medio |
| 48 | 5to "C" | 18 | 18 | 18 | 18 | Alto |
| 49 | 5to "C" | 16 | 17 | 17 | 17 | Alto |
| 50 | 5to "C" | 13 | 12 | 12 | 12 | Bajo |
| 51 | 5to "C" | 10 | 10 | 9 | 10 | Deficiente |
| 52 | 5to "C" | 11 | 10 | 9 | 10 | Deficiente |
| 53 | 5to "C" | 8 | 9 | 10 | 9 | Deficiente |
| 54 | 5to "C" | 12 | 11 | 11 | 11 | Bajo |