



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en
estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima**

Este. 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación

AUTORA:

Br. Luz Marlene Carita Chambi

(0000-0001-8336-7729)

ASESORA:

Dra. Mildred Ledesma Cuadros

(0000-0001-6366-8778)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y Aprendizaje

Lima – Perú

2019

Dedicatoria

A mis hijos Nadia, Daniel y Ricardito quienes son la razón de mi esfuerzo y perseverancia día a día.

Agradecimiento

Por el tiempo y comprensión de mis hijos para seguir adelante en mis metas...

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don(a) Luz Marlene Carita Chambi, cuyo título es: "Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019."

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 15 quince.

Lima, San Juan de Lurigancho 10 de agosto del 2019



Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont

PRESIDENTE



Mgtr. Karlo Ginno Quiñones Castillo

SECRETARIO



Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros

VOCAL



Elaboró

Dirección de
Investigación

Revisó

Secretaría del SGC



Aprobó

Vicerectorado
de Investigación

Declaratoria de Autenticidad

Yo, Luz Marlene Carita Chambi, estudiante de Maestría en Educación de la Unidad de Posgrado de la Institución Universitaria César Vallejo, sede/filial Lima Este; declaro que el trabajo académico titulado "Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019", presentado en 97 folios para la obtención del grado académico profesional de Maestra en Educación es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo estipulado por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Lima, agosto de 2019



Br. Luz Marlene Carita Chambi

DNI 10351224

Presentación

Respetables miembros del jurado, presento ante ustedes la tesis titulada “Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019”, cuyo objetivo fue determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019.

La presente investigación está dividida en siete capítulos: En el Capítulo I se expone la Introducción que incluye, los antecedentes, la fundamentación científica, la justificación, el problema, la hipótesis y los objetivos generales y específicos. En el Capítulo II, el Método en el cual se presentan el Diseño de investigación, las Variables, Operacionalización, Población y Muestra, Las técnicas e instrumentos de recolección de datos, Validez y confiabilidad y Métodos de análisis de datos. En el capítulo III Resultados. Capítulo IV Discusión. Capítulo V Conclusiones. Capítulo VI Recomendaciones. Referencias.

Cumpliendo el reglamento de grados y títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el grado académico de Magíster en Educación.

La autora.

Índice

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Acta de aprobación de tesis.....	iv
Declaratoria de Autenticidad.....	v
Presentación.....	vi
Índice.....	vii
Índice de tablas.....	viii
Índice de figuras.....	ix
Resumen.....	x
Abstract.....	xi
I. Introducción	12
II. Metodo	34
2.1 Tipo y Diseño de Investigación.....	34
2.2 Operacionalización de variables.....	35
2.3 Población, muestra y muestreo.....	39
2.4 Técnicas e instrumento de recolección de datos, validezy confiabilidad.....	41
2.5 Procedimiento.....	43
2.6 Método de análisis de datos.....	43
2.7 Aspectos éticos.....	44
III. Resultados	45
IV. Discusión	61
V. Conclusiones	65
VI. Recomendaciones	67
VII. Referencias	69
VIII. Anexos	75

Índice de tablas

Tabla 1	Operacionalización de la variable Estrategias metacognitivas.....	36
Tabla 2	Operacionalización de la variable Lectura de textos escritos en inglés.....	38
Tabla 3	Estadísticos de fiabilidad de la variable Estrategias metacognitivas.....	44
Tabla 4	Estadísticos de fiabilidad de la variable lectura de textos escritos en inglés...	44
Tabla 5	Prueba de Normalidad K-S.....	45
Tabla 6	Frecuencias de Estrategias metacognitivas.....	46
Tabla 7	Frecuencias de la variable Lectura de textos en inglés.....	47
Tabla 8	Frecuencias de la dimensión Obtención de información.....	48
Tabla 9	Frecuencias de la dimensión Inferencia e interpretación de información del texto escrito.....	49
Tabla 10	Frecuencias de la Reflexión y evaluación de las formas del contenido contexto.....	50
Tabla 11	V1: Estrategias metacognitivas*V2: Lectura de textos en inglés tabulación cruzada.....	51
Tabla 12	V1: Estrategias metacognitivas*D1: Obtención de información tabulación cruzada.....	52
Tabla 13	V1: Estrategias metacognitivas*D2: Inferencia e interpretación de información del texto escrito tabulación cruzada.....	54
Tabla 14	V1: Estrategias metacognitivas*D3: Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto tabulación cruzada.....	55
Tabla 15	Correlación entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés.....	56
Tabla 16	Correlación entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en textos escritos en inglés.....	58
Tabla 17	Correlación entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés.....	59
Tabla 18	Correlación entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en inglés.....	60

Índice de figuras

Figura 1	Estrategias metacognitivas.....	46
Figura 2	Lectura de textos en inglés.....	47
Figura 3	Obtención de información.....	48
Figura 4	Inferencia e interpretación de información del texto escrito.....	49
Figura 5	Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto.....	50
Figura 6	V1: Estrategias metacognitivas*V2: Lectura de textos en inglés tabulación cruzada.....	51
Figura 7	V1: Estrategias metacognitivas*D1: Obtención de información tabulación cruzada.....	53
Figura 8	V1: Estrategias metacognitivas*D2: Inferencia e interpretación de información del texto escrito tabulación cruzada.....	54
Figura 9	V1: Estrategias metacognitivas*D3: Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto tabulación cruzada.....	56

RESUMEN

El objeto de este estudio fue establecer la correspondencia entre las tácticas metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en alumnos de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019.

Metodológicamente ese estudio se basó en los fundamentos de la dirección cuantitativa, diseño no experimental, transaccional, método hipotético – deductivo, tipo de estudio básico a un nivel de descripción – correlacional. Los datos fueron obtenidos con instrumentos validados oportunamente; pero que al mismo tiempo se ajustaron al rigor científico del experimento de fiabilidad con el Factor Alfa del Cronbach, arrojando un índice de 0,899 para la variable estrategias metacognitivas y 0,919 para lectura de textos redactados en la lengua inglesa, determinado la alta confiabilidad de los instrumentos. El universo del estudio fue constituido por 180 alumnos de la Institución Educativa “Micaela Bastidas”, Lima Este – 2019, de donde se adquirió un resultado muestral de 123 alumnos por muestreo de probabilidad al 95%.

Todo resultado demostró que los alumnos del nivel de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 11 y figura 6: el 66% hace uso correcto de las estrategias metacognitivas; mas no el 34%; de la misma forma, en la lectura de textos redactados en la lengua inglesa el 63% lo hace de manera adecuada; mas no el 37%.

Las conclusiones determinaron un Coeficiente de Correlación de tau_b de Kendall positiva considerable y significativa (0.575**), resultado que confirma la hipótesis alterna: Existe un vínculo significativo entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos redactados en la lengua inglesa en alumnos de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correspondencia fue al 58%, y se segura: a mayores estrategias metacognitivas mayor lectura de textos redactados en la lengua inglesa.

Palabras clave: Estrategias metacognitivas, lectura de textos en inglés, obtención de información, inferencia, interpretación de información.

ABSTRACT

The purpose of this study was to establish the correspondence between metacognitive tactics and reading of texts written in English in secondary school students, Educational Institution, “Micaela Bastidas”, East Lima, 2019.

Methodologically, this study was based on the fundamentals of quantitative management, non-experimental, transactional design, hypothetical-deductive method, type of basic study at a description-correlational level. The data were obtained with instruments validated in a timely manner; but at the same time they adjusted to the scientific rigor of the reliability experiment with the Cronbach Alpha Factor, yielding an index of 0.899 for the metacognitive strategies variable and 0.919 for reading texts written in the English language, determined the high reliability of the instruments . The universe of the study was constituted by 180 students of the Educational Institution "Micaela Bastidas", Lima East - 2019, from which a sample result of 123 students was acquired by 95% probability sampling.

All results have shown that high school students, Micaela Bastida Educational Institution, Lima East 2019, in table 11 and figure 6: 66% make correct use of metacognitive strategies; but not 34%; in the same way, in the reading of texts written in the English language, 63% do so adequately; but not 37%.

The conclusions determined a significant and significant positive Kendall tau_b Correlation Coefficient (0.575 **), a result that confirms the alternative hypothesis: There is a significant link between metacognitive strategies and reading texts written in the English language in secondary school students, Educational Institution, “Micaela Bastidas”, East Lima, 2019; and for the value of $p = 0.000 < 0.05$ the null hypothesis was rejected. Therefore, the correspondence was 58%, and be sure: the greater metacognitive strategies, the greater the reading of texts written in the English language.

Keywords: Metacognitive strategies, reading texts in English, obtaining information, inference and interpretation of information.

I. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora a lo largo del tiempo es aún una realidad problemática para todos los sistemas educativos de los diferentes países que no ha tenido soluciones adecuadas, al respecto, Rodríguez & Monsalvo (2016, p.2) señalaron: La perspectiva del discernimiento lector de los alumnos de Latinoamérica y el Caribe es menor al remanente de los escolares de otros continentes, relacionado a las mediciones estandarizadas (PISA). Se observan mayor importancia y entrega con la finalidad de revertir los bajos niveles de aprendizaje. Prueba de ello, lo constituye la obligación de estados que está conformado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), han obtenido y elaborados diversos mecanismos de control de la calidad educativa con características estandarizadas con el objetivo de revertir resultados poco alentadores en cada región y país.

En el ámbito mundial muchos hicieron ciencia con temas relacionados potencialmente a la capacidad de comprender el contenido textual. Telles (2008) pone en evidencia la deficiencia de los escolares para llegar a comprender de manera analítica y crítica el contenido de un documento escrito, manifiestan la poca capacidad analítica para descubrir el hilo temático y el propósito textual. Los factores puestos de manifiesto fueron el desconocimiento de referentes, incoherencia para ubicar conectores lógicos, limitado vocabulario de sinonimia, antonimia, paronimia, etc. finalmente incapacidad para localizar oraciones principales e ideas temáticas. (Rodríguez et al., (2016, p.5). Por su parte, Román (2011, p.63) señaló: “Los estudiantes presentan un bajo rendimiento de comprensión lectora, en realizar inferencias, identificación de ideas principales y parafrasear párrafos; por lo que, es necesario implementar estrategias ajustadas a las dificultades sobre todo al momento de hacer inferencias”. De la misma forma, Caballero (2008, p.45) manifiesta: “Un proceso metodológico situada específicamente en la redacción textual focalizada en establecimientos de servicio educativo, permite a los aprendices interactuar desde la época preescolar con escritos informativos y apelativos. Igualmente, la capacidad de realizar análisis estructural y sumillado textual”. En esa misma línea, López (2012) señaló: El desarrollo de la capacidad lectora deriva del nivel de manejo textual que manifiestan los profesores; en ese sentido la formación de la capacidad lectora debe darse desde los hogares, entonces, urgen involucrar al entorno familiar y a la escuela en su conjunto. Por lo expuesto, se hace necesario fortalecer las competencias lectoras de los maestros, unido a su manejo didáctico y pedagógico; y solo de esta manera se estará en condiciones de visionar retos y desafíos para la mejora del proceso de aprendizaje (p.76).

Respecto a las mediciones del perfil analítico y criterial textual, el Minedu (2016) señaló: La ECE es la medición de los progresos estandarizados de los escolares cada año ejecutada por el MINEDU, cuyo objetivo es poner de manifiesto la cantidad de escolares con aprendizajes esperados y con logros deficientes en entidades estatales y no estatales. Datos evidentes de la ECE 2016a nivel nacional, en el nivel secundario en lo que respecta a lectura, evidencia: el 20.5% se halla anterior al inicio, el 37.7%, en inicio; el 27.5%, en el transcurso y el 14.3% en satisfactorio; esto significa que más del 58% de estudiantes de todo el Perú no saben leer; y si algo leen, no entienden lo que leen. En los mismos resultados ECE 2016 a nivel de Lima Metropolitana, Capital del Perú, la realidad de los aprendizajes de los estudiantes es como se detalla: el 8.6% se encuentra previo al inicio, el 34%, en estado de iniciación; el 35.5% en proceso y el 21.9% en satisfactorio; esto significa que más del 43% no saben leer; y si algo leen, no entienden lo que leen. (p. 2). Finalmente, los resultados de la ECE 2018 evidencian que en lectura y escritura a nivel nacional presenta problemas serios, porque en lectura solo 16,2% está en la escala satisfactorio; y en inicio y anterior al inicio 56%; y en escritura el 20% en el nivel satisfactorio y en inicio, el 24%. En los últimos años, las prácticas de escritura han cambiado. Se escribe de formas más variadas y por diferentes medios. Los estudiantes tienen una mayor necesidad de escribir en las diferentes actividades que desarrollan dentro y fuera de la IE. Por ello, la escritura es una competencia instrumental que favorece el progreso del razonamiento y la participación en la comunidad (Ministerio de Educación (Minedu, 2019, p. 15).

En esta investigación se desplegó investigaciones o estudios previos realizados sobre las estrategias metacognitivas y lectura en documentos redactados en inglés, de procedencia Mundial y Originario, como la de Palacios y Schinella (2017), con su tesis titulada: Diseño y validación de un instrumento para evaluar la metacognición sobre el estudio en estudiantes de medicina en un Centro Universitario de Argentina cuya meta fue valorar la metacognición sobre procesos de la formación independiente en alumnos de Medicina. En cuanto a la metodología, el estudio se enmarcó en la investigación descriptiva y correlacional de diseño no experimental. El estudio se aplicó en una muestra intencionada de 130 alumnos avanzados de la carrera de Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Nacional de La Plata, 40 hombres (31%) y 90 mujeres (69%). Los resultados evidenciaron disimilitudes estadísticas importantes entre las valoraciones, con un nivel de confiabilidad del 95.0 % y límite de +/- 1.98: apreciaciones de sí mismo en el estudio contra actividades determinadas en el estudio $t = -8.23$; apreciaciones de sí mismo en el estudio contra autobúsqueda en el

estudio $t= 3.3$ y actividades determinadas en el estudio contra autobúsqueda en el estudio $t=11.53$. En la comparación de medias según la variedad no se localizaron diferencias estadísticamente relevantes entre los tipos de conocimiento. Los referentes teóricos más importantes fueron: De la Fuente Arias Sánchez & Berbén (2010), Herrera (2010), (Pintrich, 2000), (Ausubel, 2002), Aparicio & Rodríguez (2000) y Favell (1976). Las conclusiones son: a) Además de los procedimientos cognitivos evaluados se considera conveniente investigar algunos aspectos institucionales y del contenido que permitirían colaborar a las dificultades para aprender, entre otros, las jornadas de estudio, lugar de las materias en el régimen de aprendizajes, las correlatividades, la confianza de los aprendices con las formas de educación, las clases con horas recargadas; el importe de los materiales, etc. b) La enseñanza debe facilitar herramientas, habilidades y actitudes para que los alumnos extiendan las competencias interpretativas y expresivas imprescindibles para el conocimiento autónomo en profundidad; referente en materias cuyo contenido notifica la postura en esparcimiento de conocimientos y procesos de raciocinios complicados.

Julio y Doria (2016), con su investigación: Estrategias metacognitivas para optimizar la capacidad de análisis textual en la entidad educativa San Lucas en la Universidad de Cartagena, la finalidad fue Implementar estrategias metacognitivas para desarrollar la capacidad de análisis textual. Metodológicamente este estudio es de enfoque cuantitativo, diseño cuasi experimental, la muestra de formó de 960. Los resultados fueron que el 75% tienen problemas de comprensión lectora, el 10%, muestran regularidad y el 15% comprenden lo que leen. Los referentes teóricos fueron: Sahonero (2003), Puente (1994), Solé (1999) y Díaz y Hernández (1999). Concluye señalando que las estrategias metacognitivas implementadas en todo escolar de la entidad, favorecieron de manera satisfactoria su proceso de comprensión. Además, motivaron e involucraron a la docente este proceso ya que ella es un mediador entre el niño y la lectura. Estas estrategias también le brindan la oportunidad a las nuevas generaciones que se están preparando a ser usadas y de esta manera tener una población estudiantil con un mayor grado de interés por la lectura ya que por ellas, consigue el mayor fragmento de los conocimientos y por consiguiente contribuye considerablemente en la constitución intelectual, una buena lectura transmite a las personas un sinnúmero de elementos con los cuáles se puede comunicar y expresar nuestras ideas adecuadamente. Sólo basta aprender a leer correctamente para comprender y así, poder relatar nuevamente con nuestras propias palabras, lo leído.

Bustos y Hurtado (2015), con su exploración llamada: Investigación descriptiva de la utilización de una condición de aprendizaje virtual para el avance de la lectura en inglés en la Universidad de San Buenaventura en Bogotá, el diseño fue evaluar el efecto secundario del uso de situaciones de exhibición virtual - AVA en el avance en la lectura de habilidades de comprensión en estudiantes de décimo grado en la Institución Educativa Alberto Lleras Camargo y sexto grado en el Instituto Santuario. Con respecto a que la filosofía es cuantitativa e ilustrativa, la prueba de ejemplo se realizó con 10 estudiantes de cada reunión de prueba elegida, al igual que la evaluación se agrupa durante la utilización de la prueba previa y posterior. Los resultados demostraron que la prueba de licencia se estimó de manera verdadera, inferencial y criterio: en la parte exacta, solo necesitaban procesar los datos esenciales de la lectura. De esta manera, el 66% del conjunto de análisis demostró predominio, en contraste con el 44% del conjunto de control. En la reunión de experimentación, la seguridad tiene un nivel progresivo del 22% en la capacidad de encontrar datos punto por punto en una contención dada. La tercera reunión de 5 preguntas estaba relacionada con la lectura inferencial. La reunión de prueba adquirió el 42% de las victorias y el grupo de control el 38%. Las referencias hipotéticas fueron: Ingram y Sasaki (2002), Geng y Bada (2010), Romero (2004), Suleiman (2005), Mihara (2011), Ezzatie (2014) y Nuttall (1985). Las decisiones fueron: a) El avance de las aptitudes para leer detenidamente la comprensión en inglés para estudiantes jóvenes requiere un ejercicio, una continuidad y una fortificación más prominentes, ya que en la medida en que el evento de la experiencia ocurre a través de una variedad de medios visuales y sonoros, la aptitud para la lectura está condicionado y se obtienen resultados excepcionales. b) La revisión de los ejercicios ofrecidos tiene un valor significativo, teniendo en cuenta las razones que se buscan en cuanto a la lectura de los procedimientos de filtrado, descremado y deducción. Los ejercicios deben identificarse con los destinos y habilidades que anticipan los suplentes. En la investigación, la acentuación de las estrategias de verificación y descremado demostró resultados positivos durante la evaluación.

Mejía (2014), con su propuesta titulada: Metodologías metacognitivas para supervisión y verificación en la actividad de comprender mensajes compuestos en inglés para estudiantes de séptimo grado A del "Gimnasio Santa Claus Rocío" en la Universidad Libre de Colombia cuyo objetivo era confirmar el efecto del uso de estrategias metacognitivas de observación y supervisión, en la actividad de comprender escritos en el idioma inglés en el lapso de mostrar estudiantes del séptimo grado A del "Gimnasio Santa

Claus Rocío". Con respecto al procedimiento, se realizó un examen subjetivo, bajo los modelos ideales de actividad de investigación, como lo indica el modelo de actividad de exploración propuesto por Kurt Lewin en cinco etapas distintas, desde la representación del problema hasta los extremos. La prueba del agente fue de 31 estudiantes secundarios del séptimo grado A, que comprende cada una de las 18 mujeres y 13 hombres, cuyas edades se extienden en algún lugar en el rango de 11 y 13 años. A la luz de los resultados obtenidos en la prueba previa y posterior, el examen y la obtención del equivalente, demuestra un avance notable en la percepción de los suplentes de que el 76% de los estudiantes demostraron una baja exposición escolar en la apreciación de los escritos. Inglés; no obstante, después de la aplicación, la tasa disminuyó a solo 33%; El 67% se encontraba adicionalmente entre los desempeños básicos 23%, importante 16% y 26% superior, lo que comunica un avance en la aptitud. Las referencias hipotéticas fueron Quintana (1995), Peters (2000), Pinzas (2006) y Alzola (2002). Las decisiones son: a) Los principales desafíos en la percepción compuesta de los escritos en inglés se distinguieron de manera general. b) Los resultados fueron un tumulto positivo, ya que desde su epítome se confirmó la enorme importancia de evaluar el avance que siguen los estudiantes en el reconocimiento de las actividades de apreciación de lectura, a pesar de que a pesar del hecho de que en el entorno del desarrollo prevalece evaluación de los resultados del procedimiento que posiblemente aclaren si el suplente no comprendió un contenido, de todos modos es a través de la estimación de la mejora que el instructor puede alentar el registro de las decepciones que se ejecutan y, en este sentido, examinar estrategias o técnicas para los arreglos .

Finalmente, Hernández (2014), con su investigación: El B-learning como habilidad metódica y estratégica para optimizar el progreso de aprehensión en la particularidad semipresencial de la jurisdicción caracterizada por el manejo de idiomas en la Universidad Complutense de Madrid, la finalidad fue constituir cuán incide el manejo del "b-learning" en el beneficio investigador de los estudiantes. Metodológicamente, este estudio es cuantitativo, no experimental, el grupo de trabajo se conformó por 14 docentes y 399 estudiantes. Los resultados fueron que el promedio universal del conjunto experimental es mínimo a la agrupación de control $2,319 < 2,800$, lo que nos porta a deliberar que el "modelo b-learning" utilizado no parece evidenciar ningún efecto tangible en el logro académico obtenido por los alumnos del grupo experimental; y de acuerdo a la media aritmética adquirida se visualiza un progreso significativo en el promedio del grupo experimental $2,805 > 2,232$, por lo que se podría demostrar que el uso del "modelo b-learning" y del ambiente

empleado es provechoso para el procedimiento de enseñanza-aprendizaje. Los referentes teóricos fueron: Nagata (1997), Sciarone y Meijer (1993), Chun y Plass (1997), Kramsch y Andersen (1999) y Ehsani y Knodt (1998). Las conclusiones fueron: a) El “modelo b-learning” que proponemos en nuestra investigación no solo ha generado una impresión eficaz en la presencia humanitaria de los estudiantes, sino además en sus capacidades y aptitudes sociales en el dialecto inglés. En el “modelo b-learning” nos favorecemos de las probabilidades y atributos de la enseñanza virtual para favorecer aprendizajes significativos, desplegar vías más activas y dúctiles para comunicarnos, conseguir e impartir testimonio, así como laborar de manera cooperativa. b) La demostración estadística empleada en nuestra investigación corresponde la suposición de que el b-learning incurre de un modo positivo en el rendimiento de los alumnos de inglés de la variedad semipresencial. Los productos adquiridos con la agrupación experimental evidencian una mejoría substancial en el progreso de las habilidades del dialecto inglés en las categorías de inicio A1 y Preintermedio B1. El nivel de aprendizaje de inglés de los alumnos de los niveles Principiante A1 y Preintermedio B1 que utilizaron el “modelo b-learning” es superior en relación a los alumnos que no la emplearon.

En ese mismo orden, se revisaron investigaciones nacionales como la de Mesías (2018), quien realizó la tesis titulada: Las estrategias de aprendizaje metacognitivas y el desarrollo de las competencias discursivas – textuales en estudiantes universitarios, Callao en la Universidad de San Martín de Porres, Lima, cuya finalidad fue establecer la correlación entre las tácticas de aprendizaje metacognitivas y el progreso de las competencias discursivas - textuales en los alumnos universitarios de la Universidad de Callao. El enfoque fue cuantitativo, diseño, no experimental, observacional, transeccional, sincrónico, descriptivo y correlacional, con una muestra probabilística de 312 estudiantes. Los resultados evidencian que el 38% indica que casi siempre deciden atender los detalles particulares que les permiten conservar el objetivo de la tarea; el 34% lo hacen regularmente, el 17% lo hace siempre, 11%, indicó que lo hace a veces; de la misma forma, el 47% indica que casi siempre ubican la información que requieren; el 25% lo hace regularmente, el 21% lo hace siempre, el 7%, indicó que lo hace a veces. Es decir, la mayoría de estudiantes emplean estrategias metacognitivas de monitoreo en el proceso de aprendizaje. Los referentes teóricos sobre estrategias metacognitivas fueron Nisbet y Shucksmith (1987), Cepeda y López (2012), León, Risco y Alarcón (2014), Esteban y Zapata (2008) y Pozo, Monereo y Castelló (2001). Las conclusiones son: a) Existe relación estadísticamente significativa ($P < 0.01$) en un nivel

de $\rho=0.651$; entre las habilidades de aprendizaje metacognitivas y el progreso de las competencias discursivas – textuales. b) Existe relación estadísticamente significativa ($P<0.01$) en un nivel de $\rho=0.573$; entre las habilidades de aprendizaje de metacognitivas de evaluación y el progreso de las competencias discursivas – textuales.

Rodríguez (2018), con la tesis titulada: Destrezas metacognitivas y la capacidad textual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, la finalidad fue instituir una correspondencia entre destrezas metacognitivas y la capacidad de análisis textual en aprendices de secundaria en la entidad pública. Metodológicamente, corresponde a la orientación cuantitativa, tipo descriptivo correlacional y diseño no práctico. El grupo de trabajo fue de 61 aprendices de la mencionada Entidad Educativa. Las evidencias fueron: el 77% presentan un nivel despreciable en cuanto al manejo de estrategias metacognitivas asimismo, el 11%, en el nivel medio y 11% alto. Estos resultados evidencian que más del 88% tienen problemas en comprensión lectora. Los referentes teóricos sobre estrategias metacognitivas fueron Mateos (2001), Garrido, (2008), Flavell (1996), Díaz y Hernández, (2010), Ramírez, (2012), Flavell (1978), Flavell (1981) y Montoya (2011). Las conclusiones son: a) Establecieron la correspondencia entre la destreza metacognitivas y la capacidad de análisis textual. b) Correspondencia entre la destreza metacognitiva completas, y habilidad de análisis textual.

De la misma forma, Carhuas (2017), quien realizó la tesis titulada: Destrezas en la aprehensión lexical y análisis textual en lengua inglesa UNE, 2017, la finalidad fue establecer la correspondencia entre las destrezas de aprehensión lexical y análisis textual en lengua inglesa. Metodológicamente, corresponde a la orientación cuantitativa, básico, hipotético - deductivo y esquema no experimental. La muestra se conformó de 112 alumnos. Los resultados señalaron: el (82%) medianamente aceptable; el (13%), bajo; y (5%), alto; estos resultados evidencian que más del 95% tienen problemas en el manejo de estrategias de aprendizaje. Los referentes teóricos sobre destrezas fueron Bernardo (2004), Bernardo y Javaloyes (2015), Vivanco (2001), Hinojosa y Quinatoa (2012) y García (2001). Las conclusiones son: a) Destrezas en la aprehensión lexical no es correspondiente al análisis textual en lengua inglesa UNE, 2017 ($\rho = 0,077$) y el valor de $p = 0,421$ se rechazó la hipótesis nula. b) Las habilidades reproductivas y el análisis textual se corresponden significativamente, ($\rho = 0,223$); y el valor de $p = 0,018$). Por lo tanto, se aceptó la hipótesis.

Tenorio (2017), con su estudio: Ejecución de destrezas para el análisis crítico de redacciones en lengua inglesa en alumnos de secundaria básica, con la finalidad de establecer la incidencia de la ejecución de destrezas para el análisis crítico de redacciones en lengua inglesa. Metodológicamente, corresponde al enfoque cuantitativo, tipo modelo experimento. El grupo muestra fue 29 denominado conjunto de control. Los resultados adquiridos en el Pre - Test, de los niveles de análisis lector en el grupo de experimento manifestó: En el nivel inferencial se encontramos al 13%, en el nivel literal el 87%, estos resultados demuestran que los estudiantes en su mayoría solo entienden lo explícito; pero no lo implícito. Los referentes teóricos sobre estrategias de aprendizaje fueron Goodman (1982), Ausubel (1968), Rojas (2011), Gutiérrez & Salmerón (2012) y Cosme (2015). Concluye señalando que, con la puesta en marcha de usos de destrezas de análisis textual: el antes, durante y después de Solé se logró el mejoramiento del análisis textual en lengua inglesa con porcentaje en el nivel inferencial (53%) y crítico (40%).

Finalmente, Campos (2014), con su tesis titulada: La Instrucción Colegiada y su analogía con la capacidad de análisis textual en idioma extranjero en el Colegio Experimental de Aplicación de la UNE Enrique Guzmán y Valle, 2013 con la finalidad de establecer la analogía la capacidad de análisis textual en idioma extranjero. Metodológicamente, el estudio se diseñó de modo no experimental, básico, descriptivo correlacional. La población fue 139 estudiantes del 3ro del Colegio Experimental de Aplicación, el grupo muestral lo conformó 90 alumnos. Las evidencias fueron, 39% de los estudiantes a veces producen actividades de lectura en inglés con un fin en común, el 24%, casi siempre, el 19% siempre, el 16%, casi nunca y el 2% nunca. Los referentes teóricos acerca de la capacidad de análisis textual en idioma extranjero fueron: Ticona (2006), Cusacani et al. (2008), Atarama (2006), Cooper (1990), Condemarín (1995) y Díaz. y Hernández (1999). Concluye señalando: a) Analogía alta entre La Instrucción Colegiada y su analogía con la capacidad de análisis textual en idioma extranjero ($r = 0,82$) aceptándose la hipótesis principal. b) Analogía alta entre la compromiso y apreciación particular y el nivel metacognitivo de la capacidad de análisis textual en idioma extranjero ($r = 0,613$).

En cuanto a la teoría relacionada a las estrategias metacognitivas, básicas para la instrucción y aprendizaje del análisis textual, se ha tomado a muchos autores, especialistas sobre este tema, como es el caso de Puente, Jiménez y Llopis (2015) quienes sostuvieron: Las destrezas de alta cognición son instrucciones que ejercemos para procesar, medir,

diferenciar y sistematizar información; al mismo tiempo, guardarla en la memoria para recurrir a ella en la medida que la necesitamos para fortalecer el aprendizaje adquirido. En la medida que desarrollamos las altas demandas cognitivas, nuestras capacidades y habilidades se fortalecen, generándose un aprendizaje significativo. Toda forma de trabajo cognitivo ayuda a desarrollar capacidades de aprendizaje; pero lo más significativo es ordenar la información por medio de esquemas, mapas mentales, dibujos, etc. En toda actividad intelectual siempre hacemos uso de habilidades de manera consciente e inconsciente; es allí, donde no hay planificación, la capacidad de pensamiento es débil (p.13).

Refiriéndose básicamente a la metacognición, Glaser (1994) hizo la siguiente definición: La metacognición tiene como característica fortalecer todo proceso vinculado al análisis y síntesis de información; de manera, de cuánto se hace uso de la metodología constructivista, el ejercicio mental desarrollará y la capacidad del pensamiento lógico contribuirá en el logro de nuevos saberes significativos (Citado por Osses y Jaramillo, 2008, p.191). Por su parte, Flavell (1987) sostuvo: La metacognición, por una parte, se alude al entendimiento que cada persona tiene aproximada de los propios desarrollos y productos cognitivos o cualquier distinto contenido concerniente con ellos, por ejemplo, las propiedades de la indagación relevantes para las nociones, y, por otro lado, a la supervisión activa y siguiente ordenación y distribución de estos procesos, en correspondencia con los elementos o datos cognitivos relativo a los que actúa normalmente en aras de algún fin u objetivo determinado, profundiza la metacognición cuando se tiene conocimiento del problema para instruirse un argumento que otro; cuando se discierne que se debe comprobar un hecho precedentemente de aceptarlo como un acabo; cuando se razona que es exacto inspeccionar todas y cada una de las disyuntivas en una elección complejo antes de resolver cuál es superior, cuando se aconseja que se debería obtener un apunte de algo porque puede desentenderse (Citado por Puente et al., 2015,p.5).

La metacognición es un conjunto de ordenamientos mentales, acciones y situaciones cognitivas ejecutadas por un individuo, a través de elementos que ayudan a manejar información; asimismo, tener la capacidad de ejercer control sobre cada habilidad y capacidad desplegada en la demanda cognitiva. Las acciones metacognitivas que advierten cada proceso son: primero su pensamiento ordena la capacidad de dominio que tiene sobre algo; segundo el pensamiento ordena a las habilidades y capacidades lo sencillo o

complicado que de la tarea a resolver; y tercero, el pensamiento ordena la puesta en marcha de las capacidades y habilidades para ejecutar la tarea, no encontrando barreras (Puente et al., 2015,p.13).

Mayor (1995) señaló: La metacognición es el conglomerado de representaciones mentales que posee una persona, guardadas en la mente y puede ser operado, manipulado y ejercer control para cualquier actividad propuesta con altas demandas de pensamiento, este sistema de pensamiento presenta otras subcategorías que trabajan para hacer fácil lo difícil; es por ello, donde los ojos naturales no ven nada, la capacidad mental ejerce dominio de imaginación y ejecución de habilidades para lograr realidades objetivas. (Citado por Osses et al., 2008,p.188). Las categorías del pensamiento son: intuición irrefutable o disciplinar, colección de alta capacidad de pensamiento sobre el entorno, muchas veces cambiante; discernimiento de la capacidad para transformar la realidad; entonces, es acumulado de representaciones de alta complejidad que posee cada persona; y dispuesto a ser utilizado en el momento en que esta decida hacerlo, es decir, la persona tiene la capacidad de convertir el mundo que lo envuelve por la capacidad de pensamiento que tiene. La capacidad de análisis y discernimiento es el foco de atención de los estudios de ciencia psicológica (Osses et al., 2008,p.189).

Poggioli (1997) señaló: Una persona principiante es (estratégico) metacognitivo en la medida que ostenta conocimiento relativo a sus procesos (perspicacia, cuidado, juicio, recordación) y sus estrategias cognitivas (prueba, producción, estructura, práctica), y ha desarrollado habilidades para intervenir y sistematizar, en modo reflexivo e intencional: los proyecta, instaure, examina, controla, valora y transforma de acuerdo a las necesidades que se presentan (Citado por Puente et al., 2015,p.13). Según lo señalado, se concluye que el manejo de técnicas y estrategias que lindan con el pensamiento de alta densidad son los elementos que contribuye en el progreso y desarrollo de la capacidad de obtener mejores aprendizajes con la finalidad de emprender nuevos caminos en aras de dar solución a grandes dificultades. Esta nueva forma de aprehensión es el desarrollo de altas competencias de acuerdo a la Ley Orgánica de Educación actual (LOE), es decir, el proceso metacognitivo es lo básico para toda manifestación de conocimiento (Puente et al., 2015,p.13).

Sobre los sistemas metacognitivas para representar el discernimiento, Palmer y Kimchi (1986); Rumelhart y Norman (1988) y Mayor y Moñivas (1992), citados por Osses

et al., (2008, p. 189) señalaron que hay varios elementos que evidencian la intuición y la capacidad de análisis: 1. La capacidad para descubrir, si algo es certero o incierto. 2. La capacidad de relacionar por medio del proceso intelectual. 3. El proceso intelectual admite subprocesos como el manejo de jerarquía en la información, los procedimientos cíclicos, la capacidad de razonamiento lógico deductivo y la culminación exitosa de la actividad esperada. 4. El sistema mental o neuronal procesa toda la información recibida y lo dispone para su ejecución. 5. Los paradigmas intelectuales: forman parte de todo proceso neuronal, siendo las concepciones de códigos mentales que tienden a manifestarse en actos humanos de beneficio social.

Zohar y Barizilai (2013) señalaron : “El objetivo central de toda investigación actual centrada en el campo educativo es mejorar el proceso de instrucción o enseñanza y para ello se debe fomentar la metacognición de los alumnos. La metacognición es el núcleo, el objetivo principal de la educación científica” (p.123).

Por su parte, Djudin (2017) señaló: Investigaciones recientes han demostrado que algunos enfoques pedagógicos han permitido a los estudiantes desarrollar una conciencia metacognitiva y que el profesor debe promover un trabajo activo, un aprendizaje con procesamiento metacognitivo. Entonces, este es asunto importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias y debe ser tomado en cuenta por docentes y alumnos (p.125).

Mitchell (2015) declaró: “... los filósofos y neurocientíficos se reunieron en un taller internacional reciente para discutir el autoconocimiento y cómo está vinculado a la metacognición” (p.18)

Fadel, Trilling, & Bialik (2016) argumentaron que la metacognición juega un encargo central en el aprendizaje y sus logros, porque solo las estrategias metacognitivas son las herramientas más poderosas para cualquier disciplina, interdisciplina o para el aprendizaje en general. Mejorando las destrezas metacognitivas concerniente a las altas demandas de conocimiento en aprendices, en el futuro proporcionará a las jóvenes las herramientas para reflexionar sobre su vida y crecer en lo emocional y social. La capacidad metacognitiva es una de las competencias "centrales" estándar que debe desarrollarse en todas las escuelas secundarias (p.43).

En este siglo XXI, el mundo está cambiando rápidamente, esto conlleva a preparar a la gente con conocimientos de ciencia, información y tecnología; en el futuro los estudiantes de vincularán en actividades metacognitivas todos los días. Los restos que se vienen presentarán situaciones que no pueden ser resueltos por respuestas aprendidas, el comportamiento metacognitivo necesita ser puesto en juego, se necesitan habilidades metacognitivas cuando las respuestas habituales no tienen éxito. Las habilidades metacognitivas permitirán a los estudiantes enfrentarse con éxito a nuevas situaciones (Dirkes, 2010, p. 98)

Los maestros que usan estrategias metacognitivas pueden impactar positivamente a los alumnos que tienen dificultades de aprendizaje ayudándoles a progresar un plan apropiado para aprender y manejar información que puede ser útil en su rutina. A medida que los estudiantes se dan cuenta de cómo aprenden, ellos utilizarán estos procesos para adquirir eficientemente nueva información y, en consecuencia, se convertirán en pensadores independientes (Djudin, 2017, p. 126).

Abromitis (2017) señaló: Cuando los aprendices se vuelven más competentes en el uso de estrategias metacognitivas, obtienen confianza y se vuelven más estratégicos, más independientes como estudiantes. Esta independencia los conduce a la propiedad de su aprendizaje, en la medida que los estudiantes se dan cuenta de que persiguen sus propias necesidades intelectuales, descubrirán un mundo de información en las yemas de sus dedos.

Para aprender a aprender se necesita desarrollar un repertorio de procesos de pensamiento, para resolver un problema, la metacognitiva será una de las estrategias adecuadas, es decir, un ingrediente crítico para el aprendizaje exitoso. Además, al usar estrategias metacognitivas, los estudiantes pueden realmente aprender, el centro de la escuela es un lugar ideal para desarrollar habilidades metacognitivas de los estudiantes. La tarea de los educadores es reconocer, cultivar, explotar y mejorar las capacidades metacognitivas de todos los alumnos (Fogarty, 2000).

Las estrategias deben ser ejecutadas por profesores de todas las áreas desde los primeros años de escolaridad; asimismo, estas capacidades metacognitivas se pueden instruir a los estudiantes de todas las habilidades y niveles Spiegel y Barufaldi (1994). Las estrategias

metacognitivas en lectura y realización de notas personales de organizadores gráficos durante la escuela secundaria es básicamente saber manejar información relevante; y todo lo adquirido mediante esta estrategia podría mejorar capacidad de argumentación, retenciones de información y logro de aprendizajes. Koch (2001, p. 760).

Nelson (1999) se refiere a la metacognición como "el estudio científico de las cogniciones de un individuo sobre su propio proceso cognitivo". Por lo tanto, la metacognición puede considerarse como un subconjunto de cognición, o simplemente, cierto tipo de cognición. En términos generales, cognición es un término general para pensar, mientras que la metacognición es pensar en pensar. Las estrategias cognitivas difieren de las estrategias metacognitivas; es muchas veces difícil distinguir entre lo que es metacognitivo y lo que es cognitivo.

Weinert y Kluwe (1987) consideraron que una estrategia cognitiva está diseñada simplemente para llevar al individuo a alguna meta cognitiva o planificación. La estrategia cognitiva para obtener un determinado resulta solo necesita un paso decisivo en la aplicación del conocimiento. Por su parte, Glynn y Muth (1994) consieraron que la estrategia metacognitiva es la suma de todo encontrado en el camino de acciones cognitivas. En resumen, la metacognición es pensar del pensamiento o razonamiento como estás pensando en mejorar tu forma de pensar.

Winn y Synder (1996) declararon que la metacognición es un importante concepto en teoría cognitiva y requieren de dos básicos procesos que ocurren simultáneamente: monitoreando su progreso en la medida que aprende y hace cambios y se adapta a sus estrategias si percibe que no le va bien.

Las habilidades metacognitivas incluyen tomar el control consciente de aprendizaje, planificación y selección de estrategias, maneja el progreso del aprendizaje, corrige errores, analiza la eficacia de las estrategias de aprendizaje y el cambio de su aprendizaje y comportamiento y cambia de estrategias cuando es necesario (Ridley, 2010, p. 296).

Por lo tanto, para construir la comprensión se requiere tanto de estrategias cognitivas y metacognitivas. Livingston (1997) declaró: "... además, porque las estrategias cognitivas y metacognitivas están estrechamente interconectados y dependientes el uno del otro,

cualquier intento por examinar uno sin reconocer al otro no proporcionará una imagen adecuada” (p.68).

Flavell (1987) pionero en el campo de la metacognición mencionó una serie de experiencias o actividades que podrían ayudar al desarrollo metacognitivo. Primero, la experiencia puede ser suministrada por los padres a los hijos, estos pueden modelar involuntariamente la actividad metacognitiva para sus hijos; asimismo, pueden demostrarlo y enseñarlo deliberadamente ayudando al niño a regular y monitorear sus acciones. Segundo, los maestros en las escuelas a veces pueden modelar su aprendizaje, así como enseñar y fomentar la actividad metacognitiva, incluyendo lectura, escritura y aprender matemáticas o cualquier materia.

Las dimensiones de la estrategia metacognitiva expuesto por Palacios y Schinella (2017) son: Dimensión 1. La Reflexión metacognitiva. Esta dimensión enfatiza que la noción de la reflexión de la metacognición acuñada por Flavell (1987) menciona tanto al entendimiento que el alumno posee de sus procedimientos personales cognitivos como a la monitorización, regulación y ordenación de tales desarrollos, en correlación con los objetos de estudio, datos o informaciones sobre los cuales actúan. Coloca en juego un elemento introspectivo para cuestionarse sobre los conocimientos y reconocer las restricciones propias en el estudio; lo que lleva consigo la dificultad de la verbalización y operacionalización de pensamientos: la impresión de saber, tener algo en la punta de la lengua. (Palacios et al, 2017, p. 11).

Dimensión 2. la administración metacognitiva. esta dimensión tuvo que ver con el conocimiento de sus estados iniciales de sus componentes cognitivos, la articulación de sus componentes en estrategias para la solución de tareas propuestas y la reconstrucción de estructuras cognitivas buscando aprendizajes significativos. (Palacios et al., 2017, p. 11). la administración de la conciencia es un trabajo mental a la que solo puede tener acceso la misma persona, cambia con la edad y escolarización desde niveles más bajos (conciencia imprecisa y funcional) a niveles más elevados (conciencia reflexiva), dependiente de los medios cognitivos y las disposiciones individuales para la entrada y empleo de la función metacognitiva (Mayor y Moñivas, 1992).

Dimensión 3. Evaluación metacognitiva. Esta dimensión tiene que ver con la definición de criterios para determinar el logro de la meta, la resolución de problemas con metodologías propuestas y el proceso de valoración global para dilucidar avances, construcciones, dificultades, fortalezas y nuevas posibilidades (Palacios et al., 2017, p. 11). Al respecto, los especialistas como Malbrán (2006), Vygotsky (1979) y Nuñez (2015) vinculan la evaluación metacognitivas con las habilidades de procesamiento cognitivo-lingüísticas tales como, examinar, exponer, comparar, ordenar, seleccionar, manifestar, abreviar, describir, deducir, evaluar.

Todas ellas solicitan del dialecto no solo como instrumento del raciocinio sino como un elemento interno con el fin de ceder al conocimiento en cualquier materia de estudio, por lo que se enseñan y aprenden sin ningún pretexto; en particular, de los metacomponentes del intelecto analítico asociados con el planeamiento, monitoreo y evaluación de los desarrollos del conocimiento y la resolución de problemas.

Referente a la variable lectura de contenidos textuales en lengua inglesa, el Minedu (2019) consideró la competencia número 14: Analiza numerosas tipologías textuales en lengua inglesa o idioma internacional; y al respecto señaló: Se precisa como un intercambio dispuesto entre el leyente, el contenido y los entornos socioculturales que enmarcan la lección. El conocimiento juicioso genera todo un proceso de construcción del sentido global del contenido textual, mediante procesos de análisis concreto e inferencial, comentario y meditación. En dichas etapas el colegial pone en marcha pericias, técnicas y cualidades derivadas de su pericia leedora y del contexto que le rodea, teniendo como base el potencial que posee y las barreras que ofrece el código lingüístico, el comunicado textual y el contenido (p.56).

Este conjunto de capacidades además involucra que el discípulo se muestre consecuente, entendiendo que solo la capacidad de leer le colmará de goce, disfrute y sobre todo la puesta en marcha de las capacidades para la determinación de problemas y la capacidad de procesar información relevante. Además, este conjunto de destrezas y habilidades llevará a manejar adecuadamente la tipología textual, diferenciado a cada uno de ellos por su estructura temática y su propósito. La tipología textual se caracteriza por presentar diversas estructuras y por el uso de las funciones del lenguaje. En la elaboración de textos en lengua inglesa necesariamente tiene que existir el deseo mental en el aprendiz

para luego ser materializado con evidencias fisiológicas o fonéticas. Cuando el aprendiz toma parte o se involucra en el habla de este idioma favorece en su perfeccionamiento como persona y de su entorno sociocultural (Minedu, 2019, p.56).

De la misma forma, Moncada (2013) señaló: La leída de escritos en el dialecto inglés, a partir de la capacidad de análisis textual, no debe ser entendida como un simple hecho inconsciente, sino como un paso de deliberación juicioso sobre lo que se entiende y delibera, porque el análisis y síntesis es exigencia esencial para procesar y digerir el conocimiento”. “Es obligatorio que los alumnos obtengan pericias para comprender un texto en su idioma materno, porque les podría auxiliar a trasladar al inglés y quizás puedan desplegar mejor agudeza en la práctica escolar de pronunciación (p.124).

“La lectura de textos en inglés requiere ser considerada como un asunto de importancia académica y vital en la constitución de hombres y mujeres con capacidad de criticidad, deliberación y pensamiento autónomo; no debe ser tratada como una habilidad intermitente, sino todo lo contrario como una fuerza de construcción del pensamiento hablado y redactado” (Nunan, 1999, 28). Por su parte, Ramírez y Chacón (2007, p.296) señalaron: La lectura en idioma inglés es un elemento necesario que contribuye en la adquisición de nuevos saberes, por medio de la capacidad de leer se desarrolla las altas demandas cognitivas y se refuerza el manejo de habilidades y destrezas de organización de información, de jerarquización de ideas, de síntesis; y sobre todo se desarrolla la capacidad de cuestionar o validar posiciones, estilos y propósitos que el escritor tiene en el texto; al mismo tiempo, que discutir su contenido con otras personas del contexto que le rodea.

Chacón y Chacón (2011) sostienen: La situación actual de lectura en idioma inglés, en donde involucran al escolar pone de manifiesto la situación deficiente del sistema educativo, ya que estos escolares no se involucraron ni desarrollaron el deseo de leer en su idioma materno, entendiendo por qué de su poco o nada de entendimiento de lo que leen en su propio idioma, menos lo harán en un idioma que no conocen (p.35). Ponticelli (2003) planteó: “Los educandos de la escuela básica y de rango académico científico, presentan limitada potestad del dialecto inglés, tanto redactado como oral porque desde los hogares no tuvieron modelos y motivaciones visionarias, situación que los ha llevado a no manejar destrezas y habilidades que los ayuda a vincularse directamente con el idioma extranjero” (p.138).

En cuanto al enfoque gramatical, elemento sustancial en la redacción de textos, Moncada (2013) señaló: La práctica del docente, donde predomina la escuela bancaria solo se limita al manejo de pautas gramaticales, al completar espacios, ajenos a la motivación y a sus necesidades de entorno familiar y social, desvinculados totalmente con la lectura comprensiva y menos aún con la redacción. Conocida esta existencia se porpone la imperiosa necesidad de reestructurar el proceso de enseñanza del idioma extranjero, haciéndolo más cercano al alumno, vinculándolo a sus sueños, a su perspectiva de vida futura como estudiante y profesional. La desvinculación del idioma extranjero ha ocasionado en el estudiante el adormecimiento de anhelos en cuanto al manejo de habilidades y destrezas comunicativas, entonces, es urgente retomar el desarrollo de competencias lectoras y de redacción en el idioma extranjero (p.125).

Villalobos (2001, p.36) sostuvo: “La lectura en idioma inglés tiene que ser comprendida como el vehículo de unión entre el redactor y el lector dentro de un panorama escolar alentador o motivador”. Moncada (2013) señaló: “Es muy necesario que los alumnos extiendan capacidades de lectura y redacción en su lengua materna; porque dicho dominio facilitará el estudio del lenguaje inglés y probablemente con la constancia y vinculación inmediata al idioma extranjero se logra potenciar habilidades y destrezas adormecidas” (p.124).

Sobre las orientaciones para desarrollar la capacidad lectora en lengua inglesa, Brown (1994) y Nunan (1999) consideraron la existencia de dos enfoques para la educación de la lectura en la lengua inglesa, siendo estas: 1. El enfoque de procesamiento ascendente o bottom up: En este enfoque se otorga en primer lugar el predominio al contenido textual y en segundo lugar la capacidad de análisis del lector. Este modelo es considerado como entorno de decodificación, porque aquí se distinguen elementos y partículas mayores y menores del idioma. Este modelo apareció a mediados del siglo XX por los psicopedagogos conductistas, quienes sacaban resultados en base a estímulos y repeticiones memorísticas. Todo el proceso de aprendizaje se basó en la construcción gramatical, en la decodificación y la repetición. 2. Este modelo descendente o top Down: Aquí se toma en cuenta la situación de contexto del aprendiz. El proceso de aprendizaje del análisis del contenido textual no se basó en comprender cada signo lingüístico, más bien en obtener información global del texto. La lectura era entrar en contacto con el autor, siendo el objetivo entender el eje temático.

Este modelo consideró más importante a las capacidades del lector previo a la lectura, que al texto mismo. La forma de entender el contenido textual se basa en la capacidad de organizar el contenido temático sobresaliente que hay en el texto (Citador por Moncada, 2013, p.124).

Según, Ballestero y Batista (2014) La enseñanza de la lectura en el dialecto inglés se ha transformado en un elemento sobresaliente dentro del pensamiento de estudio en la Educación Básica, por estimarla como el idioma de la ciencia, tecnología, comunicación, entre otros. Este antecedente hace que su enseñanza se estime eje articulador de saberes, apto de traspasar el mapa curricular en todos sus niveles para brindar una enseñanza con más significancia, adecuado y humanística (p.2).

Ballestero et al., (2014) precisó: La enseñanza de la lectura en lenguas extranjeras establece un espacio idóneo para el preámbulo de la integralidad a través de los valores transversales en el currículo. La transversalidad curricular establece un vehículo que enlaza el aprendizaje de los contenidos curriculares con el aprendizaje de los procedimientos y tácticas para educarse más y mejor los contenidos universitarios, así como hacerlo gradualmente de manera más independiente (p.3).

En cuanto a la importancia del contexto para el aprendizaje de la lectura en inglés. Manga (2006) argumentó: Es exacto precisar que el aprendizaje de la lectura de un lenguaje como dialecto extranjero, al igual que como segunda lengua, asimismo depende del argumento donde sucede este proceso. Este argumento denominado como ambiente formal, hace referencia a la escuela u otra institución en la cual se realizan a cabo las actividades de enseñanza - aprendizaje, en donde el dialecto oficial no es el que se está aprendiendo; de esta manera, el espacio exacto de dicho aprendizaje suele ser el salón donde tienen parte esencialmente conversaciones en idioma inglés (p.104).

En cuanto al material didáctico para el aprendizaje de la lectura en inglés, Blázquez (1989, p.381) manifestó: Los recursos didácticos también generan condiciones para que todos los maestros y los alumnos puedan interactuar como seres humanos dentro de un clima donde los hombres dominan el ambiente". En estas circunstancias y según lo propone este autor, el material didáctico ejerce un papel decisivo ya que: Acerca a la

población estudiantil al contexto de lo que se desea dar a comprender, incita la enseñanza y el aprendizaje, si el material es apropiado y se utiliza de manera correcta, posibilita el aprendizaje de conceptos, el progreso de procedimientos y estrategias, y la formación de actitudes y valores, relacionados con lo que se enseña y se aprende, simboliza y explica de forma intuitiva, lo que se demuestra verbalmente para facilitar su enseñanza y aprendizaje y coopera a una superior firmeza del aprendizaje.

Finalmente, la capacidad de lectura es un vehículo principal para el progreso de experiencias de aprendizaje y un mejor éxito de aprendizaje. Hazzard (2016) afirma que la lectura hace una contribución significativa al éxito del alumno al completar sus estudios. A través del proceso de lectura, el alumno puede obtener la información requerida para cumplir con las necesidades de sus tareas de estudio. De hecho, la capacidad de leer es crucial, por lo tanto, el proceso de aprender a leer bien juega un rol significativo para lograr el éxito tanto en el estudio como en la vida (p.353).

Por su parte, Nérici (1973) afirmó: “Tiene por centro transportar al estudiante a trabajar, a indagar, a descubrir y a edificar. Obtiene, así, un aspecto eficaz y dinámico, favoreciendo la ocasión de enriquecer la experiencia del estudiante, acercándolo a la realidad y ofreciéndole una situación para actuar” (p.331). Ballesteros et al., (2014) señalaron: El salón o contexto, el maestro y el material didáctico son los elementos establecidos del entorno formal para la enseñanza de la lectura en el dialecto extranjero. Dentro de este ambiente, se afirma a los estudiantes una alineación lingüística consecuente con la acción que dirige el docente en este transcurso; aun cuando el uso del dialecto inglés, en posiciones estables y reales de comunicación también sea significativo. La adquisición y dominio de la lectura del idioma inglés, requiere del progreso de las cuatro destrezas del lenguaje, las cuales se distribuyen en receptivas y productivas. Las receptivas comprenden la comprensión oral (entender lo escuchado) y escrita (leer), mientras que las productivas, insertan la producción oral (hablar) y escrita (escribir) (p.37).

Las dimensiones de la lectura en inglés fueron propuestas por el Minedu (2019), siendo estas: Dimensión 1: Adquisición de información del texto redactado: En esta dimensión el alumno ubica y destaca informes claros en escritos redactados con un fin determinado; de esta manera, incorpora datos que están en diferentes partes del texto (p,57).

Dimensión 2: Inferencia e interpretación de información del texto. Aquí, el alumno edifica el sentido del texto. Para ello, constituye vínculos entre la información explícita e implícita de éste para inferir una nueva información o terminar los vacíos del texto redactado. A partir de estas derivaciones, el alumno interpreta la correlación entre la información implícita y la información explícita, así como los medios textuales, para edificar el sentido universal y profundo del texto, y expresar el propósito, el uso estético del lenguaje, los propósitos del autor, así como la correspondencia con el entorno sociocultural del lector y del texto (Minedu, 2019, p.56).

Dimensión 3: Reflexión y evaluación de la representación, el comprendido y argumento del texto. Aquí, se da aparecen los factores de análisis reflexivo y discriminatorio entre el escritor y el lector situándolos en contextos diferentes, pero unidos por el contenido temático. En esta se desarrolla la capacidad de comparación, tanto del escritor y su contenido versado y refinado; como también del lector con sus ansias de digerir el tema y las nuevas informaciones que obtendrá. Además, surge la capacidad del lector para emitir sus juicios críticos sobre la estructura temática y la forma de presentar la información en un determinado referente social (Minedu, 2019, p. 56).

Por las características del estudio, esta investigación ha presentado parámetros de justificación, teórica porque profundizó el campo teórico-científico de las tácticas metacognitivas y lectura de textos redactados en inglés por medio de la búsqueda y obtención de citas textuales directas de referentes teóricos confiables y de rigor científico, con la finalidad, de que al final este referente teórico formará parte del campo gnoseológico de la ciencia de la educación; al mismo tiempo dio solución al problema estudiado en la discusión de resultados. asimismo, justificación práctica porque los datos fueron obtenidos en un solo momento por ser un estudio de diseño transeccional, estos señalaron confiables porque han derivado de una muestra representativa a través del uso del instrumento denominado cuestionario y aplicado con la técnica denominada encuesta. Los resultados fueron los insumos para profundizar el conocimiento sobre las variables estudiadas, al mismo tiempo, sirvió para abordar la problemática que está presente en alumnos de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019 sobre el manejo de las tácticas metacognitivas y lectura en de textos redactados inglés. finalmente, Se justifica metodológicamente, porque este estudio fue sometida al proceso sistemático de la investigación científica, considerándose desde la perspectiva del enfoque cuantitativo, teniendo en cuenta la formulación del problema,

planteamiento de la hipótesis, objetivos, adecuación de los instrumentos y obtención o recolección de datos por medio de la técnica encuesta, obtención de la fiabilidad de los instrumentos a través del Alfa de Cronbach, obtención de resultados por medio del uso de la estadística descriptiva e inferencial, finalmente, el tratamiento de la prueba de hipótesis con la Rho de Spearman por presentar variables no paramétricas. En todo el proceso, se hizo uso del rigor científico con la finalidad de que esta investigación en el futuro se convierta en un antecedente científico para nuevas investigaciones.

Siguiendo la secuencia del proceso de este estudio se hizo el planteamiento de las preguntas que marcan las pautas de una investigación cuantitativa, de diseño no experimental, siendo como pregunta general: ¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este 2019?, asimismo, las específicas como: ¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria de los estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019?, ¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019? y ¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos redactados en idioma inglesa en colegiales de la Entidad Educativa “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019?.

Con la necesidad de presentar respuestas a las interrogaciones trazadas se formularon las hipótesis de estudios, siendo la general: Existe relación significativa entre las tácticas metacognitivas y lectura de documentos redactados en inglés en aprendices de la Entidad Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019. Del mismo modo, las específicas: Existe correspondencia alta entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en textos escritos en inglés en aprendices de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019. Hay correspondencia entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en idioma extranjero. Hay correspondencia significativa entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

Puesta en marcha esta investigación se buscó metas fijas, en ese sentido, se plantearon objetivos de investigación, siendo el general: Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019. Los específicos: la relación entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019. Establecer la correspondencia entre las habilidades metacognitivas, la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019. Instituir la correspondencia entre las habilidades metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

II. MÉTODO

2.1. Tipo y Diseño de investigación

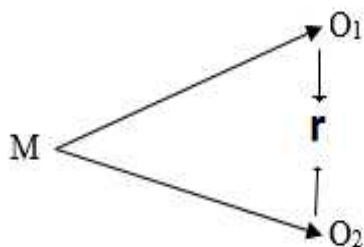
El tipo de investigación es básica, al respecto, Carrasco (2009) señaló: “Este modelo de tesis no posee intenciones de ejecución o intervención premeditada, solo desea acrecentar y ahondar en el numerario de sapiencias de orden científico efectivos sobre cada asunto. Su finalidad de investigación es el campo gnoseológico de las proposiciones teóricas” (p.43).

Por otra parte, esta investigación se construyó en el esquema no experimental, al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalaron:

Este modelo de estudio es generalmente procesal y ordenado en donde no existe intervención alguna de procedimientos calculados. Los resultantes son producto de las interdependencias entre dos o más entes observados y en su naturaleza real tal como se encuentran en el momento de intervención (p,153).

Transeccional porque en un solo momento se recopilan los datos, al respecto, Hernández et al., (2014, p. 154) señalaron: “Estos esquemas o modelo de investigación son también denominados transversales porque en todo su proceso o recorrido hacen un alto o corte para la obtención de datos cuantitativos, es decir, es la toma fotográfica del instante concerniente a la realidad estudiada”.

Donde:



M = Estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019.

O₁= Análisis de la variable (1) (Estrategias metacognitivas)

O₂= Análisis de la variable (2) (Lectura de textos escritos en inglés)

r = Asociación entre las variables. Coeficiente de correlación

2.2. Operacionalización de variables

V1: Estrategias metacognitivas

Puente et al., (2015) sostuvieron:

Las estrategias de metacognición son un conjunto de ordenamientos mentales, acciones y situaciones cognitivas ejecutadas por un individuo, a través de elementos que ayudan a manejar información; asimismo, tener la capacidad de ejercer control sobre cada habilidad y capacidad desplegada en la demanda cognitiva. Las acciones metacognitivas que advierten cada proceso son: primero su pensamiento ordena la capacidad de dominio que tiene sobre algo; segundo el pensamiento ordena a las habilidades y capacidades lo sencillo o complicado que de la tarea a resolver; y tercero, el pensamiento ordena la puesta en marcha de las capacidades y habilidades para ejecutar la tarea, no encontrando barreras (p.13).

Tabla 1
Operacionalización de la variable Estrategias metacognitivas

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Reflexión metacognitiva	✓ Diseño de instrumentos o actividades que permiten valorar los conceptos previos.	1,2,3 4,5,6,7,8,9		
	✓ Manejo de habilidades, fortalezas y debilidades que intervienen en la situación del problema.			
	✓ Valoración de las estructuras cognitivas.			
	✓ Ventajas y posibles desventajas cognitivas.			
Administración metacognitiva	✓ Manejo consiente y crítico de sus propios procesos.	10,11,12,13,14,15,16,17,18,19	(1) Nunca (2) Casi nunca (3) Algunas veces (4) Casi siempre (5) Siempre	Deficiente <81 Regular Entre 81 y 98 Eficiente >98
	✓ Conocimiento de sus estados iniciales de sus componentes cognitivos.			
	✓ Articulación de sus componentes en estrategias para la solución de tareas propuestas.			
Evaluación metacognitiva	✓ Reconstrucción de estructuras cognitivas buscando aprendizajes significativos.	19,20,21,22,23,24,25,26,,27		
	✓ Definición de criterios para determinar el logro de la meta.			
	✓ Resolución de problemas con metodologías propuestas.			
	✓ Proceso de valoración global para dilucidar avances, construcciones, dificultades, fortalezas y nuevas posibilidades.			

Nota: Adecuado de Instrumento validado por Palacios y Schinella (2017) Diseño y validación de un instrumento para evaluar la metacognición sobre el estudio en estudiantes de Medicina. Universidad de Granada.

V2: Lectura de textos escritos en inglés

Minedu (2019) señaló:

Este conjunto de capacidades además involucra que el discípulo se muestre consecuente, entendiendo que solo la capacidad de leer le colmará de goce, disfrute y sobre todo la puesta en marcha de habilidades para la resolución de problemas y la capacidad de procesar información relevante. Además, este conjunto de destrezas y habilidades llevará a manejar adecuadamente la tipología textual, diferenciado a cada uno de ellos por su estructura temática y su propósito. La tipología textual se caracteriza por presentar diversas estructuras y por el uso de las funciones del lenguaje. En la elaboración de textos en lengua inglesa necesariamente tiene que existir el deseo mental en el aprendiz para luego ser materializado con evidencias fisiológicas o fonéticas. Cuando el aprendiz toma parte o se involucra en el habla de este idioma favorece en su perfeccionamiento como persona y de su entorno sociocultural (p. 56).

Tabla 2
Operacionalización de la variable Lectura de textos escritos en inglés

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Obtención de información.	✓ Lectura crítica de diversos tipos de textos en inglés que presentan estructuras simples y algunos elementos complejos con vocabulario cotidiano.	1,2,3,4,5,6 ,7,8,9,10		
	✓ Obtención de información e integra datos que están en distintas partes del texto.			
Inferencia e interpretación de información del texto escrito.	✓ Realización de inferencias locales partir de información explícita e implícita e interpreta el texto seleccionando información relevante y complementaria.	11,12,131 4,15,16	(1) Nunca (2) Casi nunca (3) Algunas veces (4) Casi siempre (5) Siempre	Ineficiente <68
				Bueno Entre 68 y 80
Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto	✓ Reflexión sobre aspectos variados del texto evaluando el uso del lenguaje y la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.	17,18,19,2 0,21,22,23 ,24		Destacado >80

Nota: Adecuado de Campos (2014) El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013 y del Minedu (2019) Currículo Nacional EBR.

2.3. Población, muestra y muestreo

Población

El universo poblacional fue el conjunto de escolares, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019 en un total de 180. Al respecto, Hernández et al., (2014) señalaron:

Localizado el conjunto de elementos de la unidad de muestreo/análisis, se ejecuta la demarcación la población de estudio donde se llevará a cabo el proceso de inserción estadística. Así, el universo es el acumulado de los elementos con una singular característica (p.174).

Los juicios de inserción y eliminación para la obtención de este conjunto de elementos son:

Juicios de Inserción:

Totalidad de educandos del 4to. de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

Juicios de Eliminación:

Ninguno

Muestra:

El subgrupo poblacional elegido fueron los del 4to. grado, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019 en un total de 123. Al respecto, Hernández et al., (2014) señalaron: “Este subgrupo poblacional son distinguidos por las mismas cualidades o características de edad, de nivel, de nivel académico, etc.” (p. 175).

La muestra representativa se obtuvo por medio de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

En donde:

N = tamaño de la población,

Z = nivel de confianza,

P = probabilidad de éxito, o proporción esperada,

Q = probabilidad de fracaso y

D = precisión (Error máximo admisible en términos de proporción).

Reemplazado la fórmula se obtuvo por medio del muestreo probabilístico al 95% 123 alumnos del 4to. de la Entidad Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019 como muestra representativa.

Muestreo:

El análisis de probabilidad se dio al 95%; al respecto, Hernández et al., (2014) señalaron: De denomina muestreo porque en el universo elegido la totalidad de elementos tienen las mismas oportunidades de ser elegidas para el estudio; pero eligiendo el tamaño muestral se hace uso de la racionalidad lógica por medio de la ejecución de una fórmula cuantitativa (p.175).

2.4. Técnicas e instrumento de recolección de datos, validez y confiabilidad.

Técnicas

Para la obtención de datos se manejó la técnica denominada encuesta que será suministrada a los alumnos del 4to. de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

Al respecto, Behar (2008) señaló: La información es acopiada utilizando instrucciones ajustados de manera que a cada sujeto del grupo muestral se le suministra las mismas preguntas. El propósito de esta técnica no es describir a los elementos, sino, obtener que consideran cada uno de ellos sobre el mismo asunto o tema (p.62).

Instrumentos

El instrumento que se ha utilizado para la obtención de datos en ambas variables fue el cuestionario con escala tipo Likert, teniendo en cuenta la operacionalización previa. Al respecto, Behar (2008) señaló:

El cuestionario en un conjunto de interpelaciones respecto a una o más variables a medir. El tema de las preguntas, en este tipo de estudio es generalmente de interrogantes cerradas con escalas de medición establecidas. En este tipo de interrogaciones cerradas las formas de respuesta son categóricamente establecidas de manera estandarizadas, al respecto, el sujeto debe elegir solo una escala generalmente de orden cualitativo (p.64).

Ficha técnica de la variable 1: Estrategias metacognitivas

Autores: Palacios y Schinella (2017) Diseño y validación de un instrumento para evaluar la metacognición sobre el estudio en estudiantes de Medicina. Universidad de Granada.

Autora de ejecución: Carita Chambi, Luz Marlene

Año: 2019

Descripción

Tipo de instrumento: Cuestionario.

Objetivo: Determinar el nivel de eficacia de las estrategias metacognitivas utilizada por los estudiantes del 4to. secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas, Lima Este. 2019.

Muestra: 123

Lugar: Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

Numero de ítems: 27

Aplicación: Directa

Tiempo de Aplicación: 45 minutos.

Escala de medición:

Niveles	Rangos
Deficiente	<81
Regular	Entre 81 y 98
Eficiente	>98

Instrumento de la variable 2: Lectura de textos escritos en inglés

Ficha Técnica

Autores: Adecuado de Campos (2014) El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013 y del Minedu (2019) Currículo Nacional EBR.

Año: 2019

Descripción

Tipo de instrumento: Cuestionario.

Objetivo: Determinar el nivel de lectura de textos escritos en inglés en los estudiantes del 4to de secundaria de la Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

Muestra: 123

Lugar: Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

Numero de ítems: 24

Aplicación: Directa

Tiempo de Aplicación: 45 minutos.

Escala de medición:

Niveles	Rangos
Ineficiente	<68
Bueno	Entre 68 y 80
Destacado	>80

2.5. Procedimiento

Previamente se adecuaron los instrumentos para la recolección de datos de las variables, luego se encuestó a la muestra de estudiantes de cuarto año de secundaria; enseguida se procedió a transferir los datos y finalmente se realizó la estadística descriptiva y deductiva usando tablas y gráficos de frecuencia. Para esta investigación se utilizó el software SPSS.

2.6. Método de análisis de datos

Las evidencias numéricas se determinaron utilizando la ciencia estadística de forma descriptivo y deductivo, por ser testimonios medidos y regulados se hizo uso del software del SPSS; asimismo, se utilizó los estadígrafos como: el Alfa de Cronbach para la fiabilidad del instrumento y para la prueba de hipótesis, el Rho de Spearman por tratarse de variables no paramétricas. Al respecto Hernández et al., (2014) sostuvieron:

Una vez que los datos se han codificado, transferido a una matriz, guardado en un archivo y “limpiado” de errores, el investigador procede a analizarlos. El análisis cuantitativo de los datos se lleva a cabo por computadora u ordenador. Por otra parte, en la totalidad de las entidades de orden universitario, focos de indagación, compañías manejan sistemas de procesamiento de datos para archivar y analizar datos. Estos buscan definición de los resultados de los métodos de análisis cuantitativo y no en los procedimientos de cálculo (p.278).

Confiabilidad del instrumento

Tabla 3
Estadísticos de fiabilidad de la variable Estrategias metacognitivas

Alfa de Cronbach	N de elementos
,899	27

Interpretación

La fiabilidad del instrumento presenta un Alfa de Cronbach de 0,899; lo que establece que el instrumento de medición de Estrategias metacognitivas es muy confiable.

Tabla 4
Estadísticos de fiabilidad de la variable lectura de textos escritos en inglés

Alfa de Cronbach	N de elementos
,919	24

Interpretación

Las cuantitativas de fiabilidad señala un Alfa de 0,919; y según la tabla categórica, se determina que el instrumento de medición de la lectura de textos escritos en inglés es muy confiable.

2.7. Aspectos éticos

Este estudio vislumbra todo su proceso en base a los patrones de la ética; en ese sentido, el nombre de los alumnos encuestados de la Entidad Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019 se conservarán en completa reserva. Asimismo, se afirma categóricamente que esta investigación es original; y para su desarrollo se utilizó la autorización de la Asesora de Investigación, autorización de la Universidad César Vallejo y autorización del director de la unidad de análisis, en este caso, la Institución Educativa “Micaela Bastidas”, Lima Este, previa presentación de todos los requisitos.

III. RESULTADOS

3.1. Prueba de Normalidad

Hipótesis de normalidad

Ho: La distribución de las variables estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en la población NO es distinta a la distribución normal.

Ha: La distribución de las variables estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en la población es distinta a la distribución normal.

Tabla 5
Prueba de Normalidad K-S

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	,226	123	,000
V2. Lectura de textos en inglés (Agrupada)	,246	123	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

La prueba de normalidad se observó con K-S por la densidad muestral; y por el valor de $P = 0,000$ se impugnó la hipótesis nula, dando validez a la hipótesis afirmativa, manifestando que la distribución de las variables estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en la población es distinta a la distribución normal, confirmando el uso de la Rho de Spearman para la prueba de hipótesis.

Descripción de la variable 1: Estrategias metacognitivas

Tabla 6
Frecuencias de Estrategias metacognitivas

V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)						
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válido	Deficiente	42	34,1	34,1	34,1	
	Regular	41	33,3	33,3	67,5	
	Eficiente	40	32,5	32,5	100,0	
	Total	123	100,0	100,0		

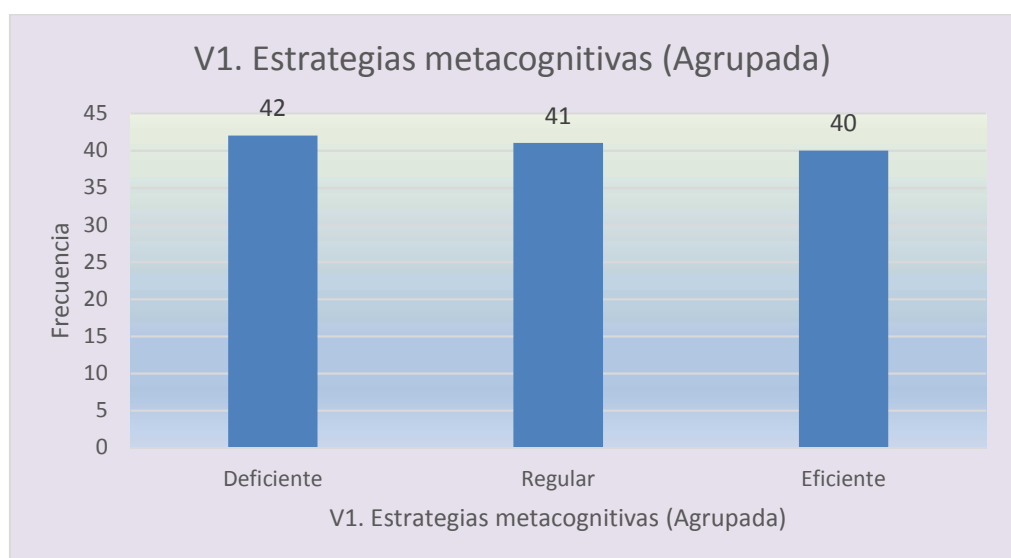


Figura 1 Estrategias metacognitivas

Interpretación

Los resultados descriptivos sobre las estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 6 y figura 1 se evidencian: el 34,1% “Deficiente”, el 33,3% “Regular” y el 32,5% “eficiente”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 65,8% de estudiantes manejan adecuadamente las estrategias metacognitivas; mas no el 34,1%.

Tabla 7
Descripción de la variable 2: Lectura de textos en inglés

V2. Lectura de textos en inglés (Agrupada)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ineficiente	46	37,4	37,4	37,4
	Bueno	37	30,1	30,1	67,5
	Destacado	40	32,5	32,5	100,0
	Total	123	100,0	100,0	

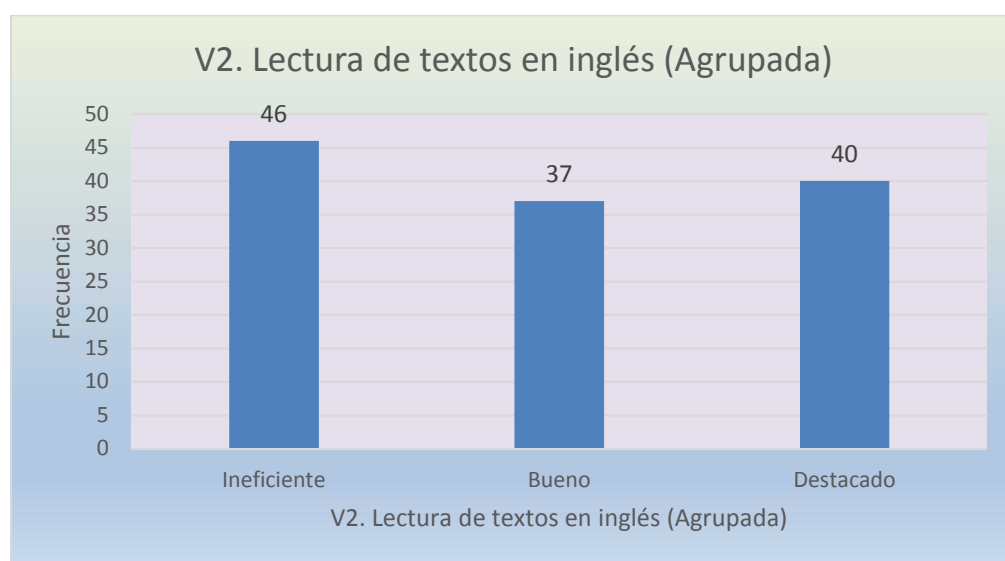


Figura 2 Lectura de textos en inglés

Interpretación

Los resultados descriptivos sobre la lectura de textos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este 2019, en la tabla 7 y figura 2 se evidencian: el 37,4% “ineficiente”, el 30,1% “bueno”, y el 32,5% “destacado”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 62,6% de estudiantes hacen una lectura de textos en inglés de manera adecuada; más no el 37,4%.

Tabla 8
Frecuencias de la dimensión Obtención de información

D1. Obtención de información (Agrupada)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ineficiente	42	34,1	34,1	34,1
	Bueno	53	43,1	43,1	77,2
	Destacado	28	22,8	22,8	100,0
	Total	123	100,0	100,0	

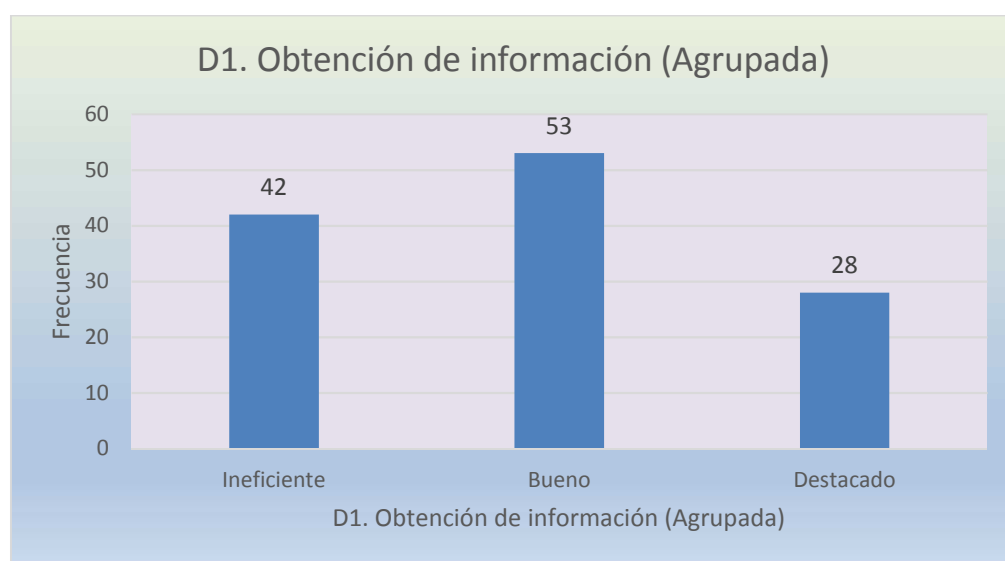


Figura 3 Obtención de información

Interpretación

Los resultados descriptivos sobre la obtención de información en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 8 y figura 3 se evidencian: el 34,1% “ineficiente”, el 43,1% “bueno”, y el 22,8% “destacado”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 65,9% de estudiantes pueden obtener información de manera adecuada; mas no el otro 34,1%.

Tabla 9
Frecuencias de la dimensión Inferencia e interpretación de información del texto escrito

D2. Inferencia e interpretación de información del texto escrito (Agrupada)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ineficiente	46	37,4	37,4	37,4
	Bueno	41	33,3	33,3	70,7
	Destacado	36	29,3	29,3	100,0
	Total	123	100,0	100,0	

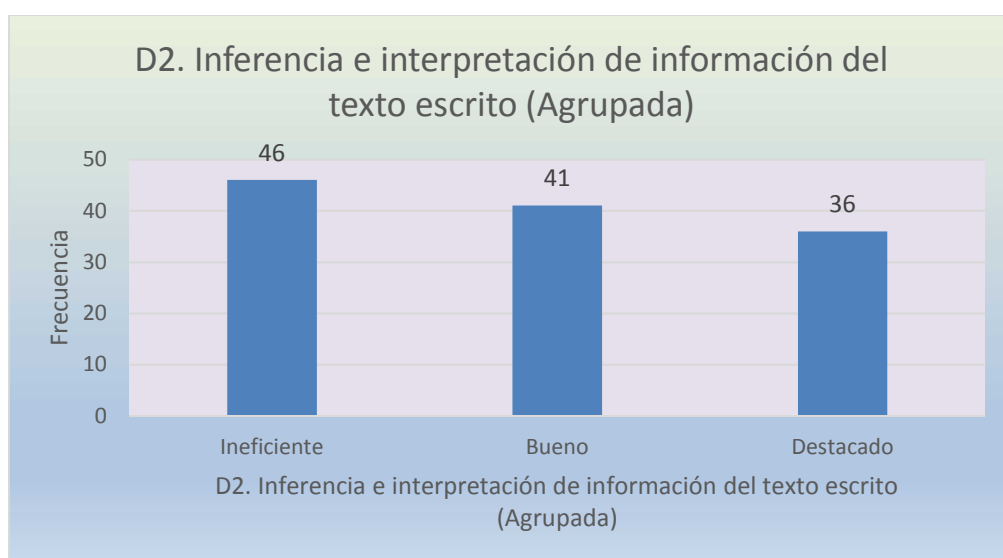


Figura 4 Inferencia e interpretación de información del texto escrito

Interpretación

Los resultados descriptivos sobre la inferencia e interpretación de información del texto escrito en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 9 y figura 4 se evidencian: el 37,4% “ineficiente”, el 33,3% “Bueno” y el 29,3% “destacado”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 37,4% de estudiantes tienen dificultades en hacer la inferencia e interpretación de información del texto escrito de manera adecuada; mas no el 62,6%.

Tabla 10
Frecuencias de la Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto

D3. Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto (Agrupada)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ineficiente	50	40,7	40,7	40,7
	Bueno	37	30,1	30,1	70,7
	Destacado	36	29,3	29,3	100,0
	Total	123	100,0	100,0	

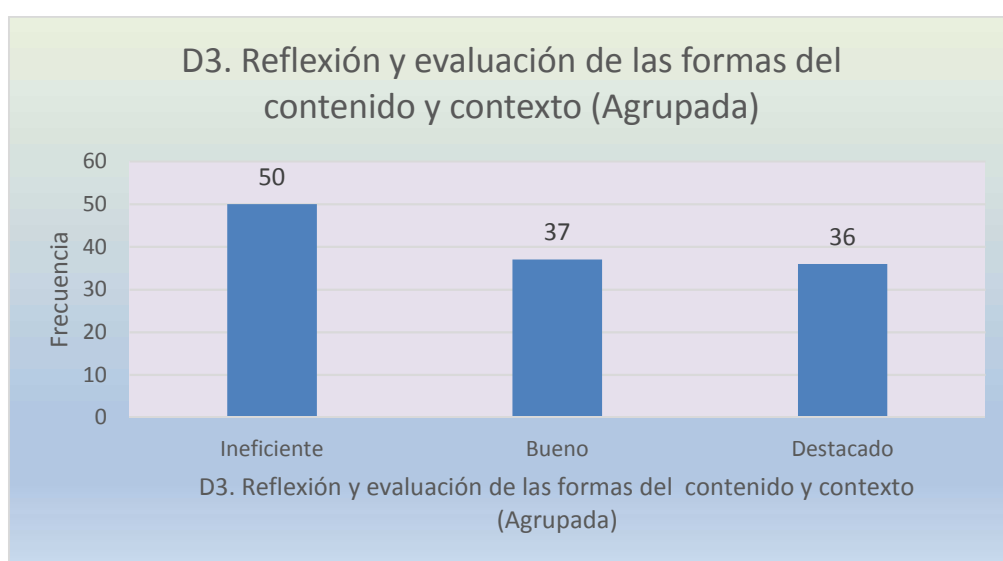


Figura 5 Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto

Interpretación

Los resultados descriptivos sobre la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este.2019, en la tabla 10 y figura 5 se evidencian: el 40,7% “ineficiente”, el 30,1% “Bueno”, y el 29,3% “destacado”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 40,7% de estudiantes tienen dificultades en hacer la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto de manera adecuada; mas no el 59,4%.

Resultados de la tabulación cruzada

Tabla 11

V1: Estrategias metacognitivas*V2: Lectura de textos en inglés tabulación cruzada

		V2. Lectura de textos en inglés (Agrupada)				
		Ineficiente	Bueno	Destacado	Total	
V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	Deficiente	Recuento	26	16	0	42
		% del total	21,1%	13,0%	0,0%	34,1%
	Regular	Recuento	16	17	8	41
		% del total	13,0%	13,8%	6,5%	33,3%
	Eficiente	Recuento	4	4	32	40
		% del total	3,3%	3,3%	26,0%	32,5%
Total		Recuento	46	37	40	123
		% del total	37,4%	30,1%	32,5%	100,0%

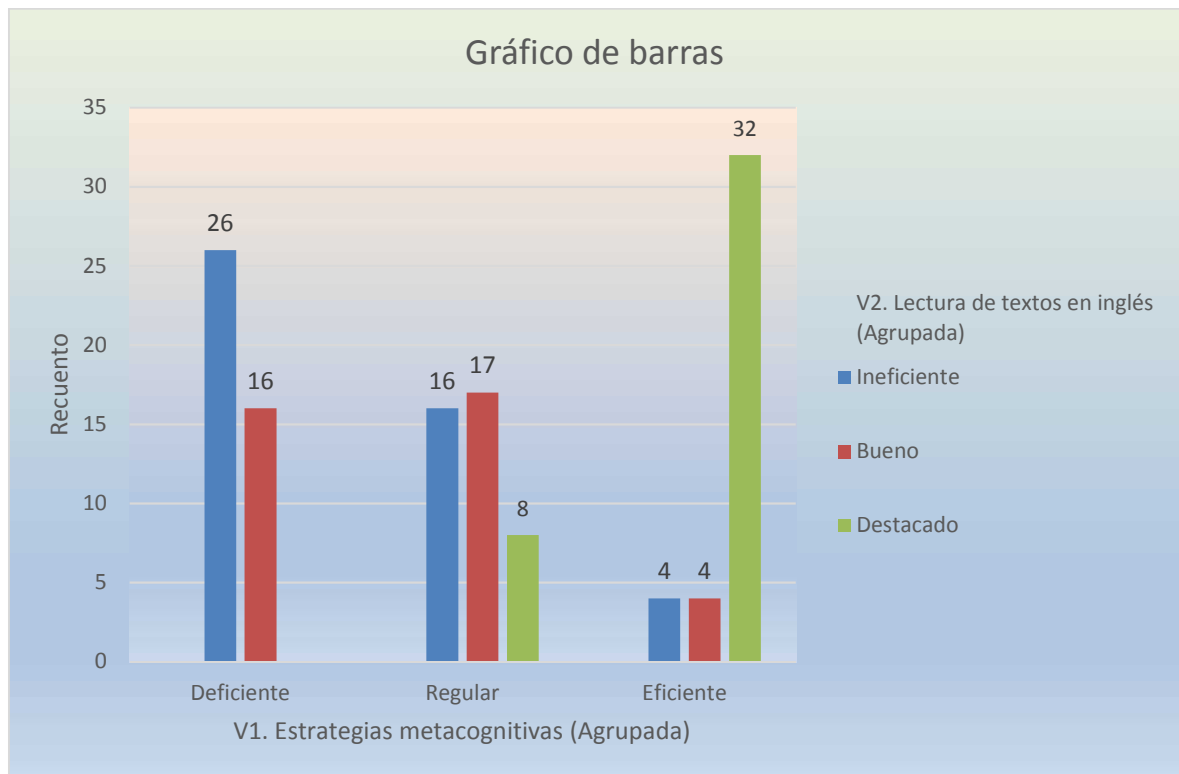


Figura 6

V1: Estrategias metacognitivas*V2: Lectura de textos en inglés tabulación cruzada

Interpretación

Sobre las estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 11 y figura 6 se evidencian: el 34,1% “deficiente”, el 33,3% “regular” y el 32,5% “eficiente”; es decir, del 34,1% que es “deficiente” las estrategias metacognitivas el 21,1 % es ineficiente en la lectura de textos en inglés, 13% “bueno” y ninguno “destacado”. Del 33,3% que es “Regular” ; las estrategias metacognitivas el 13 % es ineficiente en la lectura de textos en inglés; el 13,8% es “bueno”, y 6,5% es “destacado”. Del 32.5% que es “Eficiente” las estrategias metacognitivas el 3,3 % es ineficiente en la lectura de textos en inglés; el 3,3% es bueno, y 32,5% es destacado, en lectura de textos en inglés.

Tabla 12

V1: Estrategias metacognitivas*D1: Obtención de información tabulación cruzada

Tabla cruzada V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)*D1. Obtención de información (Agrupada)						
			<u>D1. Obtención de información (Agrupada)</u>			
			Ineficiente	Bueno	Destacado	Total
V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	Deficiente	Recuento	26	16	0	42
		% del total	21,1%	13,0%	0,0%	34,1%
	Regular	Recuento	12	29	0	41
		% del total	9,8%	23,6%	0,0%	33,3%
	Eficiente	Recuento	4	8	28	40
		% del total	3,3%	6,5%	22,8%	32,5%
Total	Recuento	42	53	28	123	
	% del total	34,1%	43,1%	22,8%	100,0%	

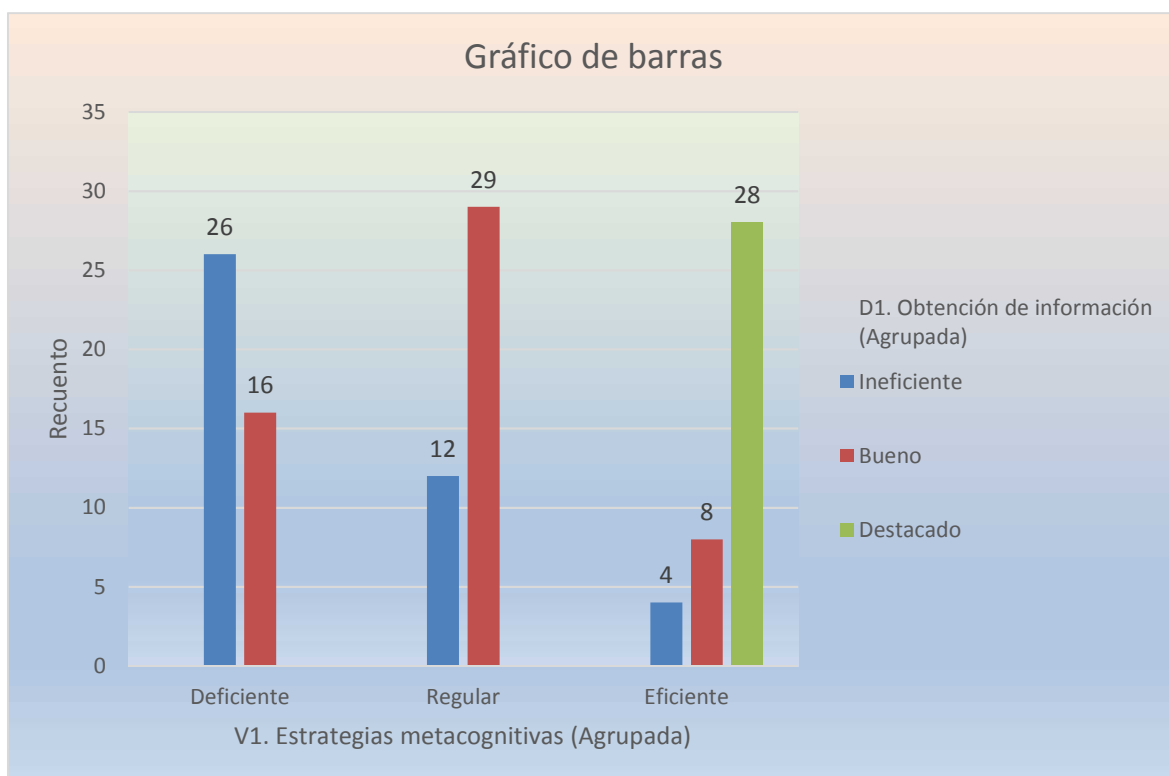


Figura 7 V1: Estrategias metacognitivas*D1: Obtención de información tabulación cruzada

Interpretación

Sobre las estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 12 y figura 7 se evidencian: el 34,1% “deficiente”, el 33,3% “regular” y el 32,5% “eficiente”; es decir, del 34,1% que es “deficiente” las estrategias metacognitivas, el 21,1 % es ineficiente en la obtención de información, 13% “bueno” y ninguno “destacado”. Del 33,3% que es “Regular”, las estrategias metacognitivas el 9,8 % es ineficiente en la obtención de la información; el 23,6% es “bueno”, y ninguno es “destacado”. Del 32,5% que es “Eficiente” las estrategias metacognitivas el 3,3 % es ineficiente en la obtención de la información; el 6,5% es bueno, y el 22,8% es destacado.

Tabla 13

V1: Estrategias metacognitivas*D2: Inferencia e interpretación de información del texto escrito tabulación cruzada

Tabla cruzada V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)*D2. Inferencia e interpretación de información del texto escrito (Agrupada)

		D2. Inferencia e interpretación de información del texto escrito (Agrupada)				
		Ineficiente	Bueno	Destacado	Total	
V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	Deficiente	Recuento	13	29	0	42
		% del total	10,6%	23,6%	0,0%	34,1%
	Regular	Recuento	25	4	12	41
		% del total	20,3%	3,3%	9,8%	33,3%
	Eficiente	Recuento	8	8	24	40
		% del total	6,5%	6,5%	19,5%	32,5%
Total	Recuento	46	41	36	123	
	% del total	37,4%	33,3%	29,3%	100,0%	

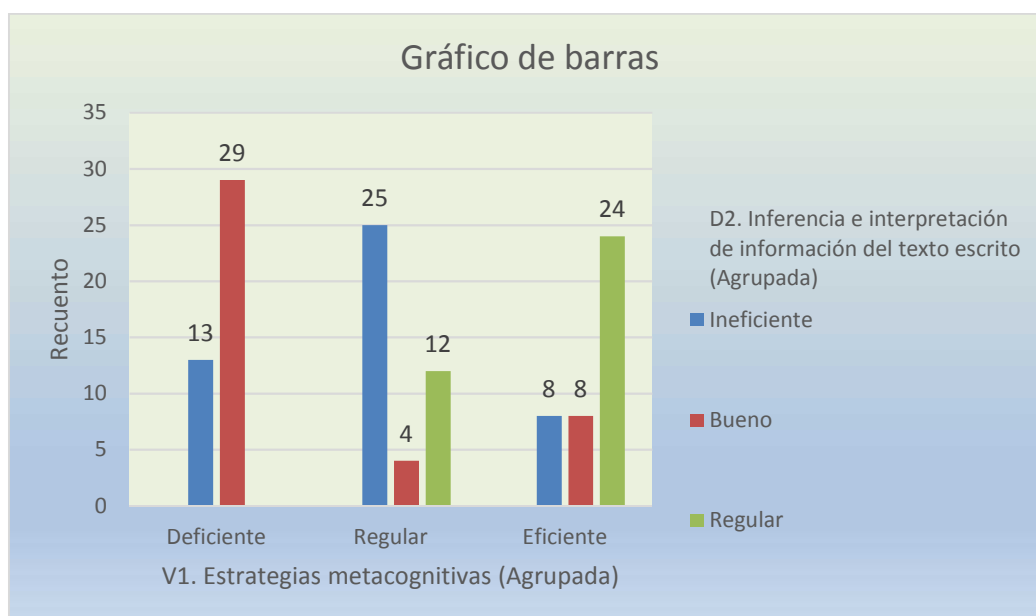


Figura 8 V1: Estrategias metacognitivas*D2: Inferencia e interpretación de información del texto escrito tabulación cruzada

Interpretación

Sobre las estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este 2019, en la tabla 13 y figura 8 se evidencian: el 34,1% “deficiente”, el 33,3% “regular” y el 32,5% “eficiente”; es decir, del 34,1% que es

“deficiente” las estrategias metacognitivas, el 10,6 % es ineficiente en la Inferencia e interpretación de información del texto escrito, 23,6% “bueno” y ninguno “destacado”. Del 33,3% que es “Regular”, la Estrategias metacognitivas, el 20,3 % es ineficiente en Inferencia e interpretación de información del texto escrito; el 3,3% es “bueno”, y 9,8% es “destacado”. Del 32.5% que es “Eficiente” las estrategias metacognitivas, el 6,5 % es ineficiente, en Inferencia e interpretación de información del texto escrito; el 6,5% es bueno, y el 19,5% es destacado.

Tabla 14

V1: Estrategias metacognitivas*D3: Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto tabulación cruzada

Tabla cruzada V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)*D3. Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto (Agrupada)

		D3. Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto (Agrupada)				
			Ineficiente	Bueno	Destacado	Total
V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	Deficiente	Recuento	33	9	0	42
		% del total	26,8%	7,3%	0,0%	34,1%
	Regular	Recuento	9	24	8	41
		% del total	7,3%	19,5%	6,5%	33,3%
	Eficiente	Recuento	8	4	28	40
		% del total	6,5%	3,3%	22,8%	32,5%
Total	Recuento	50	37	36	123	
	% del total	40,7%	30,1%	29,3%	100,0%	

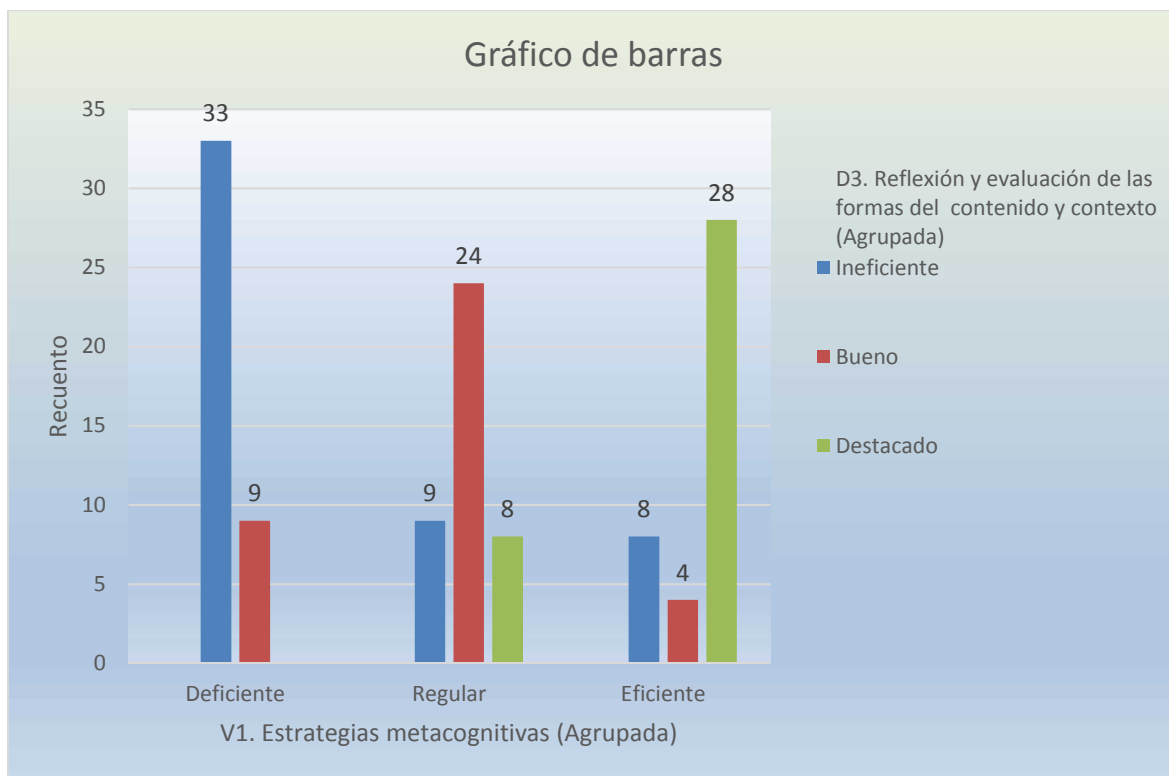


Figura 9 V1: Estrategias metacognitivas*D3: Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto tabulación cruzada

Interpretación

Sobre las estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 14 y figura 9 se evidencian: el 34,1% “deficiente”, el 33,3% “regular” y el 32,5% “eficiente”; es decir, del 34,1% que es “deficiente” las estrategias metacognitivas, el 26,8 % es ineficiente en la Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto, 7,3% “bueno” y ninguno “destacado”. Del 33,3% que es “Regular”, las Estrategias metacognitivas, el 7,3 % es ineficiente en la Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto; el 19,5% es “bueno”, y 6,5% es “destacado”. Del 32.5% que es “Eficiente” las estrategias metacognitivas, el 6,5 % es ineficiente, en la Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto; el 3,3% es bueno, y el 22,8% es destacado.

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H₀= No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019.

H_a= Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019.

Tabla 15

Correlación entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés

Correlaciones				
			V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	V2. Lectura de textos en inglés (Agrupada)
Tau_b de Kendall	V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	Coeficiente de correlación	1,000	,575**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	123	123
	V2. Lectura de textos en inglés (Agrupada)	Coeficiente de correlación	,575**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	123	123

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

Interpretación

La tabla 15 señala un Coeficiente de Correlación de tau_b de Kendall positiva moderada entre las dos variables; y es estadísticamente significativa (tau_b de Kendall = 0.575**), confirmando la hipótesis afirmativa: Existe correspondencia fuerte entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 57.5%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor lectura de textos escritos en inglés.

Hipótesis específicas

Primera hipótesis

H₀= No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

H_a= Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

Tabla 16

Correlación entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en textos escritos en inglés

Correlaciones				
			V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	D1. Obtención de información (Agrupada)
Tau_b de Kendall	V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	Coefficiente de correlación	1,000	,606**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	123	123
	D1. Obtención de información (Agrupada)	Coefficiente de correlación	,606**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	123	123

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

Interpretación

La tabla 16 señala un Coeficiente de Correlación de tau_b de Kendall positiva moderada entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión obtención de información; y es estadísticamente significativa (tau_b de Kendall = 0.606**), confirmando la hipótesis afirmativa: Existe analogía fuerte entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en documentos redactados en inglés en alumnos de la Entidad Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 61%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor obtención de información en textos escritos en inglés.

Segunda hipótesis

H₀= No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

H_a= Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

Tabla 17
Correlación entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés

Correlaciones				
			V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	D2. Inferencia e interpretación de información del texto escrito (Agrupada)
Tau_b de Kendall	V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	Coeficiente de correlación	1,000	,275**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	123	123
	D2. Inferencia e interpretación de información del texto escrito (Agrupada)	Coeficiente de correlación	,275**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	123	123

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

Interpretación

La tabla 17 evidencia una Correlación de tau_b de Kendall moderada entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés; y es estadísticamente significativa (tau_b de Kendall = 0.275**), resultado que acepta la hipótesis de trabajo: Existe analogía significativa entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés en alumnos de la Entidad Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 28%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés.

Tercera hipótesis

H₀= No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

H_a= Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.

Tabla 18

Correlación entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en inglés

Correlaciones				
				D3. Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto (Agrupada)
				V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)
Tau_b de Kendall	V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	Coeficiente de correlación	1,000	,590**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	123	123
	D3. Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto (Agrupada)	Coeficiente de correlación	,590**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	123	123

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

Interpretación

La tabla 18 evidencia una Correlación de tau_b de Kendall moderada entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en inglés; (tau_b de Kendall = 0.59**), confirmando la hipótesis afirmativa: Existe analogía fuerte entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en documentos redactados en idioma extranjero en alumnos de la Entidad Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 59%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en ingl

IV. DISCUSIÓN

Las evidencias sobre las estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 6 y figura 1 son: el 34,1% “deficiente”, el 33,3% “regular” y el 32,5% “Eficiente”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 66% de estudiantes manejan adecuadamente las estrategias metacognitivas; mas no el 34%.

En cuanto a los resultados sobre la lectura de textos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 7 y figura 2 se evidencian: el 37,4% “ineficiente”, el 30,1% “bueno”, y el 32,5% “destacado”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 62,6% de estudiantes hacen una lectura de textos en inglés de manera adecuada; más no el 37,4%.

Los resultados se han obtenido utilizando instrumentos validados en investigaciones anteriores; pero que, a su vez pasaron el rigor científico, a través del Alfa del Cronbach revelando una fiabilidad de 0,899 para la variable estrategias metacognitivas y 0,919 para lectura de textos en inglés, por lo que se afirmó que los instrumentos fueron muy confiables.

Internacionalmente se ha tomado en cuenta evidencias similares como la de Palacios y Schinella (2017), quien concluye señalando: a) Que en los procesos cognitivos examinados se estiman conveniente indagar algunos aspectos institucionales y del contexto que podrían coadyuvar a las dificultades para estudiar, entre otros, los horarios utilizados, la ubicación de las materias en el plan de estudios, las correlatividades, la familiaridad de los estudiantes con las formas de enseñanza, las clases con horas recargadas; el costo de los materiales, etc. b) El proceso de aprendizaje utilizará instrumentos, habilidades y actitudes para mejorar el proceso de aprendizaje.

De la misma forma, Julio y Doria (2016), Concluye señalando que las estrategias metacognitivas implementadas en favor de los aprendizajes, favorecieron el proceso de comprensión y generaron motivación especial en alumnos y profesores; por los resultados que los involucraron en la actividad de leer por satisfacción, optaron por el manejo y creación de diversas estrategias.

Bustos & Hurtado (2015), concluye señalando: a) El perfeccionamiento de las habilidades en comprensión lectora en inglés para los alumnos adolescentes demanda una mayor ejercitación, gradualidad y refuerzo ya que en la longitud en que se tenga la ocasión de la experiencia a través de una variedad de medios multimediales, la competencia lectora se tonifica y se obtienen resultados destacados. b) Es de importante valor la inspección de las actividades que se proveen, teniendo en cuenta los propósitos que se buscan como en el asunto de la comprensión lectora los procesos de scanning, skimming e inferencia. Las actividades deberán estar en relación con los objetivos y las competencias que se aguardan de los alumnos, en el estudio realizado, los énfasis en las tácticas de scanning y skimming demostraron aprendizajes obetivos.

Mejía (2014), en sus conclusiones señaló: a) Se identificaron las principales dificultades en la comprensión redactada de textos en la lengua inglesa de manera general. b) Los resultados fueron una conmoción positiva, pues a partir de su tipificación se constató la significancia de evaluar el desarrollo que siguen los alumnos en la realización de ejercicios de comprensión lectora pues si bien en el contexto formativo se predomina por la evaluación de los productos del proceso estos sólo logran explicar si el alumno entendió no un texto, sin embargo es mediante la estimación del desarrollo que el maestro puede facilitar cuenta de las fallas que se ejecutan y en este sentido investigar tácticas o métodos para las soluciones.

Finalmente, Hernández (2014), Concluye señalando que el “modelo b-learning” que se propone en esta investigación no solo ha generado un impacto eficaz en el aspecto emocional de los estudiantes, sino también en sus competencias y habilidades sociales en el dialecto inglés. En el “modelo b-learning” se favorece las probabilidades y ventajas de la enseñanza virtual para favorecer aprendizajes significativos, desplegar formas más dinámicas y flexibles para comunicarnos, conseguir e impartir información, así como laborar de manera divertida relatos cortos y dinámicos.

De estos resultados se puede derivar la importancia del manejo de estrategias metacognitivas en el proceso y progreso de competencias para lectura de textos escritos en inglés; en ese sentido, se necesita con urgencia fortalecer las capacidades del docente para mejorar la lectura de los estudiantes.

De la misma forma, estos resultados fueron contrastados con el repertorio teórico relacionado con el manejo de estrategias metacognitivas, como es el caso de Puente, Jiménez y Llopis (2015) quienes sostuvieron que las estrategias metacognitivas son procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente e influyen directamente en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en nuestra memoria y recuperarla para resolver problemas y auto-regular nuestro aprendizaje (p.13). asimismo, Glaser (1994) sostuvo que la metacognición tiene como característica fortalecer todo proceso vinculado al análisis y síntesis de información; de manera, de cuánto se hace uso de la metodología constructivista, el ejercicio mental desarrollará y la capacidad del pensamiento lógico contribuirá en el logro de nuevos saberes significativos (Citado por Osses y Jaramillo, 2008, p.191).

Entonces cuando se evidencia que en las escuelas los estudiantes hacen uso de manera parcializada las estrategias metacognitivas, necesariamente se debe analizar lo que señaló Puente et al., (2015) Cuando se habla de metacognición es referirse a una serie de operaciones, actividades y funciones cognitivas llevadas a cabo por una persona, mediante un conjunto interiorizado de mecanismos intelectuales que le permiten recabar, producir y evaluar información, a la vez que hacen posible que dicha persona pueda conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual. A la luz de esta teoría se sostiene que todo el proceso de aprendizaje es parcial (p.13).

En cuanto, a investigaciones previas nacionales, se tiene a Mesías (2018), quien concluye señalando a) Existe relación estadísticamente significativa ($P < 0.01$) en un nivel de $\rho = 0.651$; entre las estrategias de aprendizaje metacognitivas y el desarrollo de las competencias discursivas – textuales. b) Existe relación estadísticamente significativa ($P < 0.01$) en un nivel de $\rho = 0.573$; entre las estrategias de aprendizaje metacognitivas de evaluación y el desarrollo de las competencias discursivas – textuales.

Rodríguez (2018), concluye señalando que a) Se establecieron la correspondencia entre la destreza metacognitivas y la capacidad de análisis textual. b) Correspondencia entre la destreza metacognitiva completas, y habilidad de análisis textual.

Para Carhuas (2017), Las conclusiones fueron: a) Destrezas en la aprehensión lexical no es correspondiente al análisis textual en lengua inglesa UNE, 2017 ($\rho = 0,077$) y el valor

de $p = 0,421$ se rechazó la hipótesis nula. b) Las habilidades reproductivas y el análisis textual se corresponden significativamente, ($Rho = 0,223$); y el valor de $p = 0,018$). Por lo tanto, se aceptó la hipótesis.

Tenorio (2017), Concluye señalando que, con la puesta en marcha de usos de destrezas de análisis textual: el antes, durante y después de Solé se logró el mejoramiento del análisis textual en lengua inglesa con porcentaje en el nivel inferencial (53%) y crítico (40%).

Finalmente, Campos (2014), Concluye señalando: a) Analogía alta entre La Instrucción Colegiada y su analogía con la capacidad de análisis textual en idioma extranjero ($r = 0,82$) aceptándose la hipótesis principal. b) Analogía alta entre la compromiso y apreciación particular y el nivel metacognitivo de la capacidad de análisis textual en idioma extranjero ($r = 0,613$).

Estas evidencias de investigaciones nacionales, basados en el enfoque cuantitativo, denotan la importancia de la estrategia metacognitiva en la comprensión de textos escritos en inglés; asimismo, el manejo adecuado de estas estrategias, unidas a las de Solé mejoran notablemente el aprendizaje en comprensión y producción de textos, estas datas son muy análogas a los de este estudio que afirma a mayores estrategias metacognitivas mayor lectura de textos escritos en inglés.

V. CONCLUSIONES

- Primera:** Los resultados han puesto en evidencia una Correlación de tau_b de Kendall positiva moderada entre las dos variables; y es estadísticamente significativa (tau_b de Kendall = 0.575**), confirmando la hipótesis afirmativa: Existe correspondencia fuerte entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 58%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor lectura de textos escritos en inglés.
- Segunda:** Los resultados han puesto en evidencia una Correlación de tau_b de Kendall positiva moderada entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión obtención de información; y es estadísticamente significativa (tau_b de Kendall = 0.606**), confirmando la hipótesis afirmativa: Existe analogía fuerte entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en documentos redactados en inglés en alumnos de la Entidad Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 61%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor obtención de información en textos escritos en inglés.
- Tercera:** Los resultados han puesto en evidencia una Correlación de tau_b de Kendall moderada entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés; y es estadísticamente significativa (tau_b de Kendall = 0.275**), resultado que acepta la hipótesis de trabajo: Existe analogía significativa entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés en alumnos de la Entidad Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 28%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor inferencia e interpretación de información

del texto escrito en inglés inferencia e interpretación de información del texto escrito en inglés.

Cuarta: Los resultados han puesto en evidencia una Correlación de tau_b de Kendall moderada entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en inglés; (tau_b de Kendall = 0.590**), confirmando la hipótesis afirmativa: Existe analogía fuerte entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en documentos redactados en idioma extranjero en alumnos de la Entidad Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 60%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en textos escritos en inglés.

VI. RECOMENDACIONES

- Primera:** Visto los resultados sobre las estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este 2019, en la tabla 6 y figura 1 se evidencian: el 34,1% “Deficiente”, el 33,3% “Regular” y el 32,5% “eficiente”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 65,8% de estudiantes manejan adecuadamente las estrategias metacognitivas; por lo que se recomienda al director de la mencionada Institución Educativa hacer talleres para mejorar las competencias y capacidades de los docentes sobre el manejo de estrategias metacognitivas, a fin de superar este 34% que no lo maneja.
- Segunda:** Visto los resultados sobre la lectura de textos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este 2019, en la tabla 7 y figura 2 se evidencian: el 37,4% “ineficiente”, el 30,1% “bueno”, y el 32,5% “destacado”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 62,6% de estudiantes hacen una lectura de textos en inglés de manera adecuada; por lo que se recomienda al director de la mencionada Institución Educativa hacer talleres y GIAS con los docentes del área de comunicación para mejorar la lectura de textos, a fin de superar este porcentaje considerable de 37,4%.
- Tercera:** Visto los resultados sobre la inferencia e interpretación de información del texto escrito en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019, en la tabla 9 y figura 4 se evidencian: el 37,4% “ineficiente”, el 33,3% “Bueno” y el 29,3% “destacado”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 37,4% de estudiantes tienen dificultades en hacer la inferencia, interpretación de información del texto escrito de manera adecuada; por lo que se recomienda al director de la mencionada Institución Educativa capacitar al personal docente para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje a fin de revertir estos resultados.

Cuarta: Conociendo el nivel de trascendencia de manejo de las estrategias metacognitivas en el proceso de aprendizaje, en la capacidad de lectura y básicamente en el procesamiento de la información, se recomienda tomar en cuenta estos resultados en investigaciones futuras a fin de profundizarlos.

VII. REFERENCIAS

- Abromitis, B. (2017). Metacognitive Strategies for K-12 Students. *Teaching Students to be Strategic in Thinking Will Improve Learning*, 21-28.
- Alejo, M., Carrillo, T., & Lorenzo, M. (2014). *Las canciones y su relación con las habilidades comunicativas orales en el idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Adventista El Buen Pastor, Ñaña*, 2014. Lima, Perú: (Trabajo de grado/Tesis de Segunda Especialidad en Lengua Extranjera). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.
- Antich, R. (1986). *Metodología de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Ballesteros, C., & Batista, J. (2014). Enseñanza de la lectura en inglés desde una perspectiva curricular basada en la integralidad. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 1-21.
- Behar, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Shalom.
- Blázquez, P. (1989). *Medios didácticos. El medio ambiente y otros recursos para la enseñanza*. Madrid, España: Anaya.
- Brown, H. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. United States of America: Prentice – Hall, Inc.
- Bustos, H., & Hurtado, T. (2015). *Estudio descriptivo de la aplicación de un ambiente virtual de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en lengua inglesa*. Bogotá Colombia: (Trabajo de grado/Tesis de Maestría). Universidad de San Buenaventura. Bogotá, Colombia.
- Caballero, E. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquía.

- Campos, M. (2014). *El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el Nivel de Comprensión de Textos Escritos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013*. Lima, Perú: (Trabajo de grado/Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.
- Carhuas, K. (2017). *Estrategias de aprendizaje de vocabulario y comprensión de textos en inglés en la UNE, 2017*. Lima, Perú: (Trabajo de grado/Tesis de Maestría). Universidad César vallejo, Lima, Perú.
- Chacón, C., & Chacón, M. (2011). El Uso del Portafolio en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. *Acción Pedagógica*, 32-41.
- Dirkes, M. (2010). Metacognition: Students in Charge of Their Thinking. *Roeper Review*, 96-100.
- Djudin, T. (2017). Using Metacognitive Strategies to Improve Reading Comprehension and Solve a Word Problem. *Journal of Education, Teaching and Learning*, 124-130.
- Fadel, C., Trilling, B., & Bialik, M. (2016). "Metacognitive strategies are powerful tools for any discipline, inter-discipline or for learning in general. *Roeper Review*, 45-61.
- Flavell, J. (1987). *Speculations About the Nature and Definition of Metacognition (in Reinert & Kluwe (eds) Metacognition, Motivation, and Understanding*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Fogarty, J. (2000). Read About Best Practices in Metacognitive Strategies. *Journal of Research in Science Teaching*, 122-145.
- Glynn, S., & Muth, K. (1994). Reading and Writing to Learn Science: Achieving Scientific Literacy. *Journal of Research in Science Teaching*, 35-49.
- Hazzard, K. (2016). The Effects of read alouds on student comprehension. *Education Masters*, 351-355.
- Hernández, E. (2014). *El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad*

- Técnica de Ambato*. Madrid, España: (Trabajo de grado/Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6^{ta} ed. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de investigación*. México: McGraw-Hill.
- Julio, L., & Doria, X. (2016). *Estrategias meta cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas de 6 años del grado primero de la Institución Educativa San Lucas*. Cartagena, Colombia: (Trabajo de grado/Tesis de Licenciatura). Universidad de Cartagena. Colombia.
- Koch, A. (2001). Training in Metacognition and Comprehension of Physics Texts. *Science Education*, 758-768.
- Livingston, A. (1997). Metacognition: An Overview. *Journal of Research in Science Teaching*, 67-69.
- López. (2012). *Estrategias didácticas para la lectura en estudiantes con compromisos cognitivos de la Escuela Bolivariana "Puerto Gutiérrez"*. Venezuela: Universidad Rafael Beloso Chacín.
- Madrigal, M. (2008). La Escritura como Proceso: Metodología para la Enseñanza de la Expresión Escrita en Español como Segunda Lengua. *Revista de Filología y Lingüística*, 127-141.
- Malbrán, M. (2006). *Metalectura de textos informativos*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Manga, M. (2006). *Lengua Segunda (L2) Lengua Extranjera (LE): Factores e Incidencias de Enseñanza/Aprendizaje*. Camerún: Universidad de Yaundé.
- Mayor, J. (1995). *Estrategias metacognitivas*. Madrid, España: Síntesis.
- Mayor, J., & Moñivas, A. (1992). *Representación e imágenes mentales: I La representación mental*. Madrid, España: Alhambra.

- Mejía Gamboa, S. M. (2014). *Estrategias metacognitivas de supervisión y monitoreo en el ejercicio de comprensión de textos escritos en inglés para los estudiantes del grado séptimo A del “Gimnasio Santa Rocío”*. Bogotá, Colombia: (Trabajo de grado/Tesis de Maestría). Universidad Libre de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Mesías, M. (2018). *Las estrategias de aprendizaje metacognitivas y el desarrollo de las competencias discursivas – textuales en estudiantes universitarios, Callao*. Lima, Perú: (Trabajo de grado/Tesis Doctoral). Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2016). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes?* Lima, Perú: MINEDU.
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2019). *Curriculo Nacional de la Educación Básica*. Lima, Perú: MINEDU.
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2019). *Resultados de a ECE: un insumo para mejorar los aprendizajes*. Lima, Perú: MINEDU.
- Mitchell, M. (2015). Metacognition: Nurturing Self-Awareness in the Classroom. *International Journal of Science Education*, 1-22.
- Moncada, B. (2013). Desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes universitarios: una experiencia didáctica. *Acción pedagógica*, 122-131.
- Nelson, T. (1999). Cognition Versus Metacognition. *RJ Sternberg, The Nature of Cognition*, 625-641.
- Nérici, I. (1973). *Hacia un a didáctica general dinámica*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. . Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Núñez, M. (2015). Metacognición, habilidades metalingüísticas y aprendizaje. *Claves para incluir. Aprender, enseñar y comprender*, 80-98.
- Osses, S., & Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos* , 187-197.

- Palacios, A., & Schinella, G. (2017). *Diseño y validación de un instrumento para evaluar la metacognición sobre el estudio en estudiantes de medicina*. La Plata, Argentina: (Trabajo de grado/Tesis de Maestría). Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- Palmer, & Kimchi. (1986). *the information processing approach to cognition*. New York: Hillsdale.
- Poggioli, L. (1997). *Estrategias cognoscitivas: una perspectiva teórica*. Caracas, Venezuela: Fundación Polar.
- Ponticelli, A. (2003). La Enseñanza del Inglés Basada en Contenidos y su Aplicación. *Educación Superior en el Siglo XXI*, 123-141.
- Puente, A., Jiménez, V., & Llopis, C. (2015). *Silvia explora estrategias metacognitivas*. Madrid, España: Editorial CEPE.
- Ramírez, Z., & Chacón, C. (2007). La Promoción de la Lectura Significativa de textos en inglés en el Noveno Grado de Educación Básica. *Educere*, 297-305.
- Ridley, P. (2010). Self-Regulated Learning: The Interactive Influence of Metacognitive Awareness and Goal-setting. *Journal of Experimental Education*, 293-306.
- Rodríguez, M. (2018). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Miguel-2017*. Lima, Perú: (Trabajo de grado/Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Rodríguez, M., & Monsalvo, C. (2016). Estrategias didácticas para la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de la básica primaria. *Gestión, Competitividad e Innovación*, 1-14.
- Román. (2011). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 2do año de educación media general*. Bárbula, Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Rumelhart, & Norman. (1988). *Representation in memory*. New York: Wiley.
- Spiegel, G., & Barufaldi, J. (1994). The Effects of Combination of Text Structure Awareness and Graphics Postorganizers on Recall and Retention of Science Knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 913-932.

- Telles, A. (2008). *Un modelo de estrategias comunicativas lingüísticas para el desarrollo de la comprensión lectora*. Venezuela: (Trabajo de grado/Tesis Doctoral).Universidad del Zulia.Venezuela.
- Tenorio, Y. (2017). *Aplicación de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa “22 de Octubre” - Cutervo*. Cutervo,Perú: (Trabajo de grado/Tesis de Maestría).Universidad César Vallejo.Cutervo,Perú.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid,España: Grijaldo.
- Villalobos, J. (2001). *Didáctica de la lectoescritura en las lenguas extranjeras: una propuesta integradora*. Mérida,Venezuela: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
- Weinert, F., & Kluwe, R. (1987). *Metacognition, Motivation, and Understanding*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Winn, W., & Snyder, D. (1996). Cognitive perspectives in Psychology. *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*, 112-142.
- Zohar, A., & Barizilai, S. (2013). A Review of Research on Metacognition in Science Education: Current and Future Directions. *Studies in Science Education*, 121-169.

VIII. ANEXOS

Anexo 1 Matriz de consistencia

TITULO: “Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019”

AUTORA: CARITA CHAMBI, LUZ MARLENE

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p>Problema general:</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en estudiantes de secundaria., Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019?</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019?</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>1. Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.</p> <p>2. Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.</p> <p>3. Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.</p>	<p>Hipótesis principal:</p> <p>H= Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.</p> <p>Hipótesis secundarias:</p> <p>H₁.-Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.</p> <p>H₂ – Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la inferencia e interpretación de información del texto escrito en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.</p> <p>H₃ – Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019.</p>	Variable 1: Estrategias metacognitivas				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices	Nivel y Rango
			Reflexión metacognitiva	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diseño de instrumentos o actividades que permiten valorar los conceptos previos. ✓ Manejo de habilidades, fortalezas y debilidades que intervienen en la situación del problema. ✓ Valoración de las estructuras cognitivas. ✓ Ventajas y posibles desventajas cognitivas. ✓ Manejo consiente y crítico de sus propios procesos. 	1,2,3 4,5,6,7, 8,9	Nunca (1) Casi nunca (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente <81 Regular Entre 81 y 98 Eficiente >98
			Administración metacognitiva	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimiento de sus estados iniciales de sus componentes cognitivos. ✓ Articulación de sus componentes en estrategias para la solución de tareas propuestas. ✓ Reconstrucción de estructuras cognitivas buscando aprendizajes significativos. 	10,11,12,13,14,15,16,17,18,19		
Evaluación metacognitiva	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Definición de criterios para determinar el logro de la meta. ✓ Resolución de problemas con metodologías propuestas. ✓ Proceso de valoración global para dilucidar avances, construcciones, dificultades, fortalezas y nuevas posibilidades. 	19,20,21,22,23,24,25,26,,27					
Variable 2: Lectura de textos							
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices	Nivel y Rango			
Obtención de información.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura crítica de diversos tipos de textos en inglés que presentan estructuras simples y algunos elementos complejos con vocabulario cotidiano. ✓ Obtención de información e integra datos que están en distintas partes del texto. 	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	Nunca (1) Casi nunca (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Ineficiente <68 Bueno Entre 68 y 80 Destacado >80			
Inferencia e interpretación de información del texto escrito.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realización de inferencias locales partir de información explícita e implícita e interpreta el texto seleccionando información relevante y complementaria. 	11,12,13,14,15,16					
Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre aspectos variados del texto evaluando el uso del lenguaje y la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia. 	17,18,19,20,21,22,23,24					

METODO Y DISEÑO	POBLACION, MUESTRA Y MUESTREO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADISTICA
<p>1. Enfoque cuantitativo</p> <p>2. Método potético – Deductivo</p> <p>3. Tipo de investigación básica descriptiva</p> <p>4. Diseño de investigación Experimental – Correlacional – Transversal.</p>	<p>Población. La población del estudio está constituida por estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019 en un total de 180</p> <p>Muestra. La muestra está constituida por estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019 en un total de 123.</p> <p>Muestreo Probabilístico al 95%.</p>	<p>a) Técnica técnica a utilizarse será la ENCUESTA.</p> <p>b) Instrumentos Cuestionario con escalamiento Likert.</p>	<p>Análisis de datos:</p> <p>Estadística Descriptiva: Tablas de frecuencia y figuras de barras de las variables y dimensiones.</p> <p>Estadística Inferencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alfa de Cronbach para la fiabilidad. - Prueba de Normalidad de Kolmorov Smirnov. - tau_b de Kendall para la prueba de hipótesis y correlación por ser variables no paramétricas.

Anexo 2 Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario sobre Estrategias metacognitivas

INSTRUCCIONES: Estimado/a estudiante, a continuación, tienes 27 preguntas sobre estrategias metacognitivas, para lo cual debes marcar con el número de la tabla la opción que consideras correcta.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

VARIABLE N° 1: Estrategias metacognitivas

N°	ÍTEMS	ÍNDICES				
		1	2	3	4	5
	Reflexión metacognitiva					
1	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo una tarea.					
2	Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.					
3	Me doy cuenta si he comprendido bien.					
4	Soy consciente de mis estrategias/ hábitos de estudio					
5	Me detengo y reflexiono cuando encuentro información importante en la lectura.					
6	Pido ayuda a mi profesora cuando no entiendo algo.					
7	Establezco pausas regulares para controlar la comprensión.					
8	Trato de formular las nociones con mis propias palabras.					
9	Reviso mis ideas cuando siento confusión.					
	Administración metacognitiva					
10	Me propongo metas específicas cuando estudio un tema o una materia.					
11	Distribuyo mi tiempo disponible para aprovecharlo mejor en el estudio.					
12	Puedo determinar el tipo de información que resulta importante aprender.					
13	Tengo facilidad para recordar la información.					
14	Centro intencionalmente la atención en la información más importante.					
15	Trato de usar estrategias de estudio que en el pasado han sido exitosas.					
16	Empleo estrategias/técnicas de estudio con un propósito específico.					
17	Analizo la utilidad de las estrategias que empleo mientras estoy estudiando.					
18	Detecto de manera rápida cuando una estrategia de estudio es la más efectiva.					
	Evaluación metacognitiva					
19	Conozco mis puntos fuertes y débiles para estudiar.					
20	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo un examen.					
21	Soy capaz de interpretar lecturas que se me presentan en el texto.					
22	Pienso en todo lo que necesito, antes de comenzar a estudiar.					
23	Sintetizo lo que aprendí cada vez que termino de estudiar.					
24	Me pregunto si he aprendido todo lo que era posible, cuando termino de estudiar.					
25	Formulo preguntas para evaluar mi aprendizaje.					
26	Reviso constantemente si comprendí lo más importante de la lectura.					
27	Organizo las tareas de estudio en distintas etapas.					

NOTA: Adecuado de Instrumento validado por Palacios y Schinella (2017) Diseño y validación de un instrumento para evaluar la metacognición sobre el estudio en estudiantes de Medicina. Universidad de Granada.

Cuestionario sobre lectura de textos en inglés.

INSTRUCCIONES: Estimado colega, a continuación, tienes 24 preguntas sobre la lectura de textos en inglés, para lo cual debes marcar con el número de la tabla la opción que consideras correcta.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

VARIABLE N° 2: Lectura de textos en inglés

N°	ÍTEMS	ÍNDICES				
		1	2	3	4	5
	Obtención de información					
1	Lee con fluidez, claridad, respetando los signos de puntuación y con una pronunciación aceptable de acuerdo al vocabulario enseñado.					
2	Ordena adecuadamente las secuencias de un texto escrito en inglés.					
3	Puede determinar el tipo de información en inglés que resulta importante aprender.					
4	Es eficiente para organizar, resumir y sintetizar la información de un texto en inglés.					
5	Tiene facilidad para recordar la información del texto en inglés.					
6	Sintetiza lo que aprende cada vez que termina de leer un texto en inglés.					
7	Organiza las lecturas de inglés en distintas etapas.					
8	Cuando lee toma notas para ayudarse a comprender lo que lee.					
9	Cuando lee piensa en lo que conoce sobre el tema para comprender mejor lo que lee.					
10	Usa tablas, diagramas y dibujos para incrementar la comprensión del texto.					
	Inferencia e interpretación de información del texto escrito					
11	Puede formular ideas sobre los textos en inglés y su relación con su entorno.					
12	Puede completar los detalles que no aparecen en los textos en inglés.					
13	Reconoce las ideas principales de un texto en inglés.					
14	Identifica oraciones del presente simple dentro de la lectura.					
15	Retrocede y avanza en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen.					
16	Formula juicios sobre cualquier lectura en inglés basado en sus experiencias y valores					
	Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto					
17	Disipa sus dudas del nuevo vocabulario encontrado con la ayuda del docente y el uso permanente del diccionario.					
18	Cuando lee tiene un propósito en mente.					
19	Piensa si el contenido de un texto es apto para los propósitos de su lectura.					
20	Usa diccionarios u otras referencias para ayudarse a comprender lo que lee					
21	Analiza críticamente y evalúa la información presentada en el texto.					
22	Reflexiona sobre su capacidad de comprensión de un texto en inglés.					
23	Leído el texto analiza y reflexiona si lo aprendido le ayuda en su desarrollo académico y personal.					
24	Identifica diferencias y errores en una argumentación.					

NOTA: Adecuado de Campos (2014) El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013 y del Minedu (2019) Currículo Nacional EBR.

Anexo 3 Juicio de Experto

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Cuestionario de la variable lectura de textos escritos en inglés"

OBJETIVO:

Determinar el nivel de lectura de textos escritos en inglés en los estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastidas, Lima Este. 2019

VARIABLE QUE EVALÚA:

Lectura de textos escritos en inglés.

DIRIGIDO A:

Estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas, Lima Este. 2019

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Quinones Castillo, Karlo Ginno

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Magister en Educación (metodólogo)

VALORACIÓN:

Nunca	Casi nunca X	A veces	Casi siempre	Siempre
-------	-----------------	---------	--------------	---------

C. Quinones

FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 09796513

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS LECTURAS DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS.

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Obtención de información							
1	Lee con fluidez, claridad, respetando los signos de puntuación y con una pronunciación aceptable de acuerdo al vocabulario enseñado.	✓		✓		✓		
2	Ordena adecuadamente las secuencias de un texto escrito en inglés.	✓		✓		✓		
3	Puede determinar el tipo de información en inglés que resulta importante aprender.	✓		✓		✓		
4	Es eficiente para organizar, resumir y sintetizar la información de un texto en inglés.	✓		✓		✓		
5	Tiene facilidad para recordar la información del texto en inglés.	✓		✓		✓		
6	Sintetiza lo que aprende cada vez que termina de leer un texto en inglés.	✓		✓		✓		
7	Organiza las lecturas de inglés en distintas etapas.	✓		✓		✓		
8	Cuando lee toma notas para ayudarse a comprender lo que lee.	✓		✓		✓		
9	Cuando lee piensa en lo que conoce sobre el tema para comprender mejor lo que lee.	✓		✓		✓		
10	Usa tablas, diagramas y dibujos para incrementar la comprensión del texto.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Inferencia e interpretación de información del texto escrito	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Puede formular ideas sobre los textos en inglés y su relación con su entorno.	✓		✓		✓		
12	Puede completar los detalles que no aparecen en los textos en inglés.	✓		✓		✓		
13	Reconoce las ideas principales de un texto en inglés.	✓		✓		✓		
14	Identifica oraciones del presente simple dentro de la lectura.	✓		✓		✓		
15	Retrocede y avanza en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen.	✓		✓		✓		
16	Formula juicios sobre cualquier lectura en inglés basado en sus experiencias y valores	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto.	Si	No	Si	No	Si	No	

17	Disipa sus dudas del nuevo vocabulario encontrado con la ayuda del docente y el uso permanente del diccionario.	✓	✓	✓	✓
18	Cuando lee tiene un propósito en mente.	✓	✓	✓	✓
19	Piensa si el contenido de un texto es apto para los propósitos de su lectura.	✓	✓	✓	✓
20	Usa diccionarios u otras referencias para ayudarse a comprender lo que lee	✓	✓	✓	✓
21	Analiza críticamente y evalúa la información presentada en el texto.	✓	✓	✓	✓
22	Reflexiona sobre su capacidad de comprensión de un texto en inglés.	✓	✓	✓	✓
23	Leído el texto analiza y reflexiona si lo aprendido le ayuda en su desarrollo académico y personal.	✓	✓	✓	✓
24	Identifica diferencias y errores en una argumentación.	✓	✓	✓	✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia Aplicable después de corregir [] No aplicable []
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x]

Apellidos y nombres del juez validador: Quirinos Castillo, Karlo Gino DNI: 09796313

Grado y Especialidad del validador: Magister en educación (mto de la p)

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dio suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

San Juan de Lurigancho, 09 de Junio del 2019

G. Quirinos

Mg. Karlo Gino Quirinos Castillo
 Docente Universitario

Instrumento de recojo de información

Cuestionario sobre lectura de textos en inglés.

INSTRUCCIONES: Estimado colega, a continuación, tienes 24 preguntas sobre la lectura de textos en inglés, para lo cual debes marcar con el número de la tabla la opción que consideras correcta.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

VARIABLE N° 2: Lectura de textos en inglés

N°	ÍTEMS	ÍNDICES				
		1	2	3	4	5
	Obtención de información					
1	Lee con fluidez, claridad, respetando los signos de puntuación y con una pronunciación aceptable de acuerdo al vocabulario enseñado.					
2	Ordena adecuadamente las secuencias de un texto escrito en inglés.					
3	Puede determinar el tipo de información en inglés que resulta importante aprender.					
4	Es eficiente para organizar, resumir y sintetizar la información de un texto en inglés.					
5	Tiene facilidad para recordar la información del texto en inglés.					
6	Sintetiza lo que aprende cada vez que termina de leer un texto en inglés.					
7	Organiza las lecturas de inglés en distintas etapas.					
8	Cuando lee toma notas para ayudarse a comprender lo que lee.					
9	Cuando lee piensa en lo que conoce sobre el tema para comprender mejor lo que lee.					
10	Usa tablas, diagramas y dibujos para incrementar la comprensión del texto.					
	Inferencia e interpretación de información del texto escrito					
11	Puede formular ideas sobre los textos en inglés y su relación con su entorno.					
12	Puede completar los detalles que no aparecen en los textos en inglés.					
13	Reconoce las ideas principales de un texto en inglés.					
14	Identifica oraciones del presente simple dentro de la lectura.					
15	Retrocede y avanza en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen.					
16	Formula juicios sobre cualquier lectura en inglés basado en sus experiencias y valores					
	Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto					
17	Disipa sus dudas del nuevo vocabulario encontrado con la ayuda del docente y el uso permanente del diccionario.					
18	Cuando lee tiene un propósito en mente.					
19	Piensa si el contenido de un texto es apto para los propósitos de su lectura.					
20	Usa diccionarios u otras referencias para ayudarse a comprender lo que lee					
21	Analiza críticamente y evalúa la información presentada en el texto.					
22	Reflexiona sobre su capacidad de comprensión de un texto en inglés.					
23	Leído el texto analiza y reflexiona si lo aprendido le ayuda en su desarrollo académico y personal.					
24	Identifica diferencias y errores en una argumentación.					

NOTA: Adecuado de Campos (2014) El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013 y del Minedu (2019) Currículo Nacional EBR.

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Cuestionario de la variable estrategias metacognitivas"

OBJETIVO:

Determinar el nivel de eficacia de las estrategias metacognitivas utilizada por los estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastidas, Lima Este. 2019

VARIABLE QUE EVALÚA:

Estrategias metacognitivas.

DIRIGIDO A:

Estudiantes del 4to año de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas, Lima Este. 2019

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Quiñones Castillo, Karlo Ginno

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Magister en Educación (metodólogo)

VALORACIÓN:

Nunca	Casi nunca X	A veces	Casi siempre	Siempre
-------	-----------------	---------	--------------	---------

K. Quiñones

FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 08796313

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS.

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Reflexión metacognitiva								
1	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo una tarea.	✓		✓		✓		
2	Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
3	Me doy cuenta si he comprendido bien.	✓		✓		✓		
4	Soy consciente de mis estrategias/ hábitos de estudio	✓		✓		✓		
5	Me detengo y reflexiono cuando encuentro información importante en la lectura.	✓		✓		✓		
6	Pido ayuda a mi profesora cuando no entiendo algo.	✓		✓		✓		
7	Establezco pausas regulares para controlar la comprensión.	✓		✓		✓		
8	Trato de formular las nociones con mis propias palabras.	✓		✓		✓		
9	Reviso mis ideas cuando siento confusión.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: Administración metacognitiva								
10	Me propongo metas específicas cuando estudio un tema o una materia.	✓		✓		✓		
11	Distribuyo mi tiempo disponible para aprovecharlo mejor en el estudio.	✓		✓		✓		
12	Puedo determinar el tipo de información que resulta importante aprender.	✓		✓		✓		
13	Tengo facilidad para recordar la información.	✓		✓		✓		
14	Centro intencionalmente la atención en la información más importante.	✓		✓		✓		
15	Trato de usar estrategias de estudio que en el pasado han sido exitosas.	✓		✓		✓		
16	Empleo estrategias/técnicas de estudio con un propósito específico.	✓		✓		✓		
17	Analizo la utilidad de las estrategias que empleo mientras estoy estudiando.	✓		✓		✓		
18	Detecto de manera rápida cuando una estrategia de estudio es la más efectiva.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: Evaluación metacognitiva								
19	Conozco mis puntos fuertes y débiles para estudiar.	✓		✓		✓		
20	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo un examen.	✓		✓		✓		

21	Soy capaz de interpretar lecturas que se me presentan en el texto.	✓	✓	✓	✓
22	Pienso en todo lo que necesito, antes de comenzar a estudiar.	✓	✓	✓	✓
23	Sintetizo lo que aprendí cada vez que termino de estudiar.	✓	✓	✓	✓
24	Me pregunto si he aprendido todo lo que era posible, cuando termino de estudiar.	✓	✓	✓	✓
25	Formulo preguntas para evaluar mi aprendizaje.	✓	✓	✓	✓
26	Reviso constantemente si comprendí lo más importante de la lectura.	✓	✓	✓	✓
27	Organizo las tareas de estudio en distintas etapas.	✓	✓	✓	✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Quirinos Castillo, Karlo Ginno DNI: 08736313

Grado y Especialidad del validador: Magister en educación (metodología)

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

San Juan de Lurigancho, 01 de Junio del 2018

G. Quirinos

Dr. Karlo Ginno Quirinos Castillo
 Docente Universitario

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS : Estrategias Metacognitivas y Lectura de Textos Escritos en Inglés en Escuelas de Secundaria, Instituto Educativo Escuela Bañales, Lima Este, 2019		INDICADOR	ITEMS	NIVEL DE ADECUACIÓN					CRITERIOS DE EVALUACIÓN					OBSERVACION Y/O RECOMENDACIONES			
VALOR	DISTRIBUCIÓN			1	2	3	4	5	COMPRENSIÓN DE LA INFORMACIÓN Y LA DIFERENCIA	LA INFORMACIÓN Y LA DIFERENCIA	LA INFORMACIÓN Y LA DIFERENCIA	LA INFORMACIÓN Y LA DIFERENCIA	LA INFORMACIÓN Y LA DIFERENCIA				
Estrategias metacognitivas	Fotografía metacognitiva	Diseño de instrumento o actividades que permitan valorar las concepciones previas. Manejo de hipótesis, formalización y conclusiones que intervienen en la solución del problema. Verificación de las estructuras cognitivas. Verdades y posturas desventajadas cognitivas. Manejo cotidiano y crítico de sus propias producciones. Caracterización de sus intenciones iniciales de sus componentes cognitivos. Articulación de sus componentes en estrategias para la solución de tareas propuestas. Reconstrucción de estructuras cognitivas buscando aprendizajes significativos.	Uno o varios contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.														
			Me distraigo y reflexiono cuando encuentro información importante en la lectura.														
			Se cuán bien he actuado cuando finalizo una tarea.														
			Me distraigo y reflexiono cuando encuentro información importante en la lectura.														
			Se cuán bien he actuado cuando finalizo una tarea.														
	Adaptación metacognitiva	Estrategia metacognitiva de estudio con un propósito específico. Tengo facilidad para recordar la información. Se cuán bien he actuado cuando finalizo un escrito. Planifico en todo lo que necesito, antes de comenzar a estudiar. Me distraigo al leer apurado todo lo que me pasa, cuando termino de estudiar. Conozco mis puntos fuertes y débiles para estudiar. Soy capaz de preparar lecturas que se me presenten en el aula. Organizo las tareas de estudio en distintas etapas. Sintetizo lo que aprendí cada vez con términos de estudio. Formulo preguntas para evaluar mi aprendizaje. Reviso constantemente si completé lo más importante de la lectura.	Esto ayuda a mi profesora cuando me enseña algo.														
			Tengo de formular las razones del por qué de mis propias acciones.														
			Me distraigo cuando se me pide leer un texto o una página.														
			Distraigo el tiempo disponible para aprovecharlo mejor en el estudio.														
			Quiero de manera rápida cuando una estrategia de estudio es más efectiva.														
Evaluación metacognitiva	Estrategia metacognitiva de estudio con un propósito específico. Tengo facilidad para recordar la información. Se cuán bien he actuado cuando finalizo un escrito. Planifico en todo lo que necesito, antes de comenzar a estudiar. Me distraigo al leer apurado todo lo que me pasa, cuando termino de estudiar. Conozco mis puntos fuertes y débiles para estudiar. Soy capaz de preparar lecturas que se me presenten en el aula. Organizo las tareas de estudio en distintas etapas. Sintetizo lo que aprendí cada vez con términos de estudio. Formulo preguntas para evaluar mi aprendizaje. Reviso constantemente si completé lo más importante de la lectura.	Esto ayuda a mi profesora cuando me enseña algo.															
		Tengo de formular las razones del por qué de mis propias acciones.															
		Me distraigo cuando se me pide leer un texto o una página.															
		Distraigo el tiempo disponible para aprovecharlo mejor en el estudio.															
		Quiero de manera rápida cuando una estrategia de estudio es más efectiva.															

C. Yáñez
 Mg. Karlo Gamo Quinones Castillo
 Docente Universitario

Anexo 2 Instrumentos de recojo de información

Cuestionario sobre Estrategias metacognitivas

INSTRUCCIONES: Estimado/a estudiante, a continuación, tienes 27 preguntas sobre estrategias metacognitivas, para lo cual debes marcar con el número de la tabla la opción que consideres correcta.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

VARIABLE N° 1: Estrategias metacognitivas

N°	ÍTEMS	INDICES				
		1	2	3	4	5
	Reflexión metacognitiva					
1	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo una tarea.					
2	Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.					
3	Me doy cuenta si he comprendido bien.					
4	Soy consciente de mis estrategias/ hábitos de estudio					
5	Me detengo y reflexiono cuando encuentro información importante en la lectura.					
6	Pido ayuda a mi profesora cuando no entiendo algo.					
7	Establezco pausas regulares para controlar la comprensión.					
8	Trato de formular las nociones con mis propias palabras.					
9	Reviso mis ideas cuando siento confusión.					
	Administración metacognitiva					
10	Me propongo metas específicas cuando estudio un tema o una materia.					
11	Distribuyo mi tiempo disponible para aprovecharlo mejor en el estudio.					
12	Puedo determinar el tipo de información que resulta importante aprender.					
13	Tengo facilidad para recordar la información.					
14	Centro intencionalmente la atención en la información más importante.					
15	Trato de usar estrategias de estudio que en el pasado han sido exitosas.					
16	Empleo estrategias/técnicas de estudio con un propósito específico.					
17	Analizo la utilidad de las estrategias que empleo mientras estoy estudiando.					
18	Detecto de manera rápida cuando una estrategia de estudio es la más efectiva.					
	Evaluación metacognitiva					
19	Conozco mis puntos fuertes y débiles para estudiar.					
20	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo un examen.					
21	Soy capaz de interpretar lecturas que se me presentan en el texto.					
22	Pienso en todo lo que necesito, antes de comenzar a estudiar.					
23	Sintetizo lo que aprendí cada vez que termino de estudiar.					
24	Me pregunto si he aprendido todo lo que era posible, cuando termino de estudiar.					
25	Formulo preguntas para evaluar mi aprendizaje.					
26	Reviso constantemente si comprendí lo más importante de la lectura.					
27	Organizo las tareas de estudio en distintas etapas.					

NOTA: Adecuado de Instrumento validado por Palacios y Schinella (2017) Diseño y validación de un instrumento para evaluar la metacognición sobre el estudio en estudiantes de Medicina. Universidad de Granada.

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Cuestionario de la variable lectura de textos escritos en inglés"

OBJETIVO:

Determinar el nivel de lectura de textos escritos en inglés en los estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastidas, Lima Este. 2019

VARIABLE QUE EVALÚA:

Lectura de textos escritos en inglés.

DIRIGIDO A:

Estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas, Lima Este. 2019

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Ledesma Cuadros Mildred Jénica

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Dra. en Administración de la Educación.

VALORACIÓN:

Nunca	Casi nunca <input checked="" type="checkbox"/>	A veces	Casi siempre	Siempre
-------	--	---------	--------------	---------

 **UCV**
UNIVERSIDAD CAYMAHUASI
Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros
CPI# N° 051627
CATEDRÁTICA DE LA ESCUELA DE POSTGRADO
DNI: 08816481

 **ESCUELA DE POSTGRADO**
UNIVERSIDAD CAYMAHUASI



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 09936465

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS LECTURAS DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS.

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
	DIMENSIÓN 1: Obtención de información							
1	Lee con fluidez, claridad, respetando los signos de puntuación; y con una pronunciación aceptable de acuerdo al vocabulario enseñado.	✓		✓		✓		
2	Ordena adecuadamente las secuencias de un texto escrito en inglés.	✓		✓		✓		
3	Puede determinar el tipo de información en inglés que resulta importante aprender.	✓		✓		✓		
4	Es eficiente para organizar, resumir y sintetizar la información de un texto en inglés.	✓		✓		✓		
5	Tiene facilidad para recordar la información del texto en inglés.	✓		✓		✓		
6	Sintetiza lo que aprende cada vez que termina de leer un texto en inglés.	✓		✓		✓		
7	Organiza las lecturas de inglés en distintas etapas.	✓		✓		✓		
8	Cuando lee toma notas para ayudarse a comprender lo que lee.	✓		✓		✓		
9	Cuando lee piensa en lo que conoce sobre el tema para comprender mejor lo que lee.	✓		✓		✓		
10	Usa tablas, diagramas y dibujos para incrementar la comprensión del texto.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Inferencia e interpretación de información del texto escrito	SI	No	SI	No	SI	No	
11	Puede formular ideas sobre los textos en inglés y su relación con su entorno.	✓		✓		✓		
12	Puede completar los detalles que no aparecen en los textos en inglés.	✓		✓		✓		
13	Reconoce las ideas principales de un texto en inglés.	✓		✓		✓		
14	Identifica oraciones del presente simple dentro de la lectura.	✓		✓		✓		
15	Retrocede y avanza en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen.	✓		✓		✓		
16	Formula juicios sobre cualquier lectura en inglés basados en sus experiencias y valores	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto.	SI	No	SI	No	SI	No	

17	Delips sus dudas del nuevo vocabulario encontrado con la ayuda del diccionario y el uso permanente del diccionario.	✓			✓			
18	Cuando lee tiene un propósito en mente.	✓			✓			✓
19	Presta al al momento de un texto es apto para los propósitos de su lectura.	✓			✓			✓
20	Una declaración u otra referencia para ayudarse a comprender lo que lee	✓			✓			✓
21	Analiza críticamente y evalúa la información presentada en el texto.	✓			✓			✓
22	Reflexiona sobre su capacidad de comprensión de un texto en inglés.	✓			✓			✓
23	Lado el texto analiza y reflexiona si lo aprendido lo aplica en su desarrollo académico y personal.	✓			✓			✓
24	Identifica diferencias y errores en una argumentación.	✓			✓			✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Pedro Pablo Cordero DNI: 99226465
 Grado y Especialidad del validador: Docente en Administración de la Educación

*Puntaje: El juez consignó el concepto formulado.
 *Referencia: El juez es apto para recomendar al candidato a inversión específica del concurso.
 *Comentarios: Se refirió la dificultad según el enunciado del ítem, el contexto, el texto y el texto.

San Juan de Lurigancho, 01 de Junio del 2019


MATRIZ DE VALIDACIÓN

Titulo de la tesis: Estrategias didácticas y lecturas de textos científicos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Miguel Alemán, Lima Este, 2019

CATEGORÍA	INDICADORES	DESCRIPCIÓN	NIVEL DE VALUACIÓN					COMENTARIOS
			EXCELENTE	BUENO	REGULAR	NO BUENO	DEFICIENTE	
CONTENIDO	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El contenido de la tesis es pertinente y actual.							
	El contenido de la tesis es claro y comprensible.							
	El contenido de la tesis es relevante y significativo.							
METODOLÓGICO	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							
	El autor ha planteado un problema de investigación claro y relevante en el campo de la didáctica de la lengua.							

UCA **UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LIMA**
Facultad de Educación
 Calle de la Universidad 1001, Lima, Perú
 T: 011-554-2000

Instrumento de recojo de información

Cuestionario sobre lectura de textos en inglés.

INSTRUCCIONES: Estimado colega, a continuación, tienes 24 preguntas sobre la lectura de textos en inglés, para lo cual debes marcar con el número de la tabla la opción que consideras correcta.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

VARIABLE Nº 2: Lectura de textos en inglés

Nº	ÍTEMS	ÍNDICES				
		1	2	3	4	5
	Obtención de información					
1	Lee con fluidez, claridad, respetando los signos de puntuación y con una pronunciación aceptable de acuerdo al vocabulario enseñado.					
2	Ordena adecuadamente las secuencias de un texto escrito en inglés.					
3	Puede determinar el tipo de información en inglés que resulta importante aprender.					
4	Es eficiente para organizar, resumir y sintetizar la información de un texto en inglés.					
5	Tiene facilidad para recordar la información del texto en inglés.					
6	Sintetiza lo que aprende cada vez que termina de leer un texto en inglés.					
7	Organiza las lecturas de inglés en distintas etapas.					
8	Cuando lee toma notas para ayudarse a comprender lo que lee.					
9	Cuando lee piensa en lo que conoce sobre el tema para comprender mejor lo que lee.					
10	Usa tablas, diagramas y dibujos para incrementar la comprensión del texto.					
	Inferencia e interpretación de información del texto escrito					
11	Puede formular ideas sobre los textos en inglés y su relación con su entorno.					
12	Puede completar los detalles que no aparecen en los textos en inglés.					
13	Reconoce las ideas principales de un texto en inglés.					
14	Identifica oraciones del presente simple dentro de la lectura.					
15	Retrocede y avanza en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen.					
16	Formula juicios sobre cualquier lectura en inglés basado en sus experiencias y valores					
	Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto					
17	Disipa sus dudas del nuevo vocabulario encontrado con la ayuda del docente y el uso permanente del diccionario.					
18	Cuando lee tiene un propósito en mente.					
19	Piensa si el contenido de un texto es apto para los propósitos de su lectura.					
20	Usa diccionarios u otras referencias para ayudarse a comprender lo que lee					
21	Analiza críticamente y evalúa la información presentada en el texto.					
22	Reflexiona sobre su capacidad de comprensión de un texto en inglés.					
23	Leído el texto analiza y reflexiona si lo aprendido le ayuda en su desarrollo académico y personal.					
24	Identifica diferencias y errores en una argumentación.					

NOTA: Adecuado de Campos (2014) El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013 y del Minedu (2019) Currículo Nacional EBR.



MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Cuestionario de la variable estrategias metacognitivas"

OBJETIVO:

Determinar el nivel de eficacia de las estrategias metacognitivas utilizada por los estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastidas, Lima Este. 2019

VARIABLE QUE EVALÚA:

Estrategias metacognitivas.

DIRIGIDO A:

Estudiantes del 4to año de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas, Lima Este. 2019

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Ledesma Cuadros Mildred Jénica.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Dra. en Administración de la Educación.

VALORACIÓN:

Nunca	Casi nunca <i>X</i>	A veces	Casi siempre	Siempre
-------	---------------------	---------	--------------	---------


Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros
CPE Nº 051627
CATEDRÁTICA DE LA ESCUELA DE POSTGRADO
DNI: 09936465



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI: 09936465

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS.

Nº	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Reflexión metacognitiva							
1	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo una tarea.	✓		✓		✓		
2	Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
3	Me doy cuenta si he comprendido bien.	✓		✓		✓		
4	Soy consciente de mis estrategias/ hábitos de estudio	✓		✓		✓		
5	Me detengo y reflexiono cuando encuentro información importante en la lectura.	✓		✓		✓		
6	Pido ayuda a mi profesora cuando no entiendo algo.	✓		✓		✓		
7	Establezco pausas regulares para controlar la comprensión.	✓		✓		✓		
8	Trato de formular las nociones con mis propias palabras.	✓		✓		✓		
9	Reviso mis ideas cuando siento confusión.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Administración metacognitiva	Si	No	Si	No	Si	No	
10	Me propongo metas específicas cuando estudio un tema o una materia.	✓		✓		✓		
11	Distribuyo mi tiempo disponible para aprovecharlo mejor en el estudio.	✓		✓		✓		
12	Puedo determinar el tipo de información que resulta importante aprender.	✓		✓		✓		
13	Tengo facilidad para recordar la información.	✓		✓		✓		
14	Centro intencionalmente la atención en la información más importante.	✓		✓		✓		
15	Trato de usar estrategias de estudio que en el pasado han sido exitosas.	✓		✓		✓		
16	Empleo estrategias/técnicas de estudio con un propósito específico.	✓		✓		✓		
17	Analizo la utilidad de las estrategias que empleo mientras estoy estudiando.	✓		✓		✓		
18	Detecto de manera rápida cuando una estrategia de estudio es la más efectiva.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Evaluación metacognitiva	Si	No	Si	No	Si	No	
19	Conozco mis puntos fuertes y débiles para estudiar.	✓		✓		✓		
20	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo un examen.	✓		✓		✓		

21	Se requiere de interpretación, lecturas que se me presentaron en el texto.	✓	✓	✓	✓
22	Planteo en todo lo que se solicita, antes de comenzar a estudiar.	✓	✓	✓	✓
23	Sintetizo lo que aprendí cada vez que terminé de estudiar.	✓	✓	✓	✓
24	Me pregunto si he aprendido todo lo que era posible, cuando termino de estudiar.	✓	✓	✓	✓
25	Formulo preguntas para evaluar mi aprendizaje.	✓	✓	✓	✓
26	Reviso constantemente si comprendí lo más importante de la lectura.	✓	✓	✓	✓
27	Organizo los temas de estudio en diferentes etapas.	✓	✓	✓	✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Se es suficiencia.
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [✓] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Rebeca... Tardón... Roldán... Tomic... DNI: 09926468
 Grado y Especialidad del validador: Dir. en Admisión, Trámites e Ingresos

*Firmado (El firmante responde el contenido del documento firmado).
 *Rubricado (El firmante responde el contenido o desarrollo específico del contenido)
 *Creado (Se emite por el sistema) (firma o creación del firm, de correo, audio y video)

Nota: Suficiencia se da suficiencia cuando los temas planteados son suficientes para medir la suficiencia

San Juan de Lurigancho, 01 de Julio del 2019


 UCV
 Universidad de Lima
 Universidad de Lima
 Universidad de Lima

Anexo 2 Instrumentos de recojo de información

Cuestionario sobre Estrategias metacognitivas

INSTRUCCIONES: Estimado/a estudiante, a continuación, tienes 27 preguntas sobre estrategias metacognitivas, para lo cual debes marcar con el número de la tabla la opción que consideras correcta.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

VARIABLE N° 1: Estrategias metacognitivas

N°	ÍTEMS	INDICES				
		1	2	3	4	5
	Reflexión metacognitiva					
1	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo una tarea.					
2	Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.					
3	Me doy cuenta si he comprendido bien.					
4	Soy consciente de mis estrategias/ hábitos de estudio					
5	Me detengo y reflexiono cuando encuentro información importante en la lectura.					
6	Pido ayuda a mi profesora cuando no entiendo algo.					
7	Establezco pausas regulares para controlar la comprensión.					
8	Trato de formular las nociones con mis propias palabras.					
9	Reviso mis ideas cuando siento confusión.					
	Administración metacognitiva					
10	Me propongo metas específicas cuando estudio un tema o una materia.					
11	Distribuyo mi tiempo disponible para aprovecharlo mejor en el estudio.					
12	Puedo determinar el tipo de información que resulta importante aprender.					
13	Tengo facilidad para recordar la información.					
14	Centro intencionalmente la atención en la información más importante.					
15	Trato de usar estrategias de estudio que en el pasado han sido exitosas.					
16	Empleo estrategias/técnicas de estudio con un propósito específico.					
17	Analizo la utilidad de las estrategias que empleo mientras estoy estudiando.					
18	Detecto de manera rápida cuando una estrategia de estudio es la más efectiva.					
	Evaluación metacognitiva					
19	Conozco mis puntos fuertes y débiles para estudiar.					
20	Sé cuán bien he actuado cuando finalizo un examen.					
21	Soy capaz de interpretar lecturas que se me presentan en el texto.					
22	Pienso en todo lo que necesito, antes de comenzar a estudiar.					
23	Sintetizo lo que aprendí cada vez que termino de estudiar.					
24	Me pregunto si he aprendido todo lo que era posible, cuando termino de estudiar.					
25	Formulo preguntas para evaluar mi aprendizaje.					
26	Reviso constantemente si comprendí lo más importante de la lectura.					
27	Organizo las tareas de estudio en distintas etapas.					

NOTA: Adecuado de Instrumento validado por Palacios y Schinella (2017) Diseño y validación de un instrumento para evaluar la metacognición sobre el estudio en estudiantes de Medicina. Universidad de Granada.


 
Pro. Milda Jénica Ledesma Cuadros
 CPN N° 26427
 FACULTAD DE LA ESCUELA DE POSTGRADO
 TEL. 0983341

Anexo 4 Base de datos

	V1: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS																										
	D1: Reflexión metacognitiva									D2: Administración metacognitiva									D3: Evaluación metacognitiva								
	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
1	3	4	4	5	2	3	3	2	3	3	2	4	3	2	3	3	3	2	5	5	4	4	3	5	4	5	4
2	4	5	5	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	5	5	4	3	5	5	4	3	3	4
3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	
4	3	2	3	3	4	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	4	2	3	3	2	4
5	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	5	4	3	4	3	5	3	4	4	5	3	4	3	3	4	3	4
6	3	2	4	3	4	2	5	4	5	4	2	3	2	2	2	3	2	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3
7	3	4	3	4	3	5	3	4	3	3	5	3	4	5	3	4	5	4	3	5	3	4	3	4	4	3	5
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
10	4	3	5	5	4	5	4	5	3	3	5	4	3	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	3	4	3	5
11	3	2	4	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	2
12	5	1	5	1	3	5	3	1	1	3	1	3	5	3	3	5	1	1	1	1	1	1	5	5	1	1	1
13	5	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	5	4	3	3	3	5
14	4	3	4	4	5	2	3	3	4	2	4	4	3	3	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	3	3
15	4	4	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2
16	4	3	3	4	2	3	4	3	2	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3
17	4	4	5	5	4	5	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	5	5	5	4	4
18	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	5	4	4	3	3	4
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
20	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3
21	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	4	5	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	3	2	3	2
22	2	3	4	4	3	3	4	3	4	2	3	5	4	3	4	2	3	4	5	3	2	3	3	2	4	3	4
23	3	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	5	3	3	3	4	4	2	3	3
24	4	3	3	3	2	4	4	3	2	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	4	3
25	4	4	3	4	5	4	4	5	3	3	4	5	5	4	4	3	3	4	4	4	5	5	3	3	4	3	5
26	5	4	3	4	4	5	3	3	5	4	4	3	4	3	5	4	3	4	5	4	5	4	4	5	5	4	2
27	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	5	3	5	3	3	3	3	3	4	5	4
28	3	3	3	5	3	2	4	3	3	4	3	2	2	4	3	4	3	2	3	2	2	4	3	2	3	3	2

29	3	3	3	4	4	3	3	2	5	3	2	3	3	2	3	3	2	3	4	2	3	4	3	2	2	3	3	
30	3	5	5	3	2	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	5	2	4	5	3	
31	3	4	4	5	2	3	3	2	3	3	2	4	3	2	3	3	3	2	5	5	4	4	3	5	4	5	4	
32	4	5	5	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	5	5	4	3	5	5	4	3	3	4	
33	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	
34	3	2	3	3	4	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	4	2	3	3	2	4	
35	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	5	4	3	4	3	5	3	4	4	5	3	4	3	3	4	3	4	
36	3	2	4	3	4	2	5	4	5	4	2	3	2	2	2	3	2	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	
37	3	4	3	4	3	5	3	4	3	3	5	3	4	5	3	4	5	4	3	5	3	4	3	4	4	3	5	
38	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
39	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
40	4	3	5	5	4	5	4	5	3	3	5	4	3	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	3	4	3	5	
41	3	2	4	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	2	
42	5	1	5	1	3	5	3	1	1	3	1	3	5	3	3	5	1	1	1	1	1	1	1	5	5	1	1	1
43	5	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	5	4	3	3	3	5	
44	4	3	4	4	5	2	3	3	4	2	4	4	3	3	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	3	3	
45	4	4	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2	
46	4	3	3	4	2	3	4	3	2	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	
47	4	4	5	5	4	5	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	5	5	5	4	4	
48	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	5	4	4	3	3	4	
49	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
50	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	
51	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	4	5	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	3	2	3	2	
52	2	3	4	4	3	3	4	3	4	2	3	5	4	3	4	2	3	4	5	3	2	3	3	2	4	3	4	
53	3	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	5	3	3	3	4	4	2	3	3	
54	4	3	3	3	2	4	4	3	2	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	4	3	
55	4	4	3	4	5	4	4	5	3	3	4	5	5	4	4	3	3	4	4	4	5	5	3	3	4	3	5	
56	5	4	3	4	4	5	3	3	5	4	4	3	4	3	5	4	3	4	5	4	5	4	4	5	5	4	2	
57	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	5	3	5	3	3	3	3	3	4	5	4	
58	3	3	3	5	3	2	4	3	3	4	3	2	2	4	3	4	3	2	3	2	2	4	3	2	3	3	2	

59	3	3	3	4	4	3	3	2	5	3	2	3	3	2	3	3	2	3	4	2	3	4	3	2	2	3	3	
60	3	5	5	3	2	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	5	2	4	5	3	
61	3	4	4	5	2	3	3	2	3	3	2	4	3	2	3	3	3	2	5	5	4	4	3	5	4	5	4	
62	4	5	5	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	5	5	4	3	5	5	4	3	3	4	
63	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	
64	3	2	3	3	4	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	4	2	3	3	2	4	
65	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	5	4	3	4	3	5	3	4	4	5	3	4	3	3	4	3	4	
66	3	2	4	3	4	2	5	4	5	4	2	3	2	2	2	3	2	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	
67	3	4	3	4	3	5	3	4	3	3	5	3	4	5	3	4	5	4	3	5	3	4	3	4	4	3	5	
68	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
69	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
70	4	3	5	5	4	5	4	5	3	3	5	4	3	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	3	4	3	5	
71	3	2	4	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	2	
72	5	1	5	1	3	5	3	1	1	3	1	3	5	3	3	5	1	1	1	1	1	1	1	5	5	1	1	1
73	5	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	5	4	3	3	3	5	
74	4	3	4	4	5	2	3	3	4	2	4	4	3	3	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	3	3	
75	4	4	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2	
76	4	3	3	4	2	3	4	3	2	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	
77	4	4	5	5	4	5	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	5	5	5	4	4	
78	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	5	4	4	3	3	4	
79	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
80	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	
81	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	4	5	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	3	2	3	2	
82	2	3	4	4	3	3	4	3	4	2	3	5	4	3	4	2	3	4	5	3	2	3	3	2	4	3	4	
83	3	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	5	3	3	3	4	4	2	3	3	
84	4	3	3	3	2	4	4	3	2	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	4	3	
85	4	4	3	4	5	4	4	5	3	3	4	5	5	4	4	3	3	4	4	4	5	5	3	3	4	3	5	
86	5	4	3	4	4	5	3	3	5	4	4	3	4	3	5	4	3	4	5	4	5	4	4	5	5	4	2	
87	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	5	3	5	3	3	3	3	3	4	5	4	
88	3	3	3	5	3	2	4	3	3	4	3	2	2	4	3	4	3	2	3	2	2	4	3	2	3	3	2	
89	3	3	3	4	4	3	3	2	5	3	2	3	3	2	3	3	2	3	4	2	3	4	3	2	2	3	3	

90	3	5	5	3	2	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	5	2	4	5	3
91	3	4	4	5	2	3	3	2	3	3	2	4	3	2	3	3	3	2	5	5	4	4	3	5	4	5	4
92	4	5	5	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	5	5	4	3	5	5	4	3	3	4
93	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4
94	3	2	3	3	4	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	4	2	3	3	2	4
95	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	5	4	3	4	3	5	3	4	4	5	3	4	3	3	4	3	4
96	3	2	4	3	4	2	5	4	5	4	2	3	2	2	2	3	2	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3
97	3	4	3	4	3	5	3	4	3	3	5	3	4	5	3	4	5	4	3	5	3	4	3	4	4	3	5
98	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
99	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
100	4	3	5	5	4	5	4	5	3	3	5	4	3	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	3	4	3	5
101	3	2	4	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	2
102	5	1	5	1	3	5	3	1	1	3	1	3	5	3	3	5	1	1	1	1	1	1	5	5	1	1	1
103	5	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	5	4	3	3	3	5
104	4	3	4	4	5	2	3	3	4	2	4	4	3	3	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	3	3
105	4	4	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2
106	4	3	3	4	2	3	4	3	2	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3
107	4	4	5	5	4	5	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	5	5	5	4	4
108	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	5	4	4	3	3	4
109	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
110	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3
111	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	4	5	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	3	2	3	2
112	2	3	4	4	3	3	4	3	4	2	3	5	4	3	4	2	3	4	5	3	2	3	3	2	4	3	4
113	3	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	5	3	3	3	4	4	2	3	3
114	4	3	3	3	2	4	4	3	2	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	4	3
115	4	4	3	4	5	4	4	5	3	3	4	5	5	4	4	3	3	4	4	4	5	5	3	3	4	3	5
116	5	4	3	4	4	5	3	3	5	4	4	3	4	3	5	4	3	4	5	4	5	4	4	5	5	4	2
117	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	5	3	5	3	3	3	3	3	4	5	4
118	3	3	3	5	3	2	4	3	3	4	3	2	2	4	3	4	3	2	3	2	2	4	3	2	3	3	2
119	3	3	3	4	4	3	3	2	5	3	2	3	3	2	3	3	2	3	4	2	3	4	3	2	2	3	3
120	3	5	5	3	2	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	5	2	4	5	3

121	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	4	5	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	3	2	3	2
122	2	3	4	4	3	3	4	3	4	2	3	5	4	3	4	2	3	4	5	3	2	3	3	2	4	3	4
123	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	4	5	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	3	2	3	2

VARIABLE 2: LECTURA DE TEXTOS EN INGLÉS																								
N°	D1: Obtención de información										D2: Inferencia e interpretación de información del texto escrito						D3: Reflexión y evaluación de las formas del contenido y contexto							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	3	3	4	4	3	4	2	1	3	2	4	2	2	3	4	2	2	3	3	3	3	2	3	3
2	3	4	4	3	4	2	3	2	4	2	4	3	5	3	4	3	3	4	4	3	4	3	5	4
3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4
4	2	2	3	1	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	4	3	2	5	3	3	2	2
5	4	4	3	4	3	4	3	3	3	2	7	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5
6	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	2	3	5	4	3	2	2
7	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	5	4	4	5	4	3	4	3	4	4
8	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3
10	3	4	5	2	3	3	4	3	5	3	2	3	4	2	3	2	5	3	4	5	3	3	4	3
11	3	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2
12	1	3	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	1	3	1	1	2	1
13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	4	4	5	3	3	3	4
14	3	3	4	3	4	4	3	2	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	5	4	4	4	4
15	2	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2
16	3	4	2	1	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	5	4	5	4	3	3	4
17	3	4	3	3	4	3	5	5	4	3	3	2	3	3	5	3	5	4	3	5	3	3	4	3
18	2	2	3	3	2	3	3	4	3	1	4	3	3	1	4	2	3	3	4	3	2	3	4	3
19	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	2	3
20	3	2	4	2	4	3	3	2	5	1	3	4	5	3	5	2	4	4	3	3	4	5	2	3
21	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3
22	2	3	3	1	2	3	3	5	4	1	3	3	3	2	3	2	5	2	1	5	3	3	2	1
23	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3
24	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	2	2	3	4	2	4	3	4	3	3	4	4	3
25	4	4	3	4	5	4	4	3	3	3	4	5	5	5	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4
26	4	4	3	4	3	3	3	4	5	2	4	3	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	2	2
27	4	3	5	3	5	4	3	5	5	4	3	4	3	3	4	3	5	5	4	4	3	4	5	3

28	2	3	3	2	2	2	1	1	3	1	2	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	2	3
29	5	4	4	3	5	3	2	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	2
30	2	3	2	2	2	3	2	5	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	4	3	3	2
31	3	3	4	4	3	4	2	1	3	2	4	2	2	3	4	2	2	3	3	3	3	2	3	3
32	3	4	4	3	4	2	3	2	4	2	4	3	5	3	4	3	3	4	4	3	4	3	5	4
33	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4
34	2	2	3	1	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	4	3	2	5	3	3	2	2
35	4	4	3	4	3	4	3	3	3	2	7	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5
36	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	2	3	5	4	3	2	2
37	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	5	4	4	5	4	3	4	3	4	4
38	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
39	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3
40	3	4	5	2	3	3	4	3	5	3	2	3	4	2	3	2	5	3	4	5	3	3	4	3
41	3	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2
42	1	3	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	1	3	1	1	2	1
43	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	4	4	5	3	3	3	4
44	3	3	4	3	4	4	3	2	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	5	4	4	4	4
45	2	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2
46	3	4	2	1	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	5	4	5	4	3	3	4
47	3	4	3	3	4	3	5	5	4	3	3	2	3	3	5	3	5	4	3	5	3	3	4	3
48	2	2	3	3	2	3	3	4	3	1	4	3	3	1	4	2	3	3	4	3	2	3	4	3
49	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	2	3
50	3	2	4	2	4	3	3	2	5	1	3	4	5	3	5	2	4	4	3	3	4	5	2	3
51	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3
52	2	3	3	1	2	3	3	5	4	1	3	3	3	2	3	2	5	2	1	5	3	3	2	1
53	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3
54	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	2	2	3	4	2	4	3	4	3	3	4	4	3
55	4	4	3	4	5	4	4	3	3	3	4	5	5	5	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4
56	4	4	3	4	3	3	3	4	5	2	4	3	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	2	2
57	4	3	5	3	5	4	3	5	5	4	3	4	3	3	4	3	5	5	4	4	3	4	5	3
58	2	3	3	2	2	2	1	1	3	1	2	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	2	3
59	5	4	4	3	5	3	2	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	2

60	2	3	2	2	2	3	2	5	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	4	3	3	2
61	3	3	4	4	3	4	2	1	3	2	4	2	2	3	4	2	2	3	3	3	3	2	3	3
62	3	4	4	3	4	2	3	2	4	2	4	3	5	3	4	3	3	4	4	3	4	3	5	4
63	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4
64	2	2	3	1	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	4	3	2	5	3	3	2	2
65	4	4	3	4	3	4	3	3	3	2	7	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5
66	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	2	3	5	4	3	2	2
67	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	5	4	4	5	4	3	4	3	4	4
68	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
69	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3
70	3	4	5	2	3	3	4	3	5	3	2	3	4	2	3	2	5	3	4	5	3	3	4	3
71	3	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2
72	1	3	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	1	3	1	1	2	1
73	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	4	4	5	3	3	3	4
74	3	3	4	3	4	4	3	2	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	5	4	4	4	4
75	2	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2
76	3	4	2	1	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	5	4	5	4	3	3	4
77	3	4	3	3	4	3	5	5	4	3	3	2	3	3	5	3	5	4	3	5	3	3	4	3
78	2	2	3	3	2	3	3	4	3	1	4	3	3	1	4	2	3	3	4	3	2	3	4	3
79	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	2	3
80	3	2	4	2	4	3	3	2	5	1	3	4	5	3	5	2	4	4	3	3	4	5	2	3
81	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3
82	2	3	3	1	2	3	3	5	4	1	3	3	3	2	3	2	5	2	1	5	3	3	2	1
83	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3
84	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	2	2	3	4	2	4	3	4	3	3	4	4	3
85	4	4	3	4	5	4	4	3	3	3	4	5	5	5	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4
86	4	4	3	4	3	3	3	4	5	2	4	3	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	2	2
87	4	3	5	3	5	4	3	5	5	4	3	4	3	3	4	3	5	5	4	4	3	4	5	3
88	2	3	3	2	2	2	1	1	3	1	2	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	2	3
89	5	4	4	3	5	3	2	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	2
90	2	3	2	2	2	3	2	5	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	4	3	3	2

91	3	3	4	4	3	4	2	1	3	2	4	2	2	3	4	2	2	3	3	3	3	2	3	3
92	3	4	4	3	4	2	3	2	4	2	4	3	5	3	4	3	3	4	4	3	4	3	5	4
93	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4
94	2	2	3	1	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	4	3	2	5	3	3	2	2
95	4	4	3	4	3	4	3	3	3	2	7	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5
96	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	2	3	5	4	3	2	2
97	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	5	4	4	5	4	3	4	3	4	4
98	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
99	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3
100	3	4	5	2	3	3	4	3	5	3	2	3	4	2	3	2	5	3	4	5	3	3	4	3
101	3	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2
102	1	3	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	1	3	1	1	2	1
103	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	4	4	5	3	3	3	4
104	3	3	4	3	4	4	3	2	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	5	4	4	4	4
105	2	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2
106	3	4	2	1	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	5	4	5	4	3	3	4
107	3	4	3	3	4	3	5	5	4	3	3	2	3	3	5	3	5	4	3	5	3	3	4	3
108	2	2	3	3	2	3	3	4	3	1	4	3	3	1	4	2	3	3	4	3	2	3	4	3
109	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	2	3
110	3	2	4	2	4	3	3	2	5	1	3	4	5	3	5	2	4	4	3	3	4	5	2	3
111	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3
112	2	3	3	1	2	3	3	5	4	1	3	3	3	2	3	2	5	2	1	5	3	3	2	1
113	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3
114	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	2	2	3	4	2	4	3	4	3	3	4	4	3
115	4	4	3	4	5	4	4	3	3	3	4	5	5	5	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4
116	4	4	3	4	3	3	3	4	5	2	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	2	2	
117	4	3	5	3	5	4	3	5	5	4	3	4	3	3	4	3	5	5	4	4	3	4	5	3
118	2	3	3	2	2	2	1	1	3	1	2	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	2	3
119	5	4	4	3	5	3	2	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	2
120	2	3	2	2	2	3	2	5	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	4	3	3	2

91	3	3	4	4	3	4	2	1	3	2	4	2	2	3	4	2	2	3	3	3	3	2	3	3
92	3	4	4	3	4	2	3	2	4	2	4	3	5	3	4	3	3	4	4	3	4	3	5	4
93	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4
94	2	2	3	1	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	4	3	2	5	3	3	2	2
95	4	4	3	4	3	4	3	3	3	2	7	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5
96	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	2	3	5	4	3	2	2
97	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	5	4	4	5	4	3	4	3	4	4
98	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
99	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3
100	3	4	5	2	3	3	4	3	5	3	2	3	4	2	3	2	5	3	4	5	3	3	4	3
101	3	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2
102	1	3	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	1	3	1	1	2	1
103	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	4	4	5	3	3	3	4
104	3	3	4	3	4	4	3	2	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	5	4	4	4	4
105	2	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2
106	3	4	2	1	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	5	4	5	4	3	3	4
107	3	4	3	3	4	3	5	5	4	3	3	2	3	3	5	3	5	4	3	5	3	3	4	3
108	2	2	3	3	2	3	3	4	3	1	4	3	3	1	4	2	3	3	4	3	2	3	4	3
109	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	2	3
110	3	2	4	2	4	3	3	2	5	1	3	4	5	3	5	2	4	4	3	3	4	5	2	3
111	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3
112	2	3	3	1	2	3	3	5	4	1	3	3	3	2	3	2	5	2	1	5	3	3	2	1
113	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3
114	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	2	2	3	4	2	4	3	4	3	3	4	4	3
115	4	4	3	4	5	4	4	3	3	3	4	5	5	5	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4
116	4	4	3	4	3	3	3	4	5	2	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	2	2	
117	4	3	5	3	5	4	3	5	5	4	3	4	3	3	4	3	5	5	4	4	3	4	5	3
118	2	3	3	2	2	2	1	1	3	1	2	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	2	3
119	5	4	4	3	5	3	2	2	3	2	3	3	4	3	3	3	2	3	3	4	4	3	2	
120	2	3	2	2	2	3	2	5	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	4	3	3	2
121	2	3	3	2	2	1	1	1	3	1	2	3	3	3	2	3	4	3	3	2	3	3	2	3
122	5	4	4	3	5	3	2	2	3	2	3	3	4	3	1	3	3	2	3	3	2	4	3	2
123	2	3	3	2	2	2	1	1	3	1	2	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	2	3

Anexo 5 Prueba piloto

SPSS Statistics window: 'Resultado' [Documento1] - IDM SPSS Statistics Visor

Menu: Archivo, Editar, Ver, Datos, Transformar, Insertar, Formato, Analizar, Marketing directo, Graficos, Utilidades, Ventana, Ayuda

Toolbar: [Icons for file operations, navigation, and analysis]

Left Panel (Tree View):

- Resultado
 - Logaritmo
 - Fiabilidad
 - Titulos
 - Nulas
 - Conjunto de datos
 - Escala: PRUEBA PILOTO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS
 - Titulos
 - Resumen de
 - Fiabilidad

Main Output Area:

```

RELIABILIDAD
/VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027
/SCALE('PRUEBA PILOTO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS') ALL
/MODEL ALPHA.
  
```

Fiabilidad

[Conjunto de datos0]

Escala: PRUEBA PILOTO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Val de	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de	N de
Cronbach	elementos
900	27

Windows Taskbar: 19:49, 12/07/2019, ESP

IBM SPSS Statistics - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Clásicos Utilidades Ventana Ayuda

← → + -

Resultado

- Logaritmo
- Fiabilidad
 - Ítems
 - Notas
 - Conjunto de datos
 - Escala: PRUEBA PILOTO DE LECTURA DE TEXTOS
 - Título
 - Resumen de procesamiento de casos
 - Estadísticas de fiabilidad

```

RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024
/SCALE('PRUEBA PILOTO DE LECTURA DE TEXTOS') ALL
/MODEL ALPHA.
  
```

➔ **Fiabilidad**

[Conjunto de datos0]

Escala: PRUEBA PILOTO DE LECTURA DE TEXTOS

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válidos	30	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables de procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Método	N de elementos
Alfa de Cronbach	24

IBM SPSS Statistics - Procesamiento de lista [Conjunto de datos0]

19:51 12/07/2019

Anexo 6 Autorización de la Institución Educativa



“Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad”

Lima, 21 de junio de 2019

Carta P.911 – 2019 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Mg. Cleto Roca Tapia

I. E. N°151 MICAELA BASTIDAS - Ugel N° 05 SJL

ATENCIÓN:

Director

Asunto: Carta de Presentación del estudiante Luz Marlene Carita Chambi

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a Luz Marlene Carita Chambi identificado(a) con DNI N.° 10351224 y código de matrícula N.° 7001183914; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LECTURA DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA MICAELA BASTIDAS, LIMA ESTE 2019.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,


Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE


Dr. Cleto Roca Tapia
UC CLETO ROCA TAPIA
DIRECTOR
I.E. N° 151 MICAELA BASTIDAS - UGEL 05 SJL
Realiza
24/06/2019
Autenticado
las 6
señaladas

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendocina 4231, San Martín. Tel: (+51) 202 4342 Fax: (+51) 202 4343
LIMA ESTE Av. Dr. Fernando Belaúnde Terry, Calle Perú, San Juan de Lurigancho. Tel: (+51) 200 9028 Fax: 2733
ATE Carretera Central Km. 30.2 Tel: (+51) 200 9030 Fax: 8389
CALLAO Av. Argentina 1260. Tel: (+51) 202 4342 Fax: 2000

Anexo 7 Artículo científico

ARTÍCULO CIENTÍFICO

TÍTULO

Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019.

AUTORA

Br. Luz Marlene Carita Chambi.

cariluzmarle@gmail.com

Estudiante del Programa Maestría en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad Cesar Vallejo.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación fue determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019. Metodológicamente este estudio se basó en los fundamentos del enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transaccional, método hipotético – deductivo, tipo de estudio básico a nivel descriptivo – correlacional. Los datos fueron obtenidos con instrumentos validados oportunamente; pero que al mismo tiempo se ajustaron al rigor científico de la prueba de fiabilidad con el Coeficiente Alfa del Cronbach, arrojando un índice de 0,899 para la variable estrategias metacognitivas y 0,919 para lectura de textos escritos en inglés, determinado la alta confiabilidad de los instrumentos.

En conclusión, se determinó que existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0,05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 58%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor lectura de textos escritos en inglés.

1. PALABRAS CLAVE

Estrategias metacognitivas, lectura de textos en inglés, obtención de información, inferencia e interpretación de información.

2. ABSTRACT

The present work of investigation determined the relationship between metacognitive strategies and reading texts written in English in high school students, Educational Institution, "Micaela Bastidas", Lima East, 2019. Methodologically, this study was based on the foundations of the quantitative approach, non - experimental design, transactional, hypothetical - deductive method, type of basic study on a descriptive - correlational level. The data was obtained with instruments validated in a timely manner; but at the same time they adjusted to the scientific rigor of the reliability test with the Cronbach's Alpha Coefficient, yielding an index of 0.899 for the variable metacognitive strategies and 0.919 for reading texts written in English, determined the high reliability of the instruments.

In conclusion was determined there is a significant relationship between metacognitive strategies and reading of texts written in English in high school students, Educational Institution, "Micaela Bastidas", Lima East. 2019 ; and by the value of $p = 0.000 < 0.05$ the null hypothesis was rejected. Therefore, the correlation was 58%, and it is affirmed: a greater metacognitive strategies greater reading of texts written in English.

3. KEYWORDS:

Metacognitive strategies, reading of texts in English, obtaining information, inference and interpretation of information.

4. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación ha presentado parámetros de justificación, teórico porque profundizó el campo teórico-científico de las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés por medio de la búsqueda y obtención de citas textuales directas de referentes teóricos confiables y de rigor científico, con la finalidad, de que al final este referente teórico formará parte del campo gnoseológico de la ciencia de la educación; al mismo tiempo dio solución al problema estudiado en la discusión de resultados. asimismo, justificación práctica porque los datos fueron obtenidos en un solo momento por ser un estudio de diseño transeccional, estos señalaron confiables porque han derivado de una muestra representativa a través del uso del instrumento denominado cuestionario y aplicado con la técnica denominada encuesta. Los resultados fueron los insumos para profundizar el conocimiento sobre las variables estudiadas, al mismo tiempo, sirvió para abordar la problemática que está presente en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, "Micaela Bastidas", Lima Este, 2019 sobre el manejo de las estrategias metacognitivas y lectura de

textos escritos en inglés. finalmente, Se justifica metodológicamente, porque este estudio fue sometida al proceso sistemático de la investigación científica, considerándose desde la perspectiva del enfoque cuantitativo, teniendo en cuenta la formulación del problema, planteamiento de la hipótesis, objetivos, adecuación de los instrumentos y obtención o recolección de datos por medio de la técnica encuesta, obtención de la fiabilidad de los instrumentos a través del Alfa de Cronbach, obtención de resultados por medio del uso de la estadística descriptiva e inferencial, finalmente, el tratamiento de la prueba de hipótesis con el tau b de Kendall, al presentar variables no paramétricas. En todo el proceso, se hizo uso del rigor científico con la finalidad de que esta investigación en el futuro se convierta en un antecedente científico para nuevas investigaciones.

5. METODOLOGÍA

La población del estudio fue está constituida por estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este. 2019 en un total de 180. La muestra fue constituida en un total de 123. El muestreo fue probabilístico al 95%. Para la obtención de datos se utilizó la técnica denominada encuesta con escala tipo Likert de acuerdo a las dimensiones e indicadores operacionalizados oportunamente que fue suministrada a estudiantes del 4to. de secundaria. Los datos fueron analizados a través de la estadística descriptiva y la estadística inferencial, por ser datos cuantificados y ordenados por el software del SPSS; para ello se utilizó los estadígrafos como: el Alfa de Cronbach para la fiabilidad del instrumento y para la prueba de hipótesis, el Rho de Spearman por tratarse de variables no paramétricas.

6. RESULTADOS

Tabla 19

V1: Estrategias metacognitivas*V2: Lectura de textos en inglés tabulación cruzada

Tabla cruzada V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)*V2. Lectura de textos en inglés (Agrupada)

		V2. Lectura de textos en inglés (Agrupada)				
		Ineficiente	Bueno	Destacado	Total	
V1. Estrategias metacognitivas (Agrupada)	Deficiente	Recuento	26	16	0	42
		% del total	21,1%	13,0%	0,0%	34,1%
	Regular	Recuento	16	17	8	41
		% del total	13,0%	13,8%	6,5%	33,3%
	Eficiente	Recuento	4	4	32	40
		% del total	3,3%	3,3%	26,0%	32,5%
Total		Recuento	46	37	40	123
		% del total	37,4%	30,1%	32,5%	100,0%

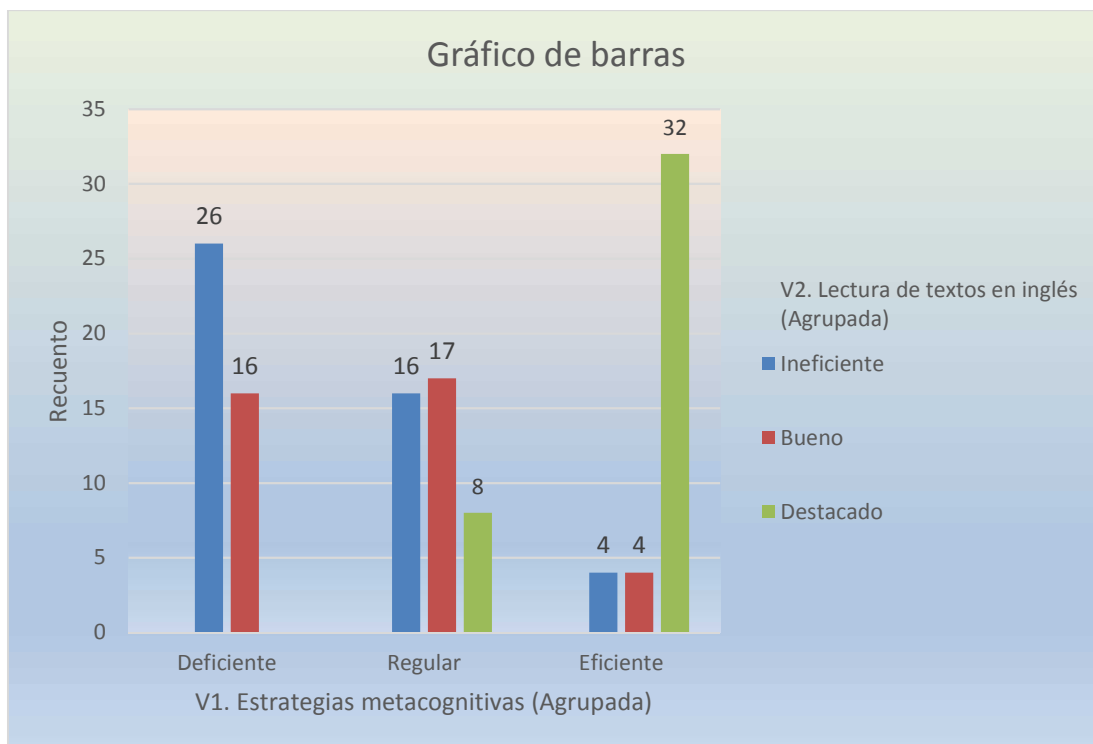


Figura 10 V1: Estrategias metacognitivas*V2: Lectura de textos en inglés tabulación cruzada.

Interpretación

La tabla cruzada entre las variables Estrategias metacognitivas y la lectura de texto en inglés, se aplicó para comprobar hipótesis donde hay una relación entre ambas variables, las cuales se Agruparon en 03 categorías. Las estrategias metacognitivas se dividen en, Deficiente, Regular, y Eficiente y la Lectura de textos en inglés en Ineficiente, Bueno, y Destacado. Vale destacar, que previamente se presentó las tablas de frecuencia de cada variable por separado, sin haber aún cruzándolas o relacionándolas.

El 34.1% considera que las estrategias metacognitivas se adoptan de forma Deficiente. Este porcentaje es mayor con quienes consideran que la lectura de textos en inglés tiene una asimilación Ineficiente de 21.1%, 13% de manera Bueno, y ningún porcentaje considera que las estrategias metacognitivas tienen una asimilación de lectura de textos en inglés Destacado.

El 33.3% considera que las estrategias metacognitivas son Regular. Este porcentaje es mayor con los que consideran que la lectura de textos en inglés tiene una asimilación Bueno 23.6%; 9.8% de manera ineficiente; y ningún porcentaje considera que la lectura de textos en inglés tiene una conducta Destacado.

Del 32.5% que es “Eficiente” las estrategias metacognitivas el 3,3 % es ineficiente en la lectura de textos en inglés; el 3,3% es bueno, y 32,5% es destacado, en lectura de textos en inglés.

7. DISCUSIÓN

A nivel interno los resultados sobre estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este 2019, en la tabla 6 y figura 1 se evidencian: el 34,1% “deficiente”, el 33,3% “regular” y el 32,5% “Eficiente”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 66% de estudiantes manejan adecuadamente las estrategias metacognitivas; mas no el 34%.

En cuanto a los resultados sobre la lectura de textos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este 2019, en la tabla 7 y figura 2 se evidencian: el 37,4% “ineficiente”, el 30,1% “bueno”, y el 32,5% “destacado”; estos resultados hacen notar que en la mencionada Institución Educativa el 62,6% de estudiantes hacen una lectura de textos en inglés de manera adecuada; más no el 37,4%.

Los resultados se han obtenido utilizando instrumentos validados en investigaciones anteriores; pero que, a su vez pasaron el rigor científico, a través del Alfa del Cronbach revelando una fiabilidad de 0,899 para la variable estrategias metacognitivas y 0,919 para lectura de textos en inglés, por lo que se afirmó que los instrumentos fueron muy confiables.

8. CONCLUSIONES

Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 58%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor lectura de textos escritos en inglés.

Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la obtención de información en textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa, “Micaela Bastidas”, Lima Este, 2019; y por el valor de $p = 0,000 < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula. Por tanto, la correlación fue al 61%, y se afirma: a mayores estrategias metacognitivas mayor obtención de información en textos escritos en inglés.

REFERENCIAS

- Campos, M. (2014). *El Aprendizaje Cooperativo y su relación con el Nivel de Comprensión de Textos Escritos en inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013*. Lima,Perú: (Trabajo de grado/Tesis de licenciatura).Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.Lima,Perú.
- Djudin, T. (2017). Using Metacognitive Strategies to Improve Reading Comprehension and Solve a Word Problem. *Journal of Education, Teaching and Learning*, 124-130.
- Hernández, E. (2014). *El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato*. Madrid,España: (Trabajo de grado/Tesis Doctoral).Universidad Complutense de Madrid.Madrid,España.
- López. (2012). *Estrategias didácticas para la lectura en estudiantes con compromisos cognitivos de la Escuela Bolivariana "Puerto Gutiérrez"*. Venezuela: Universidad Rafael Bellosó Chacín.
- Mayor, J. (1995). *Estrategias metacognitivas*. Madrid,España: Síntesis.

DECLARACIÓN JURADA
DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, Luz Marlene Carita Chambi, egresado del Programa de Maestría en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI N° 10351224, con el artículo titulado: "Estrategias metacognitivas y lecturas de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas, Lima Este. 2019"


Declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lima, 03 de agosto de 2019


.....

Luz Marlene Carita Chambi
DNI N°. 10351224

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	Código : F06-PP-PR-02.02
		Versión : 10
		Fecha : 10-06-2018
		Página : 1 de 1

Yo, Mildred Ledesma Cuadros, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Lima Este, revisor (a) de la tesis titulada "Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este, 2019", de la estudiante Luz Marlene Carita Chambi, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 25% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 29 de enero del 2020



Firma

Mildred Ledesma Cuadros,

DNI: 09936465

 DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN	 VICERECTORADO DE INVESTIGACIÓN
Elaboró:  Dirección de Investigación	Revisó:  Responsable del SGC

Resumen de coincidencias

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Gestión de redes sociales y coherencia ambiental en estudiantes de la Institución Educativa Alejandro Sánchez Arriaga, Lima este, 2019.
TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Misión de Administración de la Educación
AUTORA:
Dra. Octi Yglesias Corvallen
(TEL: 000-0001-3655-9005)

ASESORA:
Dra. Milner Juana Ledesma Cuadros
(TEL: 000-0001-3166779)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Gestión y Calidad Educativa

LIMA - PERÚ
2019



25 %

Se están viendo fuentes estándar
Ver fuentes en inglés (Beta)

- Conocimientos
- 1 Entregado a Universidad... 12 % >
Fuente del estudiante
 - 2 repositorio.univallejo... 4 % >
Fuente del autor
 - 3 Entregado a Universidad... 1 % >
Título del estudiante
 - 4 Entregado a Universidad... 1 % >
Título del estudiante
 - 5 Entregado a Universidad... 1 % >
Título del estudiante
 - 6 Entregado a Universidad... 1 % >
Título del estudiante
 - 7 Entregado a Universidad... <1 % >
Título del estudiante
 - 8 repositorio.univallejo... <1 % >
Fuente del autor



**AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE
TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL
UCV**

Código : F08-PP-PR-02.02
Versión : 10
Fecha : 10-06-2019
Página : 1 de 1

Yo Luz Marlene Carita Chambi, identificado con DNI N° 10351224, egresado de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, autorizo (x) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este, 2019"; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....



 FIRMA

DNI: 10351224

FECHA: 28 de setiembre del 2019



Elaboró  Dirección de Investigación

Revisó

Responsable del SGC



 Vicerrectorado de Investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE POSGRADO, MGTR. MIGUEL ÁNGEL PÉREZ PÉREZ

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Luz Marlene Carita Chambí.

INFORME TÍTULADO:

"Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima Este. 2019"

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Maestra en Educación.

SUSTENTADO EN FECHA: 10 de agosto del 2019

NOTA O MENCIÓN: 15



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN