



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de la
asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP
“Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación**

AUTORA:

Br. Elizabeth Victoria, Anco Estrella

ASESOR:

Dr. Sebastián, Sánchez Díaz

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones pedagógicas

PERÚ - 2017

Página del Jurado

Dr. Rodolfo Talledo
Presidente

Dra. Jessica Palacios Garay
Secretario

Dr. Sebastián, Sánchez Díaz
Vocal

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a Dios, a mis padres, mi esposo y mi hija que tanto amo.

Agradecimiento

A la Universidad César Vallejo que me brindó la oportunidad para realizar la presente investigación, a los directivos y estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”.

Declaratoria de autoría

Yo, Elizabeth Victoria, Anco Estrella, estudiante de la Escuela de Postgrado del Programa de Maestría en Educación de la Universidad César Vallejo, sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico del curso de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016”, presentado en 99 folios para la obtención del grado académico de Magister 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 establecido 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 determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 07 enero 2017

.....
Elizabeth Victoria, Anco Estrella.

DNI N° 21259018

Presentación

Señor Presidente del Jurado:

Dando cumplimiento a las normas establecidas en el Reglamento de Grados y títulos de la sección de Postgrado de la Universidad César Vallejo para optar el grado de Magíster con mención en Educación, presento el trabajo de investigación denominado: *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico del curso de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016*, la investigación tiene la finalidad de optar el grado de Magíster en Educación en la Universidad “César Vallejo”.

La presente investigación está dividida en siete capítulos:

El capítulo I, presenta los antecedentes internacionales y nacionales, el marco teórico, la justificación, el problema de investigación, hipótesis y los objetivos; el capítulo II, referido a las variables de estudio, la operacionalización de las variables, tipo y diseño de investigación, las técnicas e instrumentos; el capítulo III, lo conforma los resultados de la investigación; el capítulo IV la discusión de los resultados; el capítulo V las conclusiones de la investigación, el capítulo VI las recomendaciones , el capítulo VII las referencias bibliográficas y finalmente los anexos.

Espero, señores miembros del jurado, que Ustedes me otorguen la aprobación de mi estudio realizado con mucha dedicación y esfuerzo llegando a la meta esperada con los resultados obtenidos en el proceso, siendo determinantes para obtener el Grado Académico de Maestría con mención en Educación.

La autora.

Índice

	Páginas
Carátula	
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	xiii
1.1. Antecedentes	15
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	20
1.3. Justificación de la investigación	44
1.4. Problema	46
1.5. Hipótesis	51
1.6. Objetivos	52
II. Marco metodológico	53
2.1. Variables	54
2.2. Operacionalización de las variables	55
2.3. Metodología	56
2.4. Tipo de estudio	57
2.5. Diseño	58
2.6. Población y muestra	58
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	58
2.8. Métodos de análisis e interpretación de datos	62
2.9. Aspectos éticos	63
III. Resultados	64
IV. Discusión	80
V. Conclusiones	84
VI. Recomendaciones	86
VII. Referencias	88
VIII. Anexos	93

Lista de tablas

Tabla 1	Operacionalización de la variable Estrategias de aprendizaje	55
Tabla 2	Operacionalización de la variable Rendimiento Académico	56
Tabla 3	Datos de la Población	58
Tabla 4	Baremos de estrategias de aprendizaje	59
Tabla 5	Baremo de la variable rendimiento académico de comunicación	60
Tabla 6	Validez de los instrumentos de medición de la V1.	61
Tabla 7	Validez de los instrumentos de medición de la V2	61
Tabla 8	Estadísticos de fiabilidad de la variable Estrategias de Aprendizaje	62
Tabla 9	Estadísticos de fiabilidad de la variable Rendimiento Académico	62
Tabla 10	Niveles de la variable Estrategias de aprendizaje	65
Tabla 11	Niveles de la dimensión adquisición de Información	66
Tabla 12	Niveles de la dimensión Codificación de Información	67
Tabla 13	Niveles de la dimensión recuperación de información	68
Tabla 14	Niveles de la dimensión Apoyo al procesamiento	69
Tabla 15	Niveles de la variable Rendimiento Académico de comunicación	70
Tabla 16	Niveles de la dimensión Comprensión lectora	71
Tabla 17	Niveles de la dimensión Gramática	72
Tabla 18	Niveles de la dimensión Producción	73
Tabla 19	Correlación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de comunicación	74
Tabla 20	Correlación entre estrategias de adquisición de información y rendimiento académico de comunicación	75
Tabla 21	Correlación entre estrategias de codificación de información y rendimiento académico de comunicación	77
Tabla 22	Correlación entre estrategias de recuperación de	78

	información y rendimiento académico de comunicación	
Tabla 23	Correlación entre estrategias de apoyo de información y rendimiento académico de comunicación	79

Lista de figuras

Figura 1	Proceso de la dimensión Adquisición de Información	27
Figura 2	Proceso de la dimensión Codificación de la Información	30
Figura 3	Proceso de la dimensión recuperación de la información	32
Figura 4	Proceso de la dimensión apoyo al procesamiento	35
Figura 5	Niveles de la variable Estrategias de aprendizaje	65
Figura 6	Niveles de la dimensión adquisición de Información	66
Figura 7	Niveles de la dimensión Codificación de Información	67
Figura 8	Niveles de la dimensión recuperación de información	68
Figura 9	Niveles de la dimensión Apoyo al procesamiento	69
Figura 10	Niveles de la variable Rendimiento Académico de comunicación	70
Figura 11	Niveles de la dimensión Comprensión lectora	71
Figura 12	Niveles de la dimensión Gramática	72
Figura 13	Niveles de la dimensión Producción	73

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como problema general ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?, y el objetivo general fue: Determinar la relación que existe entre las variables estrategias de aprendizaje y rendimiento académico.

El tipo de investigación fue básica de nivel correlacional, el diseño fue no experimental de corte transversal y la metodología hipotética deductiva. La muestra estuvo conformada por 113 estudiantes de las diferentes especialidades del Instituto Superior Tecnológico “Antenor Orrego Espinoza”- Chorrillos, 2016. Se realizó la validación de los instrumentos por el juicio de expertos y la confiabilidad con la prueba del alfa de Cronbach, asimismo, se aplicó el cuestionario usando la técnica de la encuesta tipo escala de Likert para ambas variables.

Para la prueba de las hipótesis se aplicó el estadístico Rho de Spearman, ya que el propósito fue determinar la relación entre las dos variables a un nivel de confianza del 99% y significancia del 0.01%. Se concluyó que existe relación positiva y significativa entre la estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, con una correlación baja, por el Rho de Spearman $r = ,253$, y $p = ,007 < 0.01$.

Palabras claves: Estrategias de Aprendizaje, Rendimiento Académico.

Abstract

The present research work had as general problem What is the relationship that exists between the learning strategies and the academic performance of the Communication subject in ISTP students "Antenor Orrego Espinoza" - Chorrillos, 2016 ?, and the general objective was : To determine the relationship between the variables learning strategies and academic performance.

The type of research was basic at7 correlational level, the design was non-experimental cross-sectional and the deductive hypothetical methodology. The sample consisted of 113 students from the specialties of the Higher Technological Institute "Antenor Orrego Espinoza" - Chorrillos, 2016. The validation of the instruments by expert judgment and reliability with the Cronbach alpha test was performed. Questionnaire using the Likert scale type survey technique for both variables.

Spearman's Rho statistic was used to test the hypotheses, since the purpose was to determine the relationship between the two variables at a confidence level of 99% and significance of 0.01%. We conclude that there is a positive and significant relationship between learning strategies and academic achievement, with a low correlation, by Spearman's Rho, $r = .253$, and $p = .007 < 0.01$.

Keywords: Learning Strategies, Academic Performance

I. Introducción

En el marco de la globalización, las estrategias de aprendizaje no pueden ser ajena a los avances de la ciencia y la tecnología que en especial en lo que respecta a la ciencias de la educación han llevado a un cambio sustancial en cuanto a su marco conceptual y los principios que sirven de guía para el desarrollo de la educación siendo uno de sus principales actores el estudiante que como mediador de los aprendizajes contribuye con su desempeño al logro de lo planificado en beneficio y desarrollo de los estudiantes.

Las estrategias de aprendizaje se constituyen en un problema cuando sus funciones no se realizan de manera apropiada, en general cuando no se utilizan técnicas ni métodos adecuados y son relegadas a un simple cumplimiento de la función y sobre todo reduciéndose a una acción fiscalizadora, del mismo modo, se realizan con una carga subjetiva que en lugar de contribuir con la mejora del Rendimiento Académico producen una reacción contraria y lo aleja de los objetivos fundamentales de su accionar en el aula.

Uno de los problemas que enfrenta la educación peruana es el logro de las metas de atención que está afín a los modelos de calidad que en la actualidad demanda, una apropiada estrategias de aprendizaje, tanto desde la función que debe ejercer la administración como la actitud receptiva y activa del estudiante en relación a la misma debido a múltiples factores que contribuyen de manera significativa en el rendimiento académico y por consecuencia en beneficio o perjuicio del estudiante.

En el Perú, esta problemática viene siendo tomado en cuenta por el Ministerio de Educación (MINEDU) y se han desarrollado capacitaciones y una reflexión sobre cómo lograr que el estudiante mejore su rendimiento académico con capacitaciones a los docentes sobre estrategias de aprendizaje que acompañe y asesore de manera correcta y sostenida a través de los lineamientos para la adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de información mediante las estrategias de aprendizaje en los Institutos de Educación Superior Tecnológica.

1.1. Antecedentes

Antecedentes Internacionales.

De acuerdo a los antecedentes internacionales, Según Román y Cano (2015), en la tesis denominada "*Estrategias de aprendizaje y rendimiento en inglés en alumnos universitarios*", la investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la Estrategias de Aprendizaje y el rendimiento en inglés en alumnos universitarios de la universidad Católica de Maule en Chile , la metodología utilizada fue de corte no-experimental o también denominado "expostfacto", que corresponde a un diseño transeccional. La muestra estuvo conformada por 136 estudiantes, la cual se determinó de manera probabilística. Los datos fueron recabados con los instrumentos de 119 ítems, Por lo demás, está claro que los ítems que se presentan en menor frecuencia de uso son los que deben ser atendidos y reforzados en cuanto a su utilización, mediante algún plan de mejora. Lamentablemente en Chile, el tema de las estrategias de aprendizaje no es muy conocido, al menos en la forma de planes sistemáticos de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. Concluyeron que, existen diferencias significativas, entre ambos grupos de estudio, en la frecuencia y nivel de uso de los ítems que definen operacionalmente las dimensiones ACRA

Según Gonzales (2015), En la tesis denominada "*Estrategias de elaboración de aprendizaje para incrementar el rendimiento académico en matemática de los alumnos de tercero básico del Instituto Nacional de Educación Básica Carolingia.*", la investigación tuvo como objetivo determinar la mejora el rendimiento académico en Matemática de los alumnos de tercero básico sección C del Instituto Nacional de Educación Básica Carolingia al aplicar estrategias de elaboración de Aprendizaje, construyendo su propio aprendizaje. Dicha investigación giró en dos variables: Rendimiento académico en Matemática y Estrategias de elaboración de aprendizaje en Matemática. Se seleccionaron dos grupos de estudiantes de Tercero Básico correspondientes a las secciones A y C, 32 alumnos por cada sección, sirviendo la sección C como grupo experimental y la sección A como grupo control. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, el diseño fue cuasi experimental, y se trabajó con grupos ya integrados previamente.

Concluyó con los resultados que demostraron que existe relación estadísticamente significativa al nivel del 0.01 entre el rendimiento académico y las estrategias de recuperación de la información y apoyo al procesamiento. La relación entre las estrategias de adquisición de conocimiento y el rendimiento académico es estadísticamente significativa al nivel del 0.05. No se encontró relación entre la estrategia de codificación de la información y el promedio obtenido.

Según Roux y Anzures (2014), en el estudio de investigación titulada *“Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior”*, en la Universidad de Costa Rica, la investigación tuvo por objetivo analizar las estrategias de aprendizaje que empleaban los /las estudiantes de educación media superior de un colegio privado en el noreste de México en sus clases de Física. Además, se investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje y su rendimiento académico. Fue un estudio transversal, descriptivo y correlacional. La población fue de 162 estudiantes inscritos en tercer semestre de educación media superior en el ciclo escolar 2010-2011. La información fue obtenida a través del Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje para Estudiantes Universitarios (CEVEAUPEU). La conclusión fue que los participantes requerían mayor conocimiento y utilización de las estrategias relacionadas con la búsqueda, selección, procesamiento y uso de la información, tan necesarias en esta época en la que abunda la información, como consecuencia de los avances tecnológicos y científicos.

Según Montes y Lerner (2011), en el estudio de investigación titulada *“Rendimiento académico de los estudiantes de Pregrado de la Universidad EAFIT”* en Colombia, la investigación tuvo por objetivo determinar las variables de mayor capacidad explicativa del rendimiento académico. La población fue de 840 estudiantes y la muestra 56. El proceso metodológico utilizado para indagar por los factores que inciden en el rendimiento académico en la etapa de focalización del enfoque cuantitativo. Inicialmente se presenta el instrumento de recolección de información: cuestionario DRA –Dimensiones del rendimiento académico– y la

forma de contacto con los estudiantes; segundo la forma de sistematización de la información y finalmente se detalla el procesamiento de la información de forma descriptiva y factorial. En los resultados académicos se identificó la influencia de los logros alcanzados antes de comenzar la universidad en el promedio acumulado. Asimismo, las acciones emprendidas por los estudiantes para mejorar sus resultados, entre las que se destacan: tomar nota y resolver ejercicios y preguntas. También, los estudiantes que se califican con alto nivel de concentración tienen un mayor promedio y una mejor autopercepción sobre su desempeño académico independiente de las acciones emprendidas al estudiar. Entre las motivaciones del estudiante, como cuarta característica, prevalecieron dos: —la búsqueda por un mayor conocimiento y obtener buenas notasll, el primero centrado en proceso de aprendizaje y el segundo centrado en los resultados. Como quinta conclusión de la investigación entre los factores intrínseco se obtuvo que, un mejor rendimiento académico requiere mayor dedicación de tiempo al estudio y la mejor organización de las actividades del estudiante.

Según Ossa y Lagos (2012), en el estudio de investigación titulada “*Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Pedagogía de Educación General Básica (primaria) de una universidad pública en Chile*”, en la Universidad Bio Bio de Chile, el objetivo del estudio es conocer los estilos de aprendizaje del modelo de Honey y Alonso, en un grupo de estudiantes de educación básica de una universidad pública chilena, y relacionar dichos estilos con el rendimiento académico logrado por los estudiantes. Fue un estudio descriptivo-correlacional, de naturaleza cuantitativa. La muestra fue 71 estudiantes de primer año de la carrera de Pedagogía General Básica (primaria) de la Universidad del Bío-Bío (Chile). Los resultados mostraron un predominio del estilo de aprendizaje reflexivo, así como un predominio de estrategias de enseñanza de los docentes basados en la exposición; así también se observa un nivel de relación positiva y significativa, aunque medianamente baja, entre el rendimiento académico, y los estilos de aprendizaje teórico ($r=0,291$) y reflexivo ($r=0,237$).

Antecedentes Nacionales

Según Rodríguez (2012), en la tesis nacional titulada "*Influencia de las estrategias metodológicas y la comprensión lectora en los estudiantes del 2º grado de la institución educativa n° 1237 UGEL N° 06 – Ate - Vitarte – 2011*", la presente investigación tuvo por objetivo general explicar la influencia de las estrategias metodológicas en la comprensión lectora en los estudiantes. El fundamento teórico respecto a las Estrategias metodológicas se basó en el concepto de Medina y otros, respecto a comprensión lectora Sánchez y otros. La metodología que se utilizó con el fin de demostrar la hipótesis se elaboró en el enfoque cualitativo, el tipo de investigación fue descriptivo y el diseño fue no experimental. La población y la muestra constituyeron los mismos elementos de análisis, en su propia naturaleza sin afectarlos, que vienen a ser 188 estudiantes. Concluyó que existe una influencia positiva y significativa entre ambas variables, este resultado respaldaría la teoría GALVEZ J. (2007), que refiere: "Las estrategias son como un acumulado de eventos, procesos, recursos o instrumentos y tácticas que debidamente ordenados y articulados permiten a los educandos encontrar significado en las tareas que realizan, mejorar sus capacidades y alcanzar determinadas competencias.

Según Koller (2013), en la tesis titulada "*Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima*", realizó el estudio de la relación entre aptitudes mentales primarias, inteligencia triárquica, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en universitarios. La muestra estuvo compuesta por 231 estudiantes de psicología, del 1º al 4º ciclo, de una universidad particular de Lima. Se empleó las siguientes pruebas: Aptitudes Mentales Primarias -, Inteligencia Triárquica - STAT, nivel h, y Estrategias de Estudio y Aprendizaje. Para el rendimiento académico se consideró el promedio general del semestre 07-II. Se utilizó el Coeficiente de Correlación Múltiple de Pearson y Regresión Lineal. Concluyó que existe relación positiva y significativa entre las variables estudiadas; sin embargo, las variables que predicen el rendimiento académico son la inteligencia analítica y el componente motivación (actitud, motivación y ansiedad).

Según Ccollana y Condor (2012), en la tesis titulada "*Influencia de las estrategias metodológicas en el rendimiento académico del área de química en los alumnos de la EBR en la institución educativa estatal N° 1227 "Indira Gandhi" UGEL N° 06 – Ate Vitarte – 2011*", la investigación tuvo por objetivo diseñar diversas estrategias metodológicas de enseñanza que el docente pueda utilizar para mejorar el rendimiento de la química en los alumnos, La metodología que se utilizó fue de enfoque cualitativo, el tipo de investigación fue descriptivo, y el diseño fue no experimental transversal. La población fue de 125 alumnos y la muestra 94 alumnos. Concluyeron que las estrategias metodológicas influyen significativamente en el rendimiento académico de los alumnos.

Según Espinoza (2012), en la tesis titulada "*Estrategias cognitivas y las capacidades matemáticas en estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular de la Red N° 12 – UGEL 06 – Ate Vitarte*", la investigación tuvo por objetivo determinar la relación entre las estrategias cognitivas y las capacidades matemáticas, La metodología que se utilizó fue de enfoque cuantitativo, el tipo de investigación fue correlacional y el diseño fue no experimental transversal. La población fue de 32 estudiantes *del VII ciclo de Educación Básica Regular de la Red N° 12 – UGEL 06 – Ate Vitarte* y la muestra fue censal. En conclusión según el índice de correlación de Pearson para nuestras variables: estrategias cognitivas y las capacidades matemáticas fue = - 0,163 , el cual contradice nuestra Hipótesis principal (H_1) , por lo tanto se acepta la Hipótesis nula del cual podemos inferir lo siguiente: No existe relación entre las estrategias cognitivas y las capacidades matemáticas en estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular de la Red N° 12 – UGEL 06 – Ate Vitarte.

Aliaga (2012), en la tesis titulada "*Comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla-Callao*", la investigación tuvo por objetivo determinar si existe relación entre los niveles de la comprensión lectora y el rendimiento académico. La metodología que se utilizó fue de enfoque cuantitativo, el tipo de investigación fue correlacional y el diseño fue no experimental transversal, la población fue 90 alumnos de un

colegio de la región Callao, todos domiciliados de la zona, de situación socio cultural, económica media y baja, provenientes de familias disfuncionales con un nivel socio económico, cultural bajo. En conclusión, existe una relación significativa positiva entre la variable comprensión lectora y el rendimiento en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla- Callao.

Quispilaya (2010), en la tesis titulada “*Estrategias de aprendizaje ACRA y rendimiento académico en geometría plana en los estudiantes de nivel secundaria en una I. E. de Ventanilla*”, la investigación tuvo por objetivo establecer las relaciones existentes entre estas dos variables. La metodología que se utilizó fue diseño descriptivo correlacional, la población fue 157 alumnos de 4to grado de secundaria, con una muestra de 120 alumnos de 14 a 16 años y se utilizó las escalas de estrategias de aprendizaje ACRA, todos domiciliados de la zona, de situación socio cultural, económica media y baja, provenientes de familias disfuncionales con un nivel socio económico, cultural bajo. En conclusión, los resultados mostraron que los estudiantes tienen nivel bajo de estrategias de aprendizaje en las cuatro escalas y tienen un nivel medio de rendimiento académico. El coeficiente de correlación para niveles de rendimiento académico y estrategias de aprendizaje, en sus cuatro escalas: adquisición, codificación, recuperación y apoyo, el nivel de significación p de 0.864, 0.614, 0.386 y 0.593 respectivamente, p mayores que 0.05 es decir, no existe una correlación entre estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en geometría plana.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística

El enfoque de la tesis se fundamenta en una filosofía constructivista que según McMillan y Schumacher (2007) mencionaron que:

La filosofía constructivista se basa en la realidad como una experiencia heterogénea, interactiva y socialmente compartida, interpretada por los individuos. Es decir, los individuos o grupos deducen o atribuyen significados a entidades concretas, como acontecimientos, personas procesos u objetos. Las percepciones de

las personas son lo que ellos consideran real y lo que dirige sus acciones, sentimientos y pensamientos.

Al respecto, según Wilson (1995) mencionó: Los entornos de aprendizaje constructivista se definen como un lugar donde los alumnos deben trabajar juntos, ayudándose unos a otros, usando una variedad de instrumentos y recursos informativos que permitan la búsqueda de los objetivos de aprendizaje y actividades para la solución de problemas.

Según los estudios, en sus orígenes, el constructivismo surgió como una corriente epistemológica preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento humano. Para Delval (1997), se encuentran algunos elementos del constructivismo en el pensamiento de Vico, Kant, Marx y Darwin, ellos plantearon al igual que los exponentes constructivistas de hoy que, los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos; lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar la naturaleza y construir la cultura. Asimismo, destacan que el conocimiento se construye activamente por el sujeto y no es recibido de manera pasiva por el ambiente.

Otros autores, centran el estudio en el funcionamiento y el contenido de la mente (Piaget), el interés de otros se ubica en el desarrollo del origen social, sociocultural y sociohistórico Vigotsky (s/f), además se puede identificar un constructivismo radical, que postula que el conocimiento se construye de manera subjetiva por lo que no es posible formar representaciones objetivas ni verdadera de la realidad, lo que existe es formas viables o efectivas de actuar sobre la misma (Von Glaserfeld y Maturana (s/f), citado por Díaz Barriga, 2002). De manera que, los postulados del enfoque constructivista se basan en la construcción del conocimiento y están referidos a la existencia y prevalencia de procesos activos de construcción del conocimiento, en donde el sujeto da aportes cognitivos a sus procesos de conocer, él es quien construye con lo que le ofrece su entorno, es decir, se pone el énfasis en los mecanismos de influencia

sociocultural (Vigotsky), socioafectivo (Wallon), o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget).

A pesar de las distinciones de estos teóricos de cómo definen el constructivismo, se puede observar que todos ellos comparten el principio de "...la importancia de la actividad mental constructiva del alumno en la relación del aprendizaje" (Díaz-Barriga, 2002; p. 29). Este principio es lo que denomina Coll, como el de idea –fuerza constructiva, lo que quiere decir este autor es que el alumno es constructor de sus propios procesos de aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, sus experiencias y la ayuda de la enseñanza mediada por el docente.

Según Coll (1996), la postura constructivista en la educación se nutre de los aportes de las distintas corrientes psicológicas, como el enfoque psicogenético de Piaget, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural de Vigotsky, así como de algunas teorías de aprendizaje.

Según lo estudiado, dentro de los postulados centrales de los enfoques Constructivistas, el enfoque Psicogenético contempló:

Énfasis en la auto estructuración, Competencia cognitiva determinada por el nivel de desarrollo intelectual, Modelo de equilibrarían: generación de conflictos cognitivos y reestructuración conceptual, Aprendizaje operativo: solo aprenden los sujetos en transición mediante abstracción reflexiva, Cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto. Énfasis en el currículo de investigación por ciclo de enseñanza y en el aprendizaje por descubrimiento.

En lo cognitivo se propuso:

Teoría ausubeliana del aprendizaje verbal significativo. Modelos de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico. Representación del conocimiento esquemas cognitivos o teorías

implícitas y modelos mentales episódicos. Enfoque experto-novatos. Teorías de la atribución y de la motivación por aprender. Énfasis en el desarrollo de habilidades del pensamiento, el aprendizaje significativo y solución de problemas.

Asimismo, en lo sociocultural se consideró las siguientes concepciones:

Aprendizaje situado en contexto dentro de comunidades de práctica.

Aprendizaje de mediadores, Instrumentales de origen social, Creación de ZDP (Zonas de Desarrollo Próximo), Origen social de los procesos psicológicos superiores, Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica.

Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo, enseñanza recíproca.

Evaluación dinámica y en contexto.

Las diversas orientaciones de los autores consultados permitieron darle forma a las estrategias propuestas bajo un enfoque constructivista, donde se pudo determinar que a través de ellas; los alumnos podrán de manera individual y colectiva “construir” sus ideas, conocimiento y experiencias de aprendizaje sobre su contexto físico, social, cultural, familiar, entre otros. De esa concepción de “construir” el pensamiento, surge el enfoque constructivista el cual, se entiende, como que, el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad y que tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo.

Otro aspecto que se pudo determinar fue que el enfoque constructivista se estructura bajo los postulados propuestos por la Teoría Genética del Desarrollo Intelectual (Piaget), Teoría del Procesamiento Humano de la Información (Coll, Díaz-Barriga, Hernández y otros); Teoría del Aprendizaje Significativo (Ausubel); Teoría Sociocultural del Desarrollo y el Aprendizaje (Vigotsky) y la Teoría Sacioafectiva (Wallon).

Bases teóricas de las estrategias de aprendizaje

Según Díaz-Barriga y Hernández (2007), las estrategias de aprendizaje son procedimientos o secuencias de acciones conscientes, voluntarias, controladas y flexibles, que se convierten en hábitos para quien se instruye, cuyo propósito es el aprendizaje y la solución de problemas tanto en el ámbito académico como fuera de él. Esta forma de aprender concierne a la toma de decisiones y facilita el llamado aprendizaje significativo (Ausubel, 1963); este tiene relación con la vida práctica y laboral, es decir, un significado que incide en el estudiante –y futuro profesional–, pues no solo asimila cómo utilizar determinados procedimientos, sino también sabe cuándo y por qué los utiliza, y además le favorece en el proceso de resolución de un problema o de una tarea a ejecutar (Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez, 2011).

De acuerdo con Alonso y Gallego (2008), sobre las bases teóricas de la Estrategias de Aprendizaje, los modos de aprendizaje, son rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente constantes de la manera en que los estudiantes distinguen, interactúan y manifiestan a sus situaciones de aprendizaje.

Según (García, 2006, citado por Blumen et al., 2011a, p. 229), este conocimiento está directamente relacionado con la noción del aprendizaje como un proceso activo, ya que si se considera que el aprendizaje equivale a recibir información de manera fría, lo que el estudiante haga o piense no es muy importante. Sin embargo, si se entiende que el aprendizaje como la elaboración por parte del receptor de la información recibida, es evidente que cada uno de los estudiantes elaborará y relacionará los datos recibidos en función de sus propias características.

De acuerdo a lo estudiado cada estudiante aprende de manera distinta a los demás; utiliza diferentes estrategias y asimila con diferentes velocidades, aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de educación, la misma edad o estén estudiando el mismo contenido. Esto lo podemos observar en un

estudio de investigación realizado en el Perú sobre los estilos de aprendizaje cuya investigación revela las distintas formas de aprender considerando el perfil del estudiante.

Según (Baldomero, et al., 2008, citado por Blumen et al., 2011b, p. 229) dicen:

Por lo tanto, el conocer los distintos estilos de aprendizaje permitirá al estudiante y al profesor aprovechar las ventajas de cada situación de enseñanza-aprendizaje y especialmente permitirá a este último mejorar el diseño de actividades que sean adecuados y de interés para los estudiantes.

Asimismo (Lau & Yuen, 2009, citado por Blumen et al., 2011, p. 230) mencionaron: Es a partir de la atención hacia las discrepancias individuales que se hace necesario estudiar las características propias del estudiante al momento de aprender (ya sea en el colegio, la universidad o los estudios superiores), puesto que cada uno de ellos fomenta sus conocimientos de una manera distinta, con una determinada tendencia o disposición y utiliza diferentes estrategias para el aprendizaje.

Michalski (2008), citado por Blumen, et al., 2011) indicó: “Se debe prestar atención a estas diferencias individuales en los estudiantes de universidad, ya que aquello permitirá conocer las características propias de aprendizaje y elaborar estrategias que logren mejorar el nivel de estudio, evitando así la deserción de los estudiantes”. (p. 230).

Definiciones de estrategias de aprendizaje

Según Díaz-Barriga y Hernández (2007), refirieron: Que las estrategias de aprendizaje son procesos de acciones reflexivas, espontáneas, inspeccionadas y adaptables, que se transforma en una práctica habitual en el educando con el objetivo de aprender y buscar soluciones a nivel académico y/o general.

Dimensiones de las estrategias de aprendizaje

Según Román y Gallego (2008), definieron el ACRA en cuatro dimensiones que son las siglas de la adquisición, codificación, recuperación y apoyo en la información para proporcionar las herramientas necesarias del docente en la educación de los estudiantes.

El ACRA se puede implementar en diversos momentos (evaluación inicial, final o de seguimiento) y en la investigación psicoeducativa: preventiva (un entrenamiento para verificar la carencia que afecta al estudiante) u optimizadora (entrenar a un estudiante para automatizar un aprendizaje). Por tanto, mediante la aplicación de las ACRA, es posible identificar el nivel de procesamiento con el que habitualmente un estudiante lleva a cabo sus tareas de aprendizaje; aquel puede ir desde un procesamiento superficial hasta un procesamiento profundo.

Asimismo, esta permite la identificación de estrategias de aprendizaje que más usan los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Dimensión 1: Adquisición de Información

Escala de estrategias de adquisición de información

Román y Gallego (2008), propusieron lo siguiente:

La atención, como punto inicial, para la adquisición de información es siempre primordial; pues esta elige y discrimina la información y lo traslada al registro sensorial. Luego el proceso de repetición se encarga de comunicarlo del registro sensorial a la memoria de corto plazo (MCP). (p.9).

Aquí se destacan dos formas de estrategias de procesamiento: la que busca el control de la atención; y la que busca por la repetición un resultado adecuado. (Figura 1).

Estrategias atencionales

Se indican que la estrategia atencional procura auxiliar al estudiante controlando el proceso de conocimiento direccionándolo hacia la selección del contenido, donde encontramos dos estrategias: la de exploración y la de fragmentación.

Si el aprendizaje no es claro o si el material verbal seleccionado no está bien organizado, lo recomendable es emplear técnicas de exploración, centrándose en aquello que resulte relevante.

Contrario sensu, si el tema es claro y el material está bien organizado, debe emplearse técnicas de fragmentación como el subrayado lineal y/o idiosincrásico de cada párrafo considerado relevante y que no tengan estos indicadores en el libro.

Estrategias de repetición

Se entiende que la repetición busca pasar de la información a la memoria a largo plazo, repasando vez tras vez el material verbal, para lo cual se sirve de diversos receptores: la vista, el oído, la cinestesia – motriz, enfatizando y hablando en voz alta y repitiéndolo mentalmente.

Clasificación de las Estrategias de Adquisición de Información

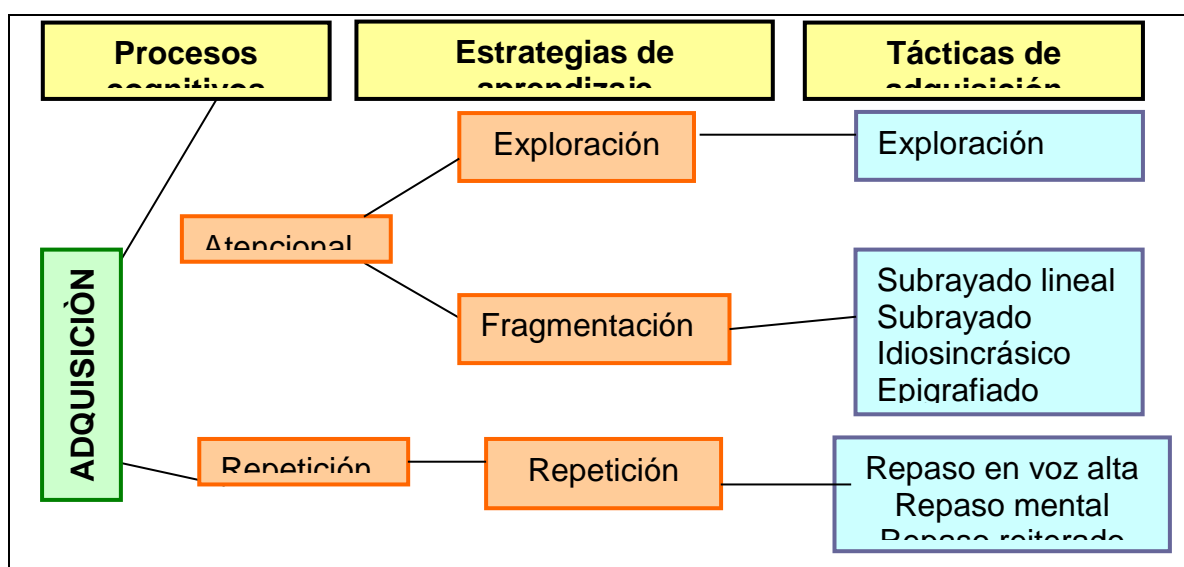


Figura 1: Proceso de la dimensión Adquisición de Información. Fuente: ACRA Escalas de Estrategias de Aprendizaje – Manual. Román Sánchez José María y Gallego Rico Sagrario. 1994

Dimensión 2: Codificación de información

Se comprende que para pasar de la memoria de corto plazo a largo plazo, necesita de estos procesos de atención, repetición y codificación. Este proceso de lo superficial a lo profundo de la información, se relacionan con los conocimientos previos y se los integra en estructuras que se denominan cognitivas o base de conocimiento.

Se precisa que la codificación es aplicar un código y/o un símbolo y se sitúa en la base de los niveles del proceso, acercándose a la comprensión y al significado.

En esta dimensión, se considera tres grupos de estrategias que fueron elaborados por Román y Gallego (2008).

Estos tres mecanismos: nemotécnica, elaboración y organización, se jactan de codificaciones más sofisticadas, más profundas que demandan más tiempo y esfuerzo. Las tres, buscan que la información sea almacenada a largo plazo; distinguiéndose la segunda en un mayor grado de “significación” de la información.

Estrategias de nemotecnización

Se entiende que el uso de la nemotecnia para el aprendizaje revela una codificación superficial que no ha demandado mayor esfuerzo.

Raugh y Atkinson (s/f), citado por Ecurra et al., (2004) afirman que se puede reducir a una palabra clave la información, en el aprendizaje del vocabulario de una lengua extranjera se pueden usar elementos en forma de siglas, rimas, frases, usando la nemotecnia. Es lo mismo que hacemos nosotros de forma empírica, usando acrónimos y/o acrósticos, rimas y/o muletillas.

Estrategias de elaboración.

Román y Gallego (2008), distinguieron dos niveles de elaboración: el simple, establecido en la asociación intra material a aprender, y el complejo que lleva a cabo la integración de la información en los conocimientos previos del individuo.

Asimismo, el almacenamiento duradero parece depender más de la elaboración y/o orden de la información que de las nemotecnias.

Ahora bien, se entiende que la elaboración de la información puede tener lugar de muchas maneras tácticas: Estableciendo relaciones entre los contenidos de un texto entre estos y lo que uno sabe y construyendo imágenes visuales a partir de la información.

Se elabora metáforas o analogías a partir de lo estudiado, buscando aplicaciones posibles de aquellos contenidos que se están procesando al campo educativo, laboral, personal o social, haciéndose auto preguntas o preguntas cuyas respuestas que poner en evidencia lo fundamental de cada parte de un texto o elaborando “inferencias”, conclusiones deducidas o inducidas tomando como base juicios, principios, datos e informaciones presentes en el texto estudiado y parafraseando.

Se establece relaciones de distinto tipo y se constituye una estrategia de elaboración, que puede llevarse a cabo mediante tácticas diversas, algunas de ellas identificadas por nuestra escala: imágenes, metáforas aplicaciones, relaciones intratexto y relaciones compartidas, buscadas en interacción con los demás.

La investigación realizada al respecto revela que formularse auto preguntas es asimismo un mecanismo eficaz para el procesamiento profundo. Por otra parte, codificar la información extrayendo “inferencias” a partir de los contenidos de un texto dado, parece compartir procesos con las auto preguntas, o viceversa, ya que el análisis factorial ha definido un solo factor con ambas tipos de estrategias.

Constituye un indicador válido de comprensión según Román y Gallego (2008), en general, parafrasear supone transformar una estructura dada de significado en diversas estructuras de superficie, es decir expresar las ideas del autor con palabras propias del estudiante. Ahora bien, para elaborar utilizarse diversas tácticas que nuestra escala identifica.

Estrategias de organización

Se entiende que las estrategias de organización podrían considerarse como un tipo especial de elaboración o una fase superior de la misma, y hacen que la información sea todavía más significativa; es decir relacionada con lo que el sujeto sabe e integrada en su estructura cognitiva y más manejable reducida de tamaño para el estudiante.

Se pueden llevar a cabo: resúmenes, esquemas secuencias lógicas-causa/efecto, problemas/solución, comparación/constante, secuencias temporales, construyendo mapas "mapeo" de Armbuster y Anderson, "mapas conceptuales" de Novack, "reticulación de Dansereau.

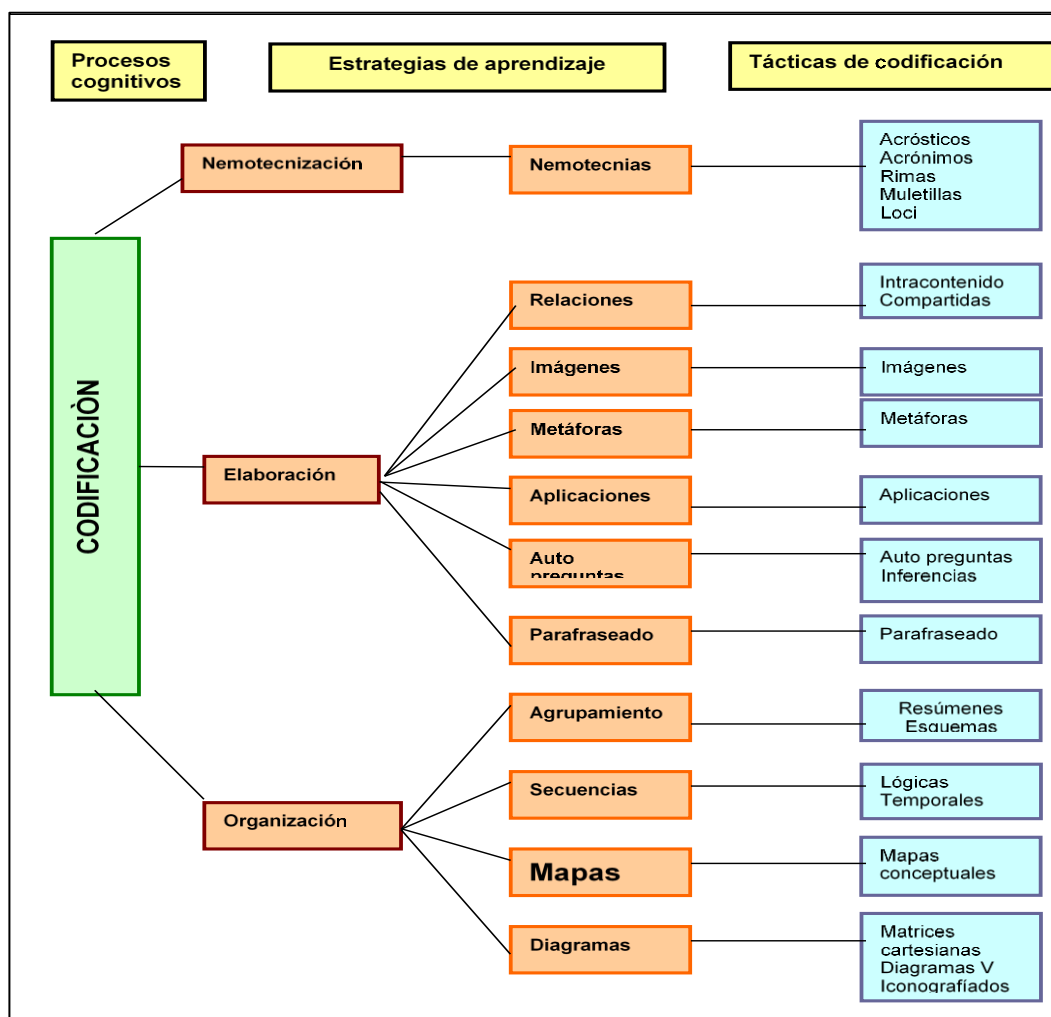


Figura 2. Proceso de la dimensión Codificación de la Información Fuente: ACRA Escalas de Estrategias de Aprendizaje – Manual. Román Sánchez José María y Gallego Rico Sagrario. 1994

Dimensión 3: Recuperación de información

Los estudios indican que la información almacenada por cada persona en buena medida determina su conducta; esto es debido a que el sistema cognitivo guarda en la memoria todo lo aprendido o experimentado.

Según la figura 3, Los cuatro factores de estrategias cognitivas de recuperación y la estructura subyacente fue reafirmada por los análisis de Gallego y Román (2008). El cuadro analizado recoge asimismo las tácticas de recuperación contenidas en cada factor.

Siguiendo la escala, se identifica qué estrategias de recuperación son más recurrentes en los estudiantes para ayudar a la memoria y buscando o generando respuestas.

Estrategias de búsqueda

Según lo estudiado las estrategias para la búsqueda de la investigación recopilada, se hallan básicamente condicionadas por la organización de los conocimientos en la memoria y los resultados a su vez de las estrategias de codificación.

Se obtiene la calidad de las estructuras abstractas de conocimientos, elaborados constituyen pues, el campo de búsqueda. En consecuencia, las tácticas de búsqueda que tienen lugar en un individuo guardan correspondencia con los utilizados por el mismo para la codificación. Se entiende que Los “esquemas” aceptan una indagación metódica en el almacén de la memoria y ayudan a la reconstrucción de la información buscada.

Hipotéticamente, son estrategias que transportan la información desde la memoria a largo plazo (MLP) a la memoria de trabajo a fin de generar respuestas, en definitiva, transforman la representación conceptual en conducta, los pensamientos en acción y lenguaje.

Analizando las estrategias de búsqueda están sirven para facilitar el control o la dirección de la búsqueda de palabras, significados y representaciones conceptuales o icónicas en la MLP.

Estrategias de generación de respuesta

De acuerdo a lo estudiado la generación de una respuesta debidamente realizada puede garantizar la aplicación positiva que se deriva de una conducta adecuada la situación y las tácticas pueden adoptar una disposición secuencial: libre asociación, ordenación de los conceptos recuperados por libre asociación y redacción de lo ordenado.

A continuación se establece la clasificación de las Estrategias de Recuperación o Recuerdo de Información.

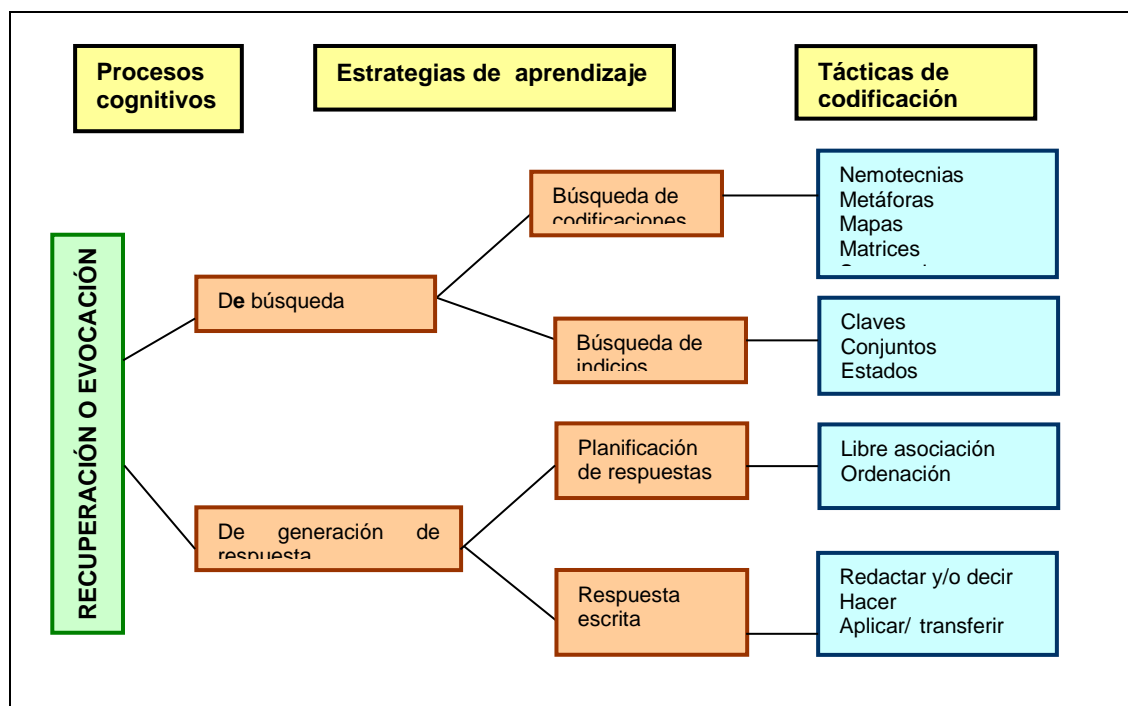


Figura 3. Proceso de la dimensión recuperación de la información Fuente: Escalas de Estrategias de Aprendizaje – Manual. Román Sánchez José María y Gallego Rico Sagrario. Publicaciones de Psicología Aplicada. Serie menor Nª 229 TEA Ediciones S.A. Madrid 2008.

Dimensión 4: Apoyo al procesamiento

Román y Gallego (2008) mencionaron, durante el lapso que dura el procesamiento de información, otros procesos de naturaleza metacognitiva y no cognitiva, los de apoyo, optimizan, son neutrales o entorpecen el funcionamiento

de las estrategias cognitivas de aprendizaje. Por eso los estudiantes también necesitan estrategias y tácticas que les faciliten a “manejar” sus procesos de apoyo. (Figura 4).

Por lo analizado las estrategias de apoyo, coadyuvan y potencian el rendimiento de las de adquisición, de las de codificación y de las dimensiones de recuperación, incrementando la motivación, la autoestima, la atención, garantizan el clima adecuado para un buen funcionamiento de todo el sistema cognitivo. De ahí que para llevar a cabo el procesamiento y recuperación de información sea imprescindible su identificación y correcto manejo.

Según Román y Gallego (2008), manifestaron que la última década ha tenido lugar un reconocimiento importante de dos tipos de estrategias de apoyo; las sociales las efectivas. Además incluyen un tercer grupo: las metacognitivas, porque al realizar su función de control y dirección de las cognitivas, pueden ser consideradas, en cierta medida, como de “apoyo”.

Estrategias metacognitivas

De acuerdo a lo estudiado, las estrategias metacognitivas admiten y afirman, por una parte, que el conocimiento que una persona tiene de los propios procesos, en general, y de estrategias cognitivas de aprendizaje en particular y, por otro lado la capacidad de manejo de las mismas.

Asimismo, las de autoconocimiento puede tratarse acerca del: qué hacer (conocimiento declarativo), por ejemplo un mapa conceptual, pero además se ha de saber cómo hacerlo (conocimiento procedimental); cuándo y por qué hacerlo (conocimiento condicional). Lo importante para el estudiante es saber cuándo utilizar una estrategia, seleccionar la adecuada en cada instante y comprobar la eficacia de la estrategia utilizada.

El automanejo de los procesos de comprensión por Román y Gallego (2008), se entiende que buscan establecer metas de aprendizaje para un material de

planificación; evaluar el grado en el que se van consiguiendo: evaluación; y rectificar si no se alcanzan los objetivos planificados: regulación.

Estrategias socioafectivas

Según lo analizado es innegable que los factores sociales están presentes en el nivel de pretensión, autoconcepto, intereses de autoeficiencia y motivación, incluso en el grado de ansiedad/relajación con que el alumno se dispone a trabajar.

Asimismo, dichas estrategias sirven para controlar, canalizar o reducir la ansiedad, los sentimientos de incompetencia, las expectativas de fracaso, la autoeficiencia, el locus de control, la autoestima académica, etc. Que suelen aparecer cuando los estudiantes se enfrentan a una tarea compleja, larga y difícil de aprendizaje.

Al respecto, la autorrelajación, el autocontrol, la autoaplicación de autoinstructores positivas, escenas tranquilizadoras, detención de pensamiento.

Se comprende que estas son habilidades que permiten a una persona controlar estados psicológicos como la “ansiedad”, las “expectativas desadaptadas” o la falta de “atención” que tanto entorpecen el procesamiento.

Según lo estudiado, son estrategias afectivas implicadas en cierta medida a lo largo de los procesos de adquisición, codificación y recuperación de información. Así, por ejemplo, se recomienda utilizar estrategias contra distractoras como estímulos distractores, procedentes del ambiente interno o del externo, que perturben la concentración. Tácticas que han evidenciado su eficacia para autocontrolar y autodirigir los procesos atencionales del estudiante son, el control, auto-instrucciones, autoimágenes, etc.

A continuación, se presenta la Clasificación de las estrategias de apoyo al procesamiento de información.

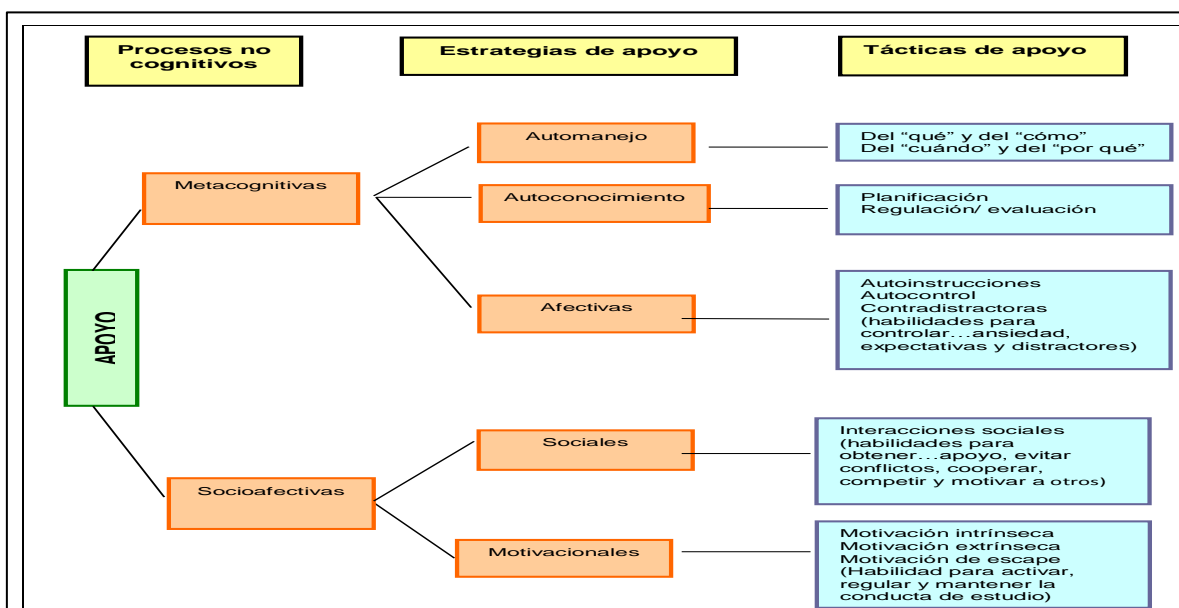


Figura 4. Proceso de la dimensión apoyo al procesamiento Fuente: Escalas de Estrategias de Aprendizaje – Manual. Román Sánchez José María y Gallego Rico Sagrario. Publicaciones de Psicología Aplicada. Serie menor Nº 229 TEA Ediciones S.A. Madrid 1994.

Bases teóricas del rendimiento académico

Según (Gómez, 2003, citado por Canal, 2007, p. 12), afirmó que estudios recopilados sobre los mejores estudiantes y las variables que los determinan afirma que estudios recopilados sobre los mencionados y las variables que los caracterizan, manifiestan que ninguna variable es capaz, por sí sola, de explicar debidamente el aprendizaje relacionado con el rendimiento de los estudiantes. Incluso las variables motivacionales necesitan interactuar con otras variables para tener influjo sobre el aprendizaje.

De acuerdo a lo analizado los autores parten del fundamento que el rendimiento está regulado por cuatro factores y que cada uno de ellos presenta características propias de cada estudiante y del tipo de trabajo que va a efectuar.

Asimismo, consideraron como el primer factor; las aptitudes intelectuales que pueden ser fusionados, si el razonamiento basado en la interrelación de los elementos lleva a una solución única, o divergentes si la capacidad para relacionar elementos lleva a resultados múltiples, diferentes y originales.

Al respecto, el segundo factor lo forman las motivaciones que les impulsa a estudiar. Puede ser el deseo de progreso y superación, el deseo de autoexigencia y obediencia de la norma de manera obligada, el deseo de conocer e investigar, el deseo de generar planes o de plasmar a través de la acción las propias ideas como la realización, el deseo de vincularse con los demás y recibir aceptación y aprobación como la afiliación o el deseo de alcanzar una recompensa externa.

Asimismo, en tercer lugar están los rasgos o temperamento como la imagen y valoración que se tiene de uno mismo como el autoconcepto, el impulso desmedido y anticipado causado por una percepción de amenaza o búsqueda de éxito como la ansiedad, las metas bajas, altas o adecuadas a las posibilidades reales de éxito como el nivel de aspiración, la tendencia a ordenar y planificar la tarea como lo hábitos organizativos, la capacidad de controlar los propios impulsos en busca de operatividad y adaptación como el autocontrol.

De acuerdo a lo estudiado, en el cuarto factor es el tipo de tareas a las que enfrenta el estudiante que pueden ser: Provechosas, si en la evaluación se exigen respuestas similares a las ofrecidas durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Valiosas, si las tareas requeridas son derivadas, inferidas o transferidas de lo aprendido. Heterónomas, si son tareas propuestas por otros profesores y cuyos contenidos son dados. Y autónomas, si son desarrolladas y autogeneradas por el propio estudiante.

Se concluye que estos factores no afectan de igual manera a todos los estudiantes, son factores que se complementan, por ejemplo, un estudiante con pensamiento convergente y motivado hacia la realización rendirá si la tarea es reproductiva, pero no rendirá en tareas autónomas.

Según Elliot y Dweck (2005) consideraron que el término capacidad se refiere a un concepto más profundo y general que el concepto de rendimiento. Se trata de una idea más versátil, en casi todas las actividades de la vida diaria puede encontrarse esta tendencia prejuzgada de ser competente.

Se entiende que en estas pequeñas cosas de la vida, y en los grandes propósitos se muestran las capacidades, desde lavarse bien los dientes, hasta saber expresarse bien en público, o ser un buen profesional; también aparece en escenarios no tan típicamente sujetos al éxito o al fracaso, como cuando uno aspira alguna vez, nada más y nada menos, que a tener las ideas claras sobre un asunto, Asimismo la competencia permite que el estudiante logre obtener buen rendimiento académico.

Según Weiner (2003) mencionaron sobre la teoría atribucional, la repetición de nuestra experiencia en determinados escenarios, junto con los estereotipos y normas que nos transmiten los demás, acaban generando patrones o estilos de atribución característicos en cada uno: formas típicas de explicarnos nuestros éxitos y fracasos.

De acuerdo a lo analizado, solemos mostrar estilos propios, cuando atribuimos nuestros éxitos a causas estables e internas y nuestros fracasos a causas externas e incontrolables: soy perfecto y la culpa es del otro.

Asimismo, las personas que viven una materia de forma muy ansiosa, con miedo al fracaso, suelen mostrar un patrón similar al de la protección aprendida, justo el contrario al patrón egótico: he obtenido el éxito por casualidad, y el fracaso es inherente a mí mismo, del mismo modo, se predice cuáles serán los estilos más adaptativos para explicar un resultado, o los que nos mueven mejor hacia la eficacia.

Al respecto se basarían estos en el hábito a atribuir el éxito a causas internas, variables y controlables (como la dedicación a la tarea o el esfuerzo), y el fracaso a las mismas dimensiones (es decir, a la ausencia de esfuerzo).

Zimmerman (1998); citado en Pintrich y Schunk (2006) mencionaron “La fase de control de la ejecución soporta procesos que ocurren durante el aprendizaje y afectan a la atención y a la acción. Durante la fase de autoanálisis,

que tiene lugar después de la ejecución, las personas responden a sus esfuerzos”, esto permite un mejor rendimiento académico (p. 173).

Definiciones del Rendimiento Académico

Rodríguez (2012) mencionó:

Es un proceso a través del cual el estudiante obtiene un destacado logro en su interacción con el contenido. El cual despliega una actividad cognitiva es decir concibe lo que lee, hace preguntas relacionadas a la información del argumento con sus conocimientos previos. Relacionados con los aspectos psicológicos del estudiante. (pág. 73).

De acuerdo al análisis efectuado a partir del autor podemos apreciar que el rendimiento académico está relacionado con aspectos de madurez personal, intelectual, académica, social, y que responden a un acumulado de factores sociales y estímulos que a su vez van a cumplir un papel importante en el éxito o fracaso en los estudios.

Asimismo se puede decir que el rendimiento académico es el resultado del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante. De las horas de estudio, de la capacidad y del ejercicio para la concentración.

Según lo estudiado, el rendimiento académico es el resultado de la actividad educativa del profesor, producido en el alumno. Es importante subrayar que no todo aprendizaje es producto de la acción estudiante, sino también es resultado de los factores que se dan en y desde la persona del que aprende; es decir el rendimiento académico es la expresión del aprendizaje producido, en la que por un lado determina la idoneidad de la capacidad de los alumnos; y por otro, potencia los efectos positivos y erradica los negativos, favoreciendo la enseñanza.

Es importante identificar la necesidad de convertir la energía en voluntad de acción, es decir, la puesta en práctica de nuestra capacidad para ilustrarse, de tal manera que consigamos el mayor rendimiento posible, para lograr el

rendimiento óptimo. El rendimiento vendrá expresado en una calificación, cuantitativa y cualitativa, una nota, que sí es consistente y válida será el reflejo de un determinado aprendizaje, o si se quiere, del logro de objetivos preestablecidos.

Al plantear en este epígrafe, el rendimiento como un criterio posible, se trata de poner de manifiesto que es la capacidad para aprender, y por tanto, para obtener un determinado rendimiento, podría ser un punto de apoyo hacia un nuevo sistema de “certificación de idoneidad” o “capacidad potencial de aprender” para los estudios.

En conclusión, el mismo autor, consideró que el rendimiento académico como expresión del aprendizaje producido, está en función de un acumulado de variables y que si se identifican estas variables se logrará determinar la capacidad de los alumnos en función a las variables y no sólo referidas a las calificaciones; y actuar sobre las variables, modificándolas con la intención de fortalecer los efectos positivos e identificar los negativos, transformándolos en beneficio del aprendizaje.

Dimensiones del Rendimiento Académico del área de comunicación

Dimensión comprensión lectora

DCN (2008) definió:

Leer es mucho más que descifrar, leer es comprender un texto, es poder establecer comunicación con él, para preguntar y hallar respuestas, procesar, analizar, deducir, construir significados desde las experiencias previas.

Se enfatiza en el desarrollo de capacidades comunicativas para que los estudiantes lean con un propósito específico, no solo propuesto por el docente, sino también por ellos mismos, en un clima de lectura abierta y placentera, donde se anticipe el contenido de la lectura a partir de indicios, como dibujos, título de la obra. También, se promueve el planteamiento de hipótesis y suposiciones, se arriesguen puntos de vista y se hagan reconstrucciones de

significado en textos completos, de tal manera que participen reflexivamente con sus conocimientos, experiencias y sensaciones.

Los niños deben tener la oportunidad de interactuar con diversos tipos de textos, además de los literarios, con aquellos que son de uso funcional o social, para que disfruten y reconozcan la importancia de la lectura en el quehacer diario: afiches, mapas, planos, etiquetas de productos, carteles, recetas, entre otros. (p.168).

La comprensión lectora se desarrolla en niveles de comprensión, que se desarrollan a continuación:

Nivel Literal

Según lo estudiado se considera que son las ideas y conocimientos que están explícitamente expuestas en el texto. Es decir, encontrar nombres, personajes, tiempo, lugar de un relato, la idea más importante de un párrafo o del relato, la secuencia de las acciones, características, tiempos y lugares explícitos. Para responder preguntas literales, solo necesitamos encontrar información que está escrita en el texto. Asimismo, debe recordar que la información literal puede obtenerla al comienzo, del medio o del final de un texto o párrafo.

De acuerdo a lo analizado, la comprensión literal, también llamada comprensión centrada en el texto, se refiere a comprender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo comprenderlo y corregirlo. Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se ha leído se suele usar las siguientes preguntas:

¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Cómo empieza? Se puede observar:

Detalles: nombres, personajes y sus características, incidentes, tiempo y lugar.

Ideas principales: oraciones destacadas.

Secuencias: orden de incidencia o acciones.

Causa – efecto: establecer relación entre el antecedente y el consecuente.

Lexical: identifica el significado contextual y verbal.

Nivel Inferencial

Según el análisis realizado se refiere a la indagación de informaciones y las relaciones con experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. Asimismo, las interrogaciones inferenciales son la que en realidad nos permitan informar si el niño o niña ha logrado la comprensión parcial o total del texto, pues nos dan cuenta de los procesos de comprensión Inferencial, donde el lector tiene una participación más activa en relación con el texto las preguntas inferenciales son aquellas que nos hacen pensar en forma activa. Este nivel puede inducir las siguientes operaciones:

Deriva las ideas principales, no incluidas explícitamente. Sucesos, sobre actos que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.

Establece la información según su importancia en el texto. Explora actitudes de personajes derivándolos solo de las acciones que realizan estos, etc. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres en el tiempo y el lugar. Supone conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ideas, palabras, caracterizaciones y acciones. Pronosticar acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa.

Nivel Crítico

De acuerdo a lo estudiado se comprende que la dimensión crítica manifiesta los enunciando de juicios sobre el texto leído, si lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos científicos. Asimismo, la lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la comunicación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Corresponde parte de la comprensión lectora realizar preguntas orales o escritas que le permite al estudiante responder o fundamentar sus ideas.

Se entiende que la lectura nos ayuda a cavilar sobre los dichos por otros, y a prescribir ideas que nunca antes habíamos concebido; nos acerca a diversos

conocimientos, sentimientos y experiencias, nos pone en relación con la manera personal en que cada autor organiza la información, seleccionando las palabras y estructuras para su argumento.

De lo estudiado, se deduce que las cuestiones críticas responden a la opinión personal del educando sobre cualidades de determinado personaje, o con interrogaciones que haría o que diría en una situación semejante a la del texto leído, o que sería si tal noticia hubiera ocurrido en su comunidad, o trasponer lo leído a la actividad cotidiana, etc. Calificar el contenido de un texto desde un punto de vista personal. Diferenciar un hecho, una opinión. Expresar un juicio frente a un comportamiento. Declarar las reacciones que les provoca la lectura.

Dimensión gramática

La Real Academia Española (2015) definió:

La Gramática como el arte de hablar y escribir correctamente, y don Andrés Bello como el “arte de hablarla (no de escribirla) correctamente, esto, conforme al buen uso, que es el de la gente educada”. La experiencia y otros estudiosos se han encargado de desmentir estos conceptos. (p.1).

En su sentido más estricto, la gramática estudia la estructura de las palabras, las formas en que estas se enlazan y los significados a los que tales combinaciones dan lugar. En este sentido, la gramática comprende la morfología, que se ocupa de la estructura de las palabras, su constitución interna y sus variaciones, y la sintaxis, a la que corresponde el análisis de la manera en que se combinan y se disponen linealmente, así como el de los grupos que forman. La gramática es, pues, una disciplina combinatoria, centrada, fundamentalmente, en la constitución interna de los mensajes y en el sistema que permite crearlos e interpretarlos. No son partes de la gramática la semántica, que se ocupa de todo tipo de significados lingüísticos (no solo de los que corresponden a las expresiones sintácticas), y la pragmática, que analiza el uso que hacen los hablantes de los recursos idiomáticos. Aun así, las consideraciones

pragmáticas se hacen necesarias en la descripción de numerosos aspectos de la gramática. En un sentido más amplio, la gramática comprende, además, el análisis de los sonidos del habla, que corresponde a la fonética, y el de su organización lingüística, que compete a la fonología. (RAE, 2015).

Morente (s/f) definió la gramática como la “Ciencia que estudia el conjunto de normas que rigen el funcionamiento correcto de una determinada lengua”. (p.1).

Dimensión Producción de textos

DCN (2008) definió:

Las personas deben descubrir que la escritura responde a la necesidad de comunicarse, relacionarse con otros; ya sea para expresar ideas, sentimientos, necesidades, fantasía, humor, facilitar la convivencia, etc.

Esto no supone prescindir de situaciones lúdicas, tales como adivinanzas, trabalenguas, entre otros, que tanto favorecen el acercamiento afectivo a la escritura.

El énfasis está en el desarrollo de capacidades comunicativas para que se produzcan desde el comienzo textos completos con un propósito, un destinatario real y se tenga en claro qué se quiere comunicar: sentimientos, deseos, necesidades, ideas, entre otros. Se busca, además, que los niños escriban una versión previa, luego la revisen y corrijan, de modo reflexivo, aspectos textuales y lingüísticos, con el fin de asegurar el sentido y la claridad del escrito para compartirlo con los compañeros.

Escribir constituye una competencia fundamentalmente comunicativa que involucra procesos de planificación, textualización y revisión del texto. (p.168).

Causas de un buen o mal rendimiento

Skliar y Larrosa (2009), comentó:

Al realizar un examen parecería que vamos del «para todo estudiante» al «todos bajo control». La evaluación como procedimiento necesario para Identificar rendimientos que hagan visible el éxito de una propuesta se vuelve un imperativo, recopilando de este modo mayor relevancia práctica que la misma tarea de enseñar. (p. 174).

Según lo analizado los planes destinados a incluir producen otros modos de regulación y de exclusión, dejando fuera análisis la lógica propia de su política pedagógica, del modo de trabajo y de los conocimientos implicados, aprendizajes básicos. Asimismo, una enseñanza paupérrima técnicamente dosificada. Sin comprender qué significa estar alfabetizado en el mundo hoy, qué saberes son necesarios para moverse en sociedad, para participar y formar.

Al respecto, la situación, las diferencias y particularidades son reconfiguradas así en formatos históricos; y el conocimiento estudiantil adquiere también, una representación consolidada. ¿Habilitan este tipo de propuestas un poco de cierto movimiento del tablero social- para aquellos a quienes estas políticas de integración se dirigen? O los. ¿Sitúan, aunque de otro modo, en un lugar igualmente diferencial subordinado y desordenado?

De lo estudiado la frecuente utilización del término todos, en términos tales como «todos pueden aprender», resultan ideas poderosas como apuesta de confianza en todos los estudiantes por igual. Si bien generalizan compromisos democratizadores, en tanto tienden a subsanar condiciones provocadas por la pobreza, la discriminación y el fracaso estudiantil.

1.3. Justificación de la investigación

Los actuales programas de comunicación, establecidos en la Reforma Educativa peruana, tanto para la enseñanza en institutos, plantean actividades para el

desarrollo de habilidades de lectura comprensiva, pero no contemplan el desarrollo de estrategias para el logro de un nivel de lectura adecuado de textos escritos, toda vez que es absolutamente necesario para las etapas de estudios superiores (Universidades o Institutos Profesionales) en donde el estudiante debe acceder a bibliografías específicas en el área de su especialidad. Esta carencia de herramientas y metodologías para extraer información es clara y comprobable en el momento de someter al alumno al análisis comprensivo de un texto. Por citar algunos ejemplos, el estudiante no sabe usar el diccionario, no identifica estructuras sintácticas ni semánticas, no subraya o destaca ideas principales, etc.

No plantea la necesidad de realizar un estudio que logre determinar las estrategias que usan los estudiantes, la frecuencia de uso que hacen de ellas y, en consecuencia, descubrir si el uso de las mismas se relaciona, o no, con su rendimiento académico.

Justificación teórica.

En relación a la concepción constructivista en el terreno de las estrategias de aprendizaje y en la intervención educativa se tomó en consideración una breve descripción de los principales enfoques constructivistas (psicogenético, sociocultural y cognitivo), así como los principios educativos que se derivan de ellos, además se caracterizará el aprendizaje significativo y las condiciones para su logro.

Justificación metodológica

El presente proyecto de investigación se fundamenta en el método científico porque busca cuantificar e inferir estadísticamente la significancia de la relación entre el uso de las estrategias de aprendizaje del estudiante con rendimiento académico y ello sirva como referencia para orientar dichas estrategias hacia un mejor aprendizaje de la comunicación.

Justificación práctica

El estado como responsable de aplicar políticas educativas vincula el Rendimiento Académico con los procesos y resultados, pone a disposición herramientas e

instrumentos de intervención centradas en el estudiante, la familia y su entorno. A través del Adquisición de Información, Codificación de Información y Recuperación de Información de la Estrategias de Aprendizaje pedagógica busca estar más cerca de la institución educativa para orientar, acompañar, asesorar técnicamente al trabajo pedagógico en busca del mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje con el fin optimizar los resultados.

La importancia de brindar un servicio educativo, que atienda de manera más eficaz a los requerimientos de aprendizajes de los alumnos para alcanzar mejores niveles de logro, que necesariamente se concretiza en el quehacer pedagógico cotidiano, es decir en las aulas de las instituciones educativas. Actualmente contamos con el marco del buen Rendimiento Académico, como herramienta que contribuye a visionar nuestra tarea, evaluar el Rendimiento Académico, reconocer el buen desempeño, las buenas prácticas de enseñanza y promover el permanente desarrollo profesional.

Por lo expuesto actualmente resulta de vital importancia la investigación realizada desde el punto de vista de la Estrategias de Aprendizaje pedagógica para valorar el Rendimiento Académico en los Instituto Superior Tecnológico “Antenor Orrego”- Chorrillos, a fin de tomar decisiones que contribuyan a mejorar la práctica de enseñanza aprendizaje en beneficio de los estudiantes.

Justificación social

Se justifica socialmente porque se buscó conocer la relación entre las Estrategias de Aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico “Antenor Orrego”– Lima con lo que se plantean proyectos, programas, acciones o estrategias para la mejora y aplicación adecuada de la Estrategias de Aprendizaje.

1.4. Problema

El estudio de investigación sobre la problemática de las estrategias de aprendizaje en relación al rendimiento académico es importante para el

aprendizaje en las Instituciones educativas se encuentra el cual se encuentra en un nivel indigno, solo mediante la educación se podrá lograr que el Perú salga del subdesarrollo en que se encuentra.

Lamentablemente, lejos de alcanzar a los países que están a la vanguardia en aprendizaje, cada vez se está alejando más de esos modelos. Perú no se puede comparar con países como Chile y Costa Rica, y tampoco con los países europeos y algunos asiáticos. Un ejemplo lo constituye el informe Pisa (2013), en el cual se presentan los resultados de las evaluaciones de conocimiento en aptitudes matemáticas, en donde Perú quedo en último lugar, que actualmente venimos superando, aunque continuamos en los últimos lugares.

Según lo estudiado en los enunciados publicado por el Banco mundial dice:

En 2010, el Grupo del Banco Mundial se embarcó durante todo un año en un exhaustivo proceso de consultas y de trabajo técnico a nivel mundial, a fin de diseñar la Estrategia de Educación 2020 del Banco. Desde Argentina hasta Mongolia se realizaron amplias consultas con grupos de interés de más de 100 países. En el contexto de estas conversaciones, representantes de gobiernos, socios para el desarrollo, alumnos, maestros, investigadores, como también representantes de la sociedad civil y del mundo empresarial, compartieron sus visiones sobre los nuevos desafíos en materia de educación que deberán afrontar en el futuro los países en desarrollo, y sobre la manera en que el Banco puede contribuir más eficazmente a que los países mejoren el acceso a la educación y la calidad de la misma.

Se pudo comprender qué; en primer lugar, las capacidades fundamentales adquiridas durante la primera infancia hacen posible el aprendizaje a lo largo de toda la vida. La visión tradicional, según la cual la educación comienza en la escuela primaria, encara el desafío en una etapa demasiado tardía. Las investigaciones sobre el desarrollo del cerebro han demostrado la necesidad de fomentar el aprendizaje a una edad temprana y de manera recurrente, tanto dentro como fuera del sistema escolar formal.

Los programas de salud prenatal y de desarrollo de la primera infancia que comprenden aspectos relativos tanto a la educación como a la salud son, en consecuencia, importantes para desarrollar este potencial. Impartir una enseñanza de calidad a los alumnos de primaria es fundamental para entregarles las aptitudes básicas de lectura, escritura y aritmética de las cuales depende el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

También la adolescencia es una fase de enorme potencial para el aprendizaje, pero muchos jóvenes abandonan la escuela en esa etapa de la vida seducidos por la perspectiva de conseguir un empleo, urgidos por la necesidad de ayudar a sus familias, o disuadidos por el alto costo de la educación escolar. Para quienes dejan los estudios demasiado temprano, las alternativas de educación de segunda oportunidad y de aprendizaje no formal resultan esenciales para garantizar que todos los jóvenes puedan adquirir las habilidades exigidas por el mercado laboral.

En segundo lugar, que para obtener resultados se necesitan inversiones inteligentes, es decir, inversiones que privilegien y supervisen el aprendizaje más allá de los parámetros tradicionales, como por ejemplo la cantidad de maestros capacitados o el número de alumnos matriculados. La calidad debe ser la preocupación central de las inversiones en el campo de la educación, y el criterio básico para medirla dependerá de los avances en el aprendizaje. Los recursos son demasiado limitados y los desafíos demasiado grandes como para permitir que las políticas y los programas sean diseñados a ciegas. Necesitamos disponer de evidencias sobre iniciativas exitosas para así invertir de manera inteligente.

Y, en tercer lugar, el aprendizaje para todos supone garantizar que todos los alumnos, y no solo los más privilegiados o aventajados, adquieran los conocimientos y las habilidades que necesitan. Aún persisten las principales barreras que dificultan el acceso de sectores desfavorecidos de la población a la educación primaria, secundaria y terciaria. Debemos reducir los obstáculos que impiden que las niñas, los niños y niñas con discapacidades y las minorías etnolingüísticas reciban el mismo grado de educación que otros sectores de la

población. El aprendizaje para todos fomenta los objetivos centrados en la equidad sobre los que se sustentan la Educación para Todos (EPT) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Si no nos ocupamos de los problemas relativos a la equidad, será imposible alcanzar el objetivo del aprendizaje para todos.

Asimismo, la educación es una de las herramientas más importantes para acabar con la pobreza y fomentar la prosperidad común. Desde 1990, diversos países y sus socios para el desarrollo han adoptado medidas focalizadas que han ayudado a reducir a la mitad la cantidad de niños y niñas no escolarizados en todo el mundo. Sin embargo, 61 millones de niños y niñas siguen sin poder asistir a la escuela, y existen numerosas evidencias de que los resultados de aprendizaje en muchos países en desarrollo son alarmantemente bajos, especialmente en los grupos desfavorecidos.

Debido a que el crecimiento, el desarrollo y la reducción de la pobreza dependen de los conocimientos y las aptitudes que las personas adquieren, y no de la cantidad de años que pasan en un aula, debemos modificar nuestro llamamiento a la acción basada en la “educación para todos” y en adelante hablar de “aprendizaje para todos”.

Aprendizaje para todos significa garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes, —no solo los más privilegiados y los más brillantes— puedan, además de asistir a la escuela, adquirir también los conocimientos y las aptitudes que requieren para llevar una vida saludable y productiva, conseguir un empleo satisfactorio, y contribuir a la sociedad. El aprendizaje para todos es precisamente el objetivo en el cual pone el acento la Estrategia de Educación 2020 del Grupo del Banco Mundial (Grupo del Banco Mundial 2011), que abarca un período de diez años.

En la búsqueda de encontrar una forma de solucionar esta problemática encontré un manual sobre estrategias de aprendizaje realizado por Roman y Gallego(2008) en el cual diseñaron un instrumento de escala de estrategias de

aprendizaje llamado (ACRA) que son las letras iniciales de las palabras adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la información mediante el cual se puede medir el uso que habitualmente hacen los estudiantes de las estrategias de aprendizaje, diseñada para el nivel secundaria de estudio, pero que puede ser utilizada en los estudiantes de los niveles superiores. Utilice este instrumento de evaluación de estrategias de aprendizaje adaptándolo a mi estudio, a fin de medir los niveles en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”, ubicada en el distrito de Chorrillos de la ciudad de Lima, realizado en octubre del año 2016.

Esperando contribuir con la educación mediante este estudio, planteo las siguientes preguntas relacionada al problema del estudio de investigación.

Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre las Estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?

Problemas específicos 1

¿Cuál es la relación que existe entre la adquisición de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?

Problemas específicos 2

¿Cuál es la relación que existe entre la codificación de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?

Problemas específicos 3

¿Cuál es la relación que existe entre la recuperación de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?

Problemas específicos 4

¿Cuál es la relación que existe entre el apoyo al procesamiento y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?

1.5. Hipótesis

Hipótesis general

Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Hipótesis específicos 1

Las estrategias de aprendizaje de Adquisición de la información se relacionan significativamente con el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Hipótesis específicos 2

La codificación de información se relaciona significativamente con el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Hipótesis específicos 3

Las recuperaciones de información se relacionan significativamente con el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Hipótesis específicos 4

El apoyo al procesamiento se relacionan significativamente con el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

1.6. Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Lima, 2016.

Objetivos Específicos 1

Determinar la relación que existe entre la adquisición de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Objetivos Específicos 2

Determinar la relación que existe entre la codificación de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Objetivos Específicos 3

Determinar la relación que existe entre la recuperación de información y el rendimiento académico en los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Público “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Objetivos Específicos 4

Determinar la relación que existe entre el apoyo al procesamiento y el rendimiento académico en los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Público “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

II. Marco metodológico

2.1. Variables

V1: Estrategias de Aprendizaje

V2: Rendimiento Académico

Definición conceptual

Variable 1: Estrategias de Aprendizaje

Román y Gallego (2008), detallan al ACRA siglas de (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) como cuatro dimensiones independientes que evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes los cuales son: (I) de adquisición de información (II) de codificación de información, (III) de recuperación de información y (IV) apoyo al procesamiento.

Variable 2: Rendimiento Académico

Rodríguez (2012), Es un proceso a través del cual el estudiante obtiene un destacado logro en su interacción con el contenido. El cual despliega una actividad cognitiva es decir concibe lo que lee, hace preguntas relacionadas a la información del argumento con sus conocimientos previos. Relacionados con los aspectos psicológicos del estudiante.

Definición operacional

Variable 1: Estrategias de Aprendizaje

Para la Operacionalización de esta variable se tomó en cuenta lo referido Román y Gallego(2008), que mide las Estrategias de Aprendizaje en las cuatro dimensiones: recuperación, adquisición y codificación de Información con el apoyo al procesamiento, los cuales lo hemos considerado como dimensiones para la investigación. Asimismo se utilizó la escala de Likert de 5 niveles en el cuestionario de 30 ítems.

Variable 2: Rendimiento Académico

Para la operacionalización de esta variable se tomó en cuenta lo referido por el Rodríguez (2012), que mide el Rendimiento Académico en 3 dimensiones: literal,

inferencial y crítico, los cuales lo hemos considerado como dimensiones para la investigación. Se utilizó la escala de Likert de 3 niveles en el cuestionario para 30 ítems.

2.2. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable Estrategias de aprendizaje

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Nivel/Rango
Estrategias de aprendizaje	Las estrategias de aprendizaje son procedimientos o secuencias de acciones conscientes, voluntarias, controladas y flexibles, que se convierten en hábitos para quien se instruye, cuyo propósito es el aprendizaje y la solución de problemas tanto en el ámbito académico como fuera de él. (Díaz-Barriga y Hernández, 2007)	Adquisición de Información	Extracción de la idea principal. Subrayado Esquema Resumen	1, 2 3,4, 5,6, 7, Total= 7	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre	Satisfactorio [114: 150] Moderado satisfactorio [74: 113]
		Codificación de Información	Mapa mental Taxonomías Mapa conceptual Red semántica	8, 9,10,11 12,13 14,15 Total= 8		Insatisfactorio o [30: 73]
		Recuperación de Información	Analogías Ejemplificación Modelos Textos escritos	16,17, 18,19, 20,21, 22,23 Total= 8		
		Apoyo al procesamiento	Metacognición Socioafectivas	24,25,26,27 28,29,30 Total= 7		

Nota: adaptado de Román y Gallego (2008).

Tabla 2.

Operacionalización de la variable Rendimiento Académico de comunicación

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Nivel/Rango
Rendimiento Académico	Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. El lector despliega una actividad cognitiva es decir entender lo que lee, hacer preguntas relacionadas a la información del texto con sus conocimientos previos. (Rodríguez 2012)	Comprensión lectora	Nivel literal Nivel inferencial Nivel criterial	1,2,3,4 5,6,7,8	Correcto=1 Incorrecto=0	Bueno Regular Malo
		Gramática	Morfología Sintaxis Fonética	9,10, 11, 12, 13, 14,		
		Producción	Planificación Redacción Publicación	15, 16, 17 18, 19 y 20		

Nota: Adaptado de Rodríguez (2012).

2.3. Metodología

La metodología que se aplicó fue de enfoque cuantitativo según Hernández, Fernández y Batista. (2010), mencionaron: “Este enfoque usa recolección de datos para probar hipótesis con base en la mediación numérica y el análisis estadístico con la finalidad de establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. (p. 4).

El método que se aplicó fue hipotético deductivo, según Soto (2014): publicó “es el método que nos permite probar las hipótesis a través de un diseño

estructurado asimismo busca la objetividad y mide la variable del objeto de estudio”. (p. 43).

2.4. Tipo de estudio

Basada en una investigación de tipo sustantiva, nivel descriptivo correlacional, de acuerdo a esta investigación Chávez (2001) menciona que; Un estudio descriptivo, se orienta a recolectar informaciones relacionados con el estado real de las personas, objetos, situaciones, fenómenos tal como se presentaron en el momento de su recolección. En el presente caso, se trata de un estudio descriptivo, pues está dirigido a visualizar la realidad, analizar e interpretar la relación de las estrategias de aprendizajes y el rendimiento académico en el ISTP “Antenor Orrego Espinoza”.

Asimismo, esta investigación se ubica de acuerdo con sus características, dentro de una modalidad de una investigación básica porque entregó un aporte de conocimientos científicos para la educación de los Instituto Superior Tecnológico, según Valderrama (2013; citado por Soto, 2014) sobre la investigación básica manifestó:

Es conocida también como investigación teórica, pura, o fundamental. Está destinada a aportar un cuerpo organizado de conocimientos científicos y no produce necesariamente resultados de utilidad práctica inmediata. Se preocupa por recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento teórico-científico, orientado al descubrimiento de principios y leyes. (p.44).

El nivel de estudio fue correlacional según Hernández, et al. (2010), los estudios correlacionales tienen “como propósito conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular”. (p. 81).

2.5. Diseño

La investigación realizada fue no experimental, según Soto (2014) señaló que esta se denomina no experimental porque no realiza experimento, no se aplica ningún tratamiento o programa”. (p. 61).

Asimismo, fue transversal según Hernández, et al. (2010) que señalaron:

Los diseños de investigación transaccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede. (p. 151).

2.6. Población y muestra

Población

La población fue de 113 estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”, que realiza una gestión pública mixta, situada en el distrito de Chorrillos de Lima-Perú.

Tabla 3.

Datos de la Población

Población	Estudiantes
Estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”	113
Total	113

Muestra

En la presente investigación no se extrajo muestra, por lo que estuvo constituida por los 113 estudiantes del Instituto Superior Tecnológico “Antenor Orrego”.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica de recolección de datos fue la encuesta y el instrumento el cuestionario.

Según Alarcón (2016) acerca de las técnicas e instrumentos de recolección de datos, mencionó:

Se realiza por medio de técnicas de interrogación, y sirve para recopilar datos, como conocimientos, ideas y opiniones de grupos; aspectos que analizan con el propósito de determinar rasgos de las personas, proponer o establecer relaciones entre las características de los sujetos, lugares y situaciones o hechos. (p. 3).

Instrumento para medir la variable Estrategias de Aprendizaje

Ficha técnica

Nombre : Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje

Autora : Elizabeth Victoria Anco Estrella, adaptado de Manual Román Sánchez José María y Gallego Rico Sagrario (2008)

Lugar : Distrito de Chorrillos, provincia de Lima.

Objetivo : Determinar la Estrategias de Aprendizaje

Administración: Individual y/o colectiva.

Tiempo de duración: 30 a 40 minutos aproximadamente

Contenido: Se medirá con un cuestionario tipo escala de Likert con un total de 30 ítems, distribuido en cuatro dimensiones: Adquisición de Información, Codificación de Información, Recuperación de Información y Apoyo de información.

La escala y valores respectivos para este instrumento son como sigue: Nunca (1); Casi nunca (2); A veces (3); Casi siempre (4); Siempre (5).

Tabla 4

Baremos de estrategias de aprendizaje

General	Cuantitativo				Cualitativo
	Dim1	Dim2	Dim3	Dim4	
114-150	27-35	30-40	30-40	27-35	Alto
74-113	17-26	20-29	20-29	17-26	Medio
30-73	7-16	8-19	8-19	7-16	Bajo

Instrumento para medir la variable Rendimiento Académico

Ficha técnica

Nombre : Cuestionario de Rendimiento Académico de comunicación

Autora : Elizabeth Victoria Anco Estrella

Lugar : Distritos de Chorrillos, provincia de Lima.

Objetivo : Determinar el Rendimiento Académico

Administración: Individual y/o colectiva.

Tiempo de duración: 30 a 40 minutos aproximadamente

Contenido: Se medirá con una prueba con un total de 20 ítems, distribuido en tres dimensiones: comprensión lectora, gramática y producción de texto.

La escala y valores respectivos para este instrumento son como sigue:

La escala y valores respectivos para este instrumento son como sigue:

Correcto = 1

Incorrecto =0

Tabla 5

Baremo de la variable rendimiento académico de Comunicación

General	Cuantitativo			Cualitativo
	Dim1	Dim2	Dim3	
16-20	6-8	5-6	5-6	Bueno
11-15	3-5	3-4	3-4	Regular
0-10	0-2	0-2	0-2	Malo

Validación y confiabilidad del instrumento

Según Hernández, et al. (2010), toda medición o instrumento de recolección de datos, debe reunir dos requisitos: validez y confiabilidad.

Validez de la variable Estrategias de Aprendizaje

Se validó el contenido del instrumento por juicio de expertos conformado por: el Doctor: Sebastián Sánchez Díaz y el Mg. Augusto Fernández Lara, quienes realizaron la validez de contenido y determinaron que el instrumento cumplía con los siguientes indicadores: Pertinencia, relevancia y claridad.

Tabla 6.

Validez de los instrumentos de medición de la V1.

Validador	Especialidad	Resultado
Dr. Sebastián Sánchez Díaz	Metodología de la Investigación	Aplicable
Mg. Augusto Fernández Lara	Administración de la Educación	Aplicable

Nota: Certificados de validez.

Validez de la variable Rendimiento Académico

Se validó el contenido del instrumento por juicio de expertos conformado por: el Dr. Sebastián Sánchez Díaz y Mg. Augusto Fernández Lara.

Quienes realizaron la validez de contenido y determinaron que el instrumento cumplía con los siguientes indicadores: Pertinencia, relevancia y claridad.

Tabla 7

Validez de los instrumentos de medición de la V2

Validador	Especialidad	Resultado
Dr. Sebastián Sánchez Díaz.	Metodología de la Investigación	Aplicable
Mg. Augusto Fernández Lara	Administración de la Educación	Aplicable

Nota: Certificados de validez.

Confiabilidad de la variable Estrategias de Aprendizaje

Se realizó además una prueba piloto con 26 estudiantes, con el propósito de evaluar el comportamiento del instrumento en el momento de la toma de datos para la consistencia del contenido. Asimismo, se utilizó la prueba de confiabilidad con el estadístico Alfa de Cronbach para estimar la consistencia interna del cuestionario, lo cual dio una alta confiabilidad =.928.

Tabla 8.

Estadísticos de fiabilidad de la variable Estrategias de Aprendizaje

Alfa de Cronbach	N de elementos
.928	26

Nota: La fuente se obtuvo de la prueba piloto.

Confiabilidad de la variable Rendimiento Académico

Se realizó además una prueba piloto con 26 estudiantes, con el propósito de evaluar el comportamiento del instrumento en el momento de la toma de datos para la consistencia del contenido. Así mismo se utilizó la prueba de confiabilidad con el estadístico Alfa de Cronbach para estimar la consistencia interna del cuestionario, lo cual dio una alta confiabilidad = .898.

Tabla 9

Estadísticos de fiabilidad de la variable Rendimiento Académico

Alfa de Cronbach	N de elementos
.898	26

Nota: La fuente se obtuvo de la prueba piloto

2.8. Métodos de análisis e interpretación de datos

Una vez recolectados los datos proporcionados por los instrumentos, se procedió al análisis estadístico respectivo, en la cual se utilizó el paquete estadístico para ciencias sociales SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Versión 22.

Los datos fueron tabulados y presentados en tablas y figuras de acuerdo a las variables y dimensiones.

Para la prueba de las hipótesis se aplicó el estadístico Rho de Spearman, ya que el propósito fue determinar la relación entre las dos variables a un nivel de confianza del 99% y significancia del 1%.

2.9. Aspectos éticos

De acuerdo a las características de la investigación se consideró los aspectos éticos que son fundamentales ya que se trabajó con estudiantes. La investigación contó con la autorización correspondiente del director de la institución educativa como también de los estudiantes informantes. Así mismo, se mantiene la particularidad, el anonimato de los sujetos investigados, el respeto hacia el evaluado en todo momento y resguardando los instrumentos respecto a las respuestas minuciosamente sin juzgar que fueron las más acertadas para el estudiante.

III. Resultados

Descripción de resultados

Después de la obtención de los datos a partir de los instrumentos descritos, se realizó el análisis de los mismos. En primera instancia se presentan los resultados generales en cuanto a los niveles de la variable de estudio de manera descriptiva.

Tabla 10

Niveles de la variable Estrategias de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	91	80,5
	Medio	22	19,5
	Total	113	100,0

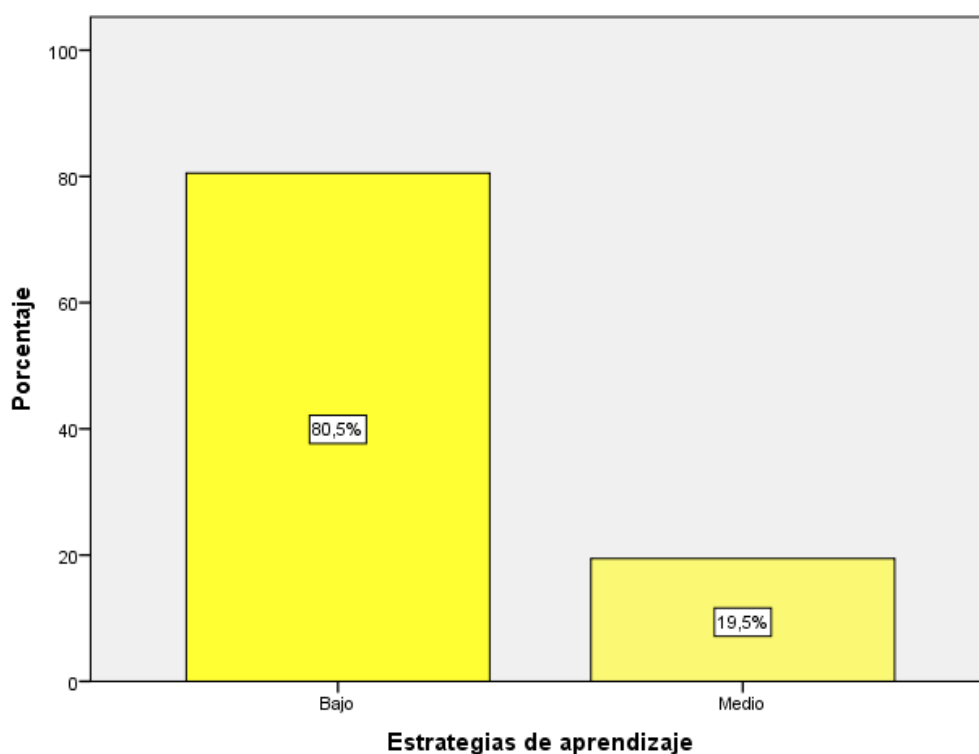


Figura 5. Niveles de la variable estrategias de aprendizaje

En la tabla 10 y figura 5, los 113 encuestados presentaron que el 80.5% presentan un nivel bajo y el 19.5% presentan nivel medio de estrategias de aprendizaje.

Tabla 11

Niveles de la dimensión adquisición de Información

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	84	74,3
	Medio	28	24,8
	Alto	1	,9
Total		113	100,0

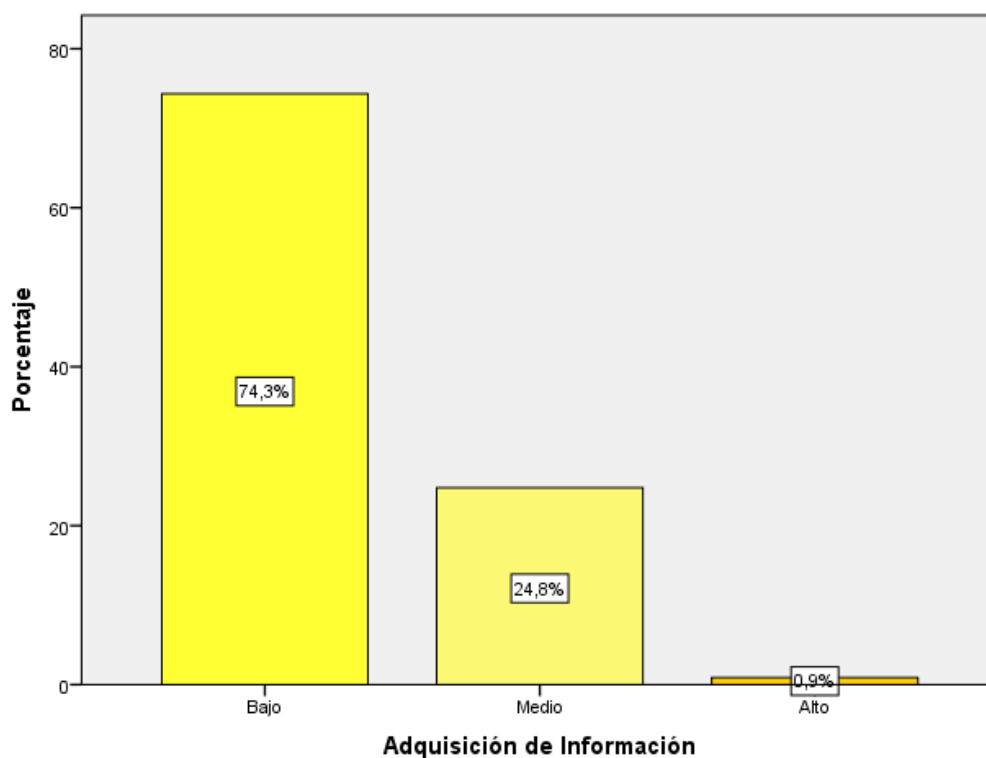


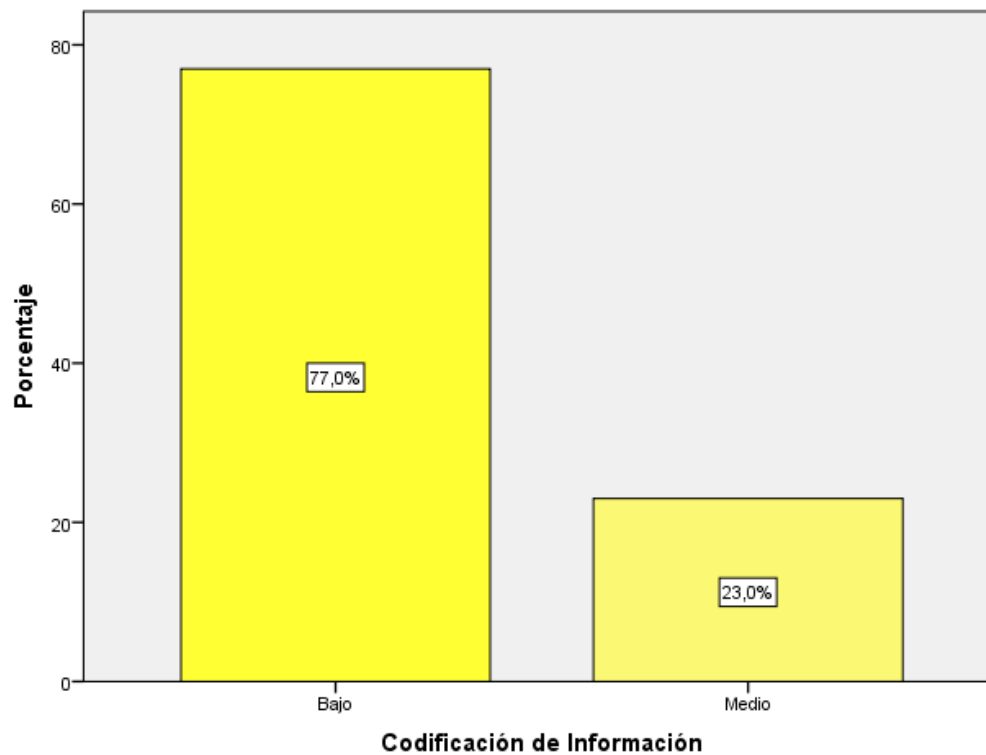
Figura 6. Niveles de la dimensión Adquisición de Información

En la tabla 11 y figura 6, los 113 encuestados presentaron que el 74.3% presentan un nivel bajo, el 24.8% presentan nivel medio y el 0.9% presentan un nivel alto de estrategias de adquisición de Información.

Tabla 12

Niveles de la dimensión Codificación de Información

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	87	77,0
	Medio	26	23,0
	Total	113	100,0

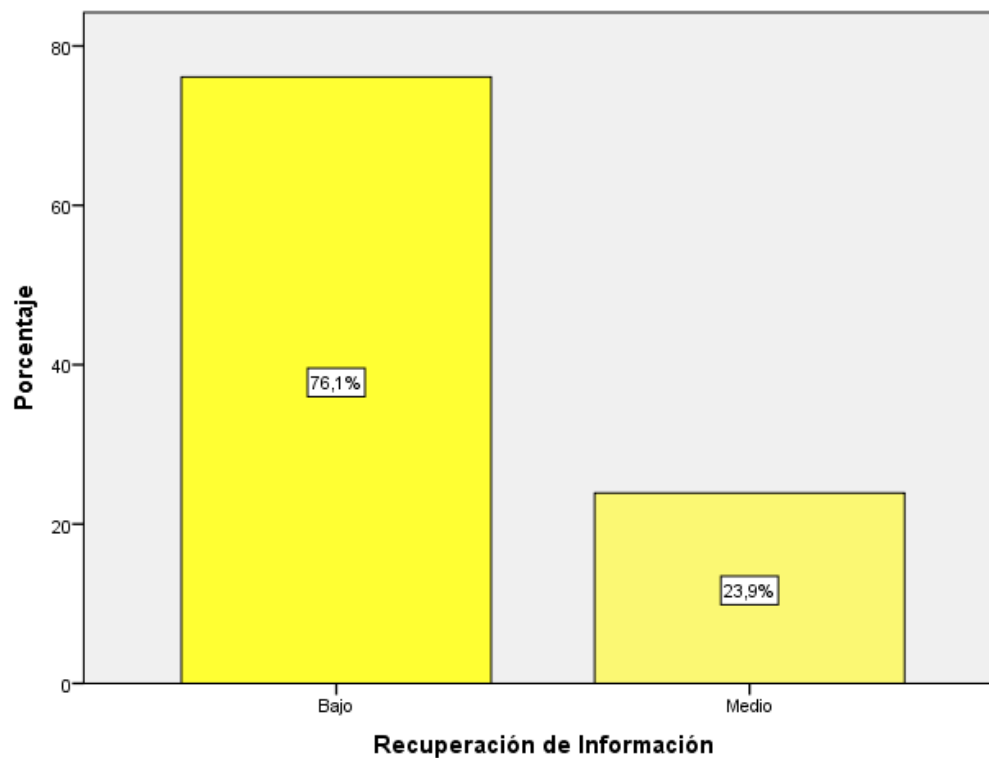
*Figura 7. Niveles de la dimensión Codificación de Información*

En la tabla 12 y figura 7, los 113 encuestados presentaron que el 77% presentan un nivel bajo y el 23% presentan nivel medio de estrategias de Codificación de Información.

Tabla 13

Niveles de la dimensión recuperación de información

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	86	76,1
	Medio	27	23,9
	Total	113	100,0

*Figura 8. Niveles de la dimensión recuperación de información*

En la tabla 13 y figura 8, los 113 encuestados presentaron que el 76.1% presentan un nivel bajo y el 23.9% presentan nivel medio de estrategias de recuperación de información

Tabla 14 Niveles de la dimensión Apoyo al procesamiento

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	74	65,5
	Medio	35	31,0
	Alto	4	3,5
	Total	113	100,0

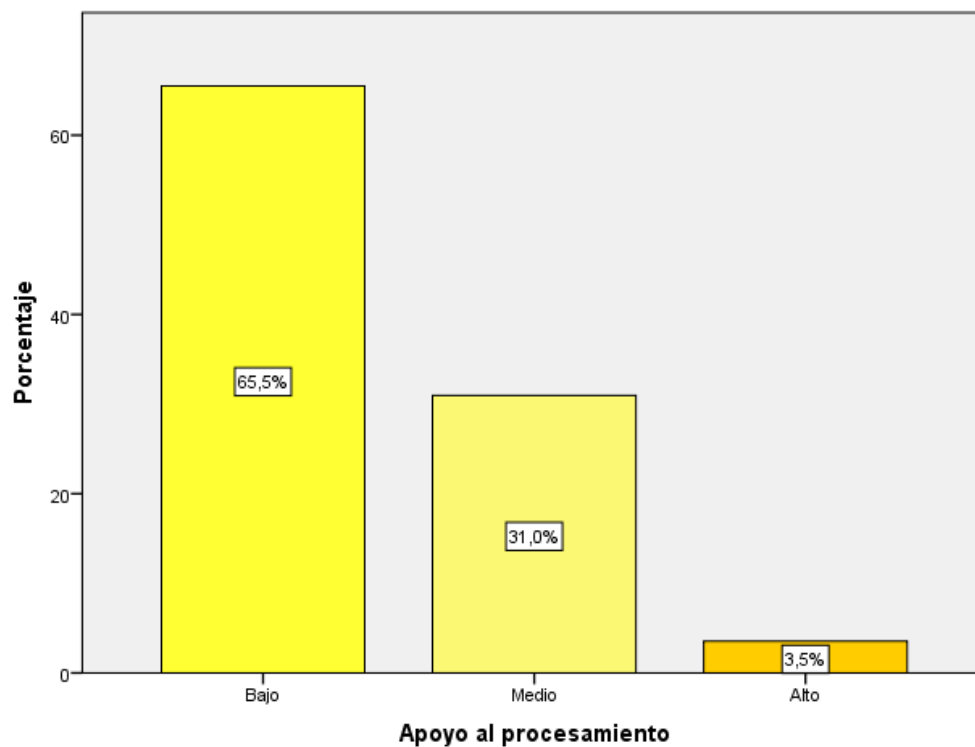


Figura 9. Niveles de la dimensión Apoyo al procesamiento

En la tabla 14 y figura 9, los 113 encuestados presentaron que el 65.5% presentan un nivel bajo, el 31% presentan nivel medio y el 3.5% presenta un nivel alto de estrategias de Apoyo al procesamiento

Tabla 15

Niveles de la variable Rendimiento Académico de comunicación

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	72	63,7
	Regular	33	29,2
	Bueno	8	7,1
	Total	113	100,0

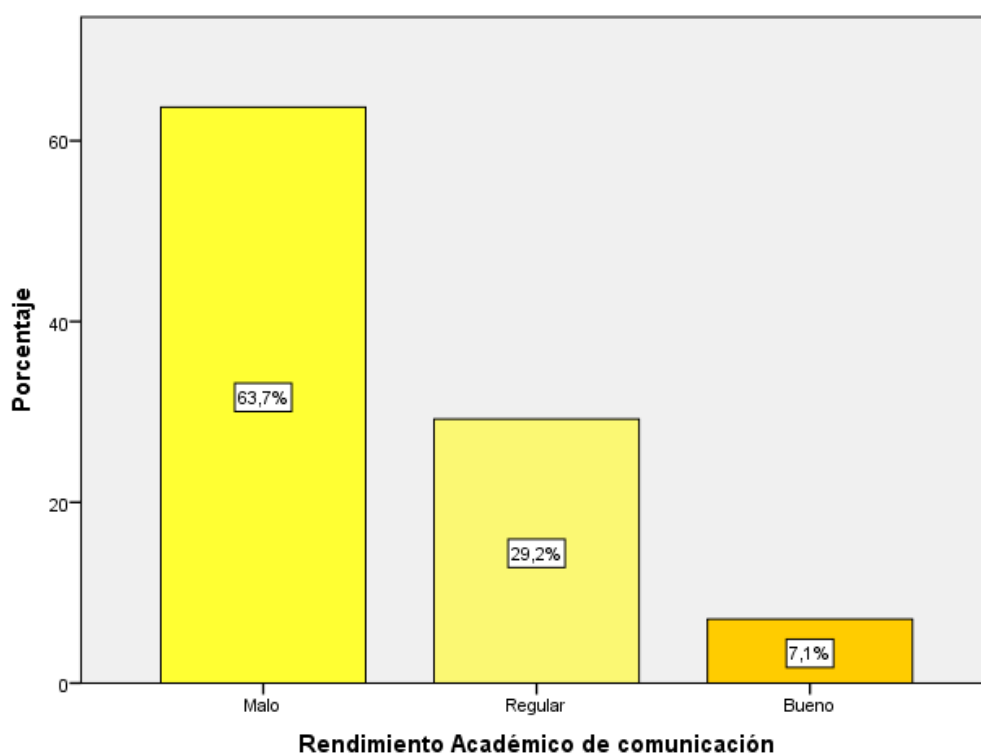


Figura 10. Niveles de la variable Rendimiento Académico de comunicación

En la tabla 15 y figura 10, los 113 encuestados presentaron que el 63.7% presentan un nivel malo, el 29.2% presentan nivel regular y el 7.1% presenta un nivel bueno de Rendimiento Académico de comunicación.

Tabla 16

Niveles de la dimensión Comprensión lectora

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	13	11,5
	Regular	71	62,8
	Bueno	29	25,7
Total		113	100,0

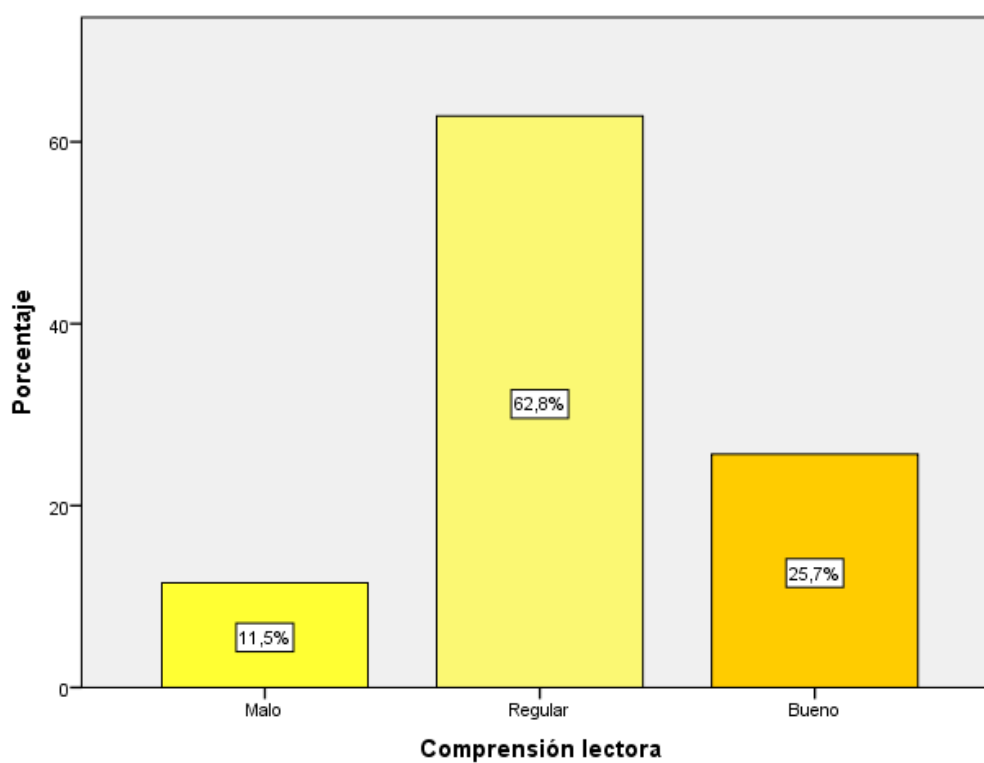


Figura 11. Niveles de la dimensión Comprensión lectora

En la tabla 16 y figura 11, los 113 encuestados presentaron que el 11.5% presentan un nivel malo, el 62.8% presentan nivel regular y el 25.7% presenta un nivel bueno de Comprensión lectora

Tabla 17

Niveles de la dimensión Gramática

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	51	45,1
	Regular	55	48,7
	Bueno	7	6,2
	Total	113	100,0

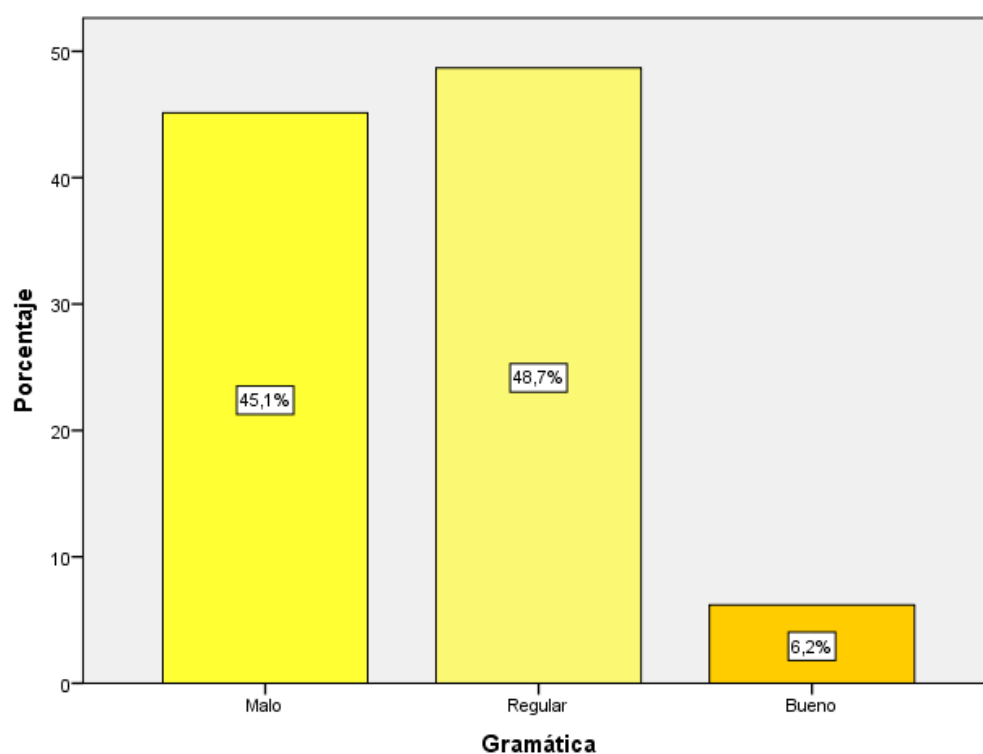


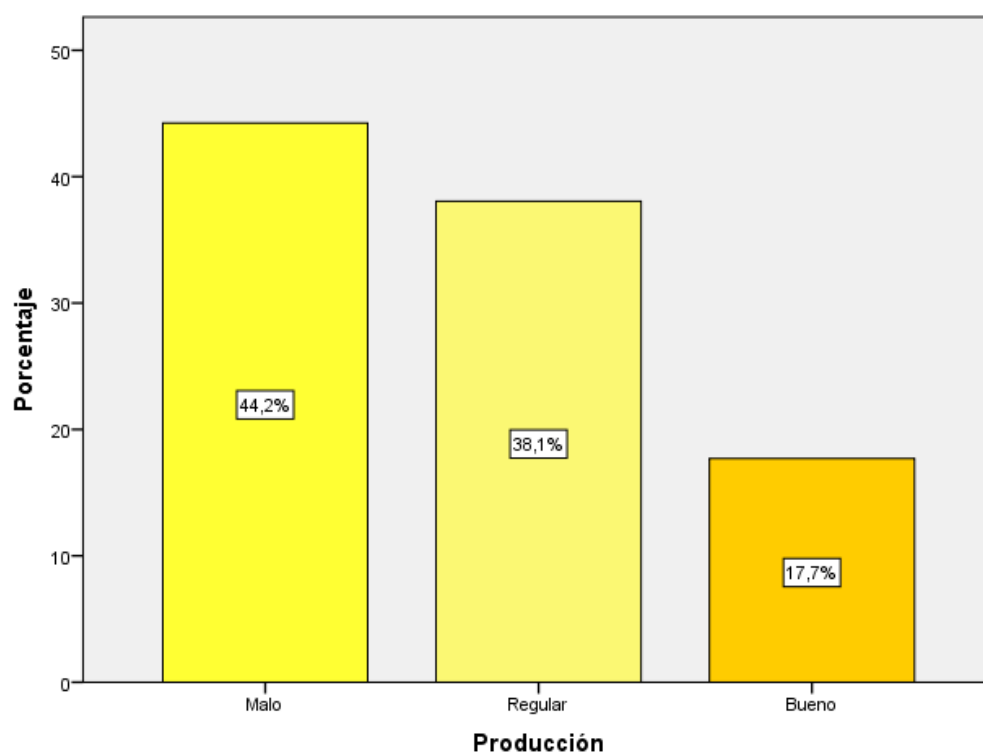
Figura 12. Niveles de la dimensión Gramática

En la tabla 17 y figura 12, los 113 encuestados presentaron que el 45.1% presentan un nivel malo, el 48.7% presentan nivel regular y el 6.2% presenta un nivel bueno de Gramática.

Tabla 18

Niveles de la dimensión Producción

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	50	44,2
	Regular	43	38,1
	Bueno	20	17,7
Total		113	100,0

*Figura 13. Niveles de la dimensión Producción*

En la tabla 18 y figura 13, los 113 encuestados presentaron que el 44.2% presentan un nivel malo, el 38.1% presentan nivel regular y el 17.7% presenta un nivel bueno de Producción.

3.2. Resultados inferenciales

Prueba de hipótesis general

H₀: La Estrategias de aprendizaje no se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

H_a: La Estrategias de aprendizaje se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Nivel de confianza: 99% ($\alpha = 0.01$)

Regla de decisión:

Si $p < \alpha$; se rechaza la hipótesis nula

Si $p \geq \alpha$, se acepta la hipótesis nula.

Prueba Estadística: Prueba de correlación de Spearman

Tabla 19

Correlación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de comunicación

Correlaciones				
			Estrategias de aprendizaje	Rendimiento Académico de comunicación
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,574**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	113	113
Rendimiento Académico de comunicación	Rendimiento Académico de comunicación	Coefficiente de correlación	,574**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	113	113

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

Interpretación

En la tabla 19, se observa la relación entre las variables determinadas por el Rho de Spearman $r = ,574$ lo cual significa que existe una correlación moderada entre

las variables, frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: Existe relación positiva y significativa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Prueba de hipótesis específica 1

H₀: La adquisición de información no se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

H_a: La adquisición de información se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Nivel de confianza: 95% ($\alpha = 0.05$)

Regla de decisión:

Si $p < \alpha$; se rechaza la hipótesis nula

Si $p \geq \alpha$, se acepta la hipótesis nula.

Prueba Estadística: Prueba de correlación de Spearman

Tabla 20.

Correlación entre estrategias de adquisición de información y rendimiento académico de comunicación

Correlaciones				
			Adquisición de	Rendimiento
			Información	Académico de
				comunicación
Rho de Spearman	Adquisición de Información	Coeficiente de correlación	1,000	,440**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	113	113
Rendimiento Académico de comunicación	Académico de comunicación	Coeficiente de correlación	,440**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	113	113

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

Interpretación

En la tabla 20, se observa la relación entre la adquisición de la información y rendimiento académico determinada por el Rho de Spearman $r = ,440$, lo cual significa que existe una correlación moderada, frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: Existe relación positiva y significativa entre la adquisición de la información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: La codificación de información no se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

H_a: La codificación de información se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Nivel de confianza: 95% ($\alpha = 0.05$)

Regla de decisión:

Si $p < \alpha$; se rechaza la hipótesis nula

Si $p \geq \alpha$, se acepta la hipótesis nula.

Prueba Estadística: Prueba de correlación de Spearman

Tabla 21.

Correlación entre estrategias de codificación de información y rendimiento académico de comunicación

		Correlaciones		
			Codificación de Información	Rendimiento Académico de comunicación
Rho de Spearman	Codificación de Información	Coeficiente de correlación	1,000	,504**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	113	113
Rendimiento Académico de comunicación	de comunicación	Coeficiente de correlación	,504**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	113	113

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

Interpretación

En la tabla 21, se observa la relación entre la codificación de la información y rendimiento académico determinada por el Rho de Spearman $r = ,504$, lo cual significa que existe una correlación positiva y significativa , frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: existe relación significativa entre la codificación de la información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Prueba de hipótesis específica 3

H₀: La recuperación de información no se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

H_a: La recuperación de información se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Nivel de confianza: 99% ($\alpha = 0.01$)

Regla de decisión:

Si $p < \alpha$; se rechaza la hipótesis nula

Si $p \geq \alpha$, se acepta la hipótesis nula.

Prueba Estadística: Prueba de correlación de Spearman

Tabla 22.

Correlación entre estrategias de recuperación de información y rendimiento académico de comunicación

		Correlaciones		
			Recuperación de Información	Rendimiento Académico de comunicación
Rho de Spearman	Recuperación de Información	Coefficiente de correlación	1,000	,465**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	113	113
Rendimiento Académico de comunicación	Rendimiento Académico de comunicación	Coefficiente de correlación	,465**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	113	113

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

Interpretación

En la tabla 22, se observa la relación entre la recuperación de la información y rendimiento académico determinada por el Rho de Spearman $r = .465$, lo cual significa que existe una correlación moderada, frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: Existe relación positiva y significativa entre la recuperación de la información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Prueba de hipótesis específica 4

H₀: El apoyo al procesamiento no se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Ha: El apoyo al procesamiento se relaciona positiva y significativa con el rendimiento académico de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Nivel de confianza: 99% ($\alpha = 0.01$)

Regla de decisión:

Si $p < \alpha$; se rechaza la hipótesis nula

Si $p \geq \alpha$, se acepta la hipótesis nula.

Prueba Estadística: Prueba de correlación de Spearman

Tabla 23.

Correlación entre estrategias de apoyo de información y rendimiento académico de comunicación

		Correlaciones		
			Apoyo al procesamiento	Rendimiento Académico de comunicación
Rho de Spearman	Apoyo al procesamiento	Coefficiente de correlación	1,000	,542**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	113	113
Rendimiento Académico de comunicación	de comunicación	Coefficiente de correlación	,542**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	113	113

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

Interpretación

En la tabla 23, se observa la relación entre El apoyo al procesamiento y rendimiento académico determinada por el Rho de Spearman $r = .542$, lo cual significa que existe una correlación moderada, frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: Existe relación positiva y significativa entre el apoyo al procesamiento y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

IV. Discusión

Al comparar, contrastar y discutir los resultados y procedimientos con las tesis de los antecedentes se encontraron los siguientes resultados:

En la tabla 15, se observa la relación entre las variables determinadas por el Rho de Spearman $r = 0.253$ lo cual significa que existe una correlación baja entre las variables, con un $p = 0.007 < 0.01$ que indica que existe una relación positiva y significativa entre la Estrategias de aprendizaje y el Rendimiento académico, comparando con la investigación realizada por Roman y Cano (2015), titulada "*Estrategias de aprendizaje y rendimiento en inglés en alumnos universitarios*", en las conclusiones existen diferencias significativas, entre ambos grupos de estudio, en la frecuencia y nivel de uso de los ítems que definen operacionalmente las dimensiones ACRA. Por lo demás, está claro que los ítems que se presentan en menor frecuencia de uso son los que deben ser atendidos y reforzados en cuanto a su utilización, mediante algún plan de mejora. Lamentablemente en Chile, el tema de las estrategias de aprendizaje no es muy conocido, al menos en la forma de planes sistemáticos de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Igualmente en la tesis de Quispilaya (2010), los resultados muestran que los estudiantes tienen nivel bajo de estrategias de aprendizaje en las cuatro escalas(dimensiones) y tienen un nivel medio de rendimiento académico, el nivel de significación p de 0.864, 0.614, 0.386 y 0.593 respectivamente, p mayores que 0.05 es decir, no existe una correlación entre estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, a diferencia con la investigación realizada solo en la dimensión de codificación no existe significancia, en las demás si son significativas.

Asimismo, en la investigación realizada por Gonzales (2015) *Estrategias de elaboración de aprendizaje para incrementar el rendimiento académico en matemática de los alumnos de tercero básico del Instituto Nacional de Educación Básica Carolingia* menciona que: la investigación fue de diseño cuasi experimental mientras que la investigación que realicé fue correlacional.

De igual forma Rodríguez en el año 2012 en la tesis titulada *Influencia de las estrategias metodológicas y la comprensión lectora en los estudiantes*. Menciona que la investigación fue de enfoque cualitativa a diferencia que la investigación que realicé fue cuantitativa.

Al respecto Koller en el año 2013 en la tesis titulada *Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima* dice, se encontró relación positiva y significativa entre las variables estudiadas al igual que en nuestra investigación.

Asimismo CCollana y Condor en el año 2012 en la tesis titulada *Influencia de las estrategias metodológicas en el rendimiento académico del área de química* menciona que el resultado respaldó la teoría de Núñez Pérez, concluyó que las estrategias metodológicas influyen significativamente en el rendimiento académico de los alumnos, al igual que en la investigación presente.

Al respecto Roux y Anzures (2014), en el estudio de investigación titulada “Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior”, en la Universidad de Costa Rica, a diferencia de la investigación realizada concluyeron que los participantes requerían mayor conocimiento y utilización de las estrategias relacionadas con la búsqueda, selección, procesamiento y uso de la información, tan necesarias en esta época en la que abunda la información, como consecuencia de los avances tecnológicos y científicos.

De acuerdo a Montes y Lerner (2011), en el estudio de investigación titulada “Rendimiento académico de los estudiantes de Pregrado de la Universidad EAFIT” en Colombia, tuvieron como objetivo determinar las variables de mayor capacidad explicativa del rendimiento académico, concluyeron que entre los factores intrínsecos se obtuvo que, un mejor rendimiento académico requiere mayor dedicación de tiempo al estudio y la mejor organización de las actividades del estudiante, encontrase este factor en

la investigación realizada, en la dimensión de apoyo al procesamiento de información.

Como Ossa y Lagos (2012), en el estudio de investigación titulada “Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Pedagogía de Educación General Básica (primaria) de una universidad pública en Chile”, cuyo objetivo de estudio fue conocer los estilos de aprendizaje según el modelo de Honey y Alonso, a diferencia de la investigación realizada en la cual utilicé el modelo ACRA.

En la investigación de Espinoza (2012), el índice de correlación de Pearson fue = - 0,163, el cual indica que no existe relación entre las estrategias cognitivas y las capacidades matemáticas en estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular de la Red N° 12 – UGEL 06 – Ate Vitarte, a diferencia de la investigación realizada, que muestra que si existen correlación entre las variables al igual que la investigación de Aliaga (2012).

De acuerdo a lo estudiado en el marco teórico, cada estudiante aprende de manera distinta a los demás; utiliza diferentes estrategias y asimila con diferentes velocidades, aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de educación, la misma edad o estén estudiando el mismo contenido. Esto se pudo observar en un estudio de investigación realizado en el Perú en el año 2013, sobre los estilos de aprendizaje cuya investigación revela las distintas formas de aprender considerando el perfil del estudiante, en comparación con la investigación realizada en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”, se observa que se ha avanzado en algunos aspectos como la adquisición de información mediante el uso de la tecnología.

V. Conclusiones

Primera

Existe relación positiva y significativa entre la Estrategias de aprendizaje y el Rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos 2016 con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .574$, y $p = 0.000 < 0.01$.

Segunda

Existe relación positiva y significativa entre la adquisición de la información y el rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos 2016, con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .440$, y $p = 0.000 < 0.01$.

.

Tercera

Existe relación positiva y significativa entre la codificación de la información y el rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016 con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .504$, y $p = 0.000 > 0.01$.

Cuarta

Existe relación positiva y significativa entre el recuperación de la información y el Rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016 con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .465$, y $p = 0.00 < 0.01$.

Quinta

Existe relación positiva y significativa entre el apoyo al procesamiento y el Rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016 con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .542$, y $p = 0.00 < 0.01$.

VI. Recomendaciones

Primera

Se Insta al Director del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”- Chorrillos, promover estrategias de aprendizajes dirigidas a los docentes en busca de un mejor rendimiento académico como factores claves del éxito para la mejora continua de los aprendizajes de los estudiantes.

Segunda

Se sugiere al Director del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”- Chorrillos, desarrollar talleres dirigido a los docentes, para una adecuada adquisición de información con la finalidad de mejorar el Rendimiento académico.

Tercera

Se aconseja al Director del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”- Chorrillos, capacitar a los docentes para la codificación de información, para lograr mayor eficiencia en el Rendimiento académico.

Cuarta

Se solicita al Director del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”- Chorrillos, promover concursos de estrategias de aprendizaje en recuperación de información para mejorar el rendimiento académico.

Quinta

Se pide al Director del ISTP “Antenor Orrego Espinoza”- Chorrillos, realizar prueba de jornadas de reflexión y socioafectivas a fin alcanzar el apoyo al procesamiento en las estrategias de aprendizaje.

Sexto

Se recomienda el estudio de la investigación realizada como aporte al conocimiento científico para la realización de futuras investigaciones relacionadas al nuevo enfoque de las estrategias de Aprendizaje en relación al Rendimiento Académico en los Institutos de Educación Superior Tecnológico.

VII. Referencias

ALONSO, Catalina y GALLEGO, Domingo (2005) CHATEA, *estilos de aprendizaje* Recuperado de:
<http://estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>

Aliaga, L. (2012). *Comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla-Callao*. (Tesis maestría) Universidad San Ignacio de Loyola -Lima.

Blumen, S, Rivero, C. y Guerrero, D. (2011). *Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico*.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v29n2/a02v29n2.pdf>

Canal, L. (2007). *Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico de las estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Educación Inicial* (Tesis maestría) Universidad Peruana Cayetano Heredia-Lima

Ccollana, L y Condor, M. (2012). *Influencia de las estrategias metodológicas en el rendimiento académico del área de química en los alumnos de la EBR en la institución educativa estatal N° 1227 "Indira Gandhi" UGEL N° 06–Ate Vitarte–2011*. (Tesis maestría) Universidad Cesar Vallejo-Lima.

Coll, C.(1996) *Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*. *Anuario de Psicología*. Universidad de Barcelona.

DCN. (2008). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. (R.M. N° 0440-2008-ED). Ministerio de Educación-Lima.

Deval,J. (1997) "*Hoy todos son constructivistas*. *Cuadernos de Pedagogía* (257), 78-84

- Díaz-Barriga A., y Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*, 2ª Ed. México: Mc Graw Hill.
- Elliot, E. & Dweck, C. (2005). *Handbook of competence and motivation*. New York, Guilford Press.
- Escurre, L. M. (2004). *Las Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios de Psicología de Lima Metropolitana, Una Aproximación Psicométrica*. Instituto de Investigación Científica. Universidad de Lima. Informe Final. Inédito.
- Espinoza, H. (2012). *Estrategias cognitivas y las capacidades matemáticas en estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular de la Red N° 12 – UGEL 06 – Ate Vitarte*. (Tesis maestría) Universidad Cesar Vallejo-Lima.
- García, E. (2006). “*Las competencias del profesor en la sociedad del conocimiento*”. En R. MEJÍA (Coord.), *Educación, Globalización y Desarrollo Humano*. Santo Domingo, RD: Buho, 109–151.
- Gonzales, I. (2015) *Estrategias de elaboración de aprendizaje para incrementar el rendimiento académico en matemática de los alumnos de tercero básico del Instituto Nacional de Educación Básica Carolingia*. (Tesis de grado) Universidad Rafael Landivar - Guatemala.
Recuperado de:
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Gonzalez-Isabel.pdf>.
- Hernández R., Fernández C y Batista M. (2010) *Metodología de la Investigación* 5ta. Ed. México: Mc Graw Gill
- Koller, J. (2013) *Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima*. liber. [online]. 2013, vol.19, n.2, pp. 277-288. ISSN 1729-4827. Universidad San Martín de Porras.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v19n2/a13v19n2.pdf>.

McMillan J. y Schumacher S. (2007) *Investigación Educativa* 5ta. Ed. España: Pearson Addison Wesley

Montes, I. y Lerner, J. (2011). *Rendimiento académico de los estudiantes de Pregrado de la Universidad EAFIT*. (Estudio de investigación). Universidad EAFIT. Medellín- Colombia.

Monereo C., Castelló M., Clariana M., Palma M. y Pérez M. (2011) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelo: Graó

Morente, J. (s/f). *Conceptos básicos*. Recuperado de <http://www.iesfuente.com/departamentos/latin/esquemas/pdf/gramatica.pdf>

Ossa, C. y Lagos, N. (2013). *Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Pedagogía de Educación General Básica (primaria) de una universidad pública en Chile*. (Estudio de investigación). Universidad del Bío.Bío. Chile.

Pintrich, P. & Schunk, D (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*, España: Pearson Educación.

Quispilaya, J. (2010). *Estrategias de aprendizaje ACRA y rendimiento académico en geometría plana en los estudiantes de nivel secundaria en una I. E. de Ventanilla*. Tesis (maestría) Universidad San Ignacio de Loyola -Lima.

RAE (2015). *Nueva gramática de la lengua española*. Recuperado de http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/recursos/gramatica_ra_nueva.pdf

Rodríguez, P. (2012) *Influencia de las estrategias metodológicas y la comprensión lectora en los estudiantes del 2º grado de la institución educativa nº 1237 UGEL Nº 06 – Ate - Vitarte – 2011* (Tesis maestría) Universidad Cesar Vallejo-Lima.

Román J. y Cano R. (2015), *Estrategias de aprendizaje y IT en inglés en alumnos universitarios*, (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid- España.

Recuperado de:

<http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/13166/6/Tesis690-150727.pdf>

Román, J. y Gallego, S. (2008) *ACRA (Escala de estrategias de Aprendizaje)* Manual 4ta Edición TEA Ediciones. S.A. Madrid.

Recuperado de:

http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/ACRA_extracto_web.pdf.

Roux,R. y Anzures, E. (2014). *Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior*. Estudio de investigación. Universidad de Costa Rica.

Skliar, C. y Larrosa, J. (2009) *Experiencia y alternativa en educación* Talleres Gráficos Fervil S.R.L. Santa Fe. Argentina.

Valle, A., Gonzales, M. Cuevas, L. y Fernández A. (2006) *Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar*

Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf>

Weiner, B. (2003) *The classroom as a courtroom*. Social Psychology of Education, Volume 1 / 1996 - Volume 19 / 2016. Springer Netherlands.

Wilson, Brian, G. (1995), *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Madrid: Paidós

Zimmerman B. (1998), *Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models*. In D.H.

VIII. Anexos

Anexo 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

AUTOR: . Br. Elizabeth Victoria, Anco Estrella

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES				DISEÑO METODOLÓGICO		
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre las Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?</p> <p>Problemas específicos :</p> <p>1. ¿Cuál es la relación que existe entre la adquisición de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?</p> <p>2. ¿Cuál es la relación que existe entre la codificación de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?</p> <p>3. ¿Cuál es la relación que existe entre la recuperación de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?</p> <p>4. ¿Cuál es la relación que existe entre el apoyo al procesamiento y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?</p>	<p>Objetivo general: Determinar cuál es la relación que existe entre las Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <p>1. Determinar cuál es la relación que existe entre la adquisición de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.</p> <p>2. Determinar cuál es la relación que existe entre la codificación de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.</p> <p>3. Determinar cuál es la relación que existe entre la recuperación de información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.</p> <p>4. Determinar cuál es la relación que existe entre el apoyo al procesamiento y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.</p>	<p>Hipótesis Principal: Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.</p> <p>Hipótesis Específicas:</p> <p>1. Las estrategias de aprendizaje de Adquisición de la información se relaciona significativamente con el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.</p> <p>2. La codificación de información se relaciona significativamente con el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.</p> <p>3. La recuperación de información se relacionan significativamente con el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.</p> <p>4. El apoyo al procesamiento se relacionan significativamente con el rendimiento académico de la Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.</p>	Variable 1: Estrategias de aprendizaje. Román y Gallego (2008)				TIPO Y DISEÑO		
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos		<p>Tipo de investigación: básica</p> <p>Diseño de investigación: correlacional</p> <p>Método de investigación: Hipotético deductivo</p> <p>Población: La población está constituida por 113 estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016</p> <p>Marco muestral: El marco muestral está constituido por los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Público “Antenor Orrego Espinoza” –Lima, 2016</p> <p>Tipo de muestra: Es muestra de tipo no probabilístico, de tipo censal.</p> <p>Técnicas de la Encuesta: Se realizó utilizando el cuestionario y las pruebas como instrumentos</p>	
			Adquisición de información.	Extracción de la idea principal Subrayado Esquema Resumen	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre	Satisfactorio [101:150] Moderado Satisfactorio [51: 100] Insatisfactorio o [1:50]			
			Codificación de información.	Mapa mental Taxonomías Mapa conceptual Red semántica					
			Recuperación de información	Analogías Ejemplificación Modelos Textos escritos					
			Apoyo al procesamiento	Metacognición Socio afectivas					
			Variable 2: Rendimiento Académico de la asignatura de comunicación . Rodríguez (2012)						
			Comprensión lectora	Nivel literal Nivel inferencial Nivel criterial	Correcta 0 incorrecto	Bueno Regular Malo			
			Gramática	Morfología Sintaxis Fonética					
			Producción de texto	Planificación Redacción Publicación					

Anexo 2
Instrumento
Cuestionario para medir estrategias de aprendizaje

Nº	ITEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.	Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender					
2.	A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas					
3.	Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes					
4.	En los márgenes de libros, en hoja aparte o en apuntes anoto las palabras o frases más significativas					
5.	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil, vuelvo a leerlo despacio.					
6.	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.					
7.	Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.					
8.	Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.					
9.	Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.					
10.	Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.					
11.	Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.					
12.	Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.					
13.	Utilizo conexiones, acrósticos, siglas o trucos, para fijar o memorizar datos.					
14.	Construyo "rimas" para memorizar listados de términos o conceptos					
15.	Aprendo términos no familiares, elaborando una "palabra-clave" que sirva de puente.					
16.	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del material estudiado.					
17.	Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje					
18.	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.					
19.	Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado.					
20.	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.					
21.	Al responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo y todo lo que puedo, luego lo ordeno y finalmente lo desarrollo.					
22.	Al hacer una redacción libre, anoto las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.					
23.	A fin de recuperar mejor lo aprendido, tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.					
24.	Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.					
25.	Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.					
26.	Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.					
27.	A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan.					
28.	Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.					
29.	Me dirijo a mi misma palabra de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio					
30.	Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más y ser más experto.					

Anexo 3

Instrumento para medir el rendimiento académico de la asignatura de comunicación

PRUEBA DE COMUNICACIÓN

Estimado estudiante: La presente prueba tiene por objeto conocer las habilidades comunicativas de los estudiantes del 1er ciclo de las diferentes carreras profesionales; la cual, servirá para una investigación que se viene realizando. Para ello, se presenta: una lectura, cuyo título: “Las habilidades de Picasso” con una serie de preguntas que medirán los tres niveles de comprensión lectora; preguntas gramaticales e interrogantes de producción de textos. A cada pregunta o ítem le corresponde una sola respuesta correcta. Por ello, te agradeceré que respondas estas con la mayor seriedad posible.

Dimensión 1: Comprensión Lectora

Las habilidades de Picasso

Sin duda Picasso tenía suficiente destreza manual para dibujar con abundancia y competencia. Además tenía el don de comenzar una obra desde un punto arbitrario, procediendo de un modo aparentemente poco metódico y concluyendo, sin embargo, con una obra coherente. Daba señales de habilidad para percibir detalles y disposiciones visuales, pensar en configuraciones espaciales, recordar prácticamente cada escena real o pintada de las que hubiera sido testigo, y prestar atención al mundo de los otros seres humanos.

Dicho en la terminología de la teoría de las inteligencias múltiples, la precocidad de Picasso era sumamente sorprendente en las áreas visual – espacial, corporal cinética e interpersonal. Tales dotes son los que uno esperaría en un artista visual, pero los artistas se diferencian entre sí por lo acentuado de sus capacidades motrices, visuales, espaciales, o relativas al mundo de los seres humanos. Picasso estaba dotado de toda la gama de habilidades adecuadas y podía hacer uso de ellas de modo sinérgico.

**Howard Gardiner
“Mentes Creativas”**

Nivel Literal

1. ¿Qué poseía Picasso para dibujar con abundancia y competencia?

- a) Suficiente destreza emocional
- b) Suficiente destreza manual
- c) Suficiente destreza intelectual
- d) Suficiente destreza física

2. ¿Con qué inteligencias múltiples contaba la precocidad de Picasso?

- a) Dominio sorprendente en las áreas visual – espacial, corporal cinética e interpersonal.
- b) Dominio sorprendente solo el área visual – espacial.
- c) Dominio sorprendente solo en el área corporal cinética e interpersonal.
- d) Dominio sorprendente solo en el área físico.

3. ¿De qué podía hacer uso de modo sinérgico?

- a) De sus familiares y amigos
- b) De sus pasiones
- c) De toda la gama de sus habilidades
- d) De todos sus amores

Nivel Inferencial

4. El mejor título para el texto en referencia es:

- a) La amplitud de la temática de Picasso.
- b) El talento visual –espacial en Picasso.
- c) La prodigiosidad de Picasso.
- d) El talento físico.

5. Se deduce que la producción artística de Picasso se caracterizó por su:

- a) coherencia
- b) prolijidad
- c) popularidad
- d) socialidad

6. En el contexto, se entiende por terminología:

- a) Variedad
- b) noción
- c) lenguaje
- d) término

Nivel Criterial

7. A decir del autor, en sus relaciones cotidianas Picasso:

- a) No tuvo mayores problemas de integración social.
- b) Tuvo predilección por la vida libertina y frívola.

- c) No pintaba en función de lo que había presenciado como testigo.
- d) Presentaba serios problemas de comunicación.

8. Consideras que Picasso

En su análisis de Picasso, el autor se respalda en:

- a) Los méritos de las diversas obras del pintor.
- b) La percepción de detalles y disposiciones.
- c) La teoría de las inteligencias múltiples.
- d) Las buenas habilidades blandas.

Dimensión 2: Gramática

9. “Era un chico muy inquieto que llevaba la vida política en los genes. Todo el día se la pasaba dibujando y haciendo diseños”. El texto presenta _____ artículos.

- a) 2 b) 3 c) 4 d) 5

10. Señale la alternativa en la que se presenta dos sustantivos colectivos.

- a) Ellos fueron atacados por una jauría.
- b) Ella perdió una aguja en el arenal.
- c) Su verde follaje relucía a lo lejos.
- d) El ejército pasó raudo por caserío.

11. Indique la oración en que el adjetivo cumple la función de complemento predicativo.

- a) El distrito del Rímac cambiará de rostro.
- b) El asfalto de la avenida Perú parece rehabilitado.
- c) La captura fue en Ate-Vitarte
- d) Un total de 20 mil 533 casos de neumonía fueron atendidos durante el invierno.

12. ¿Qué oración presenta perífrasis verbal?

- a) Martina la más alta está aquí.
- b) Ellos deben empezar con el estudio.
- c) Los capitanes corren hacia el auditorio.
- d) Él vive en Barranco y en Chorrillos

13. Respecto a la oración: “El buen estudiante de esta institución requiere de medios idóneos para optimizar su aprendizaje”. Señala la afirmación correcta:

- a) El buen estudiante es el sujeto.
- b) De esta institución es el modificador indirecto.
- c) Estudiante es la aposición.
- d) Es una oración compuesta.

14. En una de las siguientes oraciones el sustantivo Felipe funciona como NS y Tu hermano funciona como aposición.

- a) El hermano de Felipe ha llegado.
- b) Ha llegado tu hermano Felipe.
- c) Felipe, tu hermano, ha llegado.
- d) Felipe, tu hermano ha llegado

Dimensión 3: Producción de Textos

15. Marque la alternativa donde la palabra subrayada debe llevar tilde.

- a) El profesor no ganó el concurso porque no estudió las temáticas programadas.
- b) Porque dormí hasta tarde ese día, me jalaron en el curso de Gestión Empresarial.
- c) Los que tienen padres cuídenlos y respétenlos porque en cualquier momento partirán.
- d) Ellos quieren enterarse el porque de su actitud con los más responsables.

17. Los temas de informalidad infraestructura atraso educativo y debilidad jurídica tienen que ser abordados con serenidad y detenimiento frente a estos desafíos ADEX se confiesa optimista.

- a) , - , - ; - , b) , - , - ; - ; c) , - , - . - ; d) , - , - : - ;

18. Oración que presenta errores ortográficos grafías.

- a) El gerente López llegó de repente y los sorprendió en la sesión.
- b) Todas las secretarias de esa compañía redactan con precisión y concisión.
- c) A través de las ventas al exterior, ganaron en la exhibición de espárragos.
- d) El gerente Suta hiso lo que quizo en la en plena inaguración.

19. Mi empresa hará un nuevo edificio en la ciudad de Ica. Para la precisión lexical, sustituya la palabra subrayada con una de los siguientes términos.

- a) creará b) edificará c) construirá d) realizará

20. La comida de los restaurantes presenta un buen aspecto posee un sabor exquisito,, lamentablemente, su costo es elevado. Marque al alternativa que crea conveniente.

- a) si bien - y
- b) y - pero
- c) pero - aunque
- d) y - además

Anexo 4

Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio in situ.



"AÑO DE LA CONSOLIDACIÓN DEL MAR DE GRAU"
"DECENIO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN EL PERÚ 2007-2016"

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LIMA METROPOLITANA
I.E.S.T.P. "ANTENOR ORREGO ESPINOZA"
R.M. N° 509-86-ED
REVALIDADO - RD N° 0432-2006-ED

CONSTANCIA

EL DIRECTOR GENERAL DEL INSTITUTO DE EDUCACION SUPERIOR
TECNOLÓGICO PÚBLICO "ANTENOR ORREGO ESPINOZA"

HACE CONSTAR:

Que la señora **ANCO ESTRELLA ELIZABETH VICTORIA** identificada con DNI. N°21259018, estudiante del Programa de Maestría en Educación de la Universidad César Vallejo, ha realizado en nuestra Institución la aplicación de un cuestionario de su trabajo de investigación denominado: "Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico del curso de Comunicación en los estudiantes del ISTP "Antenor Orrego Espinoza" – Chorrillos 2016", a los alumnos del segundo semestre académico, durante los días 8, 9 y 10 de noviembre del 2016.

Se expide la presente, a solicitud de la parte interesada, para los fines que estime conveniente.

Chorrillos, 15 de diciembre de 2016



WALTER PUBLIO FELIX QUILLAMA
DIRECTOR GENERAL
I.E.S.T.P. "Antenor Orrego Espinoza"

C.C.
Archivo

WPFQ/DG/ESTP
mls/sec.

Anexo 5 CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

I. Prueba de confiabilidad de la variable Estrategias de Aprendizajes

1.- Datos para prueba piloto del instrumento de la variable Estrategias de Aprendizajes.

N°	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	I16	I17	I18	I19	I20	I21	I22	I23	I24	I25	I26	I27	I28	I29	I30
1	5	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	2	3	4	4	3	5	3	5	5	4	3	4	4	5	5	4	3
2	3	3	3	4	4	4	3	5	3	3	3	5	3	2	2	3	3	3	4	3	3	2	2	2	3	2	2	4	3	3
3	3	5	5	4	2	3	1	2	3	3	3	5	1	1	3	3	3	3	2	3	1	2	2	3	3	2	3	3	3	3
4	5	3	3	4	5	5	2	3	4	4	5	4	5	3	2	4	4	4	3	5	5	5	3	2	3	5	5	5	5	5
5	3	2	4	4	4	3	3	4	3	3	3	4	2	2	2	3	3	3	3	2	4	2	3	3	3	3	3	5	4	3
6	3	5	3	3	3	4	1	2	1	2	3	1	1	3	1	4	3	3	3	3	5	5	3	1	1	1	1	5	5	5
7	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	1	4	1	2	4	3	4	2	3	4	3	3	4	3	2	2	4	4	1
8	3	4	2	1	3	3	1	2	3	3	5	4	5	5	5	5	3	4	3	4	3	2	4	3	5	3	2	4	5	5
9	4	3	3	3	4	4	3	3	5	4	4	5	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4
10	5	3	4	4	5	4	3	3	4	4	3	5	3	3	3	5	3	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4
11	1	3	3	2	3	3	2	1	2	2	3	2	2	2	1	2	1	3	3	2	3	1	2	2	2	2	3	2	1	3
12	5	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	2	3	3	4	3	2	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	5
13	4	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	1	3	4	4	3	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4
14	4	2	3	3	3	2	3	4	4	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	5	5	5	4	4	4	3	4	4	4
15	5	3	5	5	4	5	3	4	3	3	4	5	3	2	3	3	4	3	3	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
16	3	4	4	3	3	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	3	2	3	4	3	2	2	3	3	4	2	4	3	3	3
17	3	3	4	4	3	3	2	2	2	2	3	5	2	3	3	4	5	4	3	2	4	4	3	4	2	3	4	3	2	3
18	3	3	4	4	5	5	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	5	5	4	4	3	5	2	2
19	4	4	5	5	5	3	3	3	4	5	5	4	3	2	4	5	4	5	5	4	5	5	3	3	4	5	5	5	5	4
20	5	5	3	3	5	5	3	5	5	5	5	5	3	3	3	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5
21	4	5	4	4	5	3	4	5	4	3	4	3	2	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	5	5	3
22	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	5	5
23	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4
24	5	4	4	3	4	4	5	5	4	4	3	3	3	2	2	3	4	4	3	4	3	5	3	4	5	4	5	4	4	4
25	3	3	5	4	5	5	3	5	5	4	5	4	5	2	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	3	3	2	5	5	4
26	3	2	3	4	5	5	3	3	2	4	4	3	2	2	4	3	3	3	5	5	3	4	5	3	3	2	3	5	5	4

2.- Muestra del programa SPSS en el uso de la prueba estadística de fiabilidad Alfa de Cronbach, para la variable estrategias de aprendizajes.

FILE='G:\TESIS VARIOS\TESIS ELIZABETH\estrategias.sav'.
 DATASET NAME Conjunto_de_datos4 WINDOW=FRONT.
 RELIABILITY
 /VARIABLES=ITEM1 ITEM2 ITEM3 ITEM4 ITEM5 ITEM6 ITEM7 ITEM8 ITEM9 ITEM10 ITEM11 ITEM12 ITEM13 ITEM14 ITEM15 ITEM16 ITEM17 ITEM18 ITEM19
 9 ITEM20 ITEM21 ITEM22 ITEM23 ITEM24 ITEM25 ITEM26 ITEM27 ITEM28 ITEM29 ITEM30
 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
 /MODEL=ALPHA.

→ **Fiabilidad**

[Conjunto_de_datos4] G:\TESIS VARIOS\TESIS ELIZABETH\estrategias.sav

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	26	100,0
Excluido ^a	0	,0
Total	26	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,928	30

3. Interpretación: Como se puede apreciar, el resultado tiene un valor α de .928 lo que indica que este instrumento tiene un alto grado de confiabilidad, validando su uso para la recolección de datos.

Anexo 6

II. Prueba de confiabilidad de la variable rendimiento académico de comunicación

Nº	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	TOTAL
1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	11
2	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	11
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	19
4	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	13
5	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	13
6	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18
7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	13
8	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	11
9	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	11
10	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	10
11	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
12	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	11
13	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	13
14	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17
15	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	13
16	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	7
17	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	14
18	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	4
19	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	11
20	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	15
21	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	8
22	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	9
23	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	10
24	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2
25	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	11
26	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	15
27	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	6
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
29	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	13
30	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	18
TOTAL	16	22	22	25	17	17	20	12	14	10	21	17	15	11	21	22	16	17	20	17	352
p	0.53	0.73	0.73	0.83	0.57	0.57	0.67	0.4	0.47	0.33	0.7	0.57	0.5	0.37	0.7	0.73	0.53	0.57	0.67	0.57	11.7
q	0.47	0.27	0.27	0.17	0.43	0.43	0.33	0.6	0.53	0.67	0.3	0.43	0.5	0.63	0.3	0.27	0.47	0.43	0.33	0.43	
p*q	0.25	0.2	0.2	0.14	0.25	0.25	0.22	0.24	0.25	0.22	0.21	0.25	0.25	0.23	0.21	0.2	0.25	0.25	0.22	0.25	4.51
varianza																					19

$$\text{Se aplicó KR- 20: } \text{Confiabilidad} = \frac{20}{20-1} \left[1 - \frac{4.5}{19} \right] = (20/19) (1 - 0,2) = (1,05) (0,80) = 0,84$$

Interpretación: Como se puede apreciar, el resultado tiene un valor α de .84 lo que indica que este instrumento tiene un alto grado de confiabilidad, validando su uso para la recolección de datos.

Anexo 7
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN							
1	Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender	X		X		X		
2	A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas	X		X		X		
3	Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes	X		X		X		
4	En los márgenes de libros, en hoja aparte o en apuntes anoto las palabras o frases más significativas	X		X		X		
5	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil, vuelvo a leerlo despacio.	x		X		X		
6	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.	x		X		X		
7	Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.	x		X		X		
	DIMENSIÓN CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.	x		X		X		
9	Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.	x		X		X		
10	Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.	x		X		X		
11	Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.	x		X		X		
12	Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.	X		X		X		
13	Utilizo conexiones, acrósticos, siglas o trucos, para fijar o memorizar datos.	X		X		X		
14	Construyo "rimas" para memorizar listados de términos o conceptos	X		X		X		
15	Aprendo términos no familiares, elaborando una "palabra-clave" que sirva de puente.	X		X		x		
	DIMENSIÓN RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del material estudiado.	X		X		X		
17	Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje	X		X		X		
18	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.	X		X		X		
19	Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado.	X		X		X		
20	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.	X		X		X		
21	Al responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo y todo lo que puedo, luego lo ordeno y finalmente lo desarrollo.	X		X		X		
22	Al hacer una redacción libre, anoto las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.	X		X		x		

23	A fin de recuperar mejor lo aprendido, tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.	X		X		X	
	DIMENSIÓN APOYO AL PROCESAMIENTO	Si	No	Si	No	Si	No
24	Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.	X		X		X	
25	Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.	X		X		X	
26	Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.	X		X		X	
27	A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan.	X		X		X	
28	Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.	X		X		X	
29	Me dirijo a mi misma palabra de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio	X		X		X	
30	Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más y ser más experto.	x		x		x	

0

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Sebastián Sánchez Díaz DNI: 09834804

Especialidad del validador: Dr. en Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: 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

...15...de...12...del 2016



 Firma del Experto Informante.
 Especialidad

Observaciones (precisar si hay suficiencia): EXISTE SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

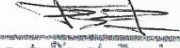
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: AUGUSTO FERNANDEZ LARA DNI: 07675570

Especialidad del validador: TEMATICO

- 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

05 de 10 del 2016


 Augusto Ricardo Fernández Lara
 Mg. A. de. en E. Educ.

Firma del Experto Informante.

Anexo 8 Base de datos Variable 1

Nº	Estrategias de Aprendizaje																														TOTAL				
	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	D1	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	D2	I16	I17	I18	I19	I20	I21	I22	I23	D3	I24	I25	I26	I27		I28	I29	I30	D4
1	1	2	2	3	3	4	1	16	4	5	3	3	1	3	1	3	23	1	1	3	1	3	3	4	4	20	5	4	3	1	2	3	3	21	80
2	3	4	1	2	3	2	4	19	5	2	1	2	3	2	4	2	21	2	4	1	2	2	3	1	1	16	2	2	5	1	3	1	3	17	73
3	3	3	4	1	2	5	1	19	2	3	5	2	1	4	1	2	20	2	1	4	1	2	5	2	1	18	1	5	1	5	3	3	4	22	79
4	2	2	2	2	2	2	1	13	1	4	2	2	3	2	2	2	18	2	2	3	2	2	2	1	2	16	2	2	1	2	1	4	5	17	64
5	3	1	4	2	1	5	1	17	1	5	2	1	1	2	2	2	16	1	2	1	3	1	4	4	1	17	5	3	1	2	3	2	4	20	70
6	3	2	1	4	5	1	2	18	1	4	2	5	4	4	1	1	22	5	1	1	5	2	1	2	3	20	1	4	3	3	2	1	5	19	79
7	3	3	1	1	3	1	3	15	2	2	1	3	2	2	1	2	15	2	1	3	2	2	1	1	2	14	2	1	2	2	1	3	1	12	56
8	5	3	3	4	1	2	1	19	2	2	3	3	4	4	2	3	23	1	3	1	3	1	3	3	2	17	2	2	3	4	1	3	4	19	78
9	3	4	3	2	1	4	5	22	5	4	3	2	1	3	1	3	22	3	1	3	4	4	2	5	2	24	3	5	1	3	5	3	4	24	92
10	2	1	2	1	3	2	2	13	1	2	2	3	2	2	2	2	16	2	1	3	2	2	3	3	3	19	3	1	2	2	3	2	3	16	64
11	3	1	3	4	1	5	1	18	1	5	1	2	3	2	1	1	16	1	2	1	2	1	3	2	1	13	4	3	4	4	5	4	4	28	75
12	2	4	2	3	4	4	3	22	4	4	2	5	5	5	2	1	28	3	3	4	5	3	1	2	1	22	5	2	5	5	5	5	3	30	102
13	2	3	2	3	3	3	3	19	3	3	3	3	3	3	2	3	23	2	2	2	1	2	2	2	2	15	2	2	3	2	2	2	2	15	72
14	2	4	3	3	4	2	5	23	2	5	2	5	2	5	5	2	28	2	5	2	2	5	2	4	2	24	2	1	3	3	1	1	2	13	88
15	2	2	1	2	2	3	2	14	1	3	1	3	1	1	2	2	14	1	2	2	2	2	2	2	1	14	2	2	2	2	1	1	2	12	54
16	3	2	3	1	3	2	1	15	2	2	2	1	2	2	1	2	14	2	2	2	1	2	1	1	2	13	2	2	2	2	2	2	2	14	56
17	2	3	3	2	2	2	2	16	2	2	3	2	2	2	3	2	18	3	3	3	3	2	2	2	3	21	2	2	3	2	2	3	3	17	72
18	1	2	1	1	1	1	1	8	1	1	2	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	1	1	8	2	1	2	4	4	4	2	19	44
19	1	4	3	1	3	1	1	14	1	2	3	2	2	3	5	1	19	3	3	2	1	4	1	4	2	20	4	2	4	3	5	3	5	26	79
20	2	2	2	2	2	2	3	15	3	1	2	1	2	3	3	2	17	1	1	2	1	2	4	2	1	14	1	1	1	1	1	1	2	8	54
21	2	3	1	3	1	2	1	13	2	1	2	1	2	1	1	2	12	2	1	2	2	2	1	2	2	14	2	2	1	2	1	2	1	11	50
22	3	2	4	3	2	3	2	19	1	1	4	3	3	2	4	3	21	1	3	5	1	3	5	4	3	25	1	1	2	3	5	2	4	18	83
23	2	1	1	1	2	3	3	13	3	2	1	2	1	2	2	2	15	2	2	2	2	2	2	2	2	16	2	3	1	1	2	1	2	12	56
24	2	2	2	2	1	1	1	11	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	3	3	3	14	3	3	3	3	1	3	2	18	51
25	2	1	2	2	2	2	2	13	2	2	1	2	2	2	2	2	15	2	1	1	1	1	1	2	1	10	2	2	2	2	2	1	1	12	50
26	2	1	3	3	1	3	3	16	1	2	1	2	1	2	2	2	13	1	2	2	2	1	1	2	2	13	2	2	2	2	2	1	1	12	54
27	3	2	1	3	1	1	1	12	4	4	3	4	4	3	3	4	29	3	3	4	3	5	1	3	1	23	2	1	1	2	1	1	1	9	73
28	2	2	2	2	1	2	2	13	1	4	2	2	2	1	2	2	16	1	2	2	2	1	2	2	1	13	2	2	2	1	1	1	1	10	52
29	2	1	2	2	2	1	2	12	2	1	1	2	4	2	2	1	15	2	1	1	2	2	2	2	1	13	2	2	1	2	2	2	3	14	54
30	2	2	2	3	2	2	2	15	1	1	2	1	2	1	2	2	12	1	2	2	1	1	1	2	1	11	2	2	2	2	3	3	2	16	54
31	2	2	2	3	1	1	1	12	1	1	2	2	1	1	1	1	10	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	4	1	1	10	40
32	4	3	3	4	5	5	3	27	3	4	5	1	1	5	1	5	25	5	1	1	5	4	1	3	4	24	1	5	1	4	5	4	4	24	100
33	1	2	1	3	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	2	11	1	1	4	1	4	1	1	1	14	1	1	1	1	1	1	1	7	42
34	1	1	4	2	2	1	1	12	2	1	1	2	4	1	1	1	13	1	1	1	1	2	3	1	1	11	3	1	1	4	1	1	1	12	48
35	5	2	4	3	1	2	2	19	1	3	4	4	1	2	5	1	21	1	5	4	1	3	4	1	3	22	1	3	5	5	4	4	3	25	87

36	2	1	1	2	1	1	1	9	2	1	2	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	10	38			
37	3	1	1	3	1	1	1	11	1	3	1	1	3	1	3	1	14	1	1	1	5	1	1	4	1	15	1	1	1	1	1	4	1	10	50
38	2	5	1	1	5	1	1	16	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	3	1	1	3	1	1	12	1	3	1	1	3	1	3	13	49	
39	1	3	3	1	4	3	3	18	2	2	2	2	5	4	3	3	23	2	3	5	4	3	3	3	5	28	2	3	3	3	4	4	22	91	
40	1	2	3	3	2	4	5	20	2	2	1	3	3	1	1	2	15	3	3	2	1	3	1	4	1	18	1	4	1	4	1	1	13	66	
41	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	2	1	1	9	1	1	2	1	2	1	1	1	10	1	1	1	1	1	1	2	8	34
42	1	2	1	5	4	1	1	15	1	1	2	1	4	1	3	2	15	2	1	5	2	1	1	1	1	14	3	3	1	1	1	3	1	13	57
43	2	1	1	3	1	2	1	11	1	1	1	3	3	1	1	1	12	1	1	1	1	1	2	2	2	11	1	1	1	3	1	1	1	9	43
44	2	4	1	2	3	1	2	15	1	3	2	1	3	3	2	1	16	1	2	1	1	1	1	1	1	9	2	1	1	1	2	1	1	9	49
45	3	2	2	3	3	2	3	18	1	4	3	3	3	4	2	1	21	1	1	2	5	1	2	2	1	15	3	2	1	3	2	2	3	16	70
46	3	2	4	3	1	3	1	17	1	3	1	3	3	3	1	1	16	3	1	4	1	1	1	1	1	13	2	5	1	4	1	1	2	16	62
47	1	2	3	1	1	2	3	13	1	1	4	1	5	1	1	1	15	1	5	1	3	1	1	1	1	14	1	3	3	1	1	1	1	11	53
48	3	2	3	1	1	1	1	12	1	2	1	1	1	3	1	1	11	1	3	3	1	1	1	2	1	13	2	3	1	2	1	1	1	11	47
49	1	2	5	3	1	1	1	14	3	2	2	1	1	1	2	3	15	2	1	1	3	1	5	1	1	15	3	2	1	1	1	2	1	11	55
50	1	3	3	2	1	2	1	13	1	1	1	1	5	3	1	1	14	1	1	1	3	2	1	1	1	11	4	1	1	4	1	1	2	14	52
51	1	2	1	1	1	1	1	8	3	2	1	1	1	1	1	1	11	1	3	1	2	1	1	2	1	12	1	1	3	1	3	1	1	11	42
52	1	2	4	1	1	1	1	11	1	1	2	1	5	1	1	1	13	4	5	2	1	4	1	1	1	19	1	5	1	1	1	1	1	11	54
53	1	1	1	1	1	1	1	7	3	1	1	2	1	3	1	1	13	1	2	1	2	1	2	5	1	15	1	1	2	2	2	3	1	12	47
54	3	1	2	2	2	1	1	12	1	1	3	1	2	1	3	1	13	1	3	1	2	1	2	1	1	12	1	2	3	3	1	1	1	12	49
55	2	3	1	1	2	3	1	13	1	3	2	3	3	3	1	1	17	3	5	1	1	5	1	5	3	24	3	1	1	1	2	3	4	15	69
56	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	3	1	1	1	1	1	10	1	3	1	3	1	1	1	1	12	1	1	1	1	4	1	1	10	39
57	1	2	5	3	1	1	1	14	1	1	3	1	3	1	1	1	12	1	1	1	1	5	1	1	1	12	2	1	1	2	1	4	4	15	53
58	1	1	5	2	3	2	1	15	5	1	3	3	1	1	1	1	16	4	1	5	4	5	1	1	3	24	1	1	1	1	1	1	1	7	62
59	2	2	1	5	2	5	1	18	5	1	2	2	5	1	2	1	19	5	1	1	5	1	1	1	1	16	1	1	5	2	4	1	2	16	69
60	1	1	1	1	3	2	3	12	4	1	3	1	3	1	1	1	15	1	1	1	4	1	1	4	1	14	1	1	1	1	1	1	1	7	48
61	2	1	1	1	3	1	1	10	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	2	1	1	1	1	3	3	13	1	1	1	1	1	1	2	8	39
62	4	3	1	1	5	1	1	16	1	5	1	1	5	1	1	1	16	5	5	1	1	3	5	5	1	26	5	4	1	1	5	1	1	18	76
63	3	1	1	3	3	3	1	15	3	3	3	5	3	4	1	1	23	3	1	1	3	1	1	3	1	14	1	1	1	2	1	1	1	8	60
64	1	2	4	4	1	1	5	18	1	1	4	1	1	1	5	1	15	3	2	1	1	3	1	1	1	13	3	1	1	1	1	1	2	10	56
65	3	1	1	1	5	1	1	13	1	1	5	1	4	1	1	1	15	3	1	3	1	1	1	3	3	16	1	1	1	3	5	1	1	13	57
66	1	3	3	2	2	1	1	13	1	2	2	1	1	1	3	1	12	2	1	1	1	1	2	1	2	11	2	2	5	3	1	1	3	17	53
67	5	2	1	3	2	2	1	16	1	1	1	1	1	1	1	5	12	2	1	5	5	2	4	1	3	23	4	1	2	2	2	1	2	14	65
68	3	1	1	1	1	2	1	10	1	1	2	1	4	1	1	1	12	1	3	2	2	2	4	1	2	17	2	4	1	1	1	2	2	13	52
69	1	1	4	1	1	1	1	10	1	1	1	4	1	1	1	1	11	1	1	3	5	1	1	1	1	14	1	1	4	1	2	1	1	11	46
70	2	2	1	1	4	1	1	12	1	1	1	1	5	2	1	1	13	1	1	1	1	2	1	2	3	12	2	4	3	1	2	2	2	16	53
71	2	2	3	1	1	1	1	11	1	4	1	1	3	1	1	1	13	1	1	1	1	1	1	3	1	10	1	1	2	3	1	1	1	10	44
72	1	4	1	1	1	1	3	4	15	1	2	1	2	1	1	4	1	13	1	2	2	5	1	2	1	15	5	2	1	2	3	4	4	21	64

73	1	2	1	1	1	1	1	8	1	1	2	1	2	1	1	1	10	1	2	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	2	2	9	36
74	2	1	1	1	1	1	1	8	1	2	1	3	1	1	1	2	12	1	1	1	2	1	1	3	1	11	3	3	2	1	3	1	2	15	46	
75	1	3	2	1	4	1	1	13	1	1	2	1	1	1	1	1	9	2	1	1	3	1	1	1	1	11	1	2	1	1	5	1	1	12	45	
76	1	2	2	2	1	1	1	10	1	1	1	1	1	1	3	1	10	1	1	2	1	3	1	1	1	11	1	1	1	5	2	3	3	16	47	
77	3	2	1	1	1	2	1	11	5	1	1	3	1	4	2	1	18	1	1	1	3	1	3	1	1	12	1	1	1	1	2	1	2	9	50	
78	1	2	3	1	1	2	1	11	1	3	2	1	2	4	3	1	17	1	3	2	3	1	3	4	1	18	1	3	3	1	4	1	1	14	60	
79	2	3	2	2	1	2	1	13	1	1	1	2	1	2	1	2	11	3	1	3	1	2	1	1	1	13	1	1	1	1	1	1	1	7	44	
80	1	5	2	3	4	4	1	20	1	5	2	5	4	1	3	2	23	3	1	2	3	4	5	5	1	24	2	1	5	4	2	4	3	21	88	
81	3	1	2	3	2	2	1	14	1	1	2	1	4	2	1	1	13	1	1	2	3	1	4	4	2	18	3	1	3	1	1	5	1	15	60	
82	1	3	1	4	1	1	1	12	1	1	3	1	1	2	1	1	11	1	1	3	1	3	1	1	2	13	1	3	1	3	1	3	3	15	51	
83	3	3	3	1	4	1	1	16	1	3	1	3	1	3	2	2	16	1	3	1	1	1	3	1	1	12	2	4	1	3	1	3	3	17	61	
84	1	3	2	1	2	3	1	13	1	1	2	2	1	1	2	1	11	1	4	1	2	3	3	5	1	20	2	5	1	3	4	1	5	21	65	
85	2	2	1	1	5	2	1	14	2	2	3	1	3	1	2	5	19	2	3	3	1	1	5	1	1	17	1	1	2	1	2	1	1	9	59	
86	1	1	3	3	2	2	1	13	1	4	3	2	4	2	1	2	19	3	2	3	4	2	2	2	1	19	1	2	5	4	4	1	3	20	71	
87	1	4	1	1	3	1	1	12	1	2	3	3	2	1	2	1	15	4	3	2	3	2	1	1	2	18	3	1	3	2	4	4	3	20	65	
88	5	4	3	2	3	4	1	22	1	4	3	2	4	5	3	3	25	5	5	1	5	3	2	5	2	28	1	5	4	3	4	5	4	26	101	
89	3	2	2	3	3	1	3	17	4	3	1	3	5	3	3	2	24	3	3	3	3	2	2	1	3	20	3	1	3	3	3	3	3	19	80	
90	1	2	2	3	2	1	1	12	2	2	1	3	3	3	3	1	18	1	1	1	1	2	1	2	1	10	2	5	1	1	3	1	2	15	55	
91	2	1	1	2	1	1	3	11	1	2	1	1	3	3	2	1	14	2	1	1	3	2	4	2	1	16	2	3	2	1	1	2	1	12	53	
92	1	1	3	1	3	1	2	12	1	4	4	3	3	1	1	1	18	3	1	1	5	3	4	1	1	19	1	4	1	4	1	1	1	13	62	
93	2	3	1	2	2	1	2	13	1	1	1	2	3	3	1	1	13	1	4	1	3	1	1	1	1	13	1	1	1	1	4	1	1	10	49	
94	2	4	1	4	1	1	1	14	2	2	3	3	5	4	5	3	27	1	3	3	3	1	2	1	1	15	1	3	3	4	1	1	2	15	71	
95	1	1	3	1	1	1	1	9	1	1	1	2	1	1	1	1	9	1	1	1	2	2	1	1	1	10	1	1	1	1	1	1	2	8	36	
96	2	2	2	4	1	4	2	17	4	1	2	2	3	2	4	4	22	1	1	2	4	1	2	4	1	16	1	1	4	1	1	1	1	10	65	
97	1	4	1	1	1	1	1	10	1	1	1	1	1	1	1	1	8	2	1	1	1	2	1	1	1	10	1	1	1	1	2	1	2	9	37	
98	1	1	4	1	1	3	1	12	1	1	1	1	3	1	3	2	13	4	2	3	1	2	3	1	1	17	1	3	2	1	1	1	2	11	53	
99	2	1	1	1	3	1	2	11	1	5	1	2	1	1	2	1	14	1	5	3	3	1	2	2	1	18	4	1	2	1	5	1	3	17	60	
100	1	2	3	3	4	2	1	16	2	5	2	4	3	4	4	1	25	3	3	4	4	4	3	3	1	25	4	4	2	3	3	3	5	24	90	
101	4	2	1	2	1	2	1	13	1	5	2	2	1	1	1	1	14	1	5	1	3	1	1	1	1	14	1	3	1	5	3	1	4	18	59	
102	4	1	4	2	1	2	1	15	1	2	2	2	1	1	4	1	14	1	4	3	1	4	1	1	5	20	1	5	1	2	2	2	2	15	64	
103	5	4	4	4	3	4	2	26	1	4	3	4	3	4	1	3	23	3	3	3	3	1	5	5	1	24	5	3	1	5	4	3	4	25	98	
104	2	4	3	4	3	1	3	20	2	3	4	3	3	3	5	5	28	3	3	1	3	5	4	3	2	24	4	1	4	4	5	5	4	27	99	
105	1	2	1	3	1	1	2	11	1	1	2	3	2	1	3	1	14	3	2	2	1	2	3	1	1	15	1	4	1	2	3	1	2	14	54	
106	2	2	1	1	1	3	1	11	1	3	2	2	1	2	1	1	13	1	3	4	1	1	4	2	2	18	3	3	2	2	3	1	3	17	59	
107	2	1	3	3	3	1	1	14	1	1	1	2	1	1	2	1	10	3	1	1	1	1	1	2	12	2	2	1	1	1	1	2	10	46		
108	1	1	4	1	1	1	1	10	1	3	2	4	1	1	4	1	17	3	1	4	2	1	2	3	1	17	1	4	1	1	4	4	2	17	61	
109	2	1	2	1	4	4	5	19	2	2	3	3	4	3	2	5	24	3	3	3	5	2	4	1	4	25	2	4	4	3	3	4	2	22	90	
110	1	1	4	5	3	3	1	18	5	3	3	1	1	1	1	1	16	3	1	1	5	2	2	1	2	17	1	2	4	5	2	1	2	17	68	
111	1	3	1	1	1	1	2	10	1	2	2	1	1	1	3	1	12	3	1	1	2	3	1	1	1	13	3	1	1	1	2	1	2	11	46	
112	2	3	2	3	2	2	3	17	2	3	2	2	2	2	2	2	17	2	2	3	3	3	1	3	3	20	3	2	2	2	3	3	4	19	73	
113	1	2	4	1	3	3	5	19	5	3	3	3	5	1	2	5	27	2	2	4	3	5	5	5	2	28	2	5	5	3	3	5	5	28	102	

Anexo 9

Base de datos Variable 2

Rendimiento académico de comunicación																					D3	TOTAL	
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	D1	P9	P10	P11	P12	P13	P14	D2	P15	P16	P17	P18	P19	P20	D3	TOTAL
0	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	1	0	0	0	3	0	1	1	1	0	0	3	12
0	1	1	0	1	0	1	0	4	0	1	1	0	1	0	3	0	1	1	0	1	1	4	11
1	1	1	0	1	0	1	0	5	0	1	0	0	1	0	2	1	1	1	1	1	1	6	13
0	0	1	1	0	0	0	0	2	0	0	1	1	1	1	4	0	1	1	0	1	1	4	10
1	1	1	0	1	0	1	0	5	0	0	1	1	1	0	3	1	1	0	0	1	0	3	11
0	1	1	0	0	0	1	0	3	1	0	1	0	0	0	2	1	1	1	0	1	1	5	10
0	1	0	0	0	1	1	0	3	1	1	0	0	1	0	3	1	0	1	0	1	0	3	9
0	1	1	1	1	1	0	1	6	1	0	1	1	0	0	3	0	0	0	0	1	1	2	11
0	0	1	1	1	0	1	0	4	1	0	1	0	1	1	4	1	1	1	1	1	0	5	13
0	1	0	0	1	1	0	0	3	0	1	0	1	0	1	3	0	1	1	0	0	1	3	9
0	1	1	1	1	1	0	0	5	1	1	1	1	0	0	4	1	1	1	1	0	1	5	14
0	1	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	6	16
0	0	1	0	1	0	1	0	3	1	0	0	1	0	0	2	1	0	1	1	1	1	5	10
0	1	1	1	0	0	0	1	4	0	1	1	1	0	1	4	0	0	1	1	0	1	3	11
0	1	0	1	1	0	0	0	3	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	5	9
0	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	8
0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	6
0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	1	1	0	3	1	0	1	1	0	0	3	11
0	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	0	0	0	2	1	0	0	1	0	1	3	11
0	0	1	0	1	0	1	0	3	0	0	0	1	1	0	2	1	1	1	0	1	0	4	9
1	1	0	1	1	1	0	0	5	0	0	1	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	7
0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	0	3	0	0	0	1	1	0	2	11
1	1	1	1	1	0	0	1	6	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	2	9
0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	4	1	1	1	1	1	0	5	10
1	1	1	1	1	1	0	0	6	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	3	10
0	1	1	1	1	0	0	0	3	0	0	1	1	1	0	3	0	1	0	1	0	1	3	9
0	1	0	0	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	5	16
1	1	0	1	0	0	1	0	4	0	1	1	0	1	0	3	1	0	1	0	0	1	3	10
0	0	0	0	1	0	1	0	2	1	0	1	0	1	1	4	1	1	1	1	0	1	5	11
0	1	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	1	1	0	2	1	0	0	1	0	0	2	6
0	1	1	1	0	0	0	0	3	0	0	1	1	0	0	2	1	1	0	1	0	0	3	8
0	1	1	1	1	1	1	0	6	0	1	0	0	1	1	3	1	1	1	1	1	1	6	15
0	1	0	1	1	1	0	0	4	0	1	1	1	0	0	3	1	1	1	1	1	1	6	13
0	1	1	1	1	0	0	0	4	1	0	1	0	0	0	2	1	0	1	1	1	1	5	11

0	1	1	1	0	1	0	0	4	1	0	1	1	1	0	4	1	1	1	1	1	0	5	13
0	0	1	1	0	1	0	0	3	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	4	8
0	0	1	1	1	1	0	0	4	0	0	1	0	0	1	2	1	0	0	1	1	1	4	10
0	1	1	1	1	0	1	0	5	0	1	1	1	1	0	4	0	0	0	0	1	1	2	11
1	1	1	1	1	0	1	0	6	1	1	1	0	1	0	4	1	1	1	1	1	1	6	16
1	1	1	1	1	0	1	0	6	0	0	1	0	1	0	2	1	1	0	0	0	0	2	10
0	1	0	1	1	1	0	0	4	0	0	1	0	1	0	2	0	0	0	1	1	1	3	9
1	1	1	1	0	1	1	0	6	1	0	1	1	1	0	4	1	0	0	0	0	0	1	11
1	1	1	1	1	0	0	0	5	0	0	1	1	1	0	3	1	0	1	0	1	1	4	12
0	1	1	0	1	0	0	0	3	1	0	1	1	1	0	4	0	0	0	0	0	0	0	7
1	1	1	1	1	0	0	0	5	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	6
0	1	1	1	0	1	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	5
1	0	0	0	0	0	1	1	3	1	0	1	0	1	0	3	1	0	1	0	0	1	3	9
0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	3	4
0	1	1	1	1	0	0	0	4	0	0	1	0	1	0	2	1	0	0	0	0	0	2	8
0	1	1	1	0	0	1	0	4	0	0	1	1	1	0	3	1	0	0	1	0	1	3	10
0	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	8
0	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	1	1	0	0	2	1	0	0	0	0	0	1	9
0	1	1	1	1	0	1	0	5	1	0	1	1	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	8
0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	6
0	1	1	1	0	0	0	0	3	0	0	1	0	1	0	2	1	1	1	0	0	1	4	9
0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	7
0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	1	8
0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	1	4
0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	3	9
0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	3
1	0	0	0	0	0	1	0	2	1	0	0	1	0	0	2	1	0	1	0	0	0	2	6
0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	1	1	0	3	0	0	0	0	0	0	0	8
0	1	0	1	0	0	1	0	3	0	0	1	1	0	0	2	0	1	0	1	0	0	2	7
1	1	1	1	1	0	1	0	6	1	0	0	0	1	0	2	1	0	0	0	0	0	1	9
0	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	1	0	1	0	2	1	0	0	0	0	0	1	9
0	0	0	1	0	0	1	0	2	0	1	1	0	1	0	3	0	1	1	0	1	0	3	8
0	1	0	1	1	1	0	0	4	1	0	1	1	1	0	4	0	0	0	0	0	1	1	9
1	0	0	0	1	1	0	0	3	0	1	0	1	1	0	3	1	0	0	0	0	0	2	8
0	1	0	1	1	1	1	0	5	0	0	1	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	7
0	1	1	1	1	1	0	0	5	1	0	1	0	1	0	3	1	0	0	1	0	0	2	10
0	1	1	1	1	0	0	0	4	0	0	0	1	1	0	2	1	0	1	0	0	1	3	9

0	1	1	1	0	0	1	0	4	1	0	0	0	1	1	3	0	0	1	0	1	1	3	10	
0	1	1	0	0	0	0	0	2	0	0	1	1	0	0	2	0	0	0	0	1	0	1	5	
0	1	1	0	0	0	0	1	0	3	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2	
0	1	1	1	1	1	0	0	5	1	0	1	0	1	0	3	1	0	0	0	0	0	1	10	
0	1	1	0	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	0	2	1	1	1	0	0	0	3	7	
0	1	0	1	0	1	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2	5	
0	1	1	1	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	1	3	0	0	1	1	1	1	4	10	
0	1	1	1	1	0	0	0	4	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	3	8	
0	1	1	1	1	0	1	0	5	0	1	0	1	0	1	3	1	1	1	1	1	0	5	13	
0	1	1	1	1	1	0	0	4	0	1	1	0	0	0	2	1	0	1	1	1	1	5	11	
0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	0	1	0	2	0	1	1	0	0	1	3	10	
0	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	2	9	
0	1	1	0	1	0	1	0	4	1	0	1	0	0	0	2	1	0	1	1	1	0	4	10	
0	1	1	1	1	0	1	0	5	1	0	0	1	0	0	2	0	0	1	0	1	0	2	9	
0	1	0	1	1	1	0	0	4	1	0	1	1	0	1	4	1	1	0	0	0	0	2	10	
0	1	1	0	1	0	1	0	4	1	1	0	1	0	1	4	0	1	0	1	1	1	4	12	
1	1	1	1	1	1	1	0	7	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	0	1	1	4	16	
0	1	1	1	0	0	1	0	4	0	0	1	0	1	1	3	0	1	1	0	1	0	3	10	
1	0	1	1	1	1	1	1	7	0	1	0	1	1	1	4	0	0	0	0	0	0	0	11	
0	1	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	0	1	0	3	0	0	0	0	0	1	10	
1	1	1	1	1	0	1	0	6	1	1	1	1	1	0	5	0	1	0	0	0	0	1	12	
0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	3	9	
0	1	1	1	0	0	0	0	3	1	1	0	1	1	1	5	1	1	1	1	0	1	5	13	
0	1	1	1	0	0	1	1	5	1	0	1	1	1	0	4	0	0	0	0	0	1	1	10	
1	0	1	0	1	0	1	0	4	1	1	0	1	0	1	4	0	0	1	1	0	1	3	11	
0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	6	1	0	0	1	1	1	4	11	
0	1	0	1	0	0	0	0	2	0	0	1	1	1	0	3	0	0	1	1	0	1	3	8	
1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	1	0	4	1	0	1	1	0	1	4	16	
0	1	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	0	4	1	0	0	0	0	1	12	
0	1	0	1	0	1	0	1	4	1	0	0	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	2	9	
1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	5	1	0	0	1	0	1	3	16	
0	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	0	0	1	4	17	
1	0	1	1	1	0	0	0	4	1	0	1	0	1	0	3	1	0	0	0	0	0	1	9	
0	0	0	0	1	0	1	1	3	1	0	0	0	1	0	2	0	1	1	1	0	0	3	8	
1	1	1	1	1	1	1	1	0	7	1	0	1	0	1	0	3	1	0	0	0	0	0	1	11
1	1	1	1	1	1	1	0	7	1	0	1	1	0	1	4	1	0	0	0	0	0	1	12	
1	1	1	1	1	1	1	1	0	7	1	0	1	1	1	0	4	1	1	1	1	0	1	16	
1	1	1	1	1	1	1	0	7	1	1	0	0	1	1	4	1	0	0	0	0	0	1	12	
1	0	1	0	1	0	0	0	3	0	0	0	0	1	1	2	1	0	0	1	0	0	2	7	
0	1	0	0	0	0	1	1	3	0	0	1	1	1	0	3	0	1	1	1	1	1	5	11	
0	1	0	1	1	1	0	1	5	1	0	1	1	1	0	4	1	0	1	1	1	0	4	13	

Anexo 10 ESQUEMA DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

1. Título

Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

2. Autora

Br. Elizabeth Victoria, Anco Estrella, elesancoes@gmail.com y estudiante de la UCV- Lima Norte.

3. Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como problema general ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016?, y el objetivo general fue: Determinar la relación que existe entre las variables estrategias de aprendizaje y rendimiento académico.

El tipo de investigación fue básica de nivel correlacional, el diseño fue no experimental de corte transversal y la metodología hipotética deductiva. La muestra estuvo conformada por 113 estudiantes de algunas especialidades del Instituto Superior Tecnológico “Antenor Orrego Espinoza”- Chorrillos, 2016. Se realizó la validación de los instrumentos por el juicio de expertos y la confiabilidad con la prueba del alfa de Cronbach, se aplicó el cuestionario usando la técnica de la encuesta tipo escala de Likert para ambas variables.

Para la prueba de las hipótesis se aplicó el estadístico Rho de Spearman, ya que el propósito fue determinar la relación entre las dos variables a un nivel de confianza del 99% y significancia del 0.01%. Se concluyó que existe relación positiva y significativa entre la estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, con una correlación baja, por el Rho de Spearman $r = ,253$, y $p = ,007 < 0.01$.

4. Palabra clave

Estrategias de Aprendizaje, Rendimiento Académico.

5. Abstract

The present research work had as general problem What is the relationship that exists between the learning strategies and the academic performance of the Communication course in ISTP students "Antenor Orrego Espinoza" - Chorrillos, 2016 ?, and the general objective was : To determine the relationship between the variables learning strategies and academic performance.

The type of research was basic at correlational level, the design was non-experimental cross-sectional and the deductive hypothetical methodology. The sample consisted of 113 students from the specialties of the Higher Technological Institute "Antenor Orrego Espinoza" - Chorrillos, 2016. The validation of the instruments by expert judgment and reliability with the Cronbach alpha test was performed. Questionnaire using the Likert scale type survey technique for both variables.

Spearman's Rho statistic was used to test the hypotheses, since the purpose was to determine the relationship between the two variables at a confidence level of 99% and significance of 0.01%. We conclude that there is a positive and significant relationship between learning strategies and academic achievement, with a low correlation, by Spearman's Rho, $r = .253$, and $p = .007 < 0.01$.

6. Keywords

Learning Strategies, Academic Performance

7. Introducción

En el marco de la globalización las Estrategias de Aprendizaje no pueden ser ajenas a los avances de la ciencia y la tecnología que en especial en lo que respecta a la ciencia de la educación han llevado a un cambio sustancial en cuanto a su marco conceptual y los principios que sirven de guía para el desarrollo de la educación siendo uno de sus principales actores el estudiante que como mediador de los aprendizajes contribuye con su desempeño al logro de lo planificado en beneficio y desarrollo de los estudiantes.

Uno de los problemas que enfrenta la educación peruana es el logro de las metas de atención que está relacionado a los estándares de calidad que en la actualidad demanda, una apropiada Estrategias de Aprendizaje, tanto desde la función que debe ejercer la administración como la actitud receptiva y activa del estudiante en relación a la misma debido a múltiples factores que contribuyen de manera significativa en el Rendimiento Académico y por consecuencia en beneficio o perjuicio del estudiante.

Las Estrategias de Aprendizaje se constituyen en un problema cuando sus funciones no se realizan de manera apropiada, en general cuando no se utilizan técnicas ni métodos adecuados y es relegada a un simple cumplimiento de la función y sobre todo reduciéndose a una acción fiscalizadora, por otro lado se realiza con una carga subjetiva que en lugar de contribuir con la mejora del Rendimiento Académico produce una reacción contraria y lo aleja de los objetivos fundamentales de su accionar en el aula.

En el Perú, este problema viene siendo tomado en cuenta por el Ministerio de Educación (MINEDU) y se han desarrollado capacitaciones y una reflexión permanente sobre cómo lograr que el estudiante mejore su desempeño laboral con capacitaciones sobre Estrategias de Aprendizaje que acompañe y asesore de manera correcta y sostenida a través de los lineamientos para el Adquisición, codificación y recuperación de Información mediante las Estrategias de Aprendizaje en los Institutos de Educación Superior Tecnológica.

8. Metodología

La metodología que se aplicó fue de enfoque cuantitativo según Hernández et.al. (2010a), dice: “Este enfoque usa recolección de datos para probar hipótesis con base en la mediación numérica y el análisis estadístico con la finalidad de establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. (p. 4).

El método que se aplicó fue hipotético deductivo, según Soto (2014): “es el método que nos permite probar las hipótesis a través de un diseño estructurado asimismo busca la objetividad y mide la variable del objeto de estudio”. (p. 43).

El tipo de estudio fue una investigación básica porque entregó un aporte de conocimientos científicos para la educación de los Instituto Superior Tecnológico,

según Valderrama (2013; citado por Soto, 2014a) sobre la investigación básica manifiesta:

Es conocida también como investigación teórica, pura, o fundamental. Está destinada a aportar un cuerpo organizado de conocimientos científicos y no produce necesariamente resultados de utilidad práctica inmediata. Se preocupa por recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento teórico-científico, orientado al descubrimiento de principios y leyes. (p.44).

La investigación realizada fue no experimental según Soto (2014b) señala: “Se denomina no experimental porque no realiza experimento, no se aplica ningún tratamiento o programa”. (p. 61).

Asimismo fue transversal Según Hernández et al. (2010c) Señalan:

Los diseños de investigación fueron transaccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede. (p. 151).

El nivel de estudio fue correlacional según Hernández et al. (2010b), los estudios correlacionales tienen “como propósito conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular”. (p. 81).

La población fue de 113 estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” situado en el distrito de Chorrillos de Lima-Perú.

La muestra fue censal, estuvo constituida por los 113 estudiantes del Instituto Superior Tecnológico “Antenor Orrego”.

El muestreo fue no probabilístico Según Hernández et, al. (2010d), al respecto señala: “la muestra es no probabilística, porque la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de la quien hace la muestra” (p. 122).

La técnica de recolección de datos para esta investigación fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario.

9. Resultados

Tabla 19

Correlación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de comunicación

Correlaciones				
			Estrategias de aprendizaje	Rendimiento Académico de comunicación
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,574**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	113	113
	Rendimiento Académico de comunicación	Coeficiente de correlación	,574**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	113	113

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

Interpretación

En la tabla 19, se observa la relación entre las variables determinadas por el Rho de Spearman $r = ,574$ lo cual significa que existe una correlación moderada entre las variables, frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: Existe relación positiva y significativa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Tabla 20.

Correlación entre estrategias de adquisición de información y rendimiento académico de comunicación

Correlaciones				
			Adquisición de Información	Rendimiento Académico de comunicación
Rho de Spearman	Adquisición de Información	Coeficiente de correlación	1,000	,440**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	113	113

Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,440**	1,000
de comunicación	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	113	113

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

Interpretación

En la tabla 20, se observa la relación entre la adquisición de la información y rendimiento académico determinada por el Rho de Spearman $r = ,440$, lo cual significa que existe una correlación moderada, frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: Existe relación positiva y significativa entre la adquisición de la información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Tabla 21.

Correlación entre estrategias de codificación de información y rendimiento académico de comunicación

		Correlaciones	
		Codificación de Información	Rendimiento Académico de comunicación
Rho de Spearman	Codificación de Información	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,504**
		N	,000
Rendimiento Académico de comunicación			113
		Coeficiente de correlación	,504**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	113

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

Interpretación

En la tabla 21, se observa la relación entre la codificación de la información y rendimiento académico determinada por el Rho de Spearman $r = ,504$, lo cual

significa que existe una correlación positiva y significativa , frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: existe relación significativa entre la codificación de la información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Tabla 22.

Correlación entre estrategias de recuperación de información y rendimiento académico de comunicación

Correlaciones				
			Recuperación de Información	Rendimiento Académico de comunicación
Rho de Spearman	Recuperación de Información	Coeficiente de correlación	1,000	,465**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	113	113
Rendimiento Académico de comunicación	de comunicación	Coeficiente de correlación	,465**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	113	113

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

Interpretación

En la tabla 22, se observa la relación entre la recuperación de la información y rendimiento académico determinada por el Rho de Spearman $r = .465$, lo cual significa que existe una correlación moderada, frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: Existe relación positiva y significativa entre la recuperación de la información y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

Prueba Estadística: Prueba de correlación de Spearman

Tabla 23.

Correlación entre estrategias de apoyo de información y rendimiento académico de comunicación

		Correlaciones		
			Apoyo al procesamiento	Rendimiento Académico de comunicación
Rho de Spearman	Apoyo al procesamiento	Coefficiente de correlación	1,000	,542**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	113	113
Rendimiento Académico de comunicación	Rendimiento Académico de comunicación	Coefficiente de correlación	,542**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	113	113

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

Interpretación

En la tabla 22, se observa la relación entre El apoyo al procesamiento y rendimiento académico determinada por el Rho de Spearman $r = .542$, lo cual significa que existe una correlación moderada, frente al $p = ,000 < 0,01$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto: Existe relación positiva y significativa entre el apoyo al procesamiento y el rendimiento académico de la asignatura de Comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016.

10. Discusión

Reconozca la necesidad de tener en cuenta las estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico, los resultados observados con la hipótesis y objetivos de la investigación obtenida demuestra que sí existe correlación en un 80% esto implica la necesidad del uso de las estrategias educativas en la enseñanza, especialmente considerando las limitaciones, el marco teórico me ayuda a ver los estudios realizados así como los antecedentes de los trabajos de investigación referidos. La interpretación se realizó mediante tablas y gráficos estadísticos en Excel, asimismo se usó el coeficiente de correlación de Spearman para las hipótesis con una población de 113 estudiantes el total del

Instituto “Antenor Orrego”. Siendo necesario esta información para la Institución y para las demás instituciones educativas el hallazgo de la investigación.

11. Conclusiones

Primera

Existe relación positiva y significativa entre la Estrategias de aprendizaje y el Rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos 2016 con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .574$, y $p = 0.000 < 0.01$.

Segunda

Existe relación positiva y significativa entre la adquisición de la información y el rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos 2016, con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .440$, y $p = 0.000 < 0.01$.

Tercera

Existe relación positiva y significativa entre la codificación de la información y el rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016 con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .504$, y $p = 0.000 > 0.01$.

Cuarta

Existe relación positiva y significativa entre el recuperación de la información y el Rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016 con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .465$, y $p = 0.00 < 0.01$.

Quinta

Existe relación positiva y significativa entre el apoyo al procesamiento y el Rendimiento académico de la asignatura de comunicación en los estudiantes del ISTP “Antenor Orrego Espinoza” – Chorrillos, 2016 con una correlación moderada por el Rho de Spearman $r = .542$, y $p = 0.00 < 0.01$.

12. Referencias

- ALONSO, Catalina y GALLEGO, Domingo (2005) CHATEA, *estilos de aprendizaje* Recuperado de:
<http://estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>
- Aliaga, L. (2012). *Comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla-Callao*. (Tesis maestría) Universidad San Ignacio de Loyola -Lima.
- Blumen, S, Rivero, C. y Guerrero, D. (2011). *Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico*.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v29n2/a02v29n2.pdf>
- Canal, L. (2007). *Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico de las estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Educación Inicial* (Tesis maestría) Universidad Peruana Cayetano Heredia-Lima.
- Ccollana, L y Condor, M. (2012). *Influencia de las estrategias metodológicas en el rendimiento académico del área de química en los alumnos de la EBR en la institución educativa estatal N° 1227 "Indira Gandhi" UGEL N° 06-Ate Vitarte-2011*. (Tesis maestría) Universidad Cesar Vallejo-Lima.
- Coll, C.(1996) *Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo mi lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*. Anuario de Psicología. Universidad de Barcelona.
- DCN. (2008). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. (R.M. N° 0440-2008-ED). Ministerio de Educación-Lima.
- Deval,J. (1997) "*Hoy todos son constructivistas*. Cuadernos de Pedagogía (257), 78-84

- Díaz-Barriga A., y Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*, 2ª Ed. México: Mc Graw Hill.
- Elliot, E. & Dweck, C. (2005). *Handbook of competence and motivation*. New York, Guilford Press.
- Escurra, L. M. (2004). *Las Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios de Psicología de Lima Metropolitana, Una Aproximación Psicométrica*. Instituto de Investigación Científica. Universidad de Lima. Informe Final. Inédito.
- Espinoza, H. (2012). *Estrategias cognitivas y las capacidades matemáticas en estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular de la Red N° 12 – UGEL 06 – Ate Vitarte*. (Tesis maestría) Universidad Cesar Vallejo-Lima.
- García, E. (2006). “*Las competencias del profesor en la sociedad del conocimiento*”. En R. MEJÍA (Coord.), *Educación, Globalización y Desarrollo Humano*. Santo Domingo, RD: Buho, 109–151.
- Gonzales, I. (2015) *Estrategias de elaboración de aprendizaje para incrementar el rendimiento académico en matemática de los alumnos de tercero básico del Instituto Nacional de Educación Básica Carolingia*. (Tesis de grado) Universidad Rafael Landivar - Guatemala.
Recuperado de:
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Gonzalez-Isabel.pdf>.
- Hernández R., Fernández C y Batista M. (2010) *Metodología de la Investigación* 5ta. Ed. México: Mc Graw Gill
- Koller, J. (2013) *Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima*. liber. [online]. 2013, vol.19, n.2, pp. 277-288. ISSN 1729-4827. Universidad San Martín de Porras.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v19n2/a13v19n2.pdf>.

McMillan J. y Schumacher S. (2007) *Investigación Educativa* 5ta. Ed. España: Pearson Addison Wesley

Montes, I. y Lerner, J. (2011). *Rendimiento académico de los estudiantes de Pregrado de la Universidad EAFIT*. (Estudio de investigación). Universidad EAFIT. Medellín- Colombia.

Monereo C., Castelló M., Clariana M., Palma M. y Pérez M. (2011) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelo: Graó

Morente, J. (s/f). *Conceptos básicos*. Recuperado de <http://www.iesfuente.com/departamentos/latin/esquemas/pdf/gramatica.pdf>

Ossa, C. y Lagos, N. (2013). *Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Pedagogía de Educación General Básica (primaria) de una universidad pública en Chile*. (Estudio de investigación). Universidad del Bío.Bío. Chile.

Pintrich, P. & Schunk, D (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*, España: Pearson Educación.

Quispilaya, J. (2010). *Estrategias de aprendizaje ACRA y rendimiento académico en geometría plana en los estudiantes de nivel secundaria en una I. E. de Ventanilla*. Tesis (maestría) Universidad San Ignacio de Loyola -Lima.

RAE (2015). *Nueva gramática de la lengua española*. Recuperado de http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/recursos/gramatica_ra_nueva.pdf

Rodríguez, P. (2012) *Influencia de las estrategias metodológicas y la comprensión lectora en los estudiantes del 2º grado de la institución educativa nº 1237*

UGEL N° 06 – Ate - Vitarte – 2011 (Tesis maestría) Universidad Cesar Vallejo-Lima.

Román J. y Cano R. (2015), *Estrategias de aprendizaje y IT en inglés en alumnos universitarios*, (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid- España.
Recuperado de:
<http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/13166/6/Tesis690-150727.pdf>

Román, J. y Gallego, S. (2008) ACRA (*Escalas de estrategias de Aprendizaje*) Manual 4ta Edición TEA Ediciones. S.A. Madrid.
Recuperado de:
http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/ACRA_extracto_web.pdf.

Roux,R. y Anzures, E. (2014). *Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior*. Estudio de investigación. Universidad de Costa Rica.

Skliar, C. y Larrosa, J. (2009) *Experiencia y alternativa en educación* Talleres Gráficos Fervil S.R.L. Santa Fe. Argentina.

Valle, A., Gonzales, M. Cuevas, L. y Fernández A. (2006) *Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar*
Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf>

Weiner, B. (2003) *The classroom as a courtroom. Social Psychology of Education*, Volume 1 / 1996 - Volume 19 / 2016. Springer Netherlands.

Wilson, Brian, G. (1995), *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Madrid: Paidós

Zimmerman B. (1998), *Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In D.*

13. Reconocimientos

Al Dr. Sebastián, Sánchez Díaz, por el asesoramiento en el presente trabajo de investigación.