



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

“Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019”

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Br. Rosa Emilia Atoche Vilchez de Villegas (ORCID: 0000-0002-1958-8137)

ASESOR:

Dr. Medina Gonzales Ronald Henry (ORCID: 0000-0003-4665-7254)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

Piura – Perú

2019

### **Dedicatoria:**

Dedico este trabajo, primero a Dios, fuente infinita de amor, pues todo cuanto tengo se lo debo a Él; a mi padre Alberto que se ha convertido en mi Ángel de la guarda, a mi madre que ora por mí día a día; a mi hijo y a mi esposo motor y motivo de cada uno de mis pasos y a toda mi familia, por su comprensión y apoyo incondicional en cada proyecto que pueda emprender.

## **Agradecimiento**

A los señores directivos de la Escuela de Post grado de la Universidad César Vallejo, sede Piura, por permitirme ser parte de esta gran comunidad educativa de alto prestigio a nivel nacional e internacional.

A la coordinación académica de la Escuela de Post grado de la Universidad César Vallejo, sede Piura, quienes nos brindaron la orientación de carácter administrativa y comunicación responsable, siendo un pilar fundamental para la realización del presente trabajo.

Al señor director Maza Ojeda Juan Agripino, personal administrativo y docentes de la Institución Educativa N° 14926 –El Partidor – Las Lomas, profesor de la Unidad Educativa Salinas, lugar donde me desempeñé como docente del nivel secundario, en la especialidad de matemática, por confiar y brindarme las facilidades para la implementación de mi tesis.

Al Dr. Medina Gonzales, Ronald Henry; asesor de la tesis, por su orientaciones y recomendaciones en el proceso de desarrollo, ejecución y término de la presente investigación de carácter educativo.

## Página del Jurado



### ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 11:00AM del día 19 DE DICIEMBRE DE 2019, se reunió el Jurado evaluador para presenciar la sustentación de la tesis titulada: Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de las Lomas - 2019, presentada/o por el /la bachiller **ATOCHE VILCHEZ DE VILLEGAS, ROSA EMILIA**.

Luego de evidenciar el acto de exposición y defensa de la tesis, se dictamina: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ *Aprobar por Unanimidad.* \_\_\_\_\_

En consecuencia, el/la/ graduando se encuentran en condición de ser calificado/a/ como \_\_\_\_\_ *Apto* \_\_\_\_\_ para recibir el grado de MAESTRA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA.

PIURA, 19 DE DICIEMBRE DE 2019

DRA. LEON MORE ESPERANZA IDA  
PRESIDENTE



\_\_\_\_\_  
DRA. CARBAJAL LLAUCE CECILIA TERESITA DE JESÚS  
SECRETARIA

\_\_\_\_\_  
DR. RONALD HENRY MEDINA GONZALES  
VOCAL

## Declaratoria de Autenticidad

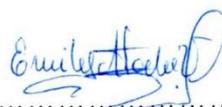
Yo, ATOCHE VILCHEZ DE VILLEGAS, Rosa Emilia, estudiante del Programa de Maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, filial Piura, identificada con DNI N° 03687474, con la tesis titulada “Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019”

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas. Por lo cual, esta tesis no ha sido plagiada ni parcial ni totalmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiado; es decir no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún título profesional o grado académico.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados, por lo cual los resultados que se presentan en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

Si se demuestra la falta en caso de fraude (datos falsos) plagio, (información sin citar a sus autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Piura, 14 de Julio de 2019



Rosa Emilia Atoche Vilchez de Villegas

DNI 03687474

## Índice

Carátula.....	i
Dedicatoria:.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Página del jurado.....	iv
Declaratoria de autenticidad.....	v
Índice de tablas.....	vii
Índice de gráficos.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MÉTODO.....	15
2.1 Tipo y diseño de la investigación.....	15
2.2 Operacionalización de las variables:.....	15
2.3 Población, muestra y muestreo.....	18
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	18
2.5 Procedimientos:.....	20
2.6 Métodos de análisis de datos:.....	20
2.7 Aspectos éticos:.....	20
III. RESULTADOS.....	22
3.1. Análisis descriptivo.....	22
3.2. Análisis inferencial.....	26
IV. DISCUSIÓN.....	30
V. CONCLUSIONES:.....	33
VI. RECOMENDACIONES:.....	34
REFERENCIAS.....	35
ANEXOS.....	38
Anexo 1: Instrumento inventario de estrategias metacognitivas.....	39
Anexo 2: Instrumento inventario de autorregulación para el aprendizaje.....	49
Anexo 3: Base de datos excel de los instrumentos.....	78
Anexo 4: Propuesta de programa: “Estrategias metacognitivas, para la mejora de nuestros aprendizajes”.....	80
Anexo 5: Matriz de consistencia.....	83
Anexo 6: Matriz de antecedentes.....	86
Anexo 7: Constancias de Investigación.....	93
Anexo 8: Consentimiento informado para la participación en la investigación.....	96
Anexo 9: Evidencias fotográficas.....	97
Anexo 10: Acta de aprobación de originalidad de tesis.....	98
Anexo 11: Informe de turnitin.....	99
Anexo 12: Autorización de publicación de tesis.....	100
Anexo 13: Autorización de la versión final del trabajo de investigación.....	101

## Índice de tablas

Tabla 1: Población de estudio .....	18
Tabla 2: Resultados de variable estrategias metacognitivas .....	22
Tabla 3: Resultados de las dimensiones de la variable estrategias metacognitivas .....	23
Tabla 4: Resultados de la variable Aprendizaje autorregulado .....	24
Tabla 5: Resultados las dimensiones de la variable Aprendizaje autorregulado .....	25
Tabla 6: Prueba de normalidad de los datos:Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra .....	26
Tabla 7: Correlación y nivel de significancia entre las variables estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado .....	27
Tabla 8: Correlación y nivel de significancia entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva .....	28
Tabla 9: Correlación y nivel de significancia entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva.....	28
Tabla 10: Correlación y nivel de significancia entre variables estrategias metacognitivas y la dimensión motivación.....	29
Tabla 11: Correlación y nivel de significancia entre variable estrategias metacognitivas y la dimensión control del ambiente.....	29

## Índice de gráficos

Figura 1: Estrategias metacognitivas.....	22
Figura 2: Dimensiones de la variable estrategias metacognitivas.....	23
Figura 3: Aprendizaje autorregulado.....	24
Figura 4: Dimensiones de la variable Aprendizaje autorregulado.....	25

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria de la institución educativa N° 14926 de Las Lomas– 2019. Es una investigación de tipo no experimental, transeccional - correlacional; que tuvo una muestra de 90 estudiantes designados por muestreo de tipo censal. El recojo de datos se efectuó a través de la técnica de la encuesta y como instrumentos se utilizaron: el cuestionario “Inventario de estrategias metacognitivas” de O’Neill y Abedi, 1996) y el cuestionario “Inventario de Aprendizaje autorregulado” de Lindner Harris & Gordon. 1996. Al realizar el análisis inferencial de los resultados a través del coeficiente de variación de Pearson los resultados fueron  $r = 0.979$  y  $p < 0.05$ ; lo que permite afirmar que la relación entre las variables estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado es positiva y muy significativa.

**Palabras claves:** Metacognición, estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado

## **ABSTRACT**

The objective of this study was to establish the relationship between metacognitive strategies and self-regulated learning in fifth grade students of the educational institution N ° 14926 of Las Lomas-2019. It is a non-experimental, transeccional-correlational type of research; which had a sample of 90 students, designated by census-type sampling. The data collection was carried out through the survey technique and as instruments were used: the questionnaire "Inventory of Metacognitive Strategies" by O'Neill and Abedi, 1996) and the questionnaire "Self-regulated Learning Inventory" by Lindner Harris & Gordon. 1996. When performing the inferential analysis of the results through the Pearson coefficient of variation, the results were  $r = 0.979$  and  $p < 0.05$ ; which allows to affirm that the relationship between the variables metacognitive strategies and self-regulated learning is positive and very significant

**Keywords:** Metacognition, metacognitive strategies and self-regulated learning

## **I. INTRODUCCIÓN**

La sociedad actual caracterizada por sus raudos cambios en las ciencias, las tecnologías de información y comunicación (TIC) y la innovación en las distintas ramas, del saber ha generado una producción masiva de conocimiento, que se renuevan día a día de manera incesante; gestándose de este modo las “sociedades del conocimiento”. Al respecto la UNESCO destaca que uno de los ejes fundamentales de estas sociedades es “capacidad para identificar, producir, tratar transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano” (UNESCO, 2005, p. 29). Dentro de este contexto, también, se precisa que, en el plano laboral; la producción, el intercambio y la transformación de los conocimientos es una de las particularidades de las ocupaciones.

Hutchins y Torsten (citados por UNESCO, 2005) en sus estudios refieren, frente a estas “Sociedades del Conocimiento” surge el término Sociedad del Aprendizaje que hace alusión a una nueva sociedad donde los conocimientos no se adquieren sólo en la escuela ni en un periodo de tiempo determinado, al contrario, dentro de un mundo tan complejo como el nuestro, el aprendizaje se realiza en todo contexto, en todo momento, en todo lugar y no sólo dentro de una educación formal. Es así que observamos, como de forma paralela, mientras se afianzaba la noción de sociedad del Conocimiento, surge la sociedad del Aprendizaje donde lo esencial es Aprender a Aprender.

Pozo (citado por O. Klimenco y J. Alvarez, 2009) refiere, del mismo modo, que la sociedad actual, la cual es considerada como del aprendizaje continuado, donde la persona que aprende no sólo se delimita a los espacios y tiempos de la educación formal, al contrario, aprende durante toda su vida y en todos los espacios donde le toque desenvolverse; lo que implica, además, la necesidad de “aprender a aprender”, que demanda del aprendiz la administración y regulación de los procesos de aprendizaje. Esto plantea un nuevo reto a la educación formal, fomentar el desarrollo de las capacidades para la “gestión autónoma del conocimiento” en los alumnos, que no solo le permitirá obtener los conocimientos de una disciplina determinada, sino también podrá afrontar las metas, tareas y retos que les aguarda la sociedad del conocimiento de manera eficiente, eficaz y de modo ético, es decir de manera competente.

El Ministerio de Educación (Minedu) en el 2016, implementó el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), que no ajeno a la realidad mundial, propone un perfil del egreso, es decir las características que un estudiante debe presentar al terminar la educación básica, las cuales son acordes a los retos del mundo de hoy, así como también a los intereses, demandas, valores, anhelos, interpretaciones, interacciones con el ambiente y la idiosincrasia de nuestra sociedad. Uno de estos rasgos es que el estudiante se involucra de manera autónoma y permanente en los procesos de su aprendizaje, con el fin de lograr el mejoramiento de los mismos y por tanto de sus resultados (Minedu, 2017a); el logro de esta y otras características del perfil del egreso requieren del desarrollo y empoderamiento de diferentes competencias, que propugna la Educación Básica Regular en el Currículo Nacional, una de ellas, está relacionada a la gestión de los aprendizajes de manera autónoma desde un enfoque “meta-cognitivo” y “autorregulado”. Esta competencia busca que la persona, en este caso el alumno, sea consiente de los procesos que implica el aprender, involucrándose de manera reflexiva y autónoma en su aprendizaje, gestionando de forma ordenada y sistemática las acciones que ha de realizar, evaluando sus progresos, limitaciones, dificultades, tomando el control y asumiendo compromisos en la mejora continua del mismo (Minedu, 2017a).

En el 2017, el Minedu presenta el informe nacional de los resultados del Perú en PISA 2015, como es sabido PISA (Programa para la Evaluación de Estudiantes) evalúa el desarrollo de competencias, que debe poseer un estudiante de 15 años y que le van a permitir afrontar los retos del mundo actual, así como seguir aprendiendo en pro de su bienestar personal y como miembro activo de una sociedad. Los resultados muestran un progreso sostenido durante los años en que el Perú viene participando en dicho evento; así en los años 2011 y 2015 es como se muestra: en la competencia lectora de 35.4% se incrementó a 46.1%, en la competencia matemática varió de 26.4% a 33.9%, mientras que en la competencia científica aumentó de 31.7% al 41.5%.(Minedu, 2017b). Resultados alentadores, sin embargo, aún seguimos ubicándonos en el nivel de logro 1, en comparación a los otros países participantes.

Los resultados de la ECE 2018, en el nivel secundario, que evalúa el nivel de desarrollo de competencias en comunicación, matemática, ciencias sociales y ciencia y tecnologías, de estudiantes que culminan el VI ciclo de la EBR, deja entrever que más del 50% de los estudiantes se ubican entre los niveles previo al inicio e inicio. Así en comunicación el

58.8%, se ubica entre estos niveles, en matemática el 73%, en sociales 50.1% y en ciencia y tecnología 53.9%; es decir, estos estudiantes o no han alcanzado los aprendizajes para estar en el nivel inicio o sólo han alcanzado los niveles básicos de desempeño. Sólo un bajo porcentaje que va entre 1% y 13% alcanza un nivel de logro satisfactorio. A nivel de UGEL Tambogrande las cifras no están muy alejadas de esta realidad, así en comunicación 70.1% se encuentra entre los niveles previo al inicio e inicio, en matemática el 83.7%, en ciencias sociales el 57.1%, mientras que en ciencia y tecnología el 61.4% (Minedu 2019c)

La Institución educativa N° 14926-El Partidor, escuela ubicada en el ámbito de la UGEL Tambogrande, obtuvo resultados no muy lejanos a estas cifras, así en el área de matemática el 42.3% se ubica en el nivel previo al inicio, el 40.5% en inicio, el 12.6% en proceso y el 4.5% en nivel satisfactorio. En documentos de gestión, como el PEI de ésta institución, en lo que respecta a su diagnóstico institucional presenta como una debilidad que más del 70% de estudiantes del nivel secundario se ubican entre los niveles de logro inicio y proceso en las áreas curriculares de comunicación, matemática, ciencias sociales y ciencia y ambiente, situación que se constata en las actas de evaluación del año 2018. Cifras que llaman la atención y llevan a cuestionarse sobre las causas y realizar las acciones de mejora pertinente, con miras a lograr mejores aprendizajes en nuestros estudiantes.

Tobón, S. (2010), manifiesta, la Metacognición implica el monitoreo y la autorregulación de la forma cómo se adquiere el conocimiento y esto se refleja en una mejora sostenida del proceso de aprendizaje; si esto no ocurre, no se puede hablar de Metacognición; de lo que se puede inferir la importancia de la Metacognición para la mejora de los aprendizajes. Así también Campano, Robledo y Algorri (2017) manifiestan, en una investigación realizada, que los alumnos que usan diversas estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas tienen mejor desempeño académico, incidiendo, además, que es necesario reflexionar respecto a capacitar y formar estudiantes en “estrategias de aprendizaje” como lo demanda el perfil del egreso en el CNEB 2017.

Lo expuesto nos advierte la necesidad de conocer respecto a las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes, específicamente qué estrategias metacognitivas, ya que, como lo demuestran estudios realizados, éstas junto con la autorregulación van a permitir la autogestión de los aprendizajes lo que redundará en la mejora de su desempeño

académico. Esto nos motiva a realizar una investigación respecto a la relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 14926, para lo que ha considerado como población y como muestra de estudio a todos los alumnos de quinto grado.

Entre las investigaciones realizadas y que se relacionan con las variables de estudio y que van a aportar de manera significativa al presente trabajo de investigación podemos mencionar:

Como antecedentes internacionales:

Márquez, Andrade y Cuevas (2017) México, realizaron una investigación de corte cuantitativo “Estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de secundaria con aptitudes sobresalientes”. La investigación permitió determinar que el fomentar estrategias cognitivas y metacognitivas, permite la adquisición de herramientas que favorecen “el trabajo autónomo, el aprendizaje autorregulado, así como la planeación, evaluación y control del propio aprendizaje”, lo que redundará en un desempeño exitoso en las distintas áreas académicas. La muestra, la integraron 254 estudiantes con aptitudes sobresalientes, de la Escuela Secundaria Estatal N° 12, del Estado de Colima, México, a los que se les administró el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje - CEA el cual permite identificar las estrategias cognitivas y Metacognitivas.

En Boyacá, Colombia, Muñoz y Ocaña (2016) realizan una investigación cuasi-experimental en la que aplican un programa de intervención pedagógica acerca de la utilización de estrategias Metacognitivas para la lectura, y guiar, de este modo, la implementación de estas estrategias con el propósito de optimizar el proceso de comprensión lectora, especialmente en el nivel inferencial en textos expositivos. Para ello, se empleó una metodología de tipo pre-experimental, y diseño pre test - post test, contando una muestra de 94 alumnos de Grado 8° de dos instituciones educativas públicas de Nuevo Colón y Samacá. El estudio devela que el manejo de estrategias Metacognitivas influye de modo favorable en el proceso de comprensión lectora en los discentes de la muestra seleccionada.

Fermín (2015) en España, presenta una investigación relacionada a saber cómo se da el aprendizaje autorregulado en estudiantes de secundaria. Para lo que planteó como

objetivo: “Analizar el tipo de motivación y las estrategias de aprendizaje que emplean habitualmente los escolares de 2° curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), así como la interrelación entre estos constructos y el rendimiento académico” (p.101). La investigación de carácter Descriptivo-explicativo y tuvo como muestra: 374 estudiantes que incluían estudiantes de centros públicos y privados, elegidos considerando el muestreo aleatorio por conglomerado. El estudio permitió poner de manifiesto que los alumnos encuestados, presentan un nivel de motivación interior muy alto, así como, de un alto nivel de confianza personal en cuanto a sus capacidades académicas; manejan además diversas estrategias de aprendizaje (... control del esfuerzo, autorregulación, repetición, elaboración y organización) actitudes que se correlacionan positivamente con su rendimiento académico.

Monterroso (2015) Guatemala, presenta un trabajo de investigación que tuvo como finalidad “Establecer si la aplicación de estrategias de autorregulación se relaciona con el rendimiento en el curso de Estudios Sociales”. El estudio de tipo descriptivo, tuvo una población de 58 alumnos de cuarto de bachillerato de la Escuela Dr. Rodolfo Robles de Quetzaltenango, del ciclo escolar 2010, a quienes se les administró el Cuestionario de Autorregulación para el Aprendizaje Académico, adaptado por Torre (2007), Este estudio llegó a la conclusión que hay relación positiva entre ambas variables; propone, además, la ejecución de talleres sobre estrategias autorreguladoras desde los niveles básicos y de esta manera se desarrollen y apliquen a lo largo del nivel educativo diversificado y universitario.

Como antecedentes nacionales:

Cama (2018), en Arequipa, realizó un estudio con la finalidad de indagar cómo se relaciona la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado, en los alumnos del 4° y 5° grado de secundaria de una institución de Cerro Colorado-Arequipa. La investigación cuantitativa, descriptiva-correlacional de corte transversal con una población compuesta por 254 alumnos a quienes se les aplicó los cuestionarios: EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory Autor: Reuven Bar-On y el cuestionario de auto reporte de O’Neil y Abedi (1996). El grado de correlación se midió a través del coeficiente de variación de Pearson, del que se obtuvo  $r = 0,850$  lo que significa una correlación positiva fuerte (directa), que llevó a concluir que la inteligencia emocional es una de las causas que influye en el aprendizaje autorregulado de los aprendices.

Así mismo en Arequipa, Bellido (2017), realiza una investigación cuyo propósito fue establecer la relación que existe entre el uso de estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado, y autoestima en los escolares del quinto año de secundaria en la I.E. Independencia Americana, Arequipa-2017. La investigación descriptiva-correlacional, con diseño que corresponde al tipo descriptivo simple, tuvo una muestra de 80 estudiantes del nivel secundario, los que fueron seleccionados en forma no probabilística intencional, tomando como criterio el de mayor permanencia en la institución educativa. El estudio realizado permitió corroborar la existencia de un grado de correlación positivo entre las variables estudiadas.

En Lima, Llanos (2015), presenta un trabajo de investigación, cuyo propósito fue: “Describir y comparar el uso de las habilidades metacognitivas en alumnos del 5° año de secundaria de la I. E. Felipe Huamán Poma de Ayala de Lurigancho-Chosica, con elevado y bajo nivel de aprendizaje”. El trabajo descriptivo-comparativo contó con una muestra de 120 sujetos de la población, aplicando para su elección, un muestreo de carácter intencional, no probabilístico y por conveniencia. Las conclusiones arribadas fueron: En cuanto al uso de habilidades metacognitivas, por los estudiantes, no existen diferencias significativas, en ninguno de sus componentes o dimensiones. Lo que deja entrever en este estudio que no hay una correlación entre variables.

Cansaya (2015), en Cuzco se realizó un estudio cuyo objetivo fue: “Establecer la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje significativo en el área de Arte de los alumnos del tercer año del nivel secundario del Colegio Emblemático del Perú “Mateo Pumacahua”. El estudio descriptivo de diseño no experimental correlacional, consideró una muestra de 211 alumnos, elegidos por muestreo estratificado proporcional. La investigación permitió comprobar la hipótesis alternativa, es decir, entre las estrategias metacognitivas y la construcción del aprendizaje de los alumnos de 3° del nivel secundaria del Colegio Emblemático del Perú “Mateo Pumacahua” (Cusco), se presenta una relación significativa.

La Metacognición como parte del proceso cognitivo se relaciona con éste en la medida que el individuo tiene el control sobre su propio aprendizaje, Si bien la reflexión sobre estos procesos ha sido y es una característica propia de la ciencia cognitiva, su estudio sistematizado y organizado se da hacia el año 1980, fue John Flavell, quien a partir de sus

estudios sobre la memoria, en la década de los 70, empieza a utilizar éste término relacionándolo en sus inicios con la meta memoria (Mayor, Suengas y Marqués, 1995). El autor manifiesta que la Metacognición "se refiere al conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos, o cualquier cosa relacionado con ellos, es decir, las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje" Flavell (Citado por Márquez, Andrade y Cueva, 2017).

La Metacognición abarca dos ámbitos: a) El conocimiento en relación a los procesos de aprendizaje que se evidencia en la solución o no de una situación problemática. b) La autorregulación que se manifiesta en la medida del control que se tiene sobre el proceso de aprendizaje, involucra desde la planificación hasta la evaluación de los resultados con respecto a los objetivos propuestos. Ambos elementos, conocimiento y autorregulación, se relacionan. En términos de aprendizaje, una persona competente siempre reflexionará sobre la forma cómo aprende, las estrategias que le son favorables o no, los recursos que precisa para cada acción y el conocimiento que empleará para solucionar la situación presentada. Pozo (citado por, Klimenko y Alvares, 2009).

Se puede afirmar, pues, que la Metacognición, es la reflexión que la persona realiza respecto a la forma cómo aprende, a los procesos que ello implica. Lo que conduce al aprendiz a supervisar, regular de manera continua sus procesos de aprendizaje, y tomar decisiones con miras a alcanzar mejoras en el mismo. Son los procesos metacognitivos los que van a permitir la autorregulación de los procesos cognitivos desde el enfoque teórico de Flavell, estos procesos metacognitivos, se refieren a la planificación, supervisión y evaluación. El primero alude a concebir un plan respecto a la tarea que se ha de resolver y así lograr la autorregulación y control de la conducta esperada; el segundo, la supervisión, consiste en hacer un seguimiento exhaustivo al plan y así determinar su eficacia y finalmente la evaluación de los resultados para lo que se tendrá en cuenta aspectos relacionados a lo personal, a la tarea en sí y la estrategia aplicada, y así hacerlo más efectiva en situaciones nuevas de aprendizaje. Al respecto O'Neill y Abedi (1996) señalan: "We also view metacognition as composed of planning, monitoring or self-checking, and cognitive strategies. We have added the construct of awareness as we believe there is no metacognition without being consciously aware of it" (p.3). Son estos autores quienes además de la planificación, el autocontrol y las estrategias cognitivas consideran importante la medición

de la dimensión conciencia en relación a la Metacognición. Chávez (2007), señala estos procesos como estrategias metacognitivas generales.

Las estrategias Metacognitivas aluden a: “tener conocimiento del tema y tener control de ese conocimiento”. Ausubel, Novack & Hanesian, (citados por Bellido, 2017). Es así que en el proceso de aprendizaje, dichas estrategias ayudan al aprendiz a reconocer en qué medida sus capacidades, limitaciones, aptitudes y actitudes son pertinentes para solucionar alguna situación o realizar alguna tarea.

Osses (citado por Rebaza, 2016) manifiesta, las estrategias metodológicas son toda acción, que realiza la persona, orientada al conocimiento del desarrollo cognitivo y sus operaciones mentales; saber cómo utilizar éste conocimiento; así como el saber adaptar y /o modificarlo cuando la situación o meta propuesta así lo demande

Lanza *et al.* (Citados Campano, Robledo y Algorri, 2017) señalan: Las Estrategias metacognitivas están involucradas en la planificación y supervisión de las estrategias cognitivas, así como en el conocimiento, control y evaluación de la propia cognición (p.98).

Estas estrategias tienen una doble función: Primera, la del conocimiento que incluye a cuatro grupos de variables: aquellas vinculadas con la persona, con la tarea, con la estrategia y con el ambiente. (...), y segunda, la función de control que alude a las instancias de regulación de la conducta que corresponden a los tres momentos de la acción: planificación, regulación y evaluación” (Lanza y Sánchez, 2014). Son las estrategias cognitivas las que van a ayudar a los aprendices a ser reflexivos y ser conscientes de los procesos mentales que implique aprender. Puente, (citado por Bellido, 2017).

Díaz y Hernández (2002), como resultado de sus investigaciones señalan que un estudiante que conoce sus procesos de aprendizaje, es aquel que es consciente y a la vez capaz de controlar estos procesos; identifica y responde de manera coherente a los requerimientos de una tarea; planifica sus realizaciones y las examina identificando sus aciertos y dificultades; aplica estrategias de aprendizaje de acuerdo a la situación que afronta y valora, además, sus logros y corrige sus errores.

El Minedu (2007), en su serie 1 de pedagogía, fascículo 11, propone algunas técnicas para el desarrollo de estrategias metacognitivas: 1) Mediación para la comprensión lectora,

2) Resolución de problemas, 3) Preguntas metacognitivas, 4) Diarios de aprendizaje y 5) El portafolio del curso. La primera técnica está basada en la propuesta de Scardamalia y Bereiter, según la cual, el estudiante utiliza un grupo de tarjetas durante el desarrollo de la actividad lectora (planificación, supervisión y evaluación), las mismas que le sirven de apoyo para direccionar, a través de preguntas, su accionar así como las estrategias cognitivas que ha de utilizar; la finalidad de este ejercicio es que el estudiante interiorice estas preguntas, que le han de permitir autorregular el proceso de su aprendizaje. En la segunda técnica, los estudiantes analizan su desempeño al resolver una situación problemática propuesta, a partir del tipo de procedimiento ejecutado: un grupo con un procedimiento guiado, a través de tarjetas, y el otro con un procedimiento que ellos hayan creído más pertinente. La técnica de preguntas metacognitivas consiste en plantear un conjunto de preguntas que le permitan al estudiante reflexionar respecto a los procesos de la tarea realizada. En la cuarta técnica el alumno elabora un diario personal, en el que cada día, después de cada sesión escribe sus reflexiones respecto a las dificultades y/o fortalezas encontradas. En la técnica del portafolio, el aprendiz hace una recopilación de sus trabajos académicos grupales e individuales, evaluaciones, trabajos en los que se evidencie el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas y las coloca en una carpeta, estas evidencias le permitirán reflexionar y tomar decisiones en cuanto a sus avances en un determinado curso.

Monereo, Nisbet & Shuksmith, Pozo, Johnson & Johnson (citados por, Klimenko y Alvarez, 2009), proponen las estrategias metacognitivas: modelamiento cognitivo y metacognitivo, interrogación metacognitiva, discusión metacognitiva y enseñanza cooperativa.

González y Tourón manifiestan que, las estrategias metacognitivas permiten conocer, controlar y regular los procesos mentales para lograr unas metas concretas de aprendizaje. Rodríguez, menciona que la mayoría de los modelos de autorregulación del aprendizaje hablan de cuatro tipos de estrategias: planificación, supervisión, revisión y valoración (citados por Campano et al, 2017).

Según Zimmerman (1990), la autorregulación sucede cuando el aprendiz toma las propias riendas de su aprendizaje, teniendo en cuenta el conocimiento, la metacognición, la motivación, la conducta y el contexto.

Roces y González (citados por Costa y García, 2017) refieren que la autorregulación se da cuando existe un estímulo que motiva al estudiante a comparar, seleccionar y aplicar estrategias que le ayuden a lograr su objetivo de aprendizaje.

El aprendizaje autorregulado es el proceso en el que los estudiantes son conscientes de su forma de aprender de manera reflexiva, con iniciativa propia cuidando de que haya retroalimentación que le permita hacer los ajustes necesarios. Mayor, Suengas y Gonzales (1995, p. 33)

Schunk y Zimmerman (citados por Costa y García, 2017), definen el aprendizaje autorregulado, como: definen el aprendizaje autorregulado, como un proceso cíclico en el que intervienen el conocimiento, la conducta y las emociones para el logro de metas definidas

Respecto al aprendizaje autorregulado Pintrich, manifiesta que, es un proceso dinámico de construcción de los aprendizajes en base a las metas seleccionadas por los aprendices, las que se ven influenciadas por el contexto. En este proceso supervisan regulan y controlan los aspectos motivacional y conductual. (Citado por Daura, 2015).

Zimmerman y Rocha, Zimmerman y Martínez-Pons (citados por Bellido, 2017) manifiestan que el aprendizaje autorregulado presenta 4 componentes: el conocimiento, las estrategias, las metas y la autoeficacia, los que pueden modificarse por influencias: personales, conductuales y ambientales modifican por influencias personales (conocimiento del alumno, Metacognición, metas y reacciones emocionales) y por las influencias conductuales (autoobservación, autoevaluación y autorreacción) y, por las influencias ambientales, dentro de un aprendizaje por observación o vicario.

Los elementos fundamentales del aprendizaje autorregulado (Rebaza, 2016, p.36) son: Estrategias metacognitivas dirigidas a la planificación, control y modificación de su cognición; Manejo y control del esfuerzo implicado en las tareas académicas; Estrategias cognitivas reales que los y las estudiantes utilizan para aprender, recordar y comprender el material y Disposición motivacional positiva sin la cual las anteriores no se ponen en funcionamiento.

Para Pintrich (citado por Daura, 2015), el aprendizaje autorregulado permite al aprendiz tener la libertad de seleccionar los objetivos a lograr; además, puede controlar diversos factores intervinientes tales como: los conocimientos, las motivaciones, las emociones y el contexto. Para este autor, estos aspectos dependen de distintas fases: La primera fase de Previsión, planificación y activación en el que el sujeto establece las metas teniendo en cuenta los saberes previos, el contexto en el que se desenvuelve el aprendiz. La segunda fase, de *Monitoreo*, el sujeto toma en cuenta factores personales (motivaciones, tipo de aprendizaje, ritmo de aprendizaje, etc.), contexto. La tercera fase, de *Control*, el sujeto regula y selecciona los conocimientos que le son útiles, las motivaciones que lo van a empujar al logro de los objetivos, las emociones que lo predisponen a la adquisición de nuevos conocimientos y el contexto en el que se desarrolla dicho proceso. Finalmente, en la cuarta fase, de *Reflexión y reacción*, es una fase muy importante aunque muchas veces olvidada. En esta fase el sujeto de manera reflexiva y consciente evalúa el proceso desde el inicio hasta el fin con todos los factores intervinientes para hacer los reajustes y correcciones

Reyero y Tourón, 2003; Roces y Gonzáles Torres, 1998; Zimmerman, 1998 (citados por Torrano y González 2004) expresan que las personas autorreguladoras y los estudiantes con alto rendimiento presentan características comunes, en contraposición a los que presentan un nivel bajo de rendimiento o presentan dificultades para aprender.

Estudios realizados, han llegado a determinar algunas características que presentan los alumnos con aprendizaje autorregulado y que los diferencian de quienes no lo hacen: a) Conocen y aplican de manera pertinente diferentes estrategias cognitivas al momento de procesar información. b) Planifican, controlan y dirigen sus procesos mentales direccionándolos a la consecución de metas, objetivos personales. c) Poseen una alta motivación intrínseca, emociones adaptativas (alto sentido de autoeficacia académica, el establecimiento de metas, actitudes positivas frente a la tarea), y la capacidad para poder controlarlas y adaptarlas a las exigencias de la situación presentada. d) Saben planificar y controlar el tiempo y el esfuerzo que les demande alguna tarea, así mismo controlan los ambientes de aprendizaje y la búsqueda de apoyo académico. e) Se esfuerzan por intervenir en el control y regulación de las actividades escolares, el clima y estructura de la clase. f) Activan diferentes estrategias, que impidan las distracciones tanto externas como internas, y así mantenerse concentrados, motivados durante el desarrollo de las actividades académicas.

Se puede decir, que lo que identifica a este grupo de estudiantes es que ven el aprendizaje como algo dinámico, activo, y por tanto se involucran en él de manera autónoma, actúan como mediadores establecen sus metas de estudio y seleccionan las estrategias adecuadas, organizando todos los recursos del medio en que se desenvuelve, que les conlleven a su consecución; se sienten motivados en la construcción de sus aprendizajes (Torrano y Gonzales, 2004). A lo que Zimmerman (2010), agrega: “When students set intermediate goals for themselves that are specific and proximal in time, they can perceive their learning progress more readily, and this in turn enhances their self-efficacy” (p. 12), es decir él considera que para que el estudiante se involucre de manera autónoma en sus aprendizajes y busque su eficacia es necesario se establezca objetivos específicos y próximos.

Frente a este contexto en el que nos desenvolvemos, y se desenvuelven nuestros estudiantes nos formulamos la siguiente interrogante: “¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 14926-Partidor-Las Lomas – 2019?”.

De la que se disgregan los siguientes problemas específicos:

¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019?

¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019?

¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión motivación en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019?

¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y el control de ambiente en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019?

Ante los retos que presenta la sociedad actual que busca personas competentes capaces de afrontar los diferentes desafíos que se les pueda presentar y a la par que en el nuevo currículo se menciona a la Metacognición y autorregulación como factores de vital importancia para formar estudiantes gestores de sus aprendizajes, se considera conveniente y de implicancia práctica la investigación, pues permite determinar si el manejo de

estrategias metacognitivas en los estudiantes está relacionado con el aprendizaje autorregulado; con el fin de potenciar el desarrollo de los mismos e ir gradualmente mejorando la realidad encontrada con respecto a logros de aprendizaje. Así mismo en lo social estos resultados, contribuirán para futuras investigaciones, especialmente en el plano local, las cuales han de ser difundidas a las autoridades y profesionales de la educación.

Ante la realidad problemática presentada se ha planteado los siguientes objetivos:

Objetivo General:

Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Objetivos específicos:

Establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión Motivación en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y el Control del ambiente en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Se formularon las siguientes hipótesis:

Hipótesis General:

He: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Ho: No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Hipótesis específicas:

He1: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Ho1: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

He2: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Ho2: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

He3: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión Motivación en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Ho3: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión Motivación en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

He4: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y el Control del ambiente en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

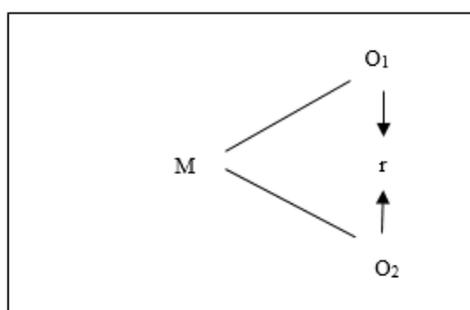
Ho4: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y el Control del ambiente en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

## II. MÉTODO

### 2.1. Tipo y diseño de la investigación

Tomando como referencia a Hernández, Fernández y Baptista (2016), la investigación a realizar es de tipo no experimental, transeccional correlacional. No experimental, pues, no se presenta manipulación de las variables de estudio; es transeccional pues la recopilación de datos se hará en un único momento; y es correlacional pues detalla, la relación entre las variables de estudio: Estrategias metacognitivas y Aprendizaje autorregulado, sólo en términos correlacionales, sin precisar las causas de uno sobre el otro.

Éste diseño de tipo correlacional, es como a continuación se muestra:



En el que:

M: Estudiantes de 5° grado de secundaria de la I.E, N° 14926-El Partidor.

O<sub>1</sub>: Estrategias metacognitivas

O<sub>2</sub>: Aprendizaje autorregulado

r : Correlación de las variables de estudio

### 2.2 Operacionalización de las variables:

Las variables de estudio, consideradas en este trabajo de investigación son:

V<sub>1</sub>: Estrategias metacognitivas

V<sub>2</sub>: Aprendizaje autorregulado.

La definición y operacionalización de las mismas se detalla en el cuadro adjunto:

### OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE 1: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Estrategias metacognitivas	Son aquellas que están involucradas en la planificación y supervisión de las estrategias cognitivas, así como en el conocimiento, control y evaluación de la propia cognición Lanza <i>et al.</i> (Citados por Campano, Robledo y Algorri, 2017).	Se medirá a través del inventario de estrategias metacognitivas de O'Neil y Abedi. Presenta las siguientes dimensiones: conciencia, estrategias cognitivas, planificación y autocontrol.	Conciencia  Estrategias cognitivas.  Planificación  Autocontrol.	Es consciente de la actividad que realiza.  Utiliza estrategias de pensamiento para comprender y realizar la tarea.  Organiza acciones que le permitan el logro de los objetivos de la meta.  Controla y gradúa los procesos que se utiliza para lograr la meta.	Ordinal

Fuente: Creación propia.

**OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE: APRENDIZAJE AUTORREGULADO**

<b>VARIABLE</b>	<b>DEFINICIÓN CONCEPTUAL</b>	<b>DEFINICIÓN OPERACIONAL</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>ESCALA</b>
<b>Aprendizaje autorregulado</b>	Se da en la medida que el aprendiz se involucre de manera activa en la construcción de su aprendizaje, en lo que respecta a lo metacognitivos, lo motivacional y a la conducta. (Zimmerman, citado por Rebaza, 2009).	Se medirá a través del inventario de Autorregulación para el Aprendizaje (SRLI) de Harris y Gordon (1992). Consta de las siguientes dimensiones: Ejecutiva, cognitiva, motivación y control del ambiente. (Lanz, M. y Difabio, H., 2007)	Ejecutiva	Procesos metacognitivos (que se presentan al analizar una tarea), las estrategias de construcción y de evaluación, así como, el monitoreo cognitivo.	Ordinal
			Cognitiva	Procesos que usa para centrar la atención, al almacenar o recuperar información o al realizar una tarea intelectual	
			Motivación	Promueve formas adecuadas que le orientan hacia el logro de la meta.	
			Control del ambiente	Administración del tiempo, las tareas, y la búsqueda de ayuda.	

Fuente: Creación propia.

## 2.3 Población, muestra y muestreo

### 2.3.1. Población:

Nuestro campo de estudio, lo conformaron los estudiantes de 5° grado del nivel secundario, asistentes en el presente año escolar. Esta población está distribuida de la siguiente manera:

**Tabla 1:**  
Población de estudio

Grado	Sección	N° estudiantes			%
		H	M	T	T
5°	A	17	14	31	34.44
	B	18	12	30	33.33
	C	15	14	29	32.22
<b>TOTAL</b>		50	40	90	99.99

Referencia: Nómina de matrícula 2019 de la I.E. N° 14926

### 2.3.2. Muestra:

Considerando el tipo de investigación y siendo la población donde se realiza el estudio, no muy extensa; en este estudio, la muestra ha sido seleccionada por muestreo de tipo censal, y estará conformada por el 100% de la población, es decir los 90 alumnos de 5° grado de secundaria de la I.E. N° 14926. Al respecto Ramírez (1997), aduce que cuando la muestra está conformada por el 100% de los sujetos de investigación, entonces se dice que es de tipo censal.

## 2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

### 2.4.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el recojo de información respecto a las variables de estudio se utilizó como técnica la encuesta, y como instrumento de recolección el cuestionario: El inventario de estrategias metacognitivas que mide con qué frecuencia se usan las habilidades metacognitivas y el inventario de Autorregulación para el Aprendizaje que valora la autorregulación para el aprendizaje

## **Descripción de instrumentos:**

**El inventario de estrategias Metacognitivas** diseñado por O'Neil y Abedi en 1996 y adaptado por Martínez Fernández, R. al español en el 2004, mide con qué frecuencia se usan las habilidades Metacognitivas en el individuo; para ello se basa en cuatro dimensiones: La conciencia, está relacionada con todas las actividades que la persona realiza de manera consciente; las estrategias cognitivas, hacen referencia tanto a las cognitivas como a las afectivas, que una persona utiliza para hacer seguimiento a las actividades intelectuales que realiza; la planificación, es el diseño que organiza el aprendizaje, para la consecución de los objetivos, de la meta y el control o monitoreo; hace referencia al seguimiento que se le da a los procesos que se emplean en la consecución de las metas.

**El inventario de Autorregulación para el Aprendizaje (SRLI)**; elaborado por Lindner, Harris y Gordon (1996) teniendo como insumo el instrumento de Zimmerman y Martínez Pons (1986), para evaluar la autoeficacia en el aprendizaje autorregulado. Evalúa la efectividad al autorregular el aprendizaje y lo hace considerando las siguientes sub escalas: Ejecutiva, cognitiva, motivación y control del ambiente. La primera sub escala; mide los procesos metacognitivos los que se presentan cada vez que se analiza una tarea, las estrategias de construcción y de evaluación, así como, el monitoreo cognitivo, es decir el acompañamiento o seguimiento de a la cognición. La segunda sub escala: hace referencia a los procesos que por lo general usamos al momento de centrar la atención, cuando almacenamos o recuperamos información, o al realizar una tarea intelectual. La sub escala motivación: son las creencias y motivaciones personales; es decir, lo que nos orienta hacia la meta y finalmente, la sub escala control del ambiente: considera cómo se administra el tiempo, las tareas, los recursos; así también, cómo se da la búsqueda de ayuda (Lanz y Difabio, 2007).

### **2.4.2. Validez:**

A través de la técnica denominada "Juicios de expertos" se realizó la validación de los dos instrumentos de investigación. Se contó con una terna de expertos: dos con grado académico de: magister y un doctor. Se concluyó que en los inventarios: de estrategias metacognitivas y de autorregulación para el aprendizaje, existe relación entre los ítems con los indicadores y estos a su vez con las dimensiones de sus respectivas variables.

### **2.4.3. Confiabilidad:**

Se realizó por el “Método de consistencia interna”, que determinan en qué grado el contenido y el método que tiene cada uno de los ítems del cuestionario, se relacionan y corresponden, Carrasco (citado por Cansaya, 2015).

El nivel de confiabilidad, se determinó a través del coeficiente de alfa de Cronbach. Los resultados se detallan a continuación:

Inventario Estrategias metacognitivas.	<b>0.93</b>
Inventario autorregulación del aprendizaje	<b>0.95</b>

De acuerdo a los resultados obtenidos, que se encuentran en el rango 0.72 -0.99, se puede afirmar que los instrumentos son de excelente confiabilidad (Mejía, 2005)

### **2.5 Procedimientos:**

En primer lugar se requirió el permiso al director del centro educativo, una vez concedido, se procedió al recojo de la información de las variables de estudio: Estrategias metacognitivas y Aprendizaje autorregulado, a través de la aplicación de los instrumentos (cuestionarios) correspondientes, previo a ello se explicó a los integrantes de la muestra la finalidad del estudio, así mismo se les indicó que coloquen un número (dado por el aplicador) que sería su código para el registro de los datos, se emplearía el mismo número para los dos instrumentos. Finalizado el trabajo de campo se procedió al ingreso de los datos a una tabla de Excel.

### **2.6 Métodos de análisis de datos:**

Registrados los datos en una matriz de Microsoft Excel, se elaboran las tablas de frecuencias y gráficos estadísticos, de los niveles de cada variable y de sus dimensiones, para su análisis descriptivo. Posteriormente utilizando el programa estadístico SPSS versión 25, a través del estadístico de correlación, se elaboran las tablas para la comprobación de las hipótesis. Finalmente a partir de las tablas y figuras (gráficos de barras) obtenidas se detalla los resultados tanto de forma descriptiva como inferencial.

### **2.7 Aspectos éticos:**

La difusión de los resultados se hará con la respectiva autorización de dirección de la I.E. N° 14926-El Partidor, así mismo se informará a los directivos respecto a los

resultados obtenidos. Se hace referencia a todos los autores considerados en la elaboración y ejecución del presente trabajo de investigación. El tratamiento de la información obtenida se realizará con el respectivo rigor científico, garantizando de este modo la objetividad de los resultados expuestos

### III. RESULTADOS

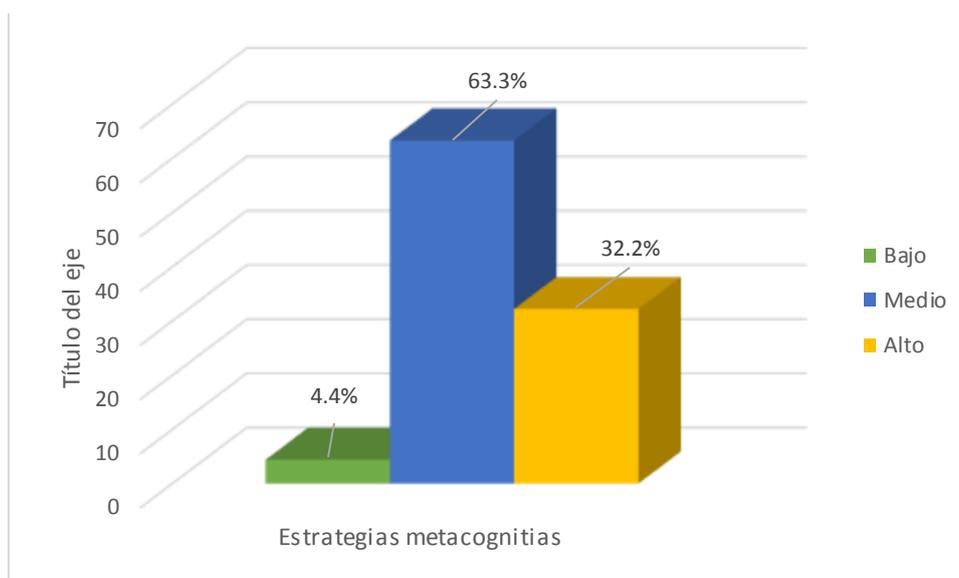
#### 3.1. Análisis descriptivo

**Tabla 2:**  
Resultados de variable estrategias metacognitivas

	Variable estrategias metacognitivas		
	$f_i$	%	
Válido	Bajo	4	4.4
	Medio	57	63.3
	Alto	29	32.2
	Total	90	100.0

Fuente: Base de datos del Instrumento Inventario de estrategias metacognitivas en alumnos de 5° de secundaria de I.E N° 14926-Las Lomas.2019

*Figura 1. Estrategias metacognitivas*



**Interpretación:** De la tabla 2 y figura 1, en lo referente a la variable estrategias metacognitivas, el mayor porcentaje de la muestra se encuentra en el nivel alto, con un 63.3%, el 32.2% en el nivel medio y un 4.4% se ubica en nivel bajo.

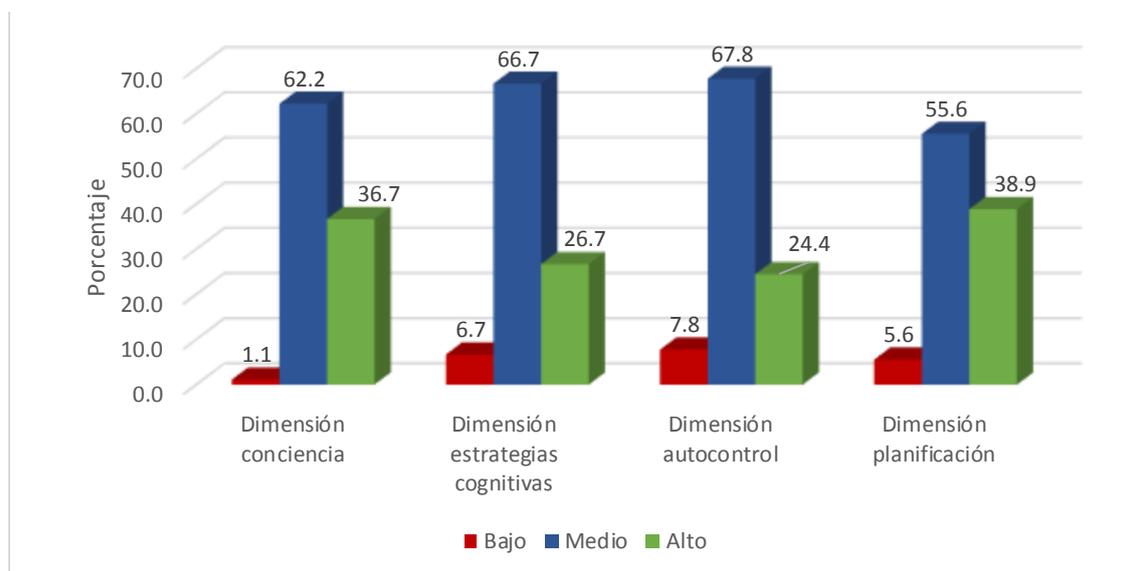
**Tabla 3:**

Resultados de las dimensiones de la variable estrategias metacognitivas

	Dimensión conciencia		Dimensión estrategias cognitivas		Dimensión autocontrol		Dimensión planificación		
	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	
Válido	Bajo	1	1.1	6	6.7	7	7.8	5	5.6
	Medio	56	62.2	60	66.7	61	67.8	50	55.6
	Alto	33	36.7	24	26.7	22	24.4	35	38.9
	Total	90	100.0	90	100.0	90	100.0	90	100.0

Fuente: Base de datos del Instrumento Inventario de estrategias metacognitivas en alumnos de 5° de secundaria de I.E N° 14926-Las Lomas.2019

Figura 2. Dimensiones de las variables estrategias metacognitivas



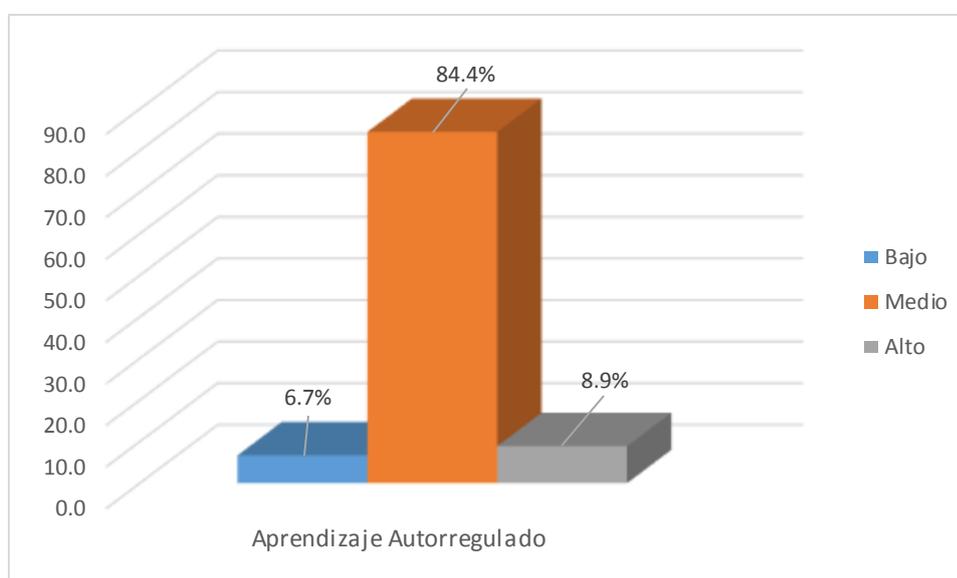
**Interpretación:** De la tabla 3 y figura 2, al realizar un análisis de cada una de las dimensiones de esta variable, observamos que: En las 4 dimensiones: conciencia, estrategias cognitivas, autocontrol y planificación, los estudiantes se encuentran en un nivel medio, con porcentajes de 62.2%, 66.7%, 67.8% y 55.6%, respectivamente; así también es un mínimo porcentaje que ubica en el nivel bajo, en las categorías mencionadas con porcentajes respectivos de 1.1%, 6.7%, 7.8% y 5.6%; el resto de estudiantes se encuentran en un nivel alto con valores de 36.7%, 26.7%, 24.4% y 38.9% en el mismo orden de las dimensiones.

**Tabla 4:**  
Resultados de la variable Aprendizaje autorregulado

		Variable aprendizaje autorregulado	
		f <sub>i</sub>	%
Válido	Bajo	6	6.7
	Medio	76	84.4
	Alto	8	8.9
	Total	90	100.0

Fuente: Base de datos del Instrumento Inventario de autorregulación para el aprendizaje en estudiantes de 5° de secundaria de I.E N° 14926-Las Lomas.2019

*Figura 3.* Aprendizaje autorregulado



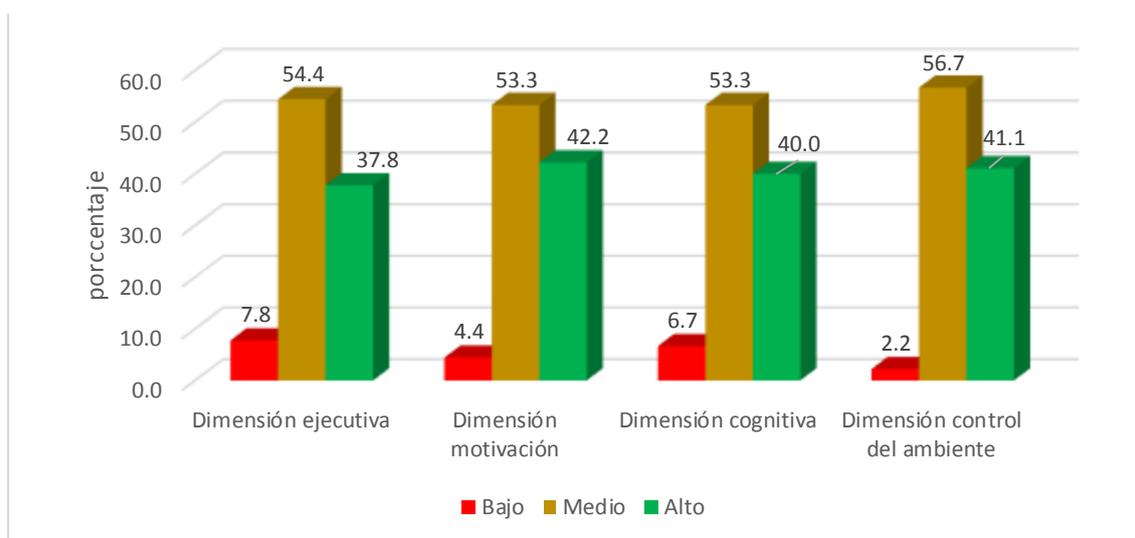
**Interpretación:** De la variable aprendizaje autorregulado, la tabla 4 y figura 3, muestran que, el mayor porcentaje de discentes (84.4%) se encuentra en el nivel medio, el 6.7% se ubica en nivel bajo y el 8.9% se encuentra en el nivel medio

**Tabla 5:**  
Resultados las dimensiones de la variable Aprendizaje autorregulado

		Dimensión ejecutiva		Dimensión motivación		Dimensión cognitiva		Dimensión control del ambiente	
		f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%
Válido	Bajo	7	7.8	4	4.4	6	6.7	2	2.2
	Medio	49	54.4	48	53.3	48	53.3	51	56.7
	Alto	34	37.8	38	42.2	36	40.0	37	41.1
	Total	90	100.0	90	100.0	90	100.0	90	100.0

Fuente: Base de datos del Instrumento Inventario de autorregulación para el aprendizaje en estudiantes de 5° de secundaria de I.E N° 14926-Las Lomas.2019

*Figura 4.* Dimensiones de la variable Aprendizaje autorregulado



**Interpretación:** Respecto a la variable aprendizaje autorregulado, de la tabla 5 y figura 4, observamos que: En las 4 dimensiones: ejecutiva, motivación, cognitivas y control del ambiente, los estudiantes se encuentran en un nivel medio, con porcentajes de 54.4%, 53.3%, 53.3% y 56.7%, respectivamente; así también es un mínimo porcentaje que ubica en el nivel bajo, en las categorías mencionadas con porcentajes respectivos de 7.8%, 4.4%, 6.7% y 2.2%; el resto de estudiantes se encuentran en un nivel alto con valores de 37.8%, 42.2%, 40% y 41.1% en el mismo orden de las dimensiones.

## 3.2. Análisis inferencial

### 3.2.1. Prueba de normalidad

Para elegir la prueba estadística que se iba a utilizar para comprobar las hipótesis, se procedió, en primer lugar, a realizar la prueba de normalidad de los datos en las variables de estudio y de sus respectivas dimensiones, aplicando para ello la prueba de Kolmogorov – Smirnov; teniendo como referencia que ésta se aplica cuando la muestra excede los 50 individuos y que nuestra muestra estaba conformada por 90 individuos.

**Tabla 6:**  
Prueba de normalidad de los datos: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

	Variable estrategias metacognitivas	Dimensión conciencia	Dimensión estrategias cognitivas	Dimensión autocontrol	Dimensión planificación	Variable aprendizaje autorregulado	Dimens. ejecutiva	Dimens. cognitiva	Dimens. motivación	Control del ambiente	
N	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	
Parámetros normales a, b	Media	68,2222	17,5778	16,6889	16,5000	17,4556	182,8111	44,6778	45,5222	46,4444	46,1667
	Desv. Desviación	12,34593	3,36197	3,13961	3,30899	3,85455	29,57295	8,52469	8,15197	8,35869	6,97870
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,053	,087	,105	,086	,088	,083	,066	,053	,096	,055
	Positivo	,042	,083	,105	,081	,071	,083	,066	,043	,083	,055
	Negativo	-,053	-,087	-,091	-,086	-,088	-,056	-,057	-,053	-,096	-,052
Estadístico de prueba	,053	,087	,105	,086	,088	,083	,066	,053	,096	,055	
Sig. asintótica (bilateral)	,200c,d	,087c	,016c	,098c	,084c	,162c	,200c,d	,200c,d	,039c	,200c,d	

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

d. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

**Descripción:** En la tabla 6 se observa valores Sig.  $P > 0.05$  en la variable estrategias metacognitivas y sus dimensiones conciencia, autocontrol y planificación, así como en la variable aprendizaje autorregulado y sus dimensiones ejecutiva, cognitiva y control del ambiente, también se aprecia valores Sig.  $P < 0.05$  en las dimensiones estrategias cognitivas y motivación, en la prueba de ajuste de distribución normal de Kolmogorov – Smirnov, con un nivel de significancia al 5%. Razón por la cual, se decide aplicar la prueba de Pearson para determinar el nivel de correlación en los datos encontrados.

### 3.2.2 Análisis ligado a las hipótesis

Los criterios que se han considerado como referencia aceptar o rechazar la hipótesis son:

Tomando un nivel de significancia de 0.05, P valor es significativo (\*) si:  $*P < 0.05$ , lo que implica:

Si  $p \leq 0.05$ : se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ).

Si  $p > 0.05$ : se acepta la hipótesis nula.

#### 3.2.2.1. Prueba de Hipótesis General

Para el presente estudio se consideró lo siguiente:

He: Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Ho: No existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

Al determinar la correlación entre las mismas, a través del coeficiente de Pearson, se obtuvo la siguiente información:

**Tabla 7:**

Correlación y nivel de significancia entre las variables estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado

		Aprendizaje autorregulado
Variable estrategias metacognitivas	Correlación de Pearson	,979**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	90

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

En la tabla 7, se evidencia, que la variable estrategias metacognitivas presenta un r de Pearson = 0.979 lo que significa, dentro de los parámetros de correlación, que ésta es positivamente muy fuerte, además el p\_valor < (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y aceptándose la hipótesis alterna ( $H_e$ ), que aduce: existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de 5° grado de secundaria de la I.E. N° 14926.-Las Lomas.

### 3.2.2.2. Prueba de hipótesis específica

La correlación entre las variables de estudio y de sus respectivas dimensiones se detalla a continuación a través de las tablas presentadas, de cuyos resultados se comprueba y se define la aceptación o no de la hipótesis nula

**Tabla 8:**

Correlación y nivel de significancia entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva

		Dimensión ejecutiva
Variable estrategias metacognitivas	Correlación de Pearson	,901**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	90

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

Se observa que el r de Pearson = 0.901 lo que significa una correlación positiva muy fuerte entre las dos variables de estudio, además  $p\_valor < (0.05)$ , por lo que se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta la hipótesis alterna ( $H_e$ ), que afirma: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en la muestra seleccionada.

**Tabla 9:**

Correlación y nivel de significancia entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva

		Dimensión cognitiva
Variable estrategias metacognitivas	Correlación de Pearson	,936**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	90

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

Como se aprecia en la tabla 9, el r de Pearson = 0.936, además el  $p\_valor < (0.05)$ , lo que significa una correlación positiva muy fuerte entre estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva, con un alto nivel de significancia, por lo que se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) aceptándose la hipótesis alterna ( $H_e$ ), es decir “Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva en estudiantes de 5° de secundaria en una I.E. N° 14926 -las Lomas”

**Tabla 10:**

Correlación y nivel de significancia entre variable estrategias metacognitivas y la dimensión motivación.

		Dimensión motivación
Variable estrategias metacognitivas	Correlación de Pearson	,902**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	90

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

En la tabla 10 tenemos que, el r de Pearson es de 0.902, y el p\_valor < 0.05, lo que nos deja ver una correlación positiva muy fuerte entre la variable y dimensión de estudio, con un alto nivel de significancia, lo que nos lleva a aceptar la hipótesis alterna (He), es decir existe relación significativa entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión motivación, en los estudiantes de 5° de secundaria en una I.E. N° 14926 -las Lomas”.

**Tabla 11:**

Correlación y nivel de significancia entre variable estrategias metacognitivas y la dimensión control del ambiente.

		Dimensión control del ambiente
Variable estrategias metacognitivas	Correlación de Pearson	,874**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	90

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

De la tabla 11 se obtiene que, r de Pearson es de 0.874, y el p\_valor < (0.05) lo que nos deja ver una correlación positiva fuerte entre la variable y dimensión referidas, con un alto nivel de significancia, por lo que se acepta la hipótesis alterna (He), es decir existe relación significativa entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión control del ambiente en un grupo de estudiantes del nivel secundaria de Las Lomas.

#### IV. DISCUSIÓN

Frente a una problemática concreta, relacionada al manejo de estrategias metacognitivas y la autorregulación del aprendizaje, aspectos importantes para la gestión del aprendizaje, uno de los grandes retos educacionales, hoy en día, nos planteamos la siguiente hipótesis general: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas-2019. El análisis inferencial de los resultados obtenidos nos permitió comprobar una correlación altamente positiva y muy significativa entre las variables de estudio, con un  $r$  de Pearson = 0,979 y un  $p$ \_valor <0.05 que nos llevó a determinar que sí existe una relación muy significativa entre estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulados en este grupo de estudiantes. Resultados que coinciden con los de Bellido (2017) quien en su trabajo de investigación que buscaba determinar la relación entre las variables estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima obtuvo un  $r$  de Pearson de 0.592 entre las dos primeras variables y de 0.759 entre la segunda y tercera variable, además para ambos casos se obtuvo un  $p$ \_valor <0.05 que indican una correlación positiva y muy significativa entre las variables de estudio, verificándose de este modo la hipótesis alterna en la que se expresa que, existe una relación significativa entre el uso de estrategias metacognitivas, el aprendizaje autorregulado y el autoestima. De la misma manera en el CNEB (2017) reafirma, también, la relación entre estas dos variables al presentar los términos Metacognición y autorregulación, como dos enfoques que están interrelacionados entre sí y en base a los cuales se ha de lograr la formación de estudiantes que auto-gestionen sus aprendizajes, respondiendo de esta manera a una de las grandes demandas de la sociedad actual. La Metacognición involucra dos aspectos muy importantes: la cognición y el control sobre la cognición he aquí la importancia del manejo de las estrategias metacognitivas, pues, van permitir el control de la actividad a través de la planificación, supervisión y evaluación de la misma, lo que va a redundar en la autorregulación de los aprendizajes.

Se plantearon, además, hipótesis específicas en las que se relacionan cada variable con las dimensiones de la otra. Al respecto la hipótesis específica 1 que expresa: existe relación significativa entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en estudiantes de quinto de secundaria en una institución educativa de Las Lomas-2019; quedó demostrada, luego de realizar el análisis inferencial entre las variables de estudio

y obtener: un  $r$  de Pearson = 0.901 así como un  $p\_valor < 0.05$ , lo que nos permite aseverar la correlación entre variable y dimensión en cuestión, es positiva muy alta y también, muy significativa. Lo encontrado se relaciona con el hallazgo de Bellido (2017), quien al realizar el análisis descriptivo de la variable y la dimensión ejecutiva, obtiene que la mayoría de los estudiantes en los dos casos se ubican en el nivel medio lo que muestra una correspondencia entre estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva. Como ya se conoce la dimensión ejecutiva, coadyuva a la actividad autorreguladora, es aquí donde el aprendiz se cuestiona respecto a la tarea, la demanda cognitiva, las estrategias para su resolución y para su evaluación, además cómo ha de realizarse el monitoreo cognitivo de la misma. Es necesario, pues, promover acciones que favorezcan la formación de estudiantes que manejen estrategias metacognitivas y logren el manejo de las mismas

De igual manera, con el presente estudio, se comprobó la hipótesis 2 según la cual: Existe relación significativa entre variable estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva, en un grupo de estudiante de secundaria de Las Lomas – 2019, al realizar el análisis correlacional entre la variable y la dimensión referidas, los resultados obtenidos:  $r$  de Pearson = 0.936 y un  $p\_valor < 0.05$ , permitieron deducir una correlación positiva fuerte y al mismo tiempo muy significativa entre las mismas. Lanz y Difabio (2007), señalan que la sub escala cognitiva, se refiere a los procesos mentales que el aprendiz pone en evidencia cada vez que está frente a una tarea; al respecto Campano, et al (2017) dentro de sus investigaciones refieren que las estrategias metacognitivas permiten conocer, controlar y regular estos procesos, sin los cuales no sería posible alcanzar las metas de aprendizaje. Esto conlleva, a tomar decisiones respecto al trabajo pedagógico, con miras a formar estudiantes en estrategias metacognitivas que le permitan ser conscientes, controlar y regular sus procesos mentales, favoreciendo la autorregulación del aprendizaje, lo que redundará de manera positiva, como lo muestran diversos estudios, en su desempeño académico.

Luego, al comprobar nuestra hipótesis 3 que dice: Existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y la dimensión motivación en un grupo de escolares de secundaria de una institución educativa de las Lomas-2019, obtuvimos un  $r$  de Pearson de 0.902 y su  $p$  (sig) $<0.05$  con estos resultados concluimos que se acepta la hipótesis indicada y que sí existe relación significativa entre las variables mencionadas. Lo que coincide con los resultados que obtuvo Fermín (2015) en su trabajo de investigación donde analizó el tipo de motivación y estrategias de aprendizaje aplicadas por un grupo

de escolares de secundaria y cómo influyen en su rendimiento académico; al respecto concluyó que aquellos estudiantes con motivación intrínseca alta, manejan también, diversas estrategias de aprendizaje entre las que identifica las estrategias metacognitivas. Del mismo modo Zimmerman (1998), Roces y Gonzales (citados por Costa y García, 2017) manifiestan que la motivación constituye un factor que conlleva al estudiante a la autorregulación de sus aprendizajes para lo cual debe manejar entre otros aspectos estrategias de aprendizaje (cognitivas y metacognitivas) que le van a dirigir a la consecución de sus metas de aprendizaje. Vemos pues como el manejo de estrategias de aprendizaje, da al estudiante seguridad en su desempeño lo que lo impulsa al logro de sus objetivos.

Al comprobar la hipótesis 4, la cual sostiene que: Existe relación entre estrategias metacognitivas y el Control del ambiente en estudiantes de 5° de secundaria de una institución educativa de Las Lomas – 2019 se obtuvo que el r de Pearson es de 0.874, así también un  $p\_valor < 0.05$  con lo que se acepta la hipótesis, llegando a la conclusión que existe relación significativa entre las variables de estudio. Resultado que coincide con lo afirmado por Ausbel, et al. (Citados por Bellido, 2017) que afirman que las estrategias metacognitivas se refieren a la cognición y al control que se tiene sobre ella. Esta cognición o conocimiento que se tiene respecto a la persona en sí, a la actividad a realizar, a la estrategia a emplear y además respecto al ambiente (recursos, tiempo, otros), y el control que se tiene sobre todos estos. Considerando, el entorno en que se desenvuelven los escolares, actualmente, saturado de dispositivos tecnológicos, es necesario que nuestros estudiantes aprendan a “controlar” haciendo buen uso de ellos en bien de su aprendizaje.

## V. CONCLUSIONES:

- Se determinó que existe relación significativa entre las variables de estudio, estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado, en los estudiantes de 5° del nivel secundario de la institución educativa. N° 14926 de Las Lomas – 2019., lo que se evidencia con los resultados de la tabla 5 con un  $r = 0.979$  y  $p < 0.05$ . Así mismo en las figuras 1 y 3 se visualiza que en cuanto al uso de estrategias metacognitivas y la autorregulación de los aprendizajes, respectivamente, el mayor porcentaje de estudiantes se ubica entre los niveles de medio a alto, concentrándose de manera significativa en el nivel medio. Lo que nos lleva a concluir: la necesidad de formar estudiantes en el manejo de estrategias metacognitivas para la autorregulación de sus aprendizajes, lo que se evidenciará en la actitud del estudiante frente a la tarea, y por tanto en su nivel de rendimiento académico; aspectos que al observar la realidad problemática se evidenciaban como debilidades.
- Se estableció que existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva como se evidencia en los resultados de la tabla 8, donde:  $r = 0.901$  y  $p < 0.05$ . Esto implica que los estudiantes ante una tarea específica reflexionen respecto a su construcción y evaluación, y más aún en el monitoreo cognitivo que se requiere.
- Se estableció que existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva, tal como se observa en los resultados de la tabla 9, donde:  $r = 0.936$  y  $p < 0.05$ . Lo que implica, por parte de los estudiantes, que el manejo de estrategias metacognitivas le llevan a conocer y controlar los procesos mentales que conlleva ejecutar una actividad mental
- Se verificó que existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y la motivación, como se evidencia en los resultados de la tabla 10, donde:  $r = 0.902$  y  $p < 0.05$ . Lo que deja entrever como el manejo de estrategias metacognitivas, influyen en el aspecto motivacional de la persona, frente al logro de sus metas, respecto al aprendizaje.
- Se verificó que existe relación significativa entre estrategias metacognitivas y el control del ambiente, lo que se corrobora en los resultados de la tabla 11, donde:  $r = 0.874$  y  $p < 0.05$ . Lo que supone por parte del estudiante, la administración del tiempo, la tarea, recursos, la busca de ayuda cuando le sea necesario.

## **VI. RECOMENDACIONES:**

- Considerando el alto nivel de relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado, se recomienda a la comunidad educativa Implementar desde los documentos de gestión, acciones (talleres, concursos, sesiones de aprendizaje, otros) para promover el desarrollo y empoderamiento de las estrategias metacognitivas y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes, que les conlleven a auto-gestionar su aprendizaje y por ende el desarrollo de las otras competencias de la educación básica regular.
- Al Director de la institución educativa gestionar con aliados estratégicos, la ejecución de talleres en el manejo de estrategias metacognitivas y la autorregulación del aprendizaje, dirigido a docentes; quienes han de hacer efecto multiplicador, a través del trabajo con sus estudiantes.
- A los docentes diseñar y ejecutar, un plan de acción desde el aula, (a través de las sesiones de aprendizaje) con actividades que favorezcan la formación y/o fortalecimiento de la conciencia, estrategias cognitivas, la planificación y el autocontrol de los procesos mentales, considerando la relación de éstos, con la autorregulación de los aprendizajes.
- Respecto a la relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión control del ambiente, se recomienda planificar actividades que promuevan la reflexión y el uso responsable de los dispositivos tecnológicos y así, los estudiantes los utilicen como aliados y no como distractores en su aprendizaje.
- Extender la temática de investigación a los estudiantes del nivel primario, para determinar el nivel de desarrollo de los dos aspectos de estudio para la toma de decisiones pertinente; considerando que la formación de los estudiantes en el manejo de estrategias metacognitivas y la autorregulación del aprendizaje debe darse desde los grados inferiores.

## REFERENCIAS

- Bellido, J. (2017). *Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes del área de Matemática en estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. Independencia Americana, Arequipa-2017*. (Tesis maestra). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Perú.
- Cama, S. (2018). *Relación entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en los estudiantes de la Institución Educativa 40054 Juan Domingo Zamácola y Jáuregui distrito de cerro colorado Arequipa*. (Tesis maestra). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Perú.
- Campano, L., Robledo, P. y Algorri L. (2017). Análisis del uso de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas en educación secundaria. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 5(2), 97-106. Doi: 10.30552/ejpad.v5i2.51
- Cansaya V. (2015). *Las estrategias metacognitivas y el aprendizaje significativo en el área de Arte, Colegio Emblemático del Perú "Mateo Pumacahua" Cuzco* (Tesis maestra) Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle de Lima. Perú.
- Costa, O. y García O. (2017). El aprendizaje autorregulado y las estrategias de aprendizaje. *Tendencias pedagógicas*, 30 117-130. Doi: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2017.30.007>
- Daura, F. (2015). Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes del ciclo clínico de la carrera de Medicina. *Revista electrónica de investigación educativa*. 17(3). versión On-line ISSN 1607-4041 [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412015000300003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412015000300003)
- Fermin, M. (2015). Una aproximación al aprendizaje autorregulado en alumnos de secundaria. *Contextos Educativos*. 97-115 Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/download/2838/2682>

- Hernandez, Fernandez y Baptista (2016), *Metodología de la investigación*. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Klimenko, O. & Alvares J. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *educ.educ.* 12(2), 11-28. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942009000200003](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942009000200003)
- Lanz, M. y Difabio, H. (2007) Evaluación del aprendizaje autorregulado a través del inventario de Reinhart Lindner exploración de sus cualidades psicométricas. *XIV jornadas de investigación y Tercer encuentro de investigadores en psicología del Mercosur*. Facultad de psicología – Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. Recuperado de <https://www.academica.org/000-073/596>
- Lanza, D. y Sánchez, V. (2014) Apoyo parental y su incidencia en el desarrollo de estrategias de aprendizaje en educación secundaria: un estudio exploratorio. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 489-500. Doi: <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.465>
- Llanos, A. (2015). *Habilidades metacognitivas en estudiantes del 5° año de secundaria con alto y bajo nivel de logro de aprendizaje*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima-Perú.
- Llanos, B. (2015). *Habilidades metacognitivas en estudiantes del 5° año de secundaria con alto y bajo nivel de logro de aprendizaje*. (Tesis maestra) Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú.
- Márquez, N., Andrade, A., y Cuevas, J. (2017) Estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de educación secundaria con aptitudes sobresalientes. *Revista panamericana de pedagogía*. 24, 2017. 115-133. ISSN 1665-0557. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6604082>
- Mayor, J., Suengas, A., y Gonzales, J. (1993). *Estrategias metacognitivas: Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Psicología Síntesis.
- Ministerio de Educación (2007c). *Pedagogía. Serie 1 para docentes de secundaria. Nuevos paradigmas educativos. Fascículo 11: Estrategias Metacognitivas*.

- Ministerio de Educación (2017a). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima-Perú. Minedu.
- Ministerio de Educación (2017b). *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*, Lima. Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes.
- Ministerio de Educación (2019). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?*
- Monterroso, Susy C. (2015). *Aprendizaje autorregulado y su incidencia en el rendimiento académico de los adolescentes*. Universidad Rafael Landívar. Guatemala de la asunción.
- Muñoz, Á. & Ocaña de Castro, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 223-244. doi: <http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865>
- O Neil, H.F. & Abedi, J. (1996) Reability and validity of a state metacognitive in ventor: Potential for alternative assessment. *The journal of educational Research*, 89, (4), 234-245
- Rebaza, E. (2016). *Estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes en el instituto superior pedagógico Indoamérica 2011*. (Tesis maestral). Universidad Privada Antenor Orrego, Perú.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe ediciones.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*.
- Vallejos J, Jaimes C, Aguilar E. y Merino M. (2012). Validez, Confiabilidad Y Baremación Del Inventario De Estrategias Metacognitivas En Estudiantes Universitarios. *Revista de Psicología. Trujillo (Perú)* 14(1): 9-20. Recuperado de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev\\_psicologia\\_cv/v14\\_2012\\_1/pdf/a02v14n1.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev_psicologia_cv/v14_2012_1/pdf/a02v14n1.pdf)
- Zimmerman B. (1990) *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview*, *Educational Psychologist*, 25:1, 3-17, DOI: 10.1207/s15326985ep2501\_2

# ANEXOS

**Anexo 1:**  
**Instrumento inventario de estrategias metacognitivas**

A continuación te presentamos un conjunto de enunciados y/o actividades léelos detenidamente y responde con qué frecuencia realizas cada uno de ellos.

Ante una actitud de aprendizaje o problema		Siempre	Muchas veces	Regular	Pocas veces	Nunca
1	Eres consciente de lo que piensas sobre a actividad o problema					
2	Comprueba estos trabajos mientras lo estás haciendo					
3	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.					
4	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla					
5	Eres consciente de qué técnicas o estrategia de pensamiento usar y cuando usarlas.					
6	Identificas y corriges errores.					
7	Te preguntas como se relaciona la información importante de la actividad con lo que ya sabes.					
8	Intentas concretar qué se te pide en la tarea.					
9	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.					
10	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.					
11	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.					
12	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer y cómo hacerlo.					
13	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (cómo y en qué estás pensando).					
14	Haces un seguimiento de tus procesos y, si es necesario cambias tus técnicas y estrategias.					
15	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o tarea.					
16	Antes de empezar a realizar la actividad decides primero, cómo abordarla.					
17	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.					
18	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.					
19	Seleccionas y organizas la información relevante para la solución de la tarea o actividad.					
20	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.					

**Ficha técnica del  
Inventario de estrategias metacognitivas**

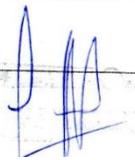
Nombre:	Inventario de estrategias metacognitivas
Autor:	O'Neil y Abedi (adaptado al español por Martínez Fernández, R. (2004)
Año de edición:	1996
Dimensiones:	Conciencia Estrategias cognitivas. Planificación Autocontrol.
Ámbito de aplicación:	Institución Educativa N° 14926 – El Partidor – Las Lomas. Piura
Administración:	Grupal
Duración:	20 minutos
Objetivo:	Evaluar la variable Estrategias metacognitivas de manera integral, a través de sus dimensiones.
Validez:	La validez del instrumento se realizó a través de la técnica de validación denominada juicio de expertos, que estuvo integrado por 3 expertos con grado académico de magister (2) y doctor (1). Se observó que existe coherencia entre los ítems con los indicadores, y estos a su vez con las dimensiones de las variables.
Confiabilidad:	Para determinar el nivel de fiabilidad del instrumento "Inventario de Estrategias Metacognitivas" primero se aplicó a un grupo de 50 estudiantes, y luego se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, el cual produce un valor de 0.93, lo que le asigna un nivel alto de confiabilidad.
Campo de Aplicación:	Docentes la Institución Educativa N° 14926 – El Partidor – Las Lomas. Piura
Aspectos a Evaluar:	El cuestionario está constituido por 20 ítems distribuidos en 4 dimensiones, las que a continuación se detalla: Conciencia: 5 ítems (1, 5, 9, 13,17). Estrategias cognitivas: 5 ítems (3,7,11,15,19 ) Planificación: 5 ítems (4,8,12,16,20 ) Autocontrol: 5 ítems (2,6,10,14,18)
Calificación:	Siempre Muchas veces Regular Pocas veces Nunca

MATRIZ DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTO DE LA VARIABLE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

TÍTULO: Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019

AUTORA ATOCHE VILCHEZ DE VILLEGAS Rosa Emilia

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIONES					CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES	
				Siempre	Muchas veces	Regular	Pocas veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción de respuesta			
									Si	No	Si	No	Si	No	Si	No		
ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así las requieran las metas propuestas". (Osse, S., 2007),	Conciencia	Conoce las actividades que va a realizar	1) Eres consciente de lo que piensas acerca de la actividad o problema que realizas.						✓		✓		✓		✓			
			5) Eres consciente de qué técnicas o estrategia de pensamiento usar y cuando usarlas.						✓		✓		✓		✓			
			9) Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.						✓		✓		✓		✓			
			13) Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (cómo y en qué estás pensando).						✓		✓		✓		✓			
			17) Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.						✓		✓		✓		✓			
	Estrategia metacognitiva	Aplica diversos procedimientos y técnicas para comprender información	3) Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.							✓		✓		✓		✓		
			7) Te preguntas como se relaciona la información importante de la actividad con lo que ya sabes.						✓		✓		✓		✓			



		11) Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.								✓		✓		✓		✓					
		15) Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o tarea.									✓		✓		✓		✓				
		19) Seleccionas y organizas la información relevante para la solución de la tarea o actividad.									✓		✓		✓		✓				
	Planificación	Planifica actividades que le ayudan a comprender información	4) Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla								✓		✓		✓		✓				
			8) Intentas concretar qué se te pide en la tarea.									✓		✓		✓		✓			
			12) Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer y cómo hacerlo.									✓		✓		✓		✓			
			16) Antes de empezar a realizar la actividad decides primero, cómo abordarla.									✓		✓		✓		✓			
			20) Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.									✓		✓		✓		✓			
	Control	Regula los procedimientos que utiliza para resolver y comprender información	2) Comprueba tus trabajos mientras los estás haciendo								✓		✓		✓		✓				
			6) Identificas y corriges errores.								✓		✓		✓		✓				
			10) Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.									✓		✓		✓		✓			
			14) Haces un seguimiento de tus procesos y, si es necesario cambias tus técnicas y estrategias									✓		✓		✓		✓			
			18) Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.									✓		✓		✓		✓			

  
 Psic. Jesús Alonso Jiménez Salazar  
 Psic. 2014

**FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR**

MATRIZ DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTO DE LA VARIABLE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

TÍTULO: Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019

AUTORA: TOCHE VILCHEZ DE VILLEGAS Rosa Emilia

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIONES					CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES	
				Siempre	Muchas veces	Regular	Pocas veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción de respuesta			
									Si	No	Si	No	Si	No	Si	No		
ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así las requieran las metas propuestas". (Osse, S., 2007),	Conciencia	Conoce las actividades que va a realizar	1) Eres consciente de lo que piensas acerca de la actividad o problema que realizas.						✓		✓		✓		✓			
			5) Eres consciente de qué técnicas o estrategia de pensamiento usar y cuando usarlas.						✓		✓		✓		✓			
			9) Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.						✓		✓		✓		✓			
			13) Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (cómo y en qué estás pensando).						✓		✓		✓		✓			
			17) Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.						✓		✓		✓		✓			
	Estrategia metacognitiva	Aplica diversos procedimientos y técnicas para comprender información	3) Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.							✓		✓		✓		✓		
			7) Te preguntas como se relaciona la información importante de la actividad con lo que ya sabes.						✓		✓		✓		✓			

*Alvaro Silva Jávara*  
Mtro Alvaro Silva Jávara  
PSICÓLOGO  
C.O.P. N° 7425



### MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:** INVENTARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

**OBJETIVO:** Analizar la estrategias que utilizan los estudiantes en el desarrollo de sus tareas.

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa N°14926 – El Partidor - Las Lomas

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:**

Alvaro Silva Távora

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:**

Maestría (X)

Doctor ( )

**VALORACIÓN:**

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------------	------------	-----------------------



**FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR**

.....  
Mtro Alvaro Silva Távora  
PSICÓLOGO  
C.Ps.P N° 7425

**MATRIZ DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTO DE LA VARIABLE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS**
**TÍTULO: Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019**
**AUTORAATOCHÉ VILCHEZ DE VILLEGAS Rosa Emilia**

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIONES					CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES
				Siempre	Muchas veces	Regular	Pocas veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción de respuesta		
									Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
<b>ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS</b> Conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así las requieran las metas propuestas. (Osse, S., 2007),	Conciencia	Conoce las actividades que va a realizar	1) Eres consciente de lo que piensas acerca de la actividad o problema que realizas.						✓		✓		✓		✓		
			5) Eres consciente de qué técnicas o estrategia de pensamiento usar y cuando usarlas.						✓		✓		✓		✓		
			9) Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.						✓		✓		✓		✓		
			13) Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (cómo y en qué estás pensando).						✓		✓		✓		✓		
			17) Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.						✓		✓		✓		✓		
	Estrategia metacognitiva	Aplica diversos procedimientos y técnicas para comprender información	3) Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.						✓		✓		✓		✓		
			7) Te preguntas como se relaciona la información importante de la actividad con lo que ya sabes.						✓		✓		✓		✓		


**Dr. Oscar Manuel Vela Miranda**  
 C.P.P. 3351

### MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:** INVENTARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

**OBJETIVO:** Analizar la estrategias que utilizan los estudiantes en el desarrollo de sus tareas.

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa N°14926 – El Partidor - Las Lomas

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:** Dr. Vela Miranda Oscar Manuel

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:** Doctorado en Psicología

**VALORACIÓN:**

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------------	------------	-----------------------

  
**FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR**

  
Dr. Oscar Manuel Vela Miranda  
C.P.P. 3351



## Anexo 2:

### Instrumento Inventario de Autorregulación para el Aprendizaje

#### INSTRUCCIONES:

Responde francamente seleccionando las respuestas que mejor describan tus comportamientos o tus actitudes más comunes hacia tus trabajos y tareas académicas. Trata de hacer una estimación de ti mismo de cómo el enunciado te describe a ti, en términos de cómo piensas que debería ser, o de lo que otros piensan de ti. No hay respuestas correctas o incorrectas. Tus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos de investigación. Por favor contesta todos los enunciados, respetando el orden numérico del cuestionario.

1: No es típico en mí en lo absoluto (A)

2: No es muy típico en mí (B)

3: Algunas veces típico en mí (C)

4: Frecuentemente típico en mí (D)

5: Casi siempre típico en mí. (E)

		A	B	C	D	E
		5	4	3	2	1
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	5	4	3	2	1
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	5	4	3	2	1
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	5	4	3	2	1
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes: reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase	5	4	3	2	1
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	5	4	3	2	1
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes)	5	4	3	2	1
7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	5	4	3	2	1
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto estoy entendiendo algo de esto.	5	4	3	2	1
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso	5	4	3	2	1
10	Cuando estoy estudiando me aislé de cualquier cosa que pueda distraerme	5	4	3	2	1
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para realizar un examen y me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado: entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente	5	4	3	2	1
12	Estudio solo cuando hay necesidad	5	4	3	2	1
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación	5	4	3	2	1
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente ese material	5	4	3	2	1
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme busco los más fáciles	5	4	3	2	1

	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	5	4	3	2	1
17	Después de haber hecho un examen conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccione y prepare los conceptos incluidos en el examen	5	4	3	2	1
18	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continuo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible	5	4	3	2	1
19	Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc)	5	4	3	2	1
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	5	4	3	2	1
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	5	4	3	2	1
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso: participo en las sesiones de dicho grupo.	5	4	3	2	1
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase	5	4	3	2	1
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	5	4	3	2	1
25	Después de estudiar para un examen trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando	5	4	3	2	1
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.	5	4	3	2	1
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	5	4	3	2	1
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	5	4	3	2	1
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no le entendido del todo.	5	4	3	2	1
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionada entre si uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las	5	4	3	2	1
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mi sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	5	4	3	2	1
32	Yo estudio mejor bajo presión Soy de los que estudia una noche antes del examen	5	4	3	2	1
33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar	5	4	3	2	1
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunta a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema"	5	4	3	2	1
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	5	4	3	2	1
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	5	4	3	2	1
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	5	4	3	2	1
38	Antes de empezar a estudiar seriamente examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil: materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito	5	4	3	2	1

39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que <u>vo sov capaz en temimos académicos.</u>	5	4	3	2	1
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clasificar lo que no he entendido.	5	4	3	2	1
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?	5	4	3	2	1
42	Uso un calendario una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	5	4	3	2	1
43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo prepararme para un examen escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	5	4	3	2	1
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	5	4	3	2	1
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	5	4	3	2	1
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	5	4	3	2	1
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	5	4	3	2	1
48	Después de hacer un examen reviso y evaluó las estrategias que use para prepararme así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	5	4	3	2	1
49	Cuando estoy estudiando para un examen me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante	5	4	3	2	1
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y va no continuo	5	4	3	2	1
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	5	4	3	2	1
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y temimos	5	4	3	2	1
53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensaren una analogía o en una comparación entre mi si funcional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	5	4	3	2	1
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	5	4	3	2	1
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he <u>trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar</u>	5	4	3	2	1
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al comente en mis lecturas	5	4	3	2	1
57	Cuando preparado una presentación documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él: sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas	5	4	3	2	1
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor	5	4	3	2	1
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos no hago preguntas en clase.	5	4	3	2	1
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	5	4	3	2	1

**FICHA TÉCNICA DEL  
INVENTARIO DE AUTORREGULACIÓN PARA EL APRENDIZAJE (SRLI)**

Nombre:	<b>El inventario de Autorregulación para el Aprendizaje (SRLI),</b>
Autor:	Lindner, Harris y Gordon
Año de edición:	1992
Dimensiones:	Ejecutiva. Cognitiva. Motivación. Control del ambiente.
Ámbito de aplicación:	Institución Educativa N° 14926 – El Partidor – Las Lomas. Piura
Administración:	Grupal
Duración:	20 a 30 minutos
Objetivo:	Valorar la autorregulación para el aprendizaje.
Validez:	La validez del instrumento se realizó a través de la técnica juicio de expertos, que estuvo integrado por 3 expertos con grado académico de magister (2) y doctor (1), quienes determinaron que existe coherencia entre los ítems con los indicadores, y estos a su vez con las dimensiones de las variables.
Confiabilidad:	Para determinar el nivel de fiabilidad del instrumento "Inventario de Estrategias Metacognitivas" se le aplicó a un grupo de 50 estudiantes, y luego se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, el cual produce un valor de 0.94, lo que le asigna un nivel alto de confiabilidad.
Campo de Aplicación:	Docentes la Institución Educativa N° 14926 – El Partidor – Las Lomas. Piura
Aspectos a Evaluar:	El cuestionario está constituido por 60 ítems distribuidos en 4 dimensiones. A continuación se detalla: Ejecutiva: 15 ítems. Cognitiva: 15 ítems. Motivación; 15 ítems. Control del ambiente: 15 ítems.
Calificación:	1 = Casi siempre típico en mí (A) 2 = frecuentemente típico en mí (B) 3 = Algunas veces típico en mí (C) 4 = No es muy típico en mí (D) 5 = No es típico en mí en lo absoluto (E)

**MATRIZ DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTO DE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTORREGULADO**

**TÍTULO: Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019**

**AUTORA: TOACHE VILCHEZ DE VILLEGAS Rosa Emilia**

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIONES					CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES				
				No es típico en mí en lo absoluto	No es muy típico en mí	Algunas veces típico en mí	Frecuentemente típico en mí	Casi siempre típico en mí	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador			Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta	
									Si	No	Si	No		Si	No	Si	No
<b>APRENDIZAJE AUTORREGULADO</b> La autorregulación del aprendizaje es el grado en que el estudiante tiene un papel activo en el proceso de su propio aprendizaje tanto a nivel metacognitivo, motivación y conductual. Zimmerman (1989, citado Arenas Rebaza, L., (2009, p.39).	<b>EJECUTIVA</b>	Analiza las técnicas y procedimientos que utiliza para comprender las tareas	1) Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.						✓		✓		✓				
			5) Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.						✓		✓		✓		✓		
			9) Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso						✓		✓		✓		✓		
			13) Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.						✓		✓		✓		✓		
			17) Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.						✓		✓		✓		✓		

  
 Prof. Jesús Alberto...  
 Buitrago







		23) Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.								✓		✓		✓		✓		
		27) Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.								✓		✓		✓		✓		
		31) Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda								✓		✓		✓		✓		
		35) Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida								✓		✓		✓		✓		
		39) Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos								✓		✓		✓		✓		
		43) Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso								✓		✓		✓		✓		
		47) Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.								✓		✓		✓		✓		
		51) Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.								✓		✓		✓		✓		
		55) Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar								✓		✓		✓		✓		
		59) Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos no hago preguntas en clase.								✓		✓		✓		✓		
	CONTROL DEL AMBIENTE	Elabora un método de estudio propio para comprender actividades y busca un lugar específico para																
		4) En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.								✓		✓		✓		✓		
		8) Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?								✓		✓		✓		✓		

Port. Jesús

desarrollarlas	12) Estudio sólo cuando hay necesidad								✓		✓		✓		✓			
	16) Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.								✓		✓		✓		✓			
	20) Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo								✓		✓		✓		✓			
	24) Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando								✓		✓		✓		✓			
	28) Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse								✓		✓		✓		✓			
	32) Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.								✓		✓		✓		✓			
	36) Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí								✓		✓		✓		✓			
	40) Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.								✓		✓		✓		✓			
	44) Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar								✓		✓		✓		✓			
48) Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.								✓		✓		✓		✓				

			52) Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.								✓		✓		✓		✓	
			56) Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas								✓		✓		✓		✓	
			60) Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes								✓		✓		✓		✓	

The image shows a handwritten signature in blue ink. The signature is stylized and appears to be 'J. J. B.'. It is written over a rectangular stamp that is mostly obscured by the ink. The stamp contains some text, including 'Prof. Jesús...' and '...', but it is difficult to read due to the signature and the quality of the scan.

**FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR**

### MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:** INVENTARIO DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

**OBJETIVO:** Valorar nivel de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de 5° grado de secundaria.

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa N°14926 – El Partidor - Las Lomas

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:**

Jibaja Balladans, Jesus Alfonso

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:**

Maestría (X)  
Doctor ( )

**VALORACIÓN:**

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------------	------------	-----------------------

  
FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTO DE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

TÍTULO: Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019

AUTORAATOCHÉ VILCHEZ DE VILLEGAS Rosa Emilia

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMES	OPCIONES					CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES				
				No es típico en mí en lo absoluto	No es muy típico en mí	Algunas veces típico en mí	Frecuentemente típico en mí	Casi siempre típico en mí	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador			Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta	
									Si	No	Si	No		Si	No	Si	No
<b>APRENDIZAJE AUTORREGULADO</b> La autorregulación del aprendizaje es el grado en que el estudiante tiene un papel activo en el proceso de su propio aprendizaje tanto a nivel metacognitivo, motivación y conductual. Zimmerman (1989, citado Arenas Rebaza, L., (2009, p.39).	<b>EJECUTIVA</b>	Analiza las técnicas y procedimientos que utiliza para comprender las tareas	1) Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.						✓		✓		✓				
			5) Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.						✓		✓		✓		✓		
			9) Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso						✓		✓		✓		✓		
			13) Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.						✓		✓		✓		✓		
			17) Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.						✓		✓		✓		✓		

*Alvaro Silva Távara*  
 Mtro Alvaro Silva Távara  
 PSICÓLOGO  
 C.Ps.P. N° 7425







		23) Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.								✓		✓		✓		✓				
		27) Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.									✓		✓		✓		✓			
		31) Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda										✓		✓		✓		✓		
		35) Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida										✓		✓		✓		✓		
		39) Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos										✓		✓		✓		✓		
		43) Cuando me enfrente a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso										✓		✓		✓		✓		
		47) Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.										✓		✓		✓		✓		
		51) Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.										✓		✓		✓		✓		
		55) Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar										✓		✓		✓		✓		
		59) Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos no hago preguntas en clase.										✓		✓		✓		✓		
<b>CONTROL DEL AMBIENTE</b>	Elabora un método de estudio propio para comprender actividades y busca un lugar específico para	4) En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.									✓		✓		✓		✓			
		8) Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?										✓		✓		✓		✓		

  
**Mtro Alvaro Silva Távora**  
 PSICÓLOGO  
 C.Ps.P Nº 7425



			52) Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.							✓		✓		✓		✓	
			56) Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas							✓		✓		✓		✓	
			60) Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes							✓		✓		✓		✓	

  
**FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR**

-----  
**Mtro Alvaro Silva Távora**  
**PSICÓLOGO**  
**C.Ps.P Nº 7425**

### MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:** INVENTARIO DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

**OBJETIVO:** Valorar nivel de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de 5° grado de secundaria.

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa N°14926 – El Partidor - Las Lomas

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:**

Alvaro Silva Távora

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:**

Maestría (  )  
Doctor ( )

**VALORACIÓN:**

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo <input checked="" type="checkbox"/>
--------------------------	---------------	--------------------------------	------------	---

  
**FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR**

Mtro Alvaro Silva Távora  
PSICÓLOGO  
C.Ps.P N° 7425

**MATRIZ DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTO DE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTORREGULADO**
**TÍTULO: Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019**
**AUTORAATOCHÉ VILCHEZ DE VILLEGAS Rosa Emilia**

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMES	OPCIONES					CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES					
				No es típico en mí en lo absoluto	No es muy típico en mí	Algunas veces típico en mí	Frecuentemente típico en mí	Casi siempre típico en mí	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador			Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
									Si	No	Si	No		Si	No	Si	No	
<b>APRENDIZAJE AUTORREGULADO</b> La autorregulación del aprendizaje es el grado en que el estudiante tiene un papel activo en el proceso de su propio aprendizaje tanto a nivel metacognitivo, motivación y conductual. Zimmerman (1989, citado Arenas Rebaza, L., (2009, p.39).	<b>EJECUTIVA</b>	Analiza las técnicas y procedimientos que utiliza para comprender las tareas	1) Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.						✓		✓		✓					
			5) Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.						✓		✓		✓		✓			
			9) Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso						✓		✓		✓		✓			
			13) Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.						✓		✓		✓		✓			
			17) Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.						✓		✓		✓		✓			


 Dr. Oscar Manuel Vela Mirza  
 C.P.P. 3381



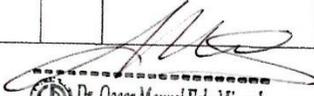




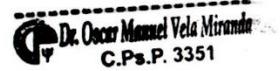
		23) Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.							✓		✓			✓		✓	
		27) Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.							✓		✓			✓		✓	
		31) Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda							✓		✓			✓		✓	
		35) Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida							✓		✓			✓		✓	
		39) Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos							✓		✓			✓		✓	
		43) Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso							✓		✓			✓		✓	
		47) Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.							✓		✓			✓		✓	
		51) Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.							✓		✓			✓		✓	
		55) Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar							✓		✓			✓		✓	
		59) Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos no hago preguntas en clase.							✓		✓			✓		✓	
	CONTROL DEL AMBIENTE	Elabora un método de estudio propio para comprender actividades y busca un lugar específico para	4) En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.						✓		✓			✓		✓	
		8) Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?							✓		✓			✓		✓	

  
 Dr. Oscar Manuel Vela Miranda  
 C.Ps.P. 3351

desarrollarlas	12) Estudio sólo cuando hay necesidad							✓		✓		✓		✓		
	16) Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.							✓		✓		✓		✓		
	20) Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo							✓		✓		✓		✓		
	24) Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando							✓		✓		✓		✓		
	28) Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse							✓		✓		✓		✓		
	32) Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.							✓		✓		✓		✓		
	36) Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí							✓		✓		✓		✓		
	40) Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.							✓		✓		✓		✓		
	44) Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar							✓		✓		✓		✓		
	48) Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.							✓		✓		✓		✓		

  
 Dr. Oscar Manuel Vela Miranda  
 C.Ps.P. 3351

		52) Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.								✓		✓		✓		✓	
		56) Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas								✓		✓		✓		✓	
		60) Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes								✓		✓		✓		✓	

  
**FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR**  


**MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO**

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:** INVENTARIO DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

**OBJETIVO:** Valorar nivel de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de 5° grado de secundaria.

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa N°14926 – El Partidor - Las Lomas

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:** Dr. Vela Miranda Oscar Manuel

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:** Doctorado en Psicología

**VALORACIÓN:**

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	--------------------------------	------------	-----------------------

**FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR**




 Dr. Oscar Manuel Vela Miranda  
 C.P.P. 3351

## Matriz de confiabilidad del inventario de autorregulación para el aprendizaje (SRLI)

	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	41	45	49	53	57	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	42	46	50	54	58	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	43	47	51	55	59	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44	48	52	55	60		
1	2	4	3	2	5	2	3	1	1	2	4	3	3	5	4	3	4	2	3	3	4	4	3	3	3	2	5	3	4	4	2	2	5	3	2	3	1	3	2	2	3	5	5	3	3	3	4	1	1	5	2	4	4	3	1	4	5	5	3	5	188	
2	5	4	2	1	4	3	2	4	3	1	2	1	1	2	4	3	3	1	3	5	1	3	5	4	3	1	3	1	2	3	3	2	3	1	3	5	1	3	3	5	1	4	1	3	1	2	3	2	2	4	3	1	1	5	4	3	2	3	3	1	158	
3	2	2	4	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	5	3	4	3	4	3	2	4	4	4	5	4	2	3	3	3	2	5	3	4	3	2	4	4	3	4	5	3	2	4	5	3	2	4	2	4	4	4	5	4	4	3	2	2	159		
4	3	2	3	2	3	2	4	3	2	1	3	1	2	3	3	3	3	3	4	3	1	3	2	4	4	1	2	3	1	3	4	3	2	3	4	3	2	3	4	3	1	3	3	2	2	2	4	2	4	3	2	2	4	2	3	3	2	2	177			
5	4	2	2	4	4	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	2	3	4	2	3	4	2	1	2	4	2	1	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	2	3	2	5	1	5	2	3	2	4	3	2	3	3	3	4	4	4	1	2	4	2	177		
6	3	5	5	2	5	3	5	4	4	3	4	2	2	5	5	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4	2	2	1	3	2	3	3	5	2	4	3	1	4	3	5	4	2	1	5	1	2	4	2	3	4	4	3	1	4	4	3	4	4	5	2	197	
7	4	3	3	1	4	3	5	2	3	2	3	2	2	3	4	4	2	1	2	5	2	4	4	3	3	5	4	1	3	4	5	2	3	1	4	3	2	4	3	3	4	3	2	5	3	3	4	1	4	4	3	3	2	4	4	3	3	5	2	186		
8	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	2	1	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	2	4	4	5	5	2	5	5	2	5	5	5	5	4	4	2	5	1	3	5	2	5	5	4	5	1	5	5	5	5	5	2	255	
9	3	1	5	2	3	2	3	3	2	3	2	4	4	4	4	3	2	1	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	5	5	2	1	3	1	4	3	4	4	3	3	4	5	3	3	4	5	2	1	4	3	5	4	3	5	3	1	3	5	3	3	193
10	3	3	3	3	4	3	3	2	2	3	2	4	3	2	4	3	2	2	3	3	4	3	2	3	2	2	2	3	2	3	4	2	3	4	4	3	1	2	2	2	2	2	3	2	3	4	4	3	3	2	3	4	4	3	3	2	2	3	3	3	4	169
11	5	4	2	4	2	4	1	1	2	5	3	2	3	1	2	4	3	4	2	5	5	3	3	1	2	4	3	2	1	2	5	2	2	1	3	3	1	1	5	5	2	5	4	5	2	3	3	5	3	2	2	3	1	5	3	3	1	2	5	4	176	
12	5	3	5	4	4	2	3	2	2	5	5	2	5	5	4	5	5	2	4	5	2	2	5	5	2	5	5	5	5	2	5	5	3	4	5	5	4	3	5	5	2	5	5	3	4	5	2	2	5	5	4	5	2	2	2	5	2	5	2	5	230	
13	3	3	3	3	2	4	3	3	4	3	5	2	3	3	5	4	3	3	5	3	2	3	5	4	3	5	4	5	3	4	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	5	4	4	3	5	4	4	3	5	4	4	3	4	4	3	2	204
14	2	1	2	4	1	3	1	2	2	4	1	5	5	1	1	4	3	1	2	1	2	1	1	2	1	1	3	4	1	5	1	1	1	4	1	1	5	1	1	1	1	1	1	3	2	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	114	
15	5	2	1	4	4	2	2	2	2	4	2	3	5	1	1	3	1	2	2	2	3	2	3	1	1	4	3	2	2	2	1	4	2	2	5	2	2	3	1	2	4	2	3	2	3	3	1	2	3	1	3	4	2	2	3	2	2	2	2	149		
16	5	4	3	3	3	5	3	3	3	4	5	3	5	3	4	3	3	2	3	4	3	4	5	3	5	4	4	4	4	5	3	5	3	2	3	1	3	3	4	3	5	5	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	2	215		
17	5	4	3	3	4	3	4	3	3	2	4	5	4	3	2	2	4	3	5	3	5	2	5	4	4	3	1	4	4	3	3	4	2	2	5	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	5	4	2	4	2	5	2	3	5	3	5	4	2	203			
18	3	5	3	3	4	4	3	4	3	2	3	5	2	4	3	5	3	3	3	4	3	4	5	4	3	2	3	1	2	3	3	2	5	2	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	5	2	5	2	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	201	
19	4	3	3	5	3	4	3	3	3	3	4	2	3	5	2	4	4	5	5	3	5	5	5	5	4	3	1	3	5	3	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	5	4	4	5	3	3	3	3	225		
20	2	3	3	4	4	2	2	3	3	2	5	4	5	3	2	3	2	2	4	3	3	2	5	3	5	2	3	3	2	3	2	2	3	4	3	3	3	3	5	3	3	5	2	3	4	2	3	4	3	3	4	2	3	3	3	5	3	4	188			
21	5	4	3	3	4	3	4	3	3	2	4	4	2	3	3	5	4	3	2	5	3	3	4	4	4	3	2	5	5	3	4	2	3	3	4	2	3	3	4	2	5	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	203			
22	4	2	4	3	5	3	1	4	2	4	5	3	2	2	3	3	1	4	1	4	2	3	2	2	4	4	4	3	1	3	2	3	1	1	2	2	2	2	5	3	5	2	3	2	4	1	2	5	2	3	1	4	3	2	5	1	3	4	3	169		
23	5	4	4	3	4	3	4	5	5	3	5	2	2	3	4	3	2	4	3	5	4	3	5	4	4	2	3	1	3	3	3	3	3	3	3	4	4	2	5	5	4	5	3	2	4	2	3	4	4	2	3	4	4	2	3	3	3	4	3	206		
24	3	3	3	4	2	3	3	3	4	3	5	2	5	2	2	4	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	4	2	2	2	5	4	2	2	5	4	3	2	3	3	4	3	1	4	5	4	2	2	3	1	2	4	2	3	4	2	178		
25	3	3	2	5	2	5	2	2	3	3	4	3	3	2	3	2	2	2	1	5	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	1	2	3	3	3	3	4	3	3	3	2	2	4	4	1	1	2	2	2	1	4	3	3	3	3	2	5	166			
26	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	4	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	155			
27	2	3	3	3	4	3	4	3	4	2	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	2	3	4	2	3	4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	192	
28	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	2	3	4	2	4	3	3	2	4	3	2	4	3	4	2	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	2	3	4	3	2	4	2	4	3	3	3	3	4	3	189	
29	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	5	2	5	3	5	4	3	3	2	3	3	5	4	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3	5	3	3	3	3	4	3	194		
30	3	1	1	4	2	2	1	1	1	4	4	1	3	2	1	1	1	3	1	3	2	2	4	2	2	3	2	2	2	2	3	2	1	4	1	2	1	2	3	5	2	3	5	2	3	2	2	1	1	4	2	2	1	1	2	2	2	2	2	127		
31	5	4	5	1	4	2	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	3	3	4	3	3	4	5	4	5	4	4	5	4	4	3	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	3	4	2	5	3	4	2	5	3	3	4	2	4	4	4	5	237		
32	3	4	5	4	4	3	3	3	3	5	3	2	3	3	4	5	2	5	4	5	2	2	5	3	3	2	3	4	4																																	

## Anexo 3: Base de datos Excel de los instrumentos

### Inventario de Estrategias Metacognitivas

	Dimensión Conciencia					total	Dimensión estrategias cognitivas					total	Dimensión Autocontrol				total	Dimensión Planificación				total	TOTAL		
	1	5	9	13	17		2	6	10	14	18		3	7	11	15		19	4	8	12			16	20
1	3	5	5	3	5	21	5	5	3	3	5	21	5	3	3	5	5	21	5	5	3	3	5	21	84
2	5	4	4	4	5	22	3	2	4	2	3	14	4	4	4	3	4	19	2	5	5	4	5	21	76
3	4	3	4	2	4	17	2	3	2	4	3	14	2	1	3	2	4	12	3	2	4	5	4	18	61
4	5	5	4	5	4	23	4	4	3	5	4	20	5	4	5	4	5	23	5	5	5	5	4	24	90
5	5	3	2	5	4	19	2	3	5	5	3	18	2	2	2	3	5	14	2	2	3	3	5	15	66
6	4	3	2	3	4	16	3	5	4	2	3	17	5	3	3	4	5	20	4	4	5	5	4	22	75
7	2	3	2	2	4	13	1	2	3	2	2	10	3	2	3	2	3	13	2	3	3	3	4	15	51
8	4	4	3	3	5	19	2	4	3	4	3	16	3	4	4	3	4	18	4	4	5	3	5	21	74
9	3	2	2	4	2	13	2	3	5	1	3	14	4	1	1	3	2	11	4	3	2	3	3	15	53
10	3	3	3	4	5	18	3	3	5	3	3	17	4	4	3	3	4	18	3	5	5	4	3	20	73
11	5	3	5	5	5	23	3	3	5	3	3	17	3	3	5	3	5	19	5	3	3	5	5	21	80
12	5	2	3	3	5	18	4	5	2	2	4	17	5	3	2	3	5	18	4	4	2	5	5	20	73
13	3	3	3	3	5	17	2	5	4	4	4	19	2	2	5	3	4	16	4	5	3	5	5	22	74
14	4	4	2	4	4	18	3	3	4	3	3	16	3	3	2	4	3	15	5	2	4	3	4	18	67
15	5	3	3	4	2	17	2	2	5	3	2	14	3	4	4	2	4	17	5	2	3	4	4	18	66
16	2	3	2	3	5	15	2	2	5	2	2	13	3	3	3	3	3	15	3	2	3	3	3	14	57
17	4	2	2	2	2	12	3	3	3	1	3	13	3	3	2	2	3	13	2	3	3	2	2	12	50
18	4	3	3	3	3	16	4	3	2	2	2	13	3	2	3	2	3	13	4	3	2	3	3	15	57
19	2	2	3	2	3	12	3	1	5	3	3	15	2	2	3	2	2	11	3	3	3	3	3	15	53
20	4	3	4	3	4	18	3	4	4	2	4	17	3	3	4	4	2	16	3	4	3	3	4	17	68
21	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	40
22	5	5	5	5	5	25	3	5	3	5	5	21	5	3	3	5	3	19	3	3	5	3	5	19	84
23	4	4	2	3	3	16	3	4	3	3	3	16	3	3	3	2	2	13	3	3	3	2	3	14	59
24	3	2	2	2	3	12	2	2	3	1	2	10	2	2	3	2	2	11	3	2	3	2	3	13	46
25	4	2	3	3	2	14	2	2	4	2	1	11	3	3	3	2	3	14	2	3	2	1	1	9	48
26	3	2	2	3	3	13	2	4	5	2	3	16	2	2	4	4	4	16	3	2	4	2	5	16	61
27	4	3	4	3	3	17	3	3	4	4	3	17	3	4	4	3	4	18	5	3	5	3	5	21	73
28	3	2	3	2	3	13	3	4	3	3	3	16	2	3	2	3	2	12	3	2	3	2	3	13	54
29	3	3	3	4	4	17	3	4	4	3	3	17	3	3	4	5	3	18	3	3	3	4	4	17	69
30	5	5	4	4	4	22	4	4	5	4	5	22	4	4	4	5	4	21	4	5	4	4	5	22	87
31	5	1	2	2	2	12	2	2	1	3	2	10	2	1	2	3	2	10	1	1	2	2	2	8	40
32	3	2	5	4	3	17	4	4	4	3	2	17	2	2	3	3	3	13	3	3	5	4	3	18	65
33	5	2	2	4	5	18	5	5	4	4	5	23	4	4	3	3	4	18	3	3	2	4	5	17	76
34	5	5	3	4	4	21	5	5	3	5	5	23	3	3	4	4	3	17	5	5	5	3	5	23	84
35	5	5	4	4	5	23	3	3	4	4	3	17	4	3	4	3	4	18	4	3	5	4	5	21	79
36	3	3	3	3	5	17	3	4	2	4	3	16	2	3	4	3	4	16	2	2	4	2	5	15	64
37	3	3	3	3	2	14	3	2	2	3	3	13	3	2	4	3	4	16	2	3	3	2	4	14	57
38	4	4	3	3	4	18	3	3	4	3	3	16	4	3	3	3	3	16	4	4	3	3	4	18	68
39	4	3	4	4	5	20	4	4	4	3	4	19	4	3	4	4	4	19	4	3	4	5	5	21	79
40	3	4	2	3	3	15	3	3	3	2	2	13	4	2	2	2	4	14	2	2	3	3	3	13	55
41	5	4	4	4	4	21	5	4	4	4	5	22	4	5	5	5	4	23	4	5	5	5	4	23	89
42	4	2	2	4	2	14	4	4	3	2	2	15	3	3	2	4	3	15	2	2	3	3	3	13	57
43	4	3	3	4	3	17	3	4	4	3	3	17	4	4	2	4	4	18	3	3	5	4	4	19	71
44	5	4	3	2	4	18	3	4	4	3	4	18	3	3	5	3	3	17	3	3	3	3	5	17	70
45	4	5	3	3	5	20	3	4	4	4	3	18	3	3	4	3	2	15	3	4	2	4	3	16	69
46	5	5	5	5	5	25	5	5	4	5	4	23	5	5	4	5	5	24	4	5	5	5	5	24	96
47	4	4	3	4	4	19	5	3	3	4	4	19	5	4	4	4	3	20	4	4	4	3	4	19	77
48	5	4	3	4	3	19	3	5	4	3	2	17	3	4	5	2	4	18	2	3	4	2	2	13	67
49	5	4	5	5	4	23	4	4	4	3	3	18	5	5	5	3	5	23	5	5	5	5	5	25	89
50	3	4	3	3	4	17	4	4	4	4	3	19	3	3	3	3	2	14	5	4	4	4	5	22	72
51	3	3	2	5	4	17	2	2	4	4	2	14	3	4	3	3	2	15	2	3	4	3	5	17	63
52	3	3	3	5	4	18	3	2	4	3	3	15	3	2	3	3	3	14	2	3	3	3	4	15	62
53	4	3	5	4	4	20	4	4	3	2	2	15	3	4	4	5	4	20	5	3	2	3	3	16	71
54	4	3	4	4	4	19	3	2	3	3	3	14	3	3	3	2	2	13	4	3	3	3	3	16	62
55	4	2	2	3	4	15	3	5	5	2	2	17	2	4	4	3	3	16	5	2	2	3	2	14	62
56	3	2	3	2	3	13	4	4	3	2	3	16	2	4	2	2	3	13	3	2	3	1	2	11	53
57	5	3	4	5	4	21	3	4	5	2	5	19	5	4	3	3	5	20	4	4	3	3	5	19	79
58	5	4	3	3	4	19	3	4	4	4	4	19	4	3	4	4	2	17	3	3	4	3	2	15	70
59	5	2	4	4	4	19	4	4	4	2	3	17	2	5	2	2	4	15	4	2	3	2	5	16	67
60	4	4	2	3	4	17	4	4	1	4	3	16	3	3	4	5	2	17	5	4	5	5	3	22	72
61	4	3	3	5	5	20	5	4	5	2	2	18	2	2	2	3	4	13	1	2	4	2	5	14	65
62	3	4	3	5	5	20	3	4	4	3	5	19	4	4	3	5	4	20	3	4	5	4	5	21	80
63	4	4	3	4	3	18	3	4	4	3	3	17	3	3	4	4	4	18	2	3	3	3	4	15	68
64	5	4	5	4	5	23	3	5	5	5	3	21	3	3	4	4	5	19	3	4	5	3	4	19	82
65	3	3	2	1	3	12	2	2	1	3	2	10	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	42
66	3	3	3	3	4	16	4	2	4	4	3	17	4	4	3	3	3	17	3	4	3	4	4	18	68
67	3	3	2	2	4	14	2	1	3	3	4	13	4	3	4	3	3	17	4	4	3	3	2	16	60
68	3	3	3	3	3	15	2	3	4	3	3	15	3	2	3	3	3	14	3	3	4	3	3	16	60
69	4	2	2	3	3	14	3	3	3	2	2	13	2	3	3	3	2	13	2	2	2	2	4	12	52
70	3	4	3	4	4	18	3	4	4	3	4	18	3	4	3	3	3	16	3	4	3	3	4	17	69
71	3	5	5	3	4	20	2	5	3	5	5	20	3	3	3	5	3	17	4	5	3	4	4	20	77
72	3	3	4	3	4	17	2	3	3	3	3	14	3	4	3</										



## **Anexo 4:**

### **Propuesta de Programa: “Estrategias metacognitivas, para la mejora de nuestros aprendizajes”**

#### **I. Datos generales:**

- 1.1. Institución educativa : N° 14926
- 1.2. Lugar : El Partidor- las Lomas.
- 1.3. Nivel educativo : Secundario
- 1.4. Duración : Agosto-Setiembre
- 1.5. Responsable : Rosa Emilia Atoche Vilchez

#### **II. Fundamentación:**

La autogestión de los aprendizajes es uno de los grandes retos que nos plantea la sociedad en la que nos desenvolvemos; la producción masiva de conocimientos, exige de los aprendices el manejo de habilidades para su procesamiento de manera, crítica, eficaz, eficiente y autónoma, esto en nuestros estudiantes redundará en el logro de aprendizaje significativos, lo que se verá reflejado en la mejora de sus rendimiento académico. El Currículo Nacional promueve la gestión de los aprendizajes de manera autónoma, desde un enfoque metacognitivo y autorregulado, que busca que el estudiante sea capaz de reconocer lo que implica “el aprender a aprender” y así se involucre de manera reflexiva y autónoma en su aprendizaje. En observación directa de la realidad de los estudiantes de quinto grado de secundaria de la institución educativa 14926 de Las Lomas, y según el análisis descriptivo se constata que en cuanto al uso de estrategias metacognitivas el mayor porcentaje se ubica en un nivel medio, es decir existe poco manejo en el uso de éstas estrategias, que le conlleven a planificar, controlar y modificar su cognición; y así tener manejo y control del mismo que les lleve a la toma de decisiones; se suma a esto la falta de motivación intrínseca que es el factor detonante para la puesta en marcha de un conjunto de actividades en pro del logro de sus metas de aprendizaje, lo que se evidencia en su desempeño académico.. La propuesta del programa “Estrategias metacognitivas, para la mejora de nuestros aprendizajes”, busca que los estudiantes de quinto grado de secundaria, a través de un conjunto de actividades, desarrollen y se empoderen de estas estrategias

en miras a regular, y controlar no solo su cognición, sino también, su motivación y su conducta, es decir, sean autorreguladores de su aprendizaje.

El programa de desarrollará a través de talleres, de una hora cronológica, semanales con una muestra de 30 estudiantes, con quienes se realizará dinámicas grupales, análisis de información, uso de software educativos, análisis de casos.

### III. OBJETIVOS:

#### 3.1. *General:*

Desarrollar estrategias metacognitivas en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la I.E. N° 14926, para la reflexión, conocimiento, planificación y control de sus procesos de aprendizaje.

#### 3.2. *Específicos*

- Conocen los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje.
- Desarrollan estrategias cognitivas para la construcción de conocimientos.
- Planifican actividades para el logro de sus aprendizajes.
- Evalúan su proceso de aprendizaje.

### IV. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

	Actividad	Julio	agosto	Setiembre	octubre
1	Planificación y organización del programa	X			
2	Sesión: Conocemos cómo aprendemos	X			
3	Sesión: Mediación para la comprensión lectora.	X			
4	Sesión: “El diario de mis experiencias de aprendizaje”		X		
5	Sesión: El portafolio en la reflexión de mis aprendizajes (elaboración)		X		
6	Sesión : Aprendemos cómo aprender			X	
7	Sesión: Las Tics para aprender a aprender.			X	
8	Evaluación del programa		X	X	X

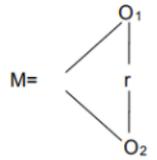
## **V. EVALUACIÓN:**

La evaluación y seguimiento del programa se hará a través de listas de cotejo, aplicación de fichas metacognitivas.

La evidencia del logro de los objetivos del programa se dará a través de las producciones de los estudiantes en las diferentes áreas académicas.

## Anexo 5: Matriz de Consistencia

### Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de las lomas - 2019

TITULO	PREGUNTAS DE OBJETIVOS	INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TIPO	DISEÑO
<b>Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019</b>	<b>PREGUNTA GENERAL</b> “¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 14926-Partidor-Las Lomas – 2019?”. <b>ESPECÍFICAS:</b> ¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019?	<b>Objetivo General:</b> - Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.  <b>Objetivos específicos:</b> - Establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019. - Establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en	<b>Hipótesis General:</b> He: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.  Ho: No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.  <b>Hipótesis específicas:</b> He1: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en estudiantes de quinto grado	V1: Estrategias metacognitivas	Conciencia	Es consciente de la actividad que realiza.	No experimental, transeccional correlacional	 <p>Dónde:</p> M=Estudiantes de 5° de secundaria de la IE N° 14926 O1= Estrategias metacognitivas. O2= Aprendizaje autorregulado r = Relación entre variables. Coeficiente de correlación.
					Estrategias cognitivas.	Utiliza estrategias de pensamiento para comprender y realizar la tarea.		
					Planificación	Organiza acciones que le permitan el logro de los objetivos de la meta.		
					Autocontrol.	Controla y gradúa los procesos que se utiliza para lograr la meta.		

<p>¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019?</p> <p>¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión motivación en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019?</p> <p>¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y el control de ambiente en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019?</p>	<p>una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>- Establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión Motivación en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>- Establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y el Control del ambiente en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>-</p>	<p>de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>Ho1: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión ejecutiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>He2: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>Ho2: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión cognitiva en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>He3: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión Motivación en</p>	<p>V2: aprendizaje autorregulado</p>	Ejecutiva	Procesos metacognitivos (que se presentan al analizar una tarea), las estrategias de construcción y de evaluación, así como, el monitoreo cognitivo.		
				Cognitiva	Procesos que usa para centrar la atención, al almacenar o recuperar información o al realizar una tarea intelectual		
				Motivación	Promueve formas adecuadas que le orientan hacia el logro de la meta.		
				Control del ambiente	Administración del tiempo, las tareas, y la búsqueda de ayuda.		

			<p>estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>Ho3: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dimensión Motivación en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>He4: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y el Control del ambiente en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p> <p>Ho4: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y el Control del ambiente en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.</p>					
--	--	--	--	--	--	--	--	--

## Anexo 6: Matriz de antecedentes

### ANTECEDENTES LOCALES NACIONALES E INTERNACIONALES

**Tesis:** Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019

**Tesista:** Rosa Emilia Atoche Vilchez de Villegas

APRENDIZAJE AUTORREGULADO										
AUTOR/ES	AÑO	TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	GRADO	PROCEDENCIA	OBJETIVO	TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	TEORÍA DE BASE	POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO	CONCLUSIONES EN PORCENTAJES	URL
Zamora Menéndez Ángela, Suárez Riveiro José Manuel y Arduro Diego	2018	El uso de los errores como herramienta del aprendizaje autorregulado en estudiantes de secundaria	Artículo académico	Universidad Nacional de Educación a Distancia; Universidad Internacional de la Rioja y Colegio Santo Domingo de Guzmán-FESD	El objetivo de este trabajo es investigar las relaciones existentes entre todas estas variables mediante un análisis correlacional. Además, se comprobará el efecto de las mismas en la detección, por parte de los estudiantes, de sus propios errores empleando una investigación diferencial.	Diseño Correlacional	Tratamiento del error Aprendizaje autorregulado	En la investigación participaron un total de 151 estudiantes que cursaban 2º y 3º de Educación Secundaria Obligatoria en un centro educativo español. Se aplicó un muestro por conveniencia. La media de edad fue de 13,65 años (moda = 14 y mediana = 14). Un total de 82 estudiantes (53,30%) eran chicos y 69 estudiantes (45,70%) eran chicas.	Existe una mayor correlación entre las variables de estrategias de aprendizaje y motivación y las variables de detección de errores que las correspondientes a la autoevaluación. Este hallazgo podría apuntar a que los estudiantes de ciencias llevan a cabo la tarea de detección de errores de una forma más profunda que la de autoevaluación poniendo en juego, por tanto, un mayor número de estrategias cognitivo-motivacionales. Por otro lado, los resultados del análisis diferencial indican que las estrategias cognitivo-motivacionales son importantes cuando los estudiantes emplean los guiones de evaluación para detectar sus propios errores. Concretamente, los sujetos con una motivación alta detectan más errores en promedio (47,12%) que los alumnos desmotivados (30,55%). Lo mismo sucede con las estrategias de aprendizaje. En este caso, aquellos alumnos que utilizan diversas estrategias a la hora de aprender, detecta más errores (48,31%) que aquellos estudiantes que carecen de este tipo de estrategias (31,62%).	<a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6395869">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6395869</a>

Zamora Menéndez Ángela, Suárez Riveiro José Manuel y Ardura Diego	2018	El uso de los errores como herramienta del aprendizaje autorregulado en estudiantes de secundaria	Artículo académico	Universidad Nacional de Educación a Distancia; Universidad Internacional de la Rioja y Colegio Santo Domingo de Guzmán-FESD	El objetivo de este trabajo es investigar las relaciones existentes entre todas estas variables mediante un análisis correlacional. Además, se comprobará el efecto de las mismas en la detección, por parte de los estudiantes, de sus propios errores empleando una investigación diferencial.	Diseño Correlacional	Tratamiento del error Aprendizaje autorregulado	En la investigación participaron un total de 151 estudiantes que cursaban 2º y 3º de Educación Secundaria Obligatoria en un centro educativo español. Se aplicó un muestro por conveniencia. La media de edad fue de 13,65 años (moda = 14 y mediana = 14). Un total de 82 estudiantes (53,30%) eran chicos y 69 estudiantes (45,70%) eran chicas.	Existe una mayor correlación entre las variables de estrategias de aprendizaje y motivación y las variables de detección de errores que las correspondientes a la autoevaluación. Este hallazgo podría apuntar a que los estudiantes de ciencias llevan a cabo la tarea de detección de errores de una forma más profunda que la de autoevaluación poniendo en juego, por tanto, un mayor número de estrategias cognitivo-motivacionales. Por otro lado, los resultados del análisis diferencial indican que las estrategias cognitivo-motivacionales son importantes cuando los estudiantes emplean los guiones de evaluación para detectar sus propios errores. Concretamente, los sujetos con una motivación alta detectan más errores en promedio (47,12%) que los alumnos desmotivados (30,55%). Lo mismo sucede con las estrategias de aprendizaje. En este caso, aquellos alumnos que utilizan diversas estrategias a la hora de aprender, detecta más errores (48,31%) que aquellos estudiantes que carecen de este tipo de estrategias (31,62%).	<a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6395869">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6395869</a>
Bellido Gomez, Jhosep	2017	Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes del área de Matemática en estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. Independencia Americana, Arequipa-2017	Para optar el grado de Maestro en Ciencias: Educación, con mención en Educación Superior	Universidad nacional de san Agustín de Arequipa escuela de posgrado	Determinar la relación que existe entre el uso de las estrategias metacognitivas, el aprendizaje autorregulado, y la autoestima en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. Independencia Americana, Arequipa-2017.	Tipo: Descriptivo o correlacional. Diseño: Corresponde al tipo descriptivo o simple.	Estrategias metacognitivas. Aprendizaje autorregulado. Autoestima	Población: 1806 alumnos del nivel secundario matriculados en el año 2017, con una muestra de 80 estudiantes seleccionada en forma no probabilística intencional, siendo el criterio de la mayor permanencia en la institución educativa	El nivel de uso de las estrategias metacognitivas de los estudiantes de la I.E. Independencia Americana, el 68% se encuentra en el nivel medio, con un sesgo más pronunciado al nivel bajo 12% y un 20% en el nivel alto (Tabla 5) El nivel de aprendizaje autorregulado de los estudiantes de la I.E. Independencia Americana, evidenció un comportamiento ligeramente polarizado, puesto que el nivel bajo estuvo comprendido el 29% y en el nivel alto el 31% con un 40% en el nivel medio. (Tabla 10) Con respecto a la correlación entre variables de uso de estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado se advierte un comportamiento similar a la correlación de las variables señaladas, puesto que inclusive el coeficiente de correlación de Pearson fue de 0,592 el cual de nota igualmente una correlación positiva media para la relación	<a href="http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8413">http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8413</a>

									entre autoestima y la variable aprendizaje autorregulado fue de 0.759. Podemos concluir entonces la existencia de correlaciones entre las tres variables objetos de estudio, las cuales fueron significativas dado que los p-valores asociados fueron inferiores a 0,05. (Tablas 16 17 y 18)	
Monterroso Martini Susy Candelaria	2015	"Aprendizaje autorregulado y su incidencia en el rendimiento académico de los adolescentes"	Tesis maestra	Guatemala de la asunción	Establecer la relación que existe entre la aplicación de estrategias de autorregulación de los estudiantes de Cuarto Bachillerato de la Escuela Dr. Rodolfo Robles de Quetzaltenango, del ciclo escolar 2010 y el rendimiento en el curso de Estudios Sociales.	Las variables del estudio. La investigación descriptiva se refiere a los estudios que buscan especificar las propiedades, características y perfiles de personas y grupos.	Autorregulación y Rendimiento Académico -	Estudiantes de dos secciones, del segundo semestre del ciclo escolar 2010, en la jornada matutina de la Escuela Dr. Rodolfo Robles de Cuarto Bachillerato, con un total de 58 estudiantes, 30 de sexo masculino y 28 de sexo femenino, con edades comprendidas entre los 14 y 16 años, pertenecientes a la etnia ladina y maya K'iche'.	En los estudiantes de Cuarto Bachillerato en el curso de Estudios Sociales, de este estudio se da una relación positiva entre el promedio del rendimiento escolar y el punteo total de la aplicación de estrategias autorreguladoras. Se identificó que los estudiantes presentan cierta debilidad en las estrategias de constancia metacognitiva, de control y verificación de esfuerzo diario y el más bajo el del procesamiento activo en los estudiantes. Se estableció que las estrategias autorreguladoras que deberían ser utilizadas por los estudiantes (constancia metacognitiva, el control y verificación, el esfuerzo diario y el procesamiento activo), están bajas y muy similares entre hombres y mujeres, por lo que necesitan reforzarse, sin embargo la autorregulación es bastante alta al igual que el rendimiento académico de los estudiante. Se determinó que existe diferencia de género en la aplicación de estrategias de motivación, apoyo, confianza, control de tareas, autocontrol, diálogo interno, en donde las mujeres, tienen una mejor autoconciencia, autocontrol, logrando desarrollar mejor la metacognición, motivación y retroalimentación que los hombres. 5. No se encuentra una diferencia significativa entre las medias de los resultados de las notas de Estudios Sociales en la sección "A" entre géneros, sin embargo se visualiza diferencia en la sección "B" en la medias entre hombres y mujeres, siendo más alta en las mujeres.	<a href="http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisortiz/2015/05/83/Monterroso-Susy.pdf">http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisortiz/2015/05/83/Monterroso-Susy.pdf</a>

Fermin Torrano, María Soria	2015	Una aproximación al aprendizaje autorregulado en alumnos de secundaria	Artículo académico	Rioja	Analizar el tipo de motivación y las estrategias de aprendizaje que emplean habitualmente los estudiantes de 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria, así como la interrelación entre estos constructos y el rendimiento académico.	Investigación de carácter Descriptivo-explicativo	Aprendizaje autorregulado	Muestreo aleatorio por conglomerado. Muestra: 374 estudiantes (51% chicos y 49% chicas) repartidos en un total de 10 aulas en centros privados y 6 aulas en centros públicos de educación secundaria de Pamplona y su comarca.	Los alumnos de 2º curso de la ESO, manifiestan una alta motivación intrínseca y una elevada confianza en sus capacidades académicas, además de emplear un gran número de estrategias de aprendizaje (las más empleadas son control del esfuerzo seguidas de las de autorregulación, repetición, elaboración y organización) lo cual relaciona positivamente con el rendimiento académico. Sin embargo las bajas puntuaciones en algunas de las escalas de estrategias cognitivas plantea la duda hasta qué punto se promueve el aprendizaje significativo y autorregulado en este nivel educativo.	<a href="https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/download/2838/2682">https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/download/2838/2682</a>
-----------------------------	------	--	--------------------	-------	--	---	---------------------------	--	--	---

### ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

AUTOR/ES	AÑO	TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	GRADO	PROCEDENCIA	OBJETIVO	TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	TEORÍA DE BASE	POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO	CONCLUSIONES EN PORCENTAJES	URL
Campano Fernández, Laura, Robledo Ramón Patricia y Algorri Díez Laura	2017	Análisis del uso de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas en Educación Secundaria	Trabajo de investigación	Universidad de León (España)	Conocer el uso de las estrategias de aprendizaje, cognitivas y metacognitivas que realizan los alumnos de Educación Secundaria y contrastar este uso en función del curso y del rendimiento de los mismos.	Es tipo correlacional descriptiva ya que compara el empleo de estrategias de aprendizaje en alumnado con diferente nivel de rendimiento para identificar la posible relación entre estas dos variables.	Estrategias de aprendizaje. Estrategias cognitivas. Estrategias metacognitivas.	La población estuvo conformada por alumnos de cuatro aulas de los diferentes cursos de Educación Secundaria Obligatoria de un centro concertado de la ciudad de León. La muestra ha estado formada por 70 alumnos: 39 de género femenino, y 31 de género masculino.	Los resultados obtenidos indican que, en función del curso, la mayor diferencia en el uso de las estrategias de aprendizaje se da entre el alumnado de 1º y 2º ESO, habiendo un estancamiento en el uso de las mismas a partir de 2º. Este estancamiento es notable, tanto en las estrategias cognitivas, como metacognitivas, siendo la que más tarda en estabilizarse la estrategia metacognitiva de revisión, ya que es una de las estrategias más complejas de utilizar. En cuanto al rendimiento académico, se ha comprobado que los alumnos con mejor rendimiento hacen un mayor uso de las estrategias de aprendizaje (cognitivas y metacognitivas). Desde una perspectiva aplicada se reflexiona acerca de la idoneidad de capacitar y formar a los alumnos en estrategias de aprendizaje, para conseguir con ello un mayor éxito en los resultados académicos	<a href="https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6230491.pdf">https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6230491.pdf</a>

Márquez Cabellos Norma Guadalupe Andrade Sánchez Adriana Isabel Cuevas Romo Julio	2017	Estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de educación secundaria con aptitudes sobresalientes	Artículo de investigación	México	Identificar las estrategias cognitivas y metacognitivas de adolescentes de educación secundaria con aptitudes sobresalientes.	La investigación fue de corte cuantitativo.	Estrategias cognitivas. Estrategias metacognitivas. Habilidades sobresalientes.	La muestra se conformó por 254 adolescentes con aptitudes sobresalientes (131 mujeres y 123 hombres) pertenecientes a la Escuela Secundaria Estatal número 12, del Estado de Colima, en México.	Los resultados identificaron el perfil de aprendizaje, las estrategias cognitivas y metacognitivas implementadas antes, durante y después de la solución a un problema; lo que permitió afirmar la importancia de desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas, encaminadas a adquirir herramientas para el trabajo autónomo, el aprendizaje autorregulado, así como la planeación, evaluación y el control del propio aprendizaje; conduciendo a obtener éxito en diferentes áreas de estudio.	<a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6604082">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6604082</a>
Bellido Gomez, Jhosep	2017	Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes del área de Matemática en estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. Independencia Americana, Arequipa-2017	Para optar el grado de Maestro en Ciencias: Educación, con mención en Educación Superior	Universidad nacional de san Agustín de Arequipa escuela de posgrado	Determinar la relación que existe entre el uso de las estrategias metacognitivas, el aprendizaje autorregulado, y la autoestima en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la I.E. Independencia Americana, Arequipa-2017.	Tipo: Descriptivo o correlacional. Diseño: Corresponde al tipo descriptivo simple.	Estrategias metacognitivas. Aprendizaje autorregulado. Autoestima	Población: 1806 alumnos del nivel secundario matriculados en el año 2017, con una muestra de 80 estudiantes seleccionada en forma no probabilística intencional, siendo el criterio de la mayor permanencia en la institución educativa	El nivel de uso de las estrategias metacognitivas de los estudiantes de la I.E. Independencia Americana, el 68% se encuentra en el nivel medio, con un sesgo más pronunciado al nivel bajo 12% y un 20% en el nivel alto (Tabla 5) El nivel de aprendizaje autorregulado de los estudiantes de la I.E. Independencia Americana, evidenció un comportamiento ligeramente polarizado, puesto que el nivel bajo estuvo comprendido el 29% y en el nivel alto el 31% con un 40% en el nivel medio. (Tabla 10) Con respecto a la correlación entre variables de uso de estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado se advierte un comportamiento similar a la correlación de las variables señaladas, puesto que inclusive el coeficiente de correlación de Pearson fue de 0,592 el cual de nota igualmente una correlación positiva media para la relación entre autoestima y la variable aprendizaje autorregulado fue de 0.759. Podemos concluir entonces la existencia de correlaciones entre las tres variables objetos de estudio, las cuales fueron significativas dado que los p-valores asociados fueron inferiores a 0,05. (Tablas 16 17 y 18)	<a href="http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8413">http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8413</a>

Munoz-Munoz, Ángela Elvinia Y Ocana de Castro, Myriam .	2016	Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual*	Artículo de investigación	Boyacá, Colombia	Orientar la implementación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora y, en especial, de inferencias en textos expositivos, mediante una intervención pedagógica apoyada en tres procesos: antes, durante y después de la lectura.	La metodología utilizada fue de tipo pre-experimental, con un diseño pre test- post test, sin grupo de control.	La cognición, la metacognición, la lingüística, la psicolingüística, la textolingüística y la didáctica de la comprensión de lectura.	La muestra estuvo conformada por 94 estudiantes de Grado Octavo (entre 12 y 14 años): 30 del Colegio Salamanca de Samacá y 64 del Colegio Nuestra Señora La Antigua de Nuevo Colón.	Según la comparación de los promedios con la t-Student para muestras dependientes, con una significación del 0,05, se concluyó que el uso de las estrategias metacognitivas influyó favorablemente en el proceso lector de estudiantes de secundaria, Grado Octavo, de dos Instituciones Educativas públicas de los municipios de Nuevo Colón y Samacá (Boyacá, Colombia).	<a href="http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865">http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865</a>
Bach. Annabella LLANOS VILLADO MA	2015	Habilidades metacognitivas en estudiantes del 5° año de secundaria con alto y bajo nivel de logro de aprendizaje	Tesis maestral	Lima-Perú	Describir y comparar el uso de las habilidades metacognitivas en estudiantes del 5° año de educación de secundaria de la Institución Educativa Felipe Huamán Poma de Ayala de Lurigancho-Chosica con alto y bajo nivel de aprendizaje	El diseño de investigación correspondió básicamente al Descriptivo Comparativo	Habilidades metacognitivas  Nivel de logro	La población de estudio estuvo constituida por 362 estudiantes de ambos sexos del 5° año de educación secundaria de la Institución Educativa Felipe Huamán Poma de Ayala de Lurigancho-Chosica matriculados en el año escolar 2014, turno mañana. Para efectos de la investigación se trabajó con 120 sujetos de la población, en tal sentido, la muestra de estudio fue de carácter intencional, no probabilístico y por conveniencia. Para ello se tuvo como criterio de selección la categorización dicotómica de alto y bajo nivel de logro de aprendizaje. Considerándose como bajo nivel de logro de aprendizaje a partir de nota 12 e inferiores y de alto nivel de logro de aprendizaje a partir de la nota 17 al 19. Asimismo, se utilizó como criterio de exclusión el no ser repetente.	No existen diferencias significativas en el uso de las habilidades metacognitivas en estudiantes del 5° año de educación de secundaria de la Institución Educativa Felipe Huamán Poma de Ayala de Lurigancho-Chosica con alto y bajo nivel de aprendizaje. No existen diferencias significativas entre estudiantes con alto y bajo nivel de aprendizaje en el uso de las habilidades metacognitivas componente: conciencia del 5° año de educación de secundaria de la Institución Educativa Felipe Huamán Poma de Ayala de Lurigancho-Chosica. No existen diferencias significativas entre estudiantes con alto y bajo nivel de aprendizaje en el uso de las habilidades metacognitivas componente control del 5° año de educación de secundaria de la Institución Educativa Felipe Huamán Poma de Ayala de Lurigancho-Chosica. No existen diferencias significativas entre estudiantes con alto y bajo nivel de aprendizaje en el uso de las habilidades metacognitivas componente autopoiesis del 5° año de educación de secundaria de la Institución Educativa Felipe Huamán Poma de Ayala de Lurigancho-Chosica.	<a href="http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1021/TM%20CE-Pa%20L726%202015.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1021/TM%20CE-Pa%20L726%202015.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>

Víctor CANSAYA AQUINO	2015	Las estrategias metacognitivas y el aprendizaje significativo en el área de Arte, Colegio Emblemático del Perú "Mateo Pumacahua" Cuzco	Para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con Mención en Psicología Educativa	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE. Lima-Perú	Establecer la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje significativo en el área de Arte de los alumnos del tercer año del nivel secundario del Colegio Emblemático del Perú "Mateo Pumacahua" (Cusco)	Tipo descriptivo, diseño no experimental correlacional.	Estrategias metacognitivas  Aprendizaje significativo en el área de arte.	La población estuvo conformada por los estudiantes del tercer grado del nivel secundaria del Colegio Emblemático del Perú "Mateo Pumacahua" (Cusco) matriculados en el año escolar 2016.  Tamaño de muestra de 211, a los que se aplica el muestreo estratificado proporcional y de la afijación proporcional de los elementos del estrato, aplicando la fórmula estadística que corresponde a Bernal (2006)	Existe relación significativa entre la estrategias metacognitivas y la construcción del aprendizaje de los alumnos del tercer año del nivel secundaria del Colegio Emblemático del Perú "Mateo Pumacahua" (Cusco), durante el año 2015, porque el valor obtenido mediante la prueba chi-cuadrada es igual a 7,762, que está comprendido entre $9,39 \leq X \leq 28,869$ ; el valor se ubica en la región de rechazo y, por lo tanto, no se acepta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa  Existe relación significativa entre la estrategias metacognitivas y el aprendizaje significativo de los alumnos del tercer año del nivel secundario del Colegio Emblemático del Perú "Mateo Pumacahua" (Cusco), porque los datos de la estadística descriptiva muestran porcentajes altos y la estadística inferencial, mediante la prueba chi-cuadrada, confirma la correlación.	<a href="http://repositorio.unne.edu.pe/handle/UNE/1946">http://repositorio.unne.edu.pe/handle/UNE/1946</a>
-----------------------	------	--	--	---	---	---	---	--	---	---

## Anexo 7: Constancias de investigación

"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN Y LA IMPUNIDAD"



SOLICITO: Autorización para realizar trabajo de investigación.

Director de la I.E. N° 14926 – El Partidor – Las Lomas  
Prof. Juan Agripino Maza Ojeda

Rosa Emilia Atoche Vilchez de Villegas, identificada con D.N.I. N° 03687474, domiciliada en pasaje Talara N° 288 A.H. 09 de Octubre – Sullana. Ante usted respetuosamente me presento y expongo:

Que siendo estudiante de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo filial en Piura y encontrándome en el desarrollo de mi Proyecto de Investigación, solicito a usted me otorgue permiso para el desarrollo de mi trabajo de investigación titulado: *"Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019"*

"

Por lo expuesto, solicito a usted acceder a mi petición, por ser de justicia.

El Partidor, 27 de mayo del 2019

Rosa Emilia Atoche Vilchez de Villegas

DNI N° 03687474



I.E 14926 -Partidor

"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN Y LA IMPUNIDAD"

### AUTORIZACIÓN

EL QUE SUSCRIBE DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 14926 –  
EL PARTIDOR

### AUTORIZA:

A la señora Rosa Emilia Atoche Vilchez de Villegas, estudiante de Maestría en Psicología Educativa de la universidad Cesar Vallejo – Piura, para que aplique el proyecto de investigación titulado "**Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una Institución Educativa de Las Lomas - 2019**".

Para mayor constancia firmo el presente para los fines pertinentes.

El Partidor, 28 de mayo del 2019



EL PARTIDOR  
LAS LOMAS  
*Juan A. Moza Orosco*  
Prof. Juan A. Moza Orosco  
DIRECTOR



I.E 14926 –El Partidor



## **CONSTANCIA**

**EL QUE SUSCRIBE DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA 14926 – EL PARTIDOR – LAS LOMAS DE LA PROVINCIA DE PIURA.**

**HACE CONSTAR:**

Que, Rosa Emilia Atoche Vilchez de Villegas, estudiante de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo – Piura. Ha realizado su trabajo de investigación en nuestra Institución Educativa, dicha investigación lleva por título: **“Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.**

Demostrando responsabilidad, puntualidad y eficiencia.

Por lo que se expide la presente constancia a solicitud de la parte interesada para los fines que crea conveniente.

El Partidor, 04 de julio del 2019



*Juan A. Maza Ordoñez*  
J. A. Maza Ordoñez

**Anexo 8:**

**Consentimiento informado para la participación en la investigación**

**Título de la investigación:** “Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019”

**Objetivo de la investigación:** Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019.

**Autor:** Atoche Vilchez de Villegas Rosa Emilia

**Lugar donde se realizará la investigación:** Institución educativa N° 14926 – El Partidor

**Nombre del estudiante participante:** .....

Yo, .....,  
identificado con documento de identidad N°.....he  
sido informado(a) y entiendo que los datos obtenidos serán utilizados con fines científicos  
en el estudio. Convengo y autorizo la participación en este estudio de investigación.

Firma:.....

El Partidor,.....de mayo del 2019

## Anexo 9: Evidencias fotográficas



Aplicación del “Inventario estrategias metacognitivas en Estudiantes de 5° “A” de la I.E. N° 14926-Las Lomas



Entrega de la constancia de ejecución del proyecto, de parte del director de la I.E. N° 14926-Las Lomas

## Anexo 10: Acta de aprobación de originalidad de tesis

 <b>UCV</b> UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	<b>ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS</b>	Código : F06-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	--	---

Yo, Yván Alexander Mendívez Espinoza, DTC de la Unidad de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Piura, revisor de la tesis titulada “Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019” de la estudiante Atoche Vilchez de Villegas Rosa Emilia, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 22% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

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

Piura, 03 de febrero de 2020



**DR. YVÁN MENDÍVEZ ESPINOZA**

**DNI: 19188655**

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	--------	---------------------------------

## Anexo 11: Informe de turnitin

CAPTURA DE PANTALLA TURNITIN 22% REALIZADO POR LA UNIDAD DE POSGRADO PIURA / DR. YVÁN MENDÍVEZ ESPINOZA / DTC

Feedback Studio - Google Chrome  
ev.turnitin.com, app/carta/es/?o=12507442875&lang=es&u=1073627063&s=1

feedback studio "Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución..."

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA  
"Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019"

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

AUTOR: Br. ATOCHE VILCHEZ DE VILLEGAS, Rosa Emilia  
(0000-0002-1958-8137)

Página 1 de 36    Numero de palabras 9933    Text-only Report    High Resolution    Activado

11:59 a.m. 03/02/2020

**Resumen de coincidencias**

**22 %**

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

1	Entregado a Universidad	5 %
2	repositorio.unedu.pe	3 %
3	repositorio.universidad.pe	2 %
4	repositorio.usil.edu.pe	1 %
5	Entregado a Universidad	1 %
6	repositorio.unedu.pe	1 %

## Anexo 12: Autorización de publicación de tesis

	<b>AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV</b>	Código : F08-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 14-07-2019 Página : 1 de 1
---	--	---

Yo Rosa Emilia Atoche Vilchez de Villegas, identificada con DNI N° 03687474, egresada del Programa de Maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, autorizo ( x ), No autorizo ( ) la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado:

“Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019.”; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

  
 \_\_\_\_\_  
 FIRMA



DNI: 03687474

FECHA: 14 de Julio del 2019

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	--------	---------------------------------

## Anexo 13: Autorización de la versión final del trabajo de investigación



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

### AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE  
LA UNIDAD DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

ATOCHÉ VILCHEZ DE VILLEGAS, ROSA EMILIA

INFORME TITULADO:

"Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas - 2019"

PARA OBTENER EL GRADO O TÍTULO DE:

MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

SUSTENTADO EN FECHA: 19 DE DICIEMBRE DE 2019

NOTA O MENCIÓN: Aprobado por Unanimidad

KARL FRIEDERICK TORRES MIREZ  
COORDINADOR DE INVESTIGACIÓN Y GRADOS UPG  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO -PIURA

