



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Aprendizaje autorregulado en estudiantes del quinto grado de primaria
de una institución educativa pública y privada de Ica, 2020**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE :
Maestro en Problemas de Aprendizaje**

AUTOR:

Br. Rojas Chacaltana, Sergio Arturo (ORCID: 0000-0001-9312-3533)

ASESOR:

Dr. Mory Chiparra, William Eduardo (ORCID: 0000-0003-1404-4605)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

Lima – Perú

2021

Dedicatoria

A mi madre, quien inspira en mí el deseo constante de superación personal y profesional para ser cada día mejor.

Agradecimiento

A docentes y estudiantes del quinto grado de las Instituciones Educativas IEP Colegio Newton-Ica y la IEP N° 22 494 “Juan XXIII” de la ciudad de Ica, quienes con su participación dieron vida a este trabajo.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	13
3.3. Población, muestra y muestreo	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	15
3.5. Procedimientos	18
3.6. Método de análisis de datos	19
3.7. Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS	38
ANEXOS	43

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: <i>Distribución de la muestra de estudio</i>	15
Tabla 2: <i>Ítems según dimensión del instrumento</i>	17
Tabla 3: <i>Estadística de fiabilidad según Alfa de Cronbach</i>	18
Tabla 4: <i>Baremos de interpretación de la variable aprendizaje autorregulado</i>	18
Tabla 5: <i>Nivel del aprendizaje autorregulado y dimensiones en estudiantes de la IE Privada Colegio Newton-Ica.</i>	20
Tabla 6: <i>Nivel del aprendizaje autorregulado y dimensiones en estudiantes de la IE Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica.</i>	21
Tabla 7: <i>Prueba de normalidad de aprendizaje autorregulado y sus dimensiones</i>	23
Tabla 8: <i>Estadísticos de contraste para la hipótesis del nivel de aprendizaje autorregulado.</i>	24
Tabla 9: <i>Estadísticos de contraste para la hipótesis del aprendizaje autorregulado dimensión fase previa.</i>	25
Tabla 10: <i>Estadísticos de contraste para la hipótesis del aprendizaje autorregulado dimensión fase de ejecución.</i>	26
Tabla 11: <i>Estadísticos de contraste para la hipótesis del aprendizaje autorregulado dimensión fase de autorreflexión.</i>	27

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1: <i>Niveles del aprendizaje autorregulado y sus dimensiones en estudiantes de la IE Privada Colegio Newton-Ica.</i>	20
Figura 2: <i>Niveles del aprendizaje autorregulado y sus dimensiones en estudiantes de la IE Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica.</i>	22

Resumen

La investigación buscó comparar los niveles de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica.

El estudio realizado responde al tipo de investigación básica, de alcance descriptivo, enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal y nivel comparativo. La muestra estuvo conformada por 49 estudiantes distribuidos en dos grupos, 24 de una Institución Educativa Privada y 25 de una Institución Educativa Pública, quienes fueron seleccionados bajo un muestro probabilístico y estratificado. Se empleó el Cuestionario de habilidades para la autorregulación del aprendizaje en educación primaria (CHAAEP) de Bocanegra, Barraza y Navarro (2015), siendo el nivel de confiabilidad del instrumento de 0.885 según Alfa de Crombach.

Se encontró un nivel de significancia bilateral $0.431 > 0.05$, lo cual permite evidenciar que no existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje autorregulado entre los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y la Institución Educativa Pública N° 22 494 "Juan XXIII" de Ica, en el año 2020.

Palabras clave: Aprendizaje, Contexto de aprendizaje, Proceso de aprendizaje

Abstract

The research sought to compare the levels of self-regulated learning in the fifth grade students of a public and private Educational Institution in Ica.

The study carried out responds to the type of basic research, descriptive scope, quantitative approach, non-experimental design, cross-sectional and comparative level. The sample consisted of 49 students distributed in two groups, 24 from a Private Educational Institution and 25 from a Public Educational Institution, who were selected under a probabilistic and stratified sample. The skills questionnaire for self-regulation of learning in primary education (CHAAEP) by Bocanegra, Barraza and Navarro (2015) was used, the level of reliability of the instrument being 0.885 according to Crombach's Alpha.

A bilateral level of significance was found $0.431 > 0.05$, which allows to show that there are no significant differences in the levels of self-regulated learning between the students of the fifth grade of primary school of the Private Educational Institution Colegio Newton-Ica and the Public Educational Institution No. 22 494 "Juan XXIII" of Ica, in the year 2020.

Keywords: Learning, Learning context, Learning process

I. INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos de diversos países y en especial el del Perú han sufrido un cambio de paradigma respecto a la forma de enseñar y aprender. Por la pandemia del COVID-19 se ha pasado de un sistema de educación presencial a un sistema no presencial o a distancia. Los estudiantes en general y del quinto grado de primaria en particular, desarrollan diversas habilidades para aprender de manera autónoma mediante la educación a distancia. Los docentes crean situaciones para promover las habilidades de aprendizaje autorregulado. La promoción del aprendizaje autorregulado demanda ciertos procesos que el estudiante debe desarrollar. Y de no realizarse, podría generar dificultades en los educandos.

La autorregulación en el aprendizaje o aprendizaje autorregulado constituye un constructo complejo siendo parte de la meta-cognición. La meta-cognición es un proceso orientado a realizar el análisis del propio conocimiento y proceso de aprendizaje del estudiante, afín de mejorarlo. En tal sentido, se debe señalar que la estrategia de autorregulación no se desarrolla de forma natural en los estudiantes. Requiere de la intervención didáctica de los docentes. La autorregulación desempeña un rol importante para los estudiantes, pues esta permite que puedan cumplir con las actividades propuestas, en los tiempos establecidos y de acuerdo a sus posibilidades de acceso.

Para Zimmerman (2002), la autorregulación constituye una metodología que se basa en la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje de una forma compleja, siendo él mismo el auténtico responsable de la mayoría de las decisiones asociadas a su aprendizaje. Las estrategias deben de ayudar a los estudiantes a tener control de sus propias emociones, acciones y motivaciones; a fin de que logren alcanzar sus aprendizajes previstos.

A nivel internacional, según Casado, Pueyo & Casado (2017, citado en Pastor. 2017, p. 234); señalaron que las metodologías orientadas al desarrollo de las habilidades de aprendizaje autorregulado, contribuye en la responsabilidad, coherencia y autonomía del estudiante; ayudándoles a ser más responsables.

Según el Ministerio de Educación del Perú (2020), el contexto actual exige asumir roles y prácticas diferentes a docentes y estudiantes que implican mucha autorregulación en el proceso de aprendizaje. Las instituciones educativas tanto públicas como privadas han adoptado modelos instruccionales de educación no

presencial que promueven el aprendizaje autorregulado. Es en dichas propuestas que encontramos matices entre las exigencias académicas de cada una de ellas.

En la ciudad de Ica, las Instituciones Educativas públicas como privadas, vienen desarrollando actividades de aprendizaje no presencial, dirigidas a promover capacidades de aprendizaje autónomo en los educandos y por consiguiente estrategias de autorregulación. El nivel de desarrollo de estas estrategias podría diferenciarse entre los estudiantes que asisten a la educación pública y privada, encontrándose algunas diferencias en su adquisición y desarrollo por parte de los estudiantes. La existencia de diferencias en los ambientes autónomos de aprendizaje, en la posibilidad de acceso a los recursos, a las fuentes de información, así como el empleo de recursos tecnológicos. La realidad de los estudiantes es diversa y se expresa en el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

El estudio plantea el siguiente problema de investigación: ¿Qué diferencias existen entre los niveles de aprendizaje autorregulado de los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, 2020? Del mismo modo, se han formulado los siguientes problemas específicos: ¿Qué diferencias existen entre los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica? ¿Qué diferencias existen entre los niveles de la fase de realización del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica?, y ¿Qué diferencias existen entre los niveles de la fase de auto-reflexión en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica?

El estudio se fundamenta en los aspectos: teórico, práctico y metodológico. En lo teórico, se busca documentar el aprendizaje autorregulado que presentan los estudiantes que cursan la educación primaria. En lo práctico, se pretende mediante el estudio contribuir con sugerencias para implementar a futuras acciones con el propósito de generar un aprendizaje autorregulado en los educandos de primaria. Y de ese modo evitar posibles deserciones o problemas de aprendizaje escolar. Y en lo metodológico, mediante el uso y la sistematización de la información se pretende crear un antecedente en el campo educativo y la psicología educativa.

El objetivo general del estudio consiste en comparar los niveles de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica. Asimismo, tiene como primer objetivo específico el siguiente: contrastar los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica. Un segundo objetivo específico: contrastar los niveles de la fase de realización en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica. Finalmente, un tercer objetivo específico: contrastar los niveles de la fase de auto-reflexión en el aprendizaje regulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica.

En ese sentido, se ha formulado la hipótesis general de la presente investigación que afirma: existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica. De la hipótesis general, se desprenden las siguientes hipótesis específicas: existen diferencias significativas en los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica; existen diferencias significativas en los niveles de la fase de realización en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica. Y finalmente, existen diferencias significativas en los niveles de la fase de auto-reflexión en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica.

II. MARCO TEÓRICO

Se propone hacer una revisión sobre los antecedentes y teorías respecto a la implicancia del aprendizaje autorregulado en el campo educativo y sobre todo en el aprendizaje y la enseñanza. Por lo cual, se han elegido como antecedentes los siguientes trabajos:

Aguilar, (2018), en su investigación: Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria en una Institución Educativa de Otuzco, 2017. Empleando un diseño cuasi-experimental; y utilizando técnicas y métodos como la encuesta y el análisis de datos. Llegó a la conclusión que el empleo de estrategias de autorregulación es ineludible en el proceso de la comprensión lectora en los adolescentes que estudian en el tercer grado de secundaria de la institución educativa Simón Bolívar de Otuzco.

Atoche, (2019), en su tesis: Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de educación secundaria en una Institución Educativa de Las Lomas, 2019. Mediante la investigación de tipo no experimental y de diseño transeccional-correlacional. Llegó a la conclusión que en el empleo de estrategias metacognitivas y autorregulación de los aprendizajes, el mayor porcentaje de estudiantes se ubica entre los niveles de medio a alto, sobresaliendo de manera significativa en el nivel medio.

Bellido, (2019), en la tesis: Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en estudiantes del área de matemática del quinto año de Educación Secundaria de la I.E. Independencia Americana de Arequipa, 2017. Desarrollada bajo un nivel descriptiva correlacional, y teniendo como muestra de estudio a 80 estudiantes. Llegó a la conclusión, que existe correlación entre las estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima; las cuales fueron altamente significativas dado que los p-valores asociados fueron inferiores a 0,05.

Costa y García, (2017), en su estudio: El Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de Aprendizaje. Empleando el método cuasi científico, a través de la aplicación de encuestas de satisfacción, dirigidas a estudiantes de 8 a 10 años de edad. Llegó a concluir, que el empleo del aprendizaje autorregulado como metodología, es un acierto evidente que favorece no solo las aptitudes académicas

en los estudiantes; sino también, contribuye a incrementar la autoestima y la madurez de los mismos.

Díaz, (2019), en su tesis: Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una Universidad Privada de Lima. Bajo el enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, de diseño transversal o transeccional. Llegó a la conclusión que existe una relación positiva y significativa entre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Lima.

Cabrejos, (2017), en la tesis: El aprendizaje autorregulado y la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Santa Anita. Bajo el estudio de enfoque cuantitativo, empleando el método hipotético deductivo con un diseño no experimental descriptivo correlacional. Y teniendo como muestra a 104 estudiantes pertenecientes al sexto grado de primaria. Concluye que el aprendizaje autorregulado se relaciona significativamente con la comprensión lectora de los estudiantes en un ,807 de acuerdo a Rho de Spearman.

Monterroso, (2015), en su tesis: Aprendizaje autorregulado y su incidencia en el rendimiento académico de los adolescentes. Utilizando el enfoque cuantitativo. Y teniendo como muestra a 58 estudiantes con edades comprendidas entre 14 y 16 años, Llegó a la conclusión; que el aprendizaje autorregulado tiene incidencia en el rendimiento académico.

Niño, (2018), en su estudio: Autorregulación del aprendizaje: un proceso que nace al interior del aula. La misma que desarrolló bajo el enfoque cualitativo y a un nivel descriptivo. Concluye que la autorregulación en el aprendizaje constituye parte de la intervención del docente en el aula, en su rol como observador y generador de posibilidades, teniendo como referencia las capacidades e intereses de sus estudiantes. Por consiguiente, debe desarrollar actividades direccionadas al desarrollo de aptitudes proactivas y a la superación de obstáculos en diversos aspectos de la vida cotidiana y escolar.

Rodríguez, (2018), en la tesis: Aprendizaje autorregulado y producción escrita: una investigación documental. Desarrollada bajo el enfoque cualitativo. Llegó al a conclusión que la autorregulación es el resultado de un proceso de enseñanza en el cual los estudiantes obtienen las herramientas para gestionar sus recursos de aprendizaje y dirigirlos al cumplimiento de sus metas. Se logró

evidenciar que los estudiantes de los diferentes niveles educativos, desde la primaria hasta la universidad pueden desarrollar un aprendizaje autorregulado, siempre y cuando reciban la formación adecuada que los lleve a desempeñar un rol activo orientado a la toma de decisiones hacia la satisfacción y el cumplimiento de sus metas personales.

Roncancio, (2018), en su investigación: La autorregulación como factor influyente en el aprendizaje de las matemáticas en tercero de primaria. Desarrollada, bajo el método de investigación mixto. Concluyó que los procesos de autorregulación que utilizan los niños y niñas en la clase de matemática son: autonomía, autoeficiencia, motivación, autogestión, proactividad y el autocontrol. Los estudiantes que tienen este conjunto de habilidades desarrolladas obtienen mejores resultados académicos que los estudiantes que no han desarrollado dichas habilidades.

Y Trias, (2017), en su estudio: Autorregulación en el aprendizaje, análisis de su desarrollo en distintos contextos socioeducativos. Investigación implementada bajo el enfoque cuantitativo y de diseño experimental; en el que participaron 67 escolares del último año de educación primaria de una escuela en Montevideo, Uruguay. Concluye que la heterogeneidad del constructo de autorregulación da pie a la descripción de múltiples procesos implicados en el aprendizaje activo y comprometido por parte de los estudiantes. Asimismo; expresan que la intervención educativa sobre dichos procesos, contribuye a la mejora en el desempeño de los mismos. En ese sentido, la escuela desempeña un papel importante en el desarrollo de la autorregulación, la misma que debería estudiarse, afín de favorecer el desarrollo de aprendizajes activos, autónomos y comprometidos en los niños y niñas.

Aprendizaje Autorregulado. En relación a las teorías y enfoques del aprendizaje autorregulado se va a seguir los lineamientos propuestos por Zimmerman (2000) quien señala que “el aprendizaje autorregulado es un proceso en el cual los estudiantes activan y sostienen conductas y afectos, los cuales son sistemáticamente orientados hacia el logro de sus metas, o como un proceso a través del cual las actividades dirigidas hacia metas, son instigadas y sostenidas, produciéndose ello en forma cíclica” (p. 25). De ello podemos inferir que, como toda

estrategia, el aprendizaje autorregulado implica el establecimiento de objetivos y la autoeficacia percibida. Los estudiantes desarrollan actividades de aprendizaje con metas y autoeficacia para alcanzarlas. En la medida que los estudiantes trabajan sus actividades, estos observan sus propias actuaciones y evalúan el progreso de su propia meta. Por consiguiente, la autoeficacia y el establecimiento de metas se ven afectados por la autoobservación, el juicio propio y la auto-reacción. Según Schunk (2010), “cuando los estudiantes perciben un progreso satisfactorio en sus metas, se sienten capaces de mejorar sus habilidades para el logro de las mismas, junto con una alta autoeficacia; lo cual los conlleva a establecer nuevas metas desafiantes” (p. 71).

La autorregulación implica un control de nuestras propias acciones, sentimientos, emociones y motivación mediante; el uso de estrategias que permiten lograr las metas que se ha establecido previamente. En tal sentido, Panadero y Alonso-Tapia (2014), afirman que la autorregulación es un procedimiento complejo; que se retroalimenta en la experiencia y el aprendizaje.

El fundamento del aprendizaje autorregulado se encuentra en las teorías propuestas por Skinner, Bandura, Kanfer, Vigotsky, Piaget y Barlett, quienes sustentaron que el proceso de autorregulación, la autoconsciencia y las claves utilizadas para el logro de los fines deseados; tiene influencia en el contexto social y físico; al misma que se expresa en la capacidad de autorregularse. Desde la teoría operante, se destaca la relación funcional entre la conducta y el ambiente, de modo que la conducta autorregulada está unida a los estímulos reforzadores externos; por lo cual la decisión de la persona de autorregular dependerá de la recompensa inmediata o posterior.

Por otro lado, la perspectiva sociocognitiva, se destaca que la motivación está determinada por la capacidad del estudiante, en el que interviene sus expectativas, sus metas y los resultados que pretende alcanzar. En tal sentido, la autorregulación esta determinada por lo cognitivo y afectivo; y en la que intervienen factores como son el ambiente, la dimensión personal y la conducta.

Desde la teoría volitiva, se precisa la diferencia entre motivación y voluntad. Se señala, que la generación de impulso en la persona se debe a la motivación o la intención de actuar. Y la segunda se ocupa de mantener las intenciones con el fin de realizar dicha acción o meta. Por su parte, desde la teoría vygotskiana, se

plantea que la autorregulación del estudiante. El cual supone que debe interactuar con el adulto; y posteriormente; de una forma gradual con las zonas de desarrollo próximo.

Finalmente, desde las teorías cognitivo-constructivistas, se considera que es inherentemente al estudiante aprender, comprender, elaborar sus propias teorías y esquemas de conocimiento. Y que las diversas experiencias, lo único que hacen es despertar la información, organizarla, modificar sus saberes y descubrir sus propios esquemas. Todo esto es empleado para adaptar su conocimiento y propiciar que el estudiante no se vuelva un reproductor; sino que participe activamente en la construcción de su propio conocimiento.

Algunos estudios, entre ellos Dignath et al. (2008), demuestran en su intervención para aumentar la autorregulación en los estudiantes de primaria, que aquellas basadas en la teoría socio-cognitiva tuvieron mayor éxito. La explicación de este efecto es debido a que, en la primaria, se vincula el comportamiento, lo cognitivo, los afectos y otros aspectos personales, considerando además que intervienen los factores ambientales. De modo que; los educandos necesitan apoyo social, de parte del maestro, padre y compañero de aula. Y este tipo de apoyo es básico para luego activar las estrategias de autorregulación. Permitiéndoles lograr los aprendizajes que se han propuesto.

Fases del Aprendizaje Autorregulado. Según Winne (1997), los estudiantes quienes son capaces de autorregular su proceso de aprendizaje, pueden dividir el tiempo en tareas más específicas como:

- Indagar y recabar información según el objeto de la tarea.
- Monitorear su compromiso en relación a los objetivos y poder identificar las desviaciones que se producen en la ruta planificada, de modo que puedan continuar en su esfuerzo para alcanzar sus objetivos.
- Realizar ajustes específicos para rediseñar los planes estratégicos de estudio, en base a las evaluaciones realizadas, así como los planes para los objetivos más distantes.
- Revisar el conocimiento del tópico y las creencias sobre la autocompetencia.

En tal sentido, en caso de existir obstáculos en su proceso de aprendizaje, un estudiante autorregulado podrá realizar una o varias modificaciones. En esa

línea, Suárez y Fernández (2016), señalan que la autorregulación tiene por función evaluar, analizar y seleccionar las tareas para resolver los problemas presentados.

Asimismo, el aprendizaje autorregulado es explicado a partir del modelo cíclico de fases propuesto por Zimmerman (2000), el cual consta de tres fases. Posteriormente, Zimmerman y Moylan (2009) incorporaron subprocesos que componen cada fase, lo cual permitió comprender de forma más específica todos los procesos propuestos.

Fase previa o de planificación. En esta fase el educando proyecta sus actividades, tareas y valora sus capacidades para lograr realizar con éxito lo que se propone. En esta fase la motivación y el interés son factores determinantes en el estudiante. Y la buena planificación para desarrollar las actividades adecuadamente y oportunamente son las características del buen inicio. En esta fase las dos actividades que sobresalen son: el análisis que se realiza de la actividad de desarrollar y por otro el valor que tiene lo que se está planificando.

Fase de realización o de ejecución. El estudiante realiza la actividad, es decir pone en práctica las estrategias planificadas en la etapa anterior; asimismo, realiza actividades de autocontrol. El estudiante debe ser capaz de mantener la concentración y utilizar en su aprendizaje la estrategia adecuada. En esta fase el estudiante realiza los tipos de procesos: la auto-observación y el auto-control.

Fase de autorreflexión. El educando utiliza la información obtenida y las experiencias de la etapa anterior; con el propósito de valorar su trabajo y busca darle explicación y razones; a fin de ajustar sus estrategias; y reiniciar el ciclo del aprendizaje autorregulado. En esta fase, el educando puede buscar una explicación de lo que origina su éxito o su desgracia; dependiendo de su estilo de aprendizaje, de su emoción positiva o negativa. Las mismas que pueden influir en su desempeño, en sus acciones y en su capacidad de autorregulación (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Para Noa (2015), el éxito alcanzado por los estudiantes lleva a una especie de estimulación y fomenta la motivación para emprender el próximo ciclo del aprendizaje autorregulado. Asimismo, el modo en que cada estudiante regula su aprendizaje se activa según las metas y el contexto.

Fase previa o de planificación. Según Zimmerman y Moylan (2009). Esta fase inicia con analizar las actividades. En esta parte el estudiante fragmenta las

acciones que va realizar de lo general a lo particular. Y en ese proceso plasma sus saberes previos. Estableciendo las estrategias para luego ejecutarlas. Estableciendo los objetivos, y planificando de modo estratégico. Las cuales son fundamentales en el proceso de autorregulación. Los docentes deben comunicar a sus estudiantes cuáles son los aprendizajes esperados, propósitos o criterios de evaluación de la sesión de aprendizaje, pues esto les permite establecer sus objetivos adecuadamente y garantizar un efecto positivo en su aprendizaje. Implementando las acciones que va realizar mediante una planificación estratégica a fin de lograr concretar con éxito sus tareas. En tal sentido la autorregulación por excelencia parte de la planificación, la cual predice el éxito que tendrá la tarea y llevará a la obtención de los resultados (Zimmerman, 2008)

En la fase de planificación, lo que mantiene la motivación y la realización de la actividad; está asociado a los valores, intereses, creencias y metas. (Zimmerman, 2008). El estudiante será capaz de expresar las creencias respecto a su capacidad para realizar la tarea, si estas expectativas son altas, el estudiante tendrá motivos y empleará la estrategia que necesita para enfrentar sus limitaciones y dificultades. (Panadero y Alonso-Tapia, 2014). Y cuando el educando percibe la utilidad de la tarea, aumentará su interés; y tendrá suficientes motivos para realizar la acción y aprender (Wigfield, Hoa, & Lutz Klauda, 2008). La orientación hacia metas constituye un factor que influye en la autorregulación. Según Panadero y Alonso-Tapia (2014), los estudiantes quienes seleccionan y utilizan los procesos mas de reflexión y son capaces de sobreponerse ante el fracaso; están expuestos a aprender y avanzar.

Fase de ejecución. Es la fase del proceso donde la concreta la auto-observación y el auto-control (Zimmerman & Moylan, 2009). La actividad o tarea es monitoreado por la auto-observación. Y los estudiantes deben de tener presente en esta fase la adecuación y la calidad de las acciones que realizan. Si lo está haciendo bien continuará, caso contrario tendrá que modificar su conducta. El docente debe sugerir a sus estudiantes que comparen sus avances con algún criterio o referente el cual les permita realizar una autoevaluación o auto-supervisión de su trabajo una vez culminado. Los estudiantes pueden realizar anotaciones sobre las actividades que realizan y ejecutan. Esto; les permitirá monitorear y reflexionar después de realizar la tarea. En ese sentido, Kostons, van

Gog & Paas (2009), consideran que durante la ejecución; en los estudiantes puede darse la sobrecarga de recursos cognitivos. Y dejar de ser consciente de algunos aspectos que pueden resultar importantes para el aprendizaje.

El auto-control implica desarrollar un conjunto de estrategias metacognitivas y motivaciones. Las cuales permiten mantener el interés por la actividad y conservar la concentración. La motivación es fundamental para la acción humana. Los individuos difieren en su nivel de interés, persistencia y compromiso al realizar diferentes tareas (Gomes, Monteiro, Mata, et. al, 2019). Como parte de las estrategias metacognitivas podemos mencionar: emplear estrategias específicas que le permitan conseguir total o parcialmente los objetivos propuestos, darse autoinstrucciones, crear imágenes mentales, gestionar su tiempo y controlar su entorno de trabajo. Entre las estrategias motivaciones que pueden emplear se encuentran: realizar acciones para mantener e incentivar el interés durante la actividad y pensar en las auto-consecuencias. Para Corno (2001), cuando un estudiante alcanza su objetivo mediante el uso de las estrategias señaladas, consiguen aumentar en ellos el interés, y la predisposición de autorregularse.

Fase de auto-reflexión. En esta fase se pueden observar dos procesos: el auto-juicio y la auto-reacción. El auto-juicio en sí misma presenta dos subprocesos: la autoevaluación y las atribuciones causales.

Según Panadero (2011), el auto juicio; está asociado a la autoevaluación. Debido a que el estudiante realiza su valoración en base a criterios de correcto e incorrecto. Y tomando los criterios que le ayuden a su perfección. Si se pretende desarrollar los subprocesos en los estudiantes; se vuelve necesario; que los maestros den a los estudiantes oportunidades de reflexionar en base a sus errores y aciertos. Sobre todo, en función a las tareas realizadas. En tal sentido, el estudiante buscará las causales de su éxito o fracaso de acuerdo a la actividad que realiza. Para Weiner (1986), los estudiantes realizan inferencias a partir de los resultados de aprendizaje, tanto si son positivos o negativos. Por lo que se atribuye, los resultados a la responsabilidad del grado de habilidad, esfuerzo, apoyo, control, etc. Por lo que se podría señalar, que estas atribuciones afectan la motivación en la ejecución de las tareas (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

La autorreacción consiste en la reacción emocional y cognitiva que tiene el alumno ante sus propias atribuciones. Para Panadero y Alonso-Tapia (2014), los

estudiantes pueden controlar sus atribuciones a medida que aprenden a evaluar sus éxitos y fracasos como oportunidades de aprendizaje y mejora, y de saber responder. Según Zimmerman y Moylan (2009), en la autorreacción deben tenerse en cuenta dos subprocesos: complacencia / afecto e inferencia adaptativa / defensiva. Para estos autores, la complacencia consiste en las respuestas afectivas y cognitivas que tiene el estudiante a la forma en que se valora a sí mismo. Cuanto más positivos sean los efectos de una actividad, mayor será la motivación para el desempeño futuro. Si tienen efectos adversos, se evitará la actividad. La inferencia adaptativa ocurre cuando se mantiene la voluntad de volver a realizar la tarea, ya sea utilizando las mismas estrategias o cambiándolas para un mejor resultado, mientras que la inferencia defensiva intenta evitar realizar la tarea para no incurrir en un nuevo error (Wolters, 2003). Si el alumno falla y saca conclusiones defensivas, el alumno tiene pocas posibilidades de éxito, reduciendo su interés y expectativas sobre la tarea.

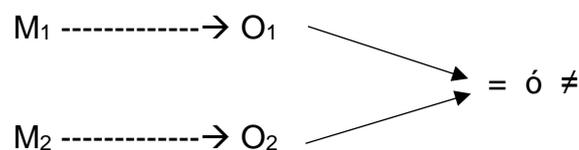
III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Por su tipología es básica. Se valorará el tratamiento de la información numérica de la variable de estudio, empleando la estadística descriptiva e inferencial. La investigación básica lleva a buscar nuevos conocimientos y se orienta a nuevos campos de investigación, busca recabar información de la realidad; nos lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos y su fin es recabar información de la realidad para enriquecer el conocimiento. (Sánchez y Reyes, 1998)

En su diseño es no experimental. Al no haberse manipulado deliberadamente la variable de estudio ni tener muestras de control sistemáticos.

De corte descriptivo-comparativo.



Donde:

M₁ y M₂ Son las muestras de estudio.

O₁ y O₂ Son las observaciones realizadas.

Enfoque

Cuantitativo. Este enfoque prioriza el empleo de métodos estadísticos.

3.2. Variables y operacionalización

Variable:

Aprendizaje autorregulado

Definición conceptual: Proceso abierto, cíclico por parte del aprendiz mediado por los componentes personal, conductual y contextual (Zimmerman, 2000).

Definición operacional: Proceso abierto y cíclico que se da en tres fases en la cual cada una presenta procesos y subprocesos que se interrelacionan entre sí.

Dimensiones:

Fase previa o de planificación.

Fase de ejecución.

Fase autorreflexión.

Indicadores:

Análisis de la tarea.

Creencias auto-motivadas.

Auto-control.

Auto-observación.

Auto-juicio.

Auto-reacción.

3.3. Población, muestra, muestreo

Población

La población de estudio fue 55, estudiantes de una institución educativa pública y privada; de Ica; y fueron seleccionadas bajo los siguientes criterios:

Elementos.- Estudiantes matriculados en el quinto grado de primaria, en la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” y la Institución Educativa Privada “Colegio Newton-Ica”, ambas de la ciudad de Ica, durante el año escolar 2020.

Criterios de inclusión

Son considerados en la población de estudio, aquellos estudiantes de sexo masculino y femenino quienes se encuentran matriculados en las secciones de quinto grado según nómina de matrícula del año escolar 2020 y que se encuentran comprendidos entre las edades de 10 a 11 años.

Criterios de exclusión

Fueron excluidos de la muestra los estudiantes quienes presentaron matrícula condicional u otros casos similares. Asimismo, quienes presentan más del 20% de inasistencia en el período de clases ejecutado.

Muestra

La muestra de estudio estuvo conformada por 49 estudiantes que cursan el quinto grado de primaria en la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” y la Institución Educativa Privada “Colegio Newton-Ica”. Para determinar el tamaño de la muestra de estudio se hizo uso del software estadístico STATS™ 2.0, el mismo que coloca un nivel de 95% y 5% (nivel de confianza y error estándar respectivamente).

Tabla 1

Distribución de la muestra de estudio

Grado de Estudios	Institución Educativa	F	%
Quinto grado de educación primaria	I.E.P N° 22 494 “Juan XXIII”	25	51,0
	I.E.P. Colegio Newton Ica	24	49,0
TOTAL		49	100,0

Muestreo

El tipo de muestreo fue el siguiente:

Probabilístico. Los métodos de selección de todo el proceso serán absolutamente deliberados, por lo tanto, el investigador decide, bajo el criterio o los criterios que considere oportunos, qué miembros de la población formarían parte de la muestra (Sánchez, 2007).

Estratificado. La muestra incluye dos subgrupos representativos (institución educativa pública – institución educativa privada). En cada estrato, se empleó el muestro aleatorio simple para seleccionar los elementos muestrales.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se puede detallar a continuación:

Análisis documental

Este análisis permitió acceder a diversos documentos proporcionados por bibliotecas especializadas en el tema, así como páginas web de revistas indexadas,

de donde se obtuvo información respecto al tema de estudio. Accedimos a internet afín de contar con bibliografía especializada en formato digital que fueron empleados en el estudio.

Encuesta

A través de esta técnica los sujetos de investigación fueron sometidos a diversos ítems o reactivos de un cuestionario que permitió medir la variable a través de sus dimensiones e indicadores previstos.

El instrumento de recolección de datos, utilizado durante el desarrollo de la investigación fue:

Cuestionario

Se empleó el Cuestionario de habilidades para la autorregulación del aprendizaje en educación primaria (CHAAEP), adaptado de Bocanegra, Barraza y Navarro (2015).

Ficha técnica

Nombre: Cuestionario de habilidades para la autorregulación del aprendizaje en educación primaria (CHAAEP).

Autores: Bocanegra, Barraza y Navarro.

Año: 2015.

Administración: Individual o Colectiva.

Tiempo: Sin límite de tiempo (aproximadamente 15 a 20 minutos)

Aplicación: Niños y niñas con un nivel lector de 5to de primaria.

Calificación: Manual

Descripción:

Consta de 35 ítems; y responde a la escala Likert de cuatro valores: Nunca, Casi nunca, Casi siempre y Siempre. Las preguntas son cerradas (escalamiento y opción múltiple). El CHAAEP es un inventario auto-descriptivo o de auto-informe. Se recomienda el cuestionario para valorar las habilidades para la autorregulación que presentan los estudiantes de educación primaria (Bocanegra y Navarro, 2017). Los

resultados se analizarán a partir de las medias generales obtenidas de las puntuaciones directas por el grupo.

Tabla 2

Ítems según dimensión del instrumento

Dimensiones del Aprendizaje Autorregulado	Indicadores	Ítems según indicadores
Fase previa o de planificación.	Análisis de la tarea.	4, 10, 11, 17, 18, 19, 21, 22, 29
	Creencias auto-motivadas.	1, 6, 7, 9, 13, 25
Fase de ejecución.	Auto-control.	5, 12, 14, 15, 16, 23, 28, 35
	Auto-observación.	2, 24, 26, 27, 31, 34
Fase autorreflexión.	Auto-juicio.	3, 30, 32
	Auto-reacción.	8, 20, 33

El procedimiento para establecer la confiabilidad del instrumento se desarrolló en dos etapas:

Elaboración del instrumento y aplicación de la misma a una muestra control. La cual estuvo conformada por 17 estudiantes que cursan el quinto grado de primaria de educación primara en la IE N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica, cuya finalidad fue realizar los reajustes correspondientes respecto a la redacción de los ítems y la estructura del instrumento, acorde a la edad de los informantes.

En un segundo momento, se determinó la confiabilidad del instrumento; en el que se obtuvo la medida de 0.885; el cual corresponde a la magnitud muy alta.

Tabla 3*Estadística de fiabilidad según Alfa de Cronbach*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,885	35

Se emplearon las siguientes escalas que se muestran a continuación: Siempre (4), Casi siempre (3), Casi nunca (2), Nunca (1).

Los niveles de la variable aprendizaje autorregulado se establecieron tomando en cuenta los percentiles de los datos según Bocanegra, Barraza y Navarro (2015), para el nivel bajo se consideraron los puntajes menores o igual al percentil 25; para el nivel medio, se seleccionaron los valores del percentil 50 y para el nivel alto los puntajes mayores o iguales al percentil 75.

Tabla 4*Baremos de interpretación de la variable aprendizaje autorregulado*

Rango	Cualificación
≥ 127	Alto nivel de habilidades para la autorregulación.
110-126	Medio nivel de habilidades para la autorregulación.
≤ 109	Bajo nivel de habilidades para la autorregulación.

3.5. Procedimientos

Para el presente estudio se empleó un método multimodal que incluyó la utilización de distintos instrumentos y fuentes de información como son cuestionarios a los estudiantes y consulta a fuentes bibliográficas y hemerográficas.

Se solicitó la autorización a los directores de los centros educativo; tanto publico como privado; de la ciudad de Ica, para la aplicación del instrumento de recojo de información, según los horarios de clase de los docentes y estudiantes. Se coordinó con los docentes de aula, para que un tiempo de 30 minutos de su clase se proceda con la aplicación del instrumento con un enlace enviado vía

WhatsApp. Se comunicó el consentimiento informado a los padres de familia, brindándoles información respecto a la variable a estudiar y la relevancia de la investigación, además de la confidencialidad del instrumento de investigación.

3.6. Método de análisis de datos

Se procedió con la revisión documental en relación al desarrollo del aprendizaje autónomo. Luego se elaboró los instrumentos. Se verificó su confiabilidad y se realizó su validez. Luego se aplicó el instrumento a las muestras de estudio. Y posteriormente se procesó los datos mediante el análisis estadístico de nivel descriptivo e inferencial en el Programa del SPSS (V. 25). En la estadística descriptiva, empleamos las medidas de tendencia central y de variabilidad. La estadística inferencial nos permitió encontrar la significatividad de los resultados.

Para la verificación de los datos de la muestra se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, la cual nos permitió determinar si los datos se ajustan a una distribución normal; para luego aplicar la prueba de hipótesis correspondiente.

A partir de los datos obtenidos se elaboraron las tablas estadísticas empleado medidas de tendencia central, obtenidas con el programa SPSS, el cual permite visualizar los resultados de las dimensiones de la variable medida. Dichos resultados serán interpretados y graficados, respectivamente.

3.7. Aspectos éticos

La investigación se enmarca dentro los principios generales del respeto a los derechos del autor, en tal sentido se cita y referencia a los autores mencionados en el desarrollo del estudio; en el principio de la objetividad; motivo por el cual; se adjunta todas las evidencias empleadas en la investigación, y en el principio de la transparencia; en tal sentido se ha hecho uso del programa Turnitin.

El cuestionario dirigido a los estudiantes, fue aplicado de manera anónima; asimismo, cabe señalar que los resultados no han sido manipulados.

Por consiguiente, la información recogida como parte del presente estudio, cumple con el principio de confidencialidad y sólo será usada para los propósitos del estudio. Se respetará el anonimato de los estudiantes que participaron del estudio; por lo cual, las valoraciones obtenidas sólo han sido codificadas.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

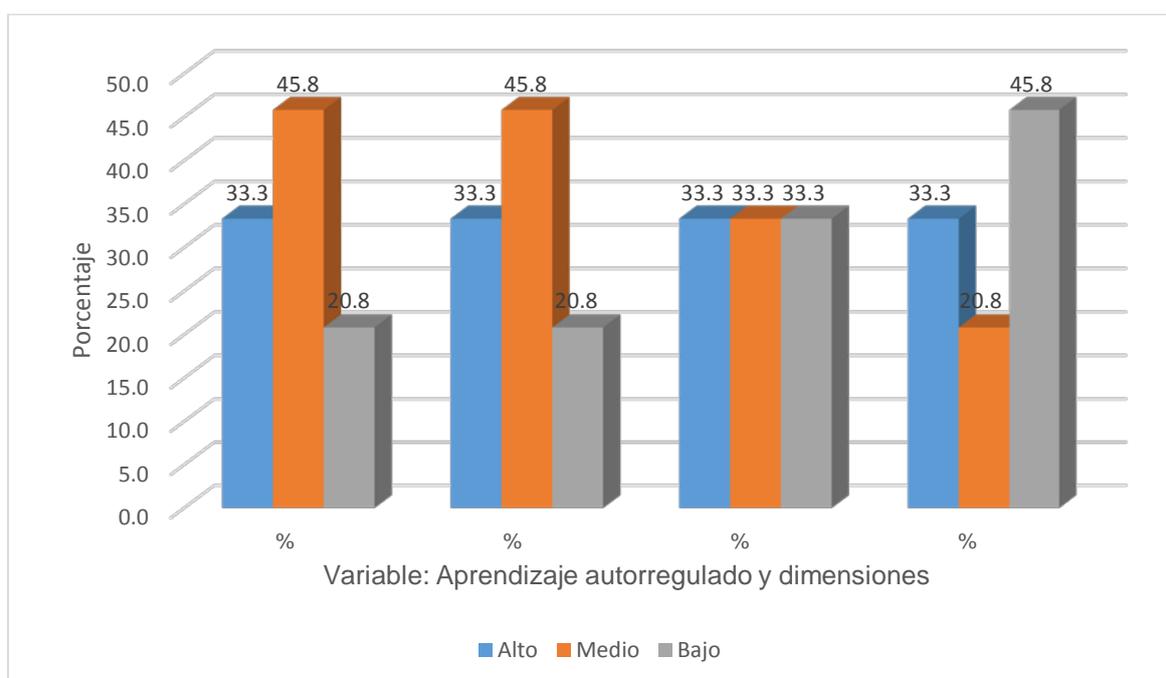
Tabla 5

Nivel del aprendizaje autorregulado y dimensiones en estudiantes de la IE Privada Colegio Newton-Ica

Niveles	V1. Aprendizaje Autorregulado		D1. Fase previa		D2. Fase de ejecución		D3. Fase de autorreflexión	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	8	33,3	8	33,3	8	33,3	8	33,3
Medio	11	45,8	11	45,8	8	33,3	5	20,8
Bajo	5	20,8	5	20,8	8	33,3	11	45,8
Total	24	100,0	24	100,0	24	100,0	24	100,0

Figura 1

Niveles del aprendizaje autorregulado y sus dimensiones en estudiantes de la IE Privada Colegio Newton-Ica



Nota. El gráfico representa en porcentaje los niveles del aprendizaje autorregulado y sus dimensiones en estudiantes de la IE Privada Colegio Newton-Ica en 2020.

Interpretación

Tal como se aprecia; los estudiantes de la Institución Educativa Privada presentan un nivel medio de aprendizaje autorregulado con el 45,8%, seguido del nivel alto con 33,3% y finalmente un nivel bajo con un 20,8%. Respecto a la dimensión nivel de habilidades para la autorregulación: fase previa, se observa que el 45,8% de estudiantes presentaron un nivel Medio en esta fase, mientras que el 33,3% presentó un nivel Alto, sólo el 20,8% de estudiantes alcanzaron un nivel Bajo en las habilidades de esta fase. Respecto al nivel de habilidades para la autorregulación: fase de ejecución, observamos que el 33,3% de la muestra de estudio alcanzó el nivel Medio, Alto y Bajo respectivamente; finalmente, respecto a la dimensión nivel de habilidades para la autorregulación: fase de autorreflexión, se observa que un 45,8% de la población de estudio, presentaron un nivel Bajo las habilidades de dicha fase, seguidos del 33,3% del mismo grupo que lograron un nivel Alto; y sólo el 20,8% se ubicó en el nivel Medio de las mencionadas habilidades. Como puede apreciarse, la mayor cantidad de estudiantes alcanzó un nivel Medio en el nivel de aprendizaje autorregulado, lo cual significa que aún no son capaces de observar sus propias actuaciones y evaluarlas en función de las metas propuestas.

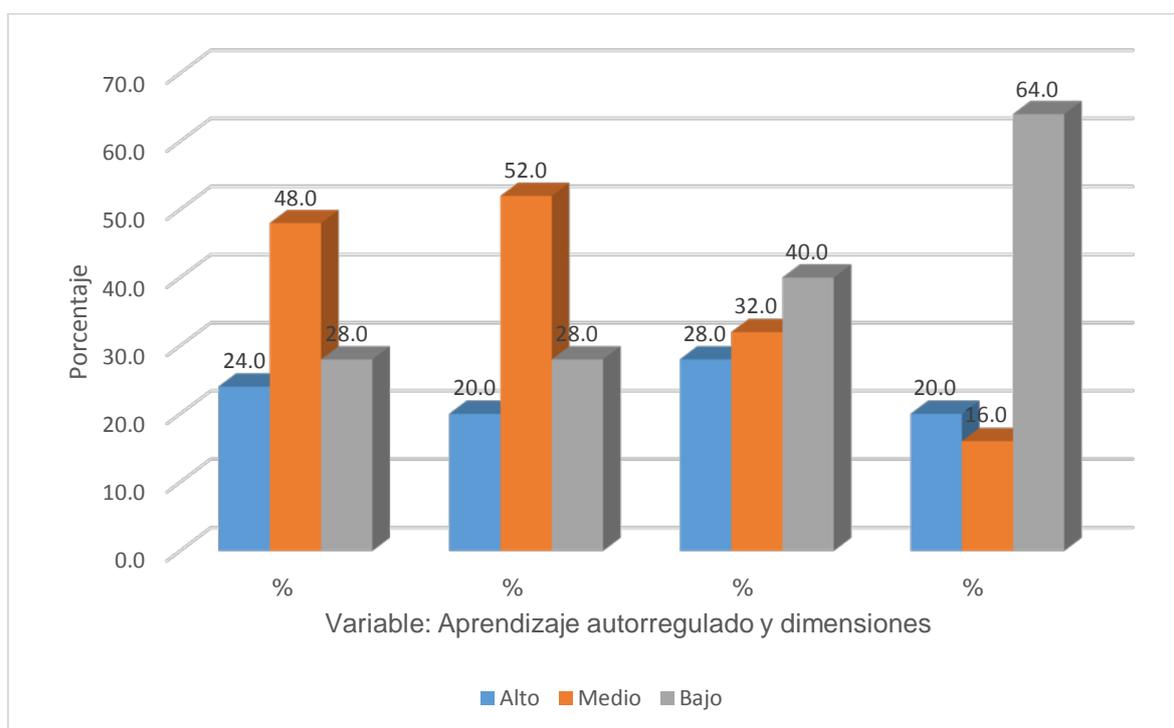
Tabla 6

Nivel del aprendizaje autorregulado y dimensiones en estudiantes de la IE Pública N° 22 494 "Juan XXIII" de Ica

Niveles	V1. Aprendizaje Autorregulado		D1. Fase previa		D2. Fase de ejecución		D3. Fase de autorreflexión	
	f	%	f	%	f	%	f	%
	Alto	6	24,0	5	20,0	7	28,0	5
Medio	12	48,0	13	52,0	8	32,0	4	16,0
Bajo	7	28,0	7	28,0	10	40,0	16	64,0
Total	25	100,0	25	100,0	25	100,0	25	100,0

Figura 2

Niveles del aprendizaje autorregulado y sus dimensiones en estudiantes de la IE Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica



Nota. El gráfico representa en porcentaje los niveles del aprendizaje autorregulado y sus dimensiones en estudiantes de la IE Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica en 2020.

Interpretación

Tal como se aprecia, los estudiantes de la Institución Educativa Pública presentan un nivel Medio de aprendizaje autorregulado con el 48,0%, seguido del nivel Bajo con 28,0% y finalmente un nivel Alto con el 24,0%. Respecto a la dimensión nivel de habilidades para la autorregulación: fase previa, se observa que el 52,0% de estudiantes presentaron un nivel Medio en esta fase, mientras que el 28,0% presentó un nivel Bajo y sólo el 20,0% de la muestra alcanzaron un nivel Alto en las habilidades de esta fase. Respecto al nivel de habilidades para la autorregulación: fase de ejecución, observamos que el 40,0% de la muestra de estudio alcanzó el nivel Bajo, el 32,0% un nivel Medio y el 28,0% logró un nivel Alto. Finalmente, respecto a la dimensión nivel de habilidades para la autorregulación: fase de autorreflexión, se observa que un 64,0% de la población de estudio, presentaron

un nivel Bajo las habilidades de dicha fase, seguidos del 20,0% del mismo grupo que lograron un nivel Alto y sólo el 16,0% se ubicó en el nivel medio de las mencionadas habilidades. Como puede apreciarse, la mayor cantidad de estudiantes alcanzó un nivel medio en el nivel de aprendizaje autorregulado, lo cual significa que estos estudiantes aún no son capaces de observar sus propias actuaciones y evaluarlas en función de las metas propuestas, pues están camino a lograrlo.

4.2. Prueba de normalidad

Tabla 7

Prueba de normalidad de aprendizaje autorregulado y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Nivel de Aprendizaje Autorregulado	,810	49	,000
Nivel de Habilidades para la Autorregulación Fase previa	,809	49	,000
Nivel de Habilidades para la Autorregulación Fase de ejecución	,791	49	,000
Nivel de Habilidades para el Aprendizaje Autorregulado Fase de autorreflexión	,713	49	,000

Interpretación

Para la prueba de normalidad de los datos del aprendizaje autorregulado y su respectiva dimensión; se empleó la prueba estadística de Shapiro-Wilk, por ser la muestra de estudio menor de 50 sujetos. Como es de conocimiento; la prueba parte del supuesto de que los datos provienen de una distribución paramétrica; por lo que el valor $p > 0,05$. Y en caso contrario, la distribución de los datos sería no paramétricos. En ese sentido, el resultado de la prueba Shapiro-Wilk obtenido para el nivel de aprendizaje autorregulado es de 0,810 el cual está asociado a un valor $p = 0,000 < 0,05$. Asimismo, en las dimensiones de la variable se observa que el estadístico Shapiro-Wilk, para el nivel de habilidades para la autorregulación: fase previa es 0.809, mientras que para el nivel de habilidades para la autorregulación:

fase de ejecución es 0,791 y para el nivel de habilidades para la autorregulación: fase de autorreflexión es 0,713; en todos los casos cada uno de los resultados están asociados al valor $p = 0,00 < 0,05$. Esto quiere decir, que los datos de la variable aprendizaje autorregulado y sus dimensiones; tienen una distribución no homogénea. Por lo cual, podemos concluir que, dicha variable está habilitada para emplear el estadístico inferencial no paramétrico de la U de Mann-Whitney.

4.3. Resultados inferenciales

Hipótesis general

H0= No existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, 2020.

H1= Existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel crítico: $\alpha = 0,05$ (5%)

Regla de decisión:

Si $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula (H0)

Si $p < \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis alterna (H1).

Tabla 8

Estadísticos de contraste para la hipótesis del nivel de aprendizaje autorregulado

Estadísticos de contraste ^a	
	Nivel de Aprendizaje Autorregulado
U de Mann-Whitney	263,500
Z	-,788
Sig. asintótica (bilateral)	,431

a. Variable de agrupación: Tipo de Institución Educativa donde estudia.

Interpretación

De acuerdo al resultado obtenido, el nivel de significancia bilateral es mayor que 0,05 ($0,431 > 0,05$). El cual nos lleva a rechazar la hipótesis sostenida en la

investigación y aceptar la hipótesis nula. En consecuencia, no se acepta como válida la hipótesis alterna. En tal sentido, se puede concluir que no existe diferencia significativa en los niveles de aprendizaje autorregulado, entre los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica, en el año 2020.

Hipótesis específica 1

H0= No existen diferencias significativas en los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica”, 2020.

H1= Existen diferencias significativas en los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica”, 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel crítico: $\alpha = 0,05$ (5%)

Regla de decisión:

Si $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula (H0)

Si $p < \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis alterna (H1).

Tabla 9

Estadísticos de contraste para la hipótesis del aprendizaje autorregulado dimensión fase previa

Estadísticos de contraste ^a	
	Dimensión Fase previa
U de Mann-Whitney	254,000
Z	-,998
Sig. asintótica (bilateral)	,318

a. Variable de agrupación: Tipo de Institución Educativa donde estudia.

Interpretación

De acuerdo al resultado obtenido, el nivel de significancia bilateral es mayor que 0,05 ($0,318 > 0,05$). El cual nos lleva a rechazar la hipótesis sostenida en la investigación y aceptar la hipótesis nula. En consecuencia, no se acepta como

válida la hipótesis alterna. En tal sentido, se puede concluir que no existe diferencia significativa en la fase previa del aprendizaje autorregulado, entre los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica, en el año 2020.

Hipótesis específica 2

H0= No existen diferencias significativas en los niveles de la fase de realización en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, 2020.

H1= Existen diferencias significativas en los niveles de la fase de realización en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel crítico: $\alpha = 0,05$ (5%)

Regla de decisión:

Si $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula (H0)

Si $p < \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis alterna (H1).

Tabla 10

Estadísticos de contraste para la hipótesis del aprendizaje autorregulado dimensión fase de ejecución

Estadísticos de contraste ^a	
	Dimensión Fase de ejecución
U de Mann-Whitney	276,000
Z	-,510
Sig. asintótica (bilateral)	,610

a. Variable de agrupación: Tipo de Institución Educativa donde estudia.

Interpretación

De acuerdo al resultado obtenido, el nivel de significancia bilateral es mayor que 0,05 ($0,610 > 0,05$). El cual nos lleva a rechazar la hipótesis sostenida en la investigación y aceptar la hipótesis nula. En consecuencia, no se acepta como válida la hipótesis alterna. En tal sentido, se puede concluir que no existe diferencia

significativa en la fase de ejecución del aprendizaje autorregulado, entre los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica, en el año 2020.

Hipótesis específica 3

H0= No existen diferencias significativas en los niveles de la fase de auto-reflexión en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, 2020.

H1= Existen diferencias significativas en los niveles de la fase de auto-reflexión en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel crítico: $\alpha = 0,05$ (5%)

Regla de decisión:

Si $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula (H0)

Si $p < \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis alterna (H1).

Tabla 11

Estadísticos de contraste para la hipótesis del aprendizaje autorregulado dimensión fase de autorreflexión

Estadísticos de contraste ^a	
	Dimensión Fase de autorreflexión
U de Mann-Whitney	242,000
Z	-1,290
Sig. asintótica (bilateral)	,197

a. Variable de agrupación: Tipo de Institución Educativa donde estudia.

Interpretación

De acuerdo al resultado obtenido, el nivel de significancia bilateral es mayor que 0,05 ($0,197 > 0,05$). El cual nos lleva a rechazar la hipótesis sostenida en la investigación y aceptar la hipótesis nula. En consecuencia, no se acepta como válida la hipótesis alterna. En tal sentido, se puede concluir que no existe diferencia

significativa en la fase de autorreflexión del aprendizaje autorregulado, entre los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica, en el año 2020.

V. DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue comparar los niveles de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica. Adicionalmente, se formularon tres objetivos específicos: el primero está referido a contrastar los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica. El segundo, estuvo referido a contrastar los niveles de la fase de realización en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una institución educativa pública y privada de Ica. El tercero, referido a contrastar los niveles de la fase de auto-reflexión en el aprendizaje regulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una institución educativa pública y privada de Ica. Por ello, fue indispensable establecer las hipótesis de investigación, de modo que, los hallazgos presentados en esta parte, obedecen específicamente al trabajo de campo.

La hipótesis de investigación sostenida por el investigador fue que existen diferencias significativas entre los niveles de aprendizaje autorregulado que presentan los estudiantes del quinto grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada de Ica. A partir de esta, se realizó el trabajo de campo; encontrándose evidencias empíricas, respecto a la variable estudiada.

Con relación a la hipótesis general, de acuerdo a lo enunciado, se encontró que no existen diferencias significativas entre los niveles de aprendizaje autorregulado que presentan los estudiantes de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y los estudiantes de la Institución Educativa Pública "Juan XXIII", encontrándose un valor de significancia según U de Mann-Whitney de 0,431, cuyos resultados coinciden con Barnard et al. (2010), quien enfatizó en su estudio que no todos los estudiantes se autorregulan y que dichas habilidades están mediadas por variables personales independientemente del sexo o contexto, lo cual genera la incertidumbre si los estudiantes de la institución educativa privada, se autorregulan más que los de la institución educativa pública. Este resultado se fundamenta, a su vez, en el hallazgo de Trias (2017) cuyo trabajo también abordó la variable aprendizaje autorregulado desde un diseño de investigación experimental, estableciendo como conclusión que el aprendizaje autorregulado en los estudiantes es importante en la escuela. Es importante favorecer estas

habilidades, promoviendo el desarrollo de aprendizajes activos, autónomos y comprometidos, que apoyan el estudio de esta variable. Según Zimmerman (2000), la cualidad más importante que tiene el ser humano es la capacidad de autorregulación. Por tanto, el logro de nuestros objetivos dependerá en gran medida de esta capacidad. Para Lindner y Harris (1998), el aprendizaje autorregulado es un constructo significativo y medible que está claramente relacionado con el desempeño académico exitoso, aunque moderadamente. Para Niño (2018), la autorregulación en el aprendizaje parte de la intervención del docente en el aula, en su rol de observador y generador de posibilidades, en relación a las capacidades e intereses de sus alumnos; en consecuencia, es posible enseñar habilidades de autorregulación que deben estar orientadas al desarrollo de actitudes proactivas y superación de obstáculos. Cabe mencionar que ambas instituciones educativas están ubicadas en el área urbana del área de Ica y atienden a una población escolar de ambos sexos, con edades entre los 10 y 11 años; Por tanto, no existen diferencias significativas entre las variables intervinientes en los grupos de la muestra de estudio. Asimismo, observamos que el mayor porcentaje de estudiantes se concentra entre los niveles medio y bajo de aprendizaje autorregulado, en ambos tipos de instituciones.

En cuanto a la hipótesis específica 1, se encontró que no existen diferencias significativas en los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una institución educativa pública y privada de Ica, encontrándose un valor de significancia según U de Mann-Whitney de 0,318, cuyos resultados comparativos demuestran que ambos grupos de estudiantes no existen diferencias significativas en el desarrollado habilidades para la autorregulación en la fase previa o de planificación, la cual implica el análisis de tareas y las creencias auto-motivadas, esta fase cobra importancia en la medida que implica el fijar metas claras y realizables, el segmentar las tareas en su componentes claves, entre otras acciones. Los estudiantes que autorregulan su aprendizaje, son capaces de planificar su comportamiento en relación los objetivos que aspiran alcanzar y reflexionan sobre los avances que van teniendo. Respecto a la dimensión fase previa o de planificación, se encontró que ambos grupos de estudiantes alcanzaron un nivel medio en el desarrollo de estas habilidades, cuyos resultados coinciden con Atoche (2019), cuyo trabajo también abordó el uso de

estrategias de autorregulación. El porcentaje más alto de estudiantes se encuentra entre los niveles intermedio y alto y se concentra mucho en los niveles intermedios. También destacó la necesidad de capacitar a los estudiantes en el manejo de estrategias metacognitivas para autorregular su aprendizaje; Esto se muestra en la actitud del estudiante hacia la tarea.

Este resultado se basa a su vez en los resultados de García-Gaitero (2014), cuyo trabajo también abordó el uso de estrategias de autorregulación en la educación primaria. El autor cree que el aprendizaje autorregulado es una herramienta para adaptarse al mundo complejo que es el aprendizaje humano. Esto requiere que nuestros estudiantes desarrollen estrategias cognitivas que les permitan continuar aprendiendo a lo largo de sus vidas, así como estrategias para autorregular su propio comportamiento. lo que los lleva a ser personas más eficientes en este mundo tan cambiante y lleno de incertidumbre. Por tanto, se coincide con los autores citados en que el éxito de la tarea depende de cómo se planifiquen las medidas en relación con los objetivos a alcanzar y cómo se reflejen según los avances realizados.

Con relación a la hipótesis específica 2, se encontró que no existen diferencias significativas en los niveles de la fase de realización en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, encontrándose un valor de significancia según U de Mann-Whitney de 0,610, cuyos resultados comparativos demuestran que ambos grupos de estudiantes no han desarrollado habilidades para la autorregulación en la fase de ejecución, la cual implica el auto-control y la auto-observación, esta fase cobra importancia en la medida que implica el fijar los objetivos y prioridades, revisándolos constantemente. Respecto a la dimensión fase de ejecución, se encontró que el grupo de estudiantes de la institución educativa pública alcanzó mayoritariamente un nivel bajo en el desarrollo de estas habilidades, en comparación a los estudiantes de la institución educativa privada, siendo esta diferencia no muy significativa. Este resultado, a su vez, se basa en el resultado de Monterroso (2015), cuyo trabajo también analizó el uso de estrategias de autorregulación, en el que concluye que el uso de estrategias que aparecen en las estrategias de autorregulación metacognitivas tiene debilidades en el control y revisión de la esfuerzo diario, es decir, habilidades relacionadas con la ejecución y

la fase de autorreflexión del aprendizaje regulado. En esta dimensión, es importante destacar el papel de la introspección y el autocontrol que tiene que ver con el seguimiento sistemático que el alumno realiza sobre su propio desempeño. Según Cruz, Cortés y Álvarez (2017), fortalecer los procesos de autorregulación de los estudiantes depende del grupo de docentes que participan activamente en la aplicación del modelo, siempre que su rol no permita un trabajo aislado para lograr mejores resultados, según el estudio. En este contexto, el estudio señala que es necesario desarrollar habilidades de autorregulación desde el grupo de docentes que tienen a su cargo a los estudiantes para que puedan trabajar en las diferentes materias o áreas curriculares.

Respecto a la hipótesis específica 3, se encontró que no existen diferencias significativas en los niveles de la fase de auto-reflexión en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, encontrándose un valor de significancia según U de Mann-Whitney de 0.197, cuyos resultados demuestran que ambos grupos de estudiantes no han desarrollado habilidades para la autorregulación en la fase de autorreflexión, la cual implica el auto-juicio y la auto-reacción, esta fase cobra importancia en la medida que tiene como objetivo el incrementar la eficacia con la que se realizan las actividades en base a lo realizado anteriormente. Respecto a la dimensión fase de autorregulación, se encontró que ambos grupos de estudiantes alcanzaron un nivel bajo en el desarrollo de estas habilidades. Este resultado se sustenta, a su vez, en el hallazgo de Monterroso (2015), cuyo trabajo también abordó el uso de estrategias de autorregulación, en el que concluye que cuando los estudiantes estudian se auto-motivan internamente y se estimulan con mensajes positivos para seguir con el esfuerzo continuo. En esta fase juega un papel importante el auto-juicio, que implica la comparación con un criterio previamente determinado, y la auto-reacción, que se refiere a las respuestas que produce el alumno a su propio desempeño. Para Pereira (2005), estos subprocesos de la fase de autorreflexión no son ni exclusivos ni secuenciales; Por tanto, puede ser que mientras el alumno observe su propio comportamiento al afrontar una tarea, se le compare con determinados objetivos o parámetros preestablecidos y, simultáneamente, se produzca una reacción de aceptación o rechazo de esa tarea. El juicio y la reacción de uno mismo son un punto de partida para nuevas

observaciones u otros aspectos de la tarea. Según González (2001), estos subprocesos están estrechamente vinculados a variables contextuales, y estas pueden maximizar, reducir o incluso impedir el desarrollo de estrategias de aprendizaje autorregulado.

Por tanto, de los resultados encontrados se puede concluir que los estudiantes tienden a trabajar en un proceso de autorregulación orientado al autocontrol y apoyado en la respuesta de satisfacción derivada de las actividades realizadas. Por otro lado, se observa que los estudiantes de la población de estudio descuidan los procesos de autocontrol en el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Los procesos de autocontrol, son trabajados mediante la metacognición que realizan los docentes en las aulas de clase. En consonancia con lo que dijo Roncancio (2018), los estudiantes que han desarrollado habilidades de aprendizaje autorregulado tienen mejores resultados académicos, especialmente aquellas habilidades referidas al autocontrol. Por ello, es importante desarrollar actividades que los motiven y creen una relación afectiva con los sujetos, desde los procesos metacognitivos, para asegurar un mejor desarrollo de estas habilidades en los estudiantes. Diversos estudios Cabrejos (2017), Aguilar (2018) han demostrado que existe una relación directa y altamente significativa entre el aprendizaje autorregulado y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esto justifica la necesidad de desarrollar estas habilidades en el aula, lo cual justifica su uso inevitablemente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se pueden enseñar estrategias de autorregulación, pero no se adquieren de una vez por todas, sino que pasan por diversas fases en las que el docente interviene a partir de las experiencias de aprendizaje que genera con sus alumnos en el aula. El desarrollo de estas deberá ser intencional, secuencial y planificado garantizando de ese modo su aprendizaje por parte de los estudiantes.

Finalmente, coincidimos con Chan y León (2017) cuando concluimos que lo que determina el aprendizaje efectivo es la práctica del establecimiento de metas y objetivos, para la implementación efectiva de las actividades. La motivación sostenida, establecimiento de estrategias de aprendizaje y autorreflexión, habilidades son habilidades que caracterizan un alto nivel de desarrollo del aprendizaje autorregulado; lo que conduce a un buen aprendizaje escolar. El aprendizaje autorregulado es un proceso que optimiza y capacita a la persona para

el desarrollo de su capacidad de aprender a aprender y es posible desarrollarlo desde el aula.

VI. CONCLUSIONES

- General:** Se ha podido evidenciar en el estudio que el nivel de significancia bilateral es mayor que 0,05 ($0,431 > 0,05$). El cual llevó a rechazar la hipótesis sostenida en la investigación y aceptar la hipótesis nula. En consecuencia, no aceptar como válida la hipótesis sostenida. Demostrándose en la investigación que no existe diferencia significativa en los niveles de aprendizaje autorregulado, entre los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica, en el año 2020. Por lo que se concluye, que el aprendizaje autorregulado en los estudiantes no está determinado por el lugar, institución o nivel educativo; sino por el desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas de los mismos estudiantes; de acuerdo a su edad y contexto sociocultural.
- Específico 1:** Se ha podido evidenciar que el nivel de significancia bilateral es mayor que 0,05 ($0,318 > 0,05$). El cual lleva a rechazar la hipótesis sostenida en la investigación y aceptar la hipótesis nula. En consecuencia, no se acepta como válida la hipótesis alterna. En tal sentido, se puede concluir que no existe diferencia significativa en la fase previa del aprendizaje autorregulado, entre los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica, en el año 2020. Por lo que se concluye; que los estudiantes en la fase previa del aprendizaje autorregulado dependen de sus capacidades, habilidades y destrezas personales; y no del contexto o institución.
- Específico 2:** Se ha podido observar que el nivel de significancia bilateral es mayor que 0,05 ($0,610 > 0,05$). El cual nos lleva a rechazar la hipótesis sostenida en la investigación y aceptar la hipótesis nula. En consecuencia, no se acepta como válida la hipótesis alterna de la investigación. Por lo que se infiere que no existe diferencia significativa en la fase de ejecución del aprendizaje autorregulado,

entre los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica, en el año 2020. Llegando a la afirmación que tanto una institución pública como privada; lo único que hacen es despertar en los estudiantes las habilidades de autorregulación; pero son ellos mismos, los que ponen en práctica sus habilidades y capacidades de acuerdo al contexto donde se ubican.

Específico 3: Se ha podido observar en el estudio, que el nivel de significancia bilateral es mayor que 0,05 ($0,197 > 0,05$). El cual nos lleva a rechazar la hipótesis sostenida en la investigación y aceptar la hipótesis nula. En consecuencia, no se acepta como válida la hipótesis alterna. En tal sentido, se puede inferir que no existe diferencia significativa en la fase de autorreflexión del aprendizaje autorregulado, entre los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Privada Colegio Newton-Ica y la Institución Educativa Pública N° 22 494 “Juan XXIII” de Ica, en el año 2020. Llegando a la afirmación que las habilidades de autorreflexión en los estudiantes dependen de su desarrollo psicológico, cognitivo y nivel educativo. Mas no depende del lugar donde estudia.

VII. RECOMENDACIONES

- General:** Se recomienda a los docentes desarrollar con mayor énfasis e intencionalmente las habilidades para el aprendizaje autorregulado en sus estudiantes, ya que estas garantizan un mejor aprendizaje, en las distintas áreas curriculares o asignaturas. En la medida que los estudiantes conozcan y evalúen las metas u objetivos de aprendizaje, estos dirigirán sus esfuerzos a lograrlos.
- Específico 1:** Se recomienda al área de tutoría implementar un programa o realizar actividades para estimular las habilidades de autoaprendizaje en los estudiantes. Especialmente con énfasis en las habilidades de la fase previa, entendiendo que estas habilidades pueden ser enseñanzas a través de la intervención directa del docente. Se podrán evidenciar mejores resultados si desde el colectivo de docentes se trabajan en forma conjunta estas habilidades.
- Específico 2:** Al haberse empleado una muestra pequeña para el presente estudio, se sugiere se realice una investigación con una mayor muestra, a fin de poder generalizar los resultados. Desde la psicología, y especialmente el campo de los problemas del aprendizaje, podrá profundizarse en el aprendizaje de cómo el autoaprendizaje, puesto en práctica, ayuda a mejorar los niveles de logro educativo.
- Específico 3:** Realizar otros estudios relacionados con la forma como los estudiantes autorregulan su aprendizaje y cómo los docentes o psicólogos pueden potenciar estos procesos a través de programas psicopedagógicos o psicoeducativos.

REFERENCIAS

- Aguilar, L. M. (2018). *Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria en una Institución Educativa de Otuzco, 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/32763>
- Atoche, R. E. (2019). *Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/41813>
- Barnard, L., Land W. y Osland, V. (2010). Profiles in Self-Regulated Learning in the Online Learning Environment. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 11(1). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ881578.pdf>
- Bellido, J. (2019). *Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en estudiantes del área de matemática del quinto año de Educación Secundaria de la I.E. Independencia Americana, Arequipa, 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8413>
- Bocanegra, N. (2015). *Validación del Cuestionario de Habilidades para la Autorregulación del Aprendizaje en Educación Primaria (CHAAEP)*. En L. Hernández (coord.). *Autorregulación académica: Proceso desde la asociación de los estudiantes (pp. 221-245)*. IUNAES-ReDIE. https://www.academia.edu/37870183/Validaci%C3%B3n_del_Cuestionario_de_Habilidades_para_la_Autorregulaci%C3%B3n_del_Aprendizaje_en_Educaci%C3%B3n Primaria_CHAAEP_
- Bocanegra, N. y Navarro, M. (2017). Evaluación Virtual. En Universidad Pedagógica de Durango (Eds.) *Un recurso para potenciar la Autorregulación y el Aprendizaje* (pp. 127-150). <https://redie.mx/librosyrevistas/libros/evaluacionvirtual.pdf>
- Cabrejos, A. P. (2017). *El aprendizaje autorregulado y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Santa Anita*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/22004>

- Chan, E. y León, E. (2017). Exploración del proceso de aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios mayahablantes. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 8(14). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521653267017>
- Corno, L. (2001). Volitional aspects of self-regulated learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement* (Second ed., pp. 191-226). Lawrence Erlbaum Associates.
- Costa, O. y García, O. (2017). El aprendizaje autorregulado y las estrategias de aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 30(1), 117-129. <https://doi.org/10.15366/tp2017.30.007>
- Cruz, A., Cortés, P. y Álvarez, N. (20-24 de noviembre de 2017). *El modelo de autorregulación y el aprendizaje matemático*. [Discurso]. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México.
- Díaz, E. E. (2019). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una Universidad Privada de Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/7679>
- Dignath, C., Büttner, G., & Langfeldt, H. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmes. *Educational Research Review*, 3(2), 101-129. doi: 10.1016/j.edurev.2008.02.003
- García-Gaitero, O. (2014). La autorregulación en primaria. *Rastros Rostros* 16(30), 115-118. <https://doi.org/10.16925/ra.v16i30.826>
- Gomes, M., Monteiro, V., Mata, L. et al. (2019). El cuestionario de autorregulación académica: un estudio con niños portugueses de escuela primaria. *Psicol. Refl. Crít.* 32, 8. <https://doi.org/10.1186/s41155-019-0124-5>
- González, A. (2001). Autorregulación del aprendizaje: una difícil tarea, *IberPsicología*, 6(1), 30-67.
- Kostons, D., van Gog, T., & Paas, F. (2009). How do I do? Investigating effects of expertise and performance-process records on selfassessment. *Applied Cognitive Psychology*, 23(9), 1256-1265. doi:10.1002/acp.1528

- Lindner, R. W. y Harris, B. R. (1998). Self-regulated learning in education majors. *The Journal of General Education*, 47(1), 63-78.
- Ministerio de Educación del Perú (2020). *Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19: R.V.M. N° 093-2020-MINEDU*.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/632256/RVM_N__093-2020-MINEDU.pdf
- Monterroso, S. C. (2015). *Aprendizaje autorregulado y su incidencia en el rendimiento académico de los adolescentes*. [Tesis de Maestría, Universidad Rafael Landívar].
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/83/Monterroso-Susy.pdf>
- Niño, G. A. (2018). *Autorregulación del aprendizaje: Un proceso que nace al interior del aula*. [Tesis de Maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios de Colombia]. <https://hdl.handle.net/10656/9979>
- Noa, L. (2015). El Aprendizaje Autorregulado. *Alternativas*, 16 (2), 14-19.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5599771>
- Panadero, E. (2011). Instructional help for self-assessment and self-regulation: Evaluation of the efficacy of self-assessment scripts vs. rubrics. (Ph.D.), Universidad Autónoma de Madrid.
- Panadero, E. & Alonso-Tapia, J. (2014) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 30 (2), 450-462.
<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Pastor, V. M. L., & coord., P. P., Ángel, (2017). Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas. La autorregulación en la educación primaria, una propuesta para favorecer la autonomía del alumnado. *Buenas Prácticas Docentes. Universidad de León* 208-237.
<https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/7057/cap.%2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Pereira, L.M. (2005). La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular, Polis [En línea], 11-2005. URL: <http://journals.openedition.org/polis/5846>
- Rodríguez, L. Y. (2018). *Aprendizaje autorregulado y producción escrita: una investigación documental*. [Tesis de Maestría, Universidad Externado de Colombia]. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/921>
- Roncancio, E. D. (2018). *La autorregulación como factor influyente en el aprendizaje de las matemáticas en Tercero de Primaria*. [Tesis de Maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios de Colombia]. <https://hdl.handle.net/10656/9976>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1998). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Mantaro.
- Schunk, D. (1990). Establecimiento de metas y autoeficacia durante el aprendizaje autorregulado. *Psicólogo Educativo*, 25 (1), 71-86. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_6
- Suárez, J.M. y Fernández, A.P. (2016). *Aprendizaje autorregulado: variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervención*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Trias, D. S. (2017). *Autorregulación en el aprendizaje, análisis de su desarrollo en distintos contextos socioeducativos*. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/683522/trias_seferian_registro_daniel.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Wigfield, A., Hoa, L. W., & Lutz Klauda, S. (2008). The role of achievement values in the regulation of achievement behaviors. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning. Theory, research and applications* (pp. 169-195). Lawrence Erlbaum Associates.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. Springer-Verlag.
- Winne, P. H. (1997). Experimenting to bootstrap self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 397–410. doi: 10.1037/0022-0663.89.3.397

- Wolters, C. A. (2003). Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 38(4), 189-205. doi: 10.1207/S15326985EP3804_1
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into practice*, 41 (2). https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15430421tip4102_2
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation. En M. Boekaerts, P.R. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-regulation: Theory, research and applications*. Academic Press. Recuperado de <https://ssr.site.files.wordpress.com/2018/01/zimmerman-2005-attaining-self-reg-a-soc-cog-perspective.pdf>
- Zimmerman, B. J. (2008). Goal setting: A key proactive source of academic self-regulation. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning. Theory, research and applications* (pp. 267-295). Lawrence Erlbaum Associates
- Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. In D. J. Hacker, J. Dunlosky & A. C. Graesser (Eds.), *Handbook of Metacognition in Education* (pp. 299-315). Routledge.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>General ¿Qué diferencias existen entre los niveles de aprendizaje autorregulado de los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, 2020?</p> <p>Específicos ¿Qué diferencias existen entre los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de</p>	<p>General Comparar los niveles de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica.</p> <p>Específicos Contrastar los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución</p>	<p>General Existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica.</p> <p>Específicas Existen diferencias significativas en los niveles de la fase previa del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto</p>	<p>Variable Aprendizaje autorregulado</p> <p>Dimensiones: Fase previa o de planificación. Fase de ejecución. Fase de autorreflexión.</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Nivel: Descriptivo-Comparativo</p> <p>Población: Conformada por 55 niños y niñas del 5to grado de Educación Primaria de una institución educativa pública y privada de la ciudad de Ica, quienes cursan estudios durante el año escolar 2020.</p>

<p>una Institución Educativa pública y privada de Ica?</p>	<p>Educativa pública y privada de Ica.</p>	<p>grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica.</p>		<p>Muestra: Conformada por 49 estudiantes que cursan el quinto grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Pública N° 22494 “Juan XXIII” y la Institución Educativa Privada “Colegio Newton-Ica”</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario de habilidades para la autorregulación del aprendizaje en educación primaria (CHAAEP)</p>
<p>¿Qué diferencias existen entre los niveles de la fase de realización del aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica?</p>	<p>Contrastar los niveles de la fase de realización en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica.</p>	<p>Existen diferencias significativas en los niveles de la fase de realización en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica.</p>		
<p>¿Qué diferencias existen entre los niveles de la fase de auto-reflexión en el aprendizaje</p>	<p>Contrastar los niveles de la fase de auto-reflexión en el aprendizaje regulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una</p>	<p>Existen diferencias significativas en los niveles de la fase de auto-reflexión en el</p>		

<p>autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica?</p>	<p>Institución Educativa pública y privada de Ica.</p>	<p>aprendizaje autorregulado en los estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica.</p>		<p>adaptado de Bocanegra, Barraza y Navarro (2015).</p>
---	--	---	--	---

Anexo 2: Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escalas de medición
Aprendizaje autorregulado.	Proceso abierto, cíclico por parte del aprendiz mediado por los componentes personal, conductual y contextual Zimmerman (2000).	Proceso abierto y cíclico que se da en tres fases en la cual cada una presenta procesos y subprocesos que se interrelacionan entre sí.	D1. Fase previa o de planificación. D2. Fase de ejecución. D3. Fase de autorreflexión.	Análisis de la tarea. Creencias auto-motivadas. Auto-control. Auto-observación. Auto-juicio. Auto-reacción.	Ordinal

Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

Cuestionario: Cuestionario de habilidades para la autorregulación del aprendizaje en educación primaria (CHAAEP) de Bocanegra, Barraza y Navarro (2015)

Instrucciones:

A continuación te presento un conjunto de enunciados y/o actividades que realizas para aprender, léelos detenidamente y responde con qué frecuencias realizas cada uno de ellos.

Escala de valoración:

Nunca, Casi nunca, Casi siempre y Siempre.

N°	ENUNCIADOS	VALORACIÓN			
		Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
1	Me propongo metas a corto plazo para aprender algún tema.				
2	Las metas que me propongo se pueden alcanzar.				
3	Elaboro planes para lograr las cosas que me interesan.				
4	Cuando debo realizar tareas importantes, se me facilita hacer un plan y seguirlo.				
5	Organizo mi tiempo en casa para hacer mis tareas.				
6	Creo que soy capaz de entender los temas de clase.				
7	Sé tomar decisiones para mejorar mi aprendizaje.				
8	Me alegra sacar buenas calificaciones.				

9	Espero mis calificaciones, consciente de la nota que voy a obtener.				
10	Procuro que mis actividades diarias contribuyan al logro de mis metas.				
11	Me pongo a estudiar más tiempo para entender un tema difícil.				
12	Aunque el tema me disguste pongo atención para aprender.				
13	Destino un tiempo del día para repasar las tareas vistas en clase.				
14	Evito al máximo a mis compañeros cuando me distraen de clase en un tema importante.				
15	Cuando estudio un tema nuevo, lo relaciono con lo que ya sabía.				
16	Mantengo ordenados los materiales necesarios cuando estoy realizando una tarea.				
17	He diseñado estrategias para aprender mejor.				
18	Elaboro preguntas de lo que creo vendrá en el examen.				
19	Elaboro ejemplos del tema que quiero mejorar.				
20	Para entender algún tema lo repito hasta que lo aprendo.				
21	Aprendo de memoria los temas difíciles.				
22	Elaboro diagramas o mapas conceptuales para entender el tema.				
23	Hago dibujos de lo que aprendí.				

24	Mientras hago mi tarea me fijo si me está quedando bien.				
25	Anoto las actividades en las que debo poner más esfuerzo.				
26	Llevo el control de mis calificaciones.				
27	Pienso si lo que hago para alcanzar mis metas es suficiente.				
28	Soy organizado(a) en la realización de mis tareas.				
29	Las tareas y actividades que realizo han servido para alcanzar mis metas.				
30	Me doy cuenta de mis fallas en el aprendizaje de un tema.				
31	Podría aprender mejor si tuviera más apoyo de mis padres.				
32	Mi profesor(a) facilita mi aprendizaje.				
33	Cuando estudio mucho tengo buenos resultados.				
34	Me molesta aprender muy poco de los temas de clase.				
35	Cuando alguna estrategia de estudio no me funciona la cambio por otra mejor.				

Anexo 3.1. Confiabilidad del instrumento

Análisis de confiabilidad de la variable Aprendizaje Autorregulado

Estadísticas de fiabilidad

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	17	100,0
Excluido ^a	0	,0
Total	17	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,885	35

Estadísticas de elemento

	Media	Desviación estándar	N
1. Me propongo metas a corto plazo para aprender algún tema.	3,41	,712	17
2. Las metas que me propongo se pueden alcanzar.	3,59	,618	17
3. Elaboro planes para lograr las cosas que me interesan.	3,53	,514	17
4. Cuando debo realizar tareas importantes, se me facilita hacer un plan y seguirlo.	3,29	,470	17

5. Organizo mi tiempo en casa para hacer mis tareas.	3,59	,712	17
6. Creo que soy capaz de entender los temas de clase.	3,47	,514	17
7. Sé tomar decisiones para mejorar mi aprendizaje.	3,35	,493	17
8. Me alegra sacar buenas calificaciones.	3,88	,332	17
9. Espero mis calificaciones, consciente de la nota que voy a obtener.	3,82	,393	17
10. Procuro que mis actividades diarias contribuyan al logro de mis metas.	3,76	,437	17
11. Me pongo a estudiar más tiempo para entender un tema difícil.	3,65	,493	17
12. Aunque el tema me disguste pongo atención para aprender.	3,71	,470	17
13. Destino un tiempo del día para repasar las tareas vistas en clase.	3,06	,748	17
14. Evito al máximo a mis compañeros cuando me distraen de clase en un tema importante.	3,35	,606	17
15. Cuando estudio un tema nuevo, lo relaciono con lo que ya sabía.	3,47	,514	17
16. Mantengo ordenados los materiales necesarios cuando estoy realizando una tarea.	3,82	,393	17
17. He diseñado estrategias para aprender mejor.	3,35	,606	17
18. Elaboro preguntas de lo que creo vendrá en el examen.	3,12	,600	17
19. Elaboro ejemplos del tema que quiero mejorar.	3,59	,618	17
20. Para entender algún tema lo repito hasta que lo aprendo.	3,53	,717	17
21. Aprendo de memoria los temas difíciles.	3,29	,588	17
22. Elaboro diagramas o mapas conceptuales para entender el tema.	3,06	,966	17

23. Hago dibujos de lo que aprendí.	2,94	,899	17
24. Mientras hago mi tarea me fijo si me está quedando bien.	3,47	,624	17
25. Anoto las actividades en las que debo poner más esfuerzo.	3,18	,728	17
26. Llevo el control de mis calificaciones.	3,00	,791	17
27. Pienso si lo que hago para alcanzar mis metas es suficiente.	3,71	,470	17
28. Soy organizado(a) en la realización de mis tareas.	3,53	,624	17
29. Las tareas y actividades que realizo han servido para alcanzar mis metas.	3,65	,493	17
30. Me doy cuenta de mis fallas en el aprendizaje de un tema.	3,29	,588	17
31. Podría aprender mejor si tuviera más apoyo de mis padres.	3,35	1,057	17
32. Mi profesor(a) facilita mi aprendizaje.	3,47	,514	17
33. Cuando estudio mucho tengo buenos resultados.	3,59	,507	17
34. Me molesta aprender muy poco de los temas de clase	3,06	1,144	17
35. Cuando alguna estrategia de estudio no me funciona la cambio por otra mejor.	3,29	,686	17

Anexo 4. Documentos de consentimiento



Escuela de Posgrado

"Año de la universalización de la salud"

Lima, SJL 19 DE OCTUBRE DEL 2020

Carta P. 463 – 2020 EPG – UCV LE

SEÑORITA:

Doris Jovita Huamani Aldoradín

Directora de la Institución Educativa Privada "Colegio Newton-Ica"

Asunto: Carta de Presentación del estudiante ROJAS CHACALTANA SERGIO ARTURO.

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a ROJAS CHACALTANA SERGIO ARTURO identificado(a) con DNI N° 21545013 y código de matrícula N° 7002403270; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA Y PRIVADA DE ICA, 2020

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

Con este motivo, le saluda atentamente,



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

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendíola 6202, Las Olivas. Tel.:(+51) 202 4342 Fax:(+51) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Larigancha Tel.:(+51) 202 9030 Axx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.: (+51) 200 9030 Axx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+51) 202 4342 Axx.: 2850.

POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

"Año de la universalización de la salud"

Lima, SJL 19 DE OCTUBRE DEL 2020

Carta P. 464 – 2020 EPG – UCV LE

SEÑOR:

LEONEL BRUCEK FIGUEROA CORDERO

Director de la Institución Educativa Pública N° 22494 "Juan XXIII" de Ica.

Presente.-

Asunto: Carta de Presentación del estudiante ROJAS CHACALTANA, SERGIO ARTURO.

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a ROJAS CHACALTANA, SERGIO ARTURO, identificado(a) con DNI N° 21545013 y código de matrícula N° 7002403270; estudiante del Programa de Maestría en Problemas de Aprendizaje quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA Y PRIVADA DE ICA, 2020

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

Con este motivo, le saluda atentamente,



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

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendíola 6232, Las Olivas. Tel.:(+511) 202 4342 Fax:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 940, Urb. Canto Rey, San Juan de La Virgen. Tel.:(+511) 200 9030 Axa.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.:(+511) 200 9030 Axa.: 0184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Axa.: 2456.

COLEGIO "NEWTON – ICA"

R.D.R 3170 – 2014 - R.D.R 4654 - 2014

"AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

AUTORIZACIÓN

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA COLEGIO "NEWTON - ICA", QUIEN SUSCRIBE:

AUTORIZA:

Al Señor Sergio Arturo Rojas Chacaltana, estudiante del Programa de Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Universidad César Vallejo – Lima, para que aplique los instrumentos de investigación de su Proyecto titulado: "APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA Y PRIVADA DE ICA, 2020".

Para mayor constancia, firmo la presente para los fines pertinentes.

Ica, 30 de octubre del 2020.




Doris Huamani Aldoradín
Directora
Colegio "Newton - Ica"

Colegio "Newton - Ica"
Calle la Mar 371 - Ica - Telef. 218816 Email:colegionewton.ica@gmail.com



MINISTERIO DE EDUCACION
Dirección Regional de Educación de Ica
Unidad de Gestión Educativa Local Ica
Institución Educativa N° 22494
"Juan XXIII-Ica"

"Año de la Universalización de la Salud"

El Director de la Institución Educativa Pública N° 22494 "Juan XXIII" de Ica.

Hace constar:

Que, el estudiante, **Sergio Arturo Rojas Chacaltana**, identificado con DNI N° 21545013 del Programa de la Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, cuenta con el consentimiento para aplicar las entrevistas y/o encuestas; a fin de recabar la información necesaria para que pueda terminar satisfactoriamente la investigación: "Aprendizaje autorregulado en estudiantes del quinto grado de primaria de una Institución Educativa pública y privada de Ica, 2020" y de ese modo llevar a buen término el estudio que está implementando en bien de la Institución.

Sin otro en particular, se expide la presente a solicitud de la parte interesada.

Ica, 27 de octubre del 2020.

Luisa Bustos Rivera Córdova
DIRECCIÓN
I.E. 22494 "JUAN XXIII" - ICA

Calle Ima N° 318 Ica-Perú
(056)508794 - 964836467
mesadepartes.ie22494juanxxiii@gmail.com

Anexo 5. Base de datos

	I	P	Pr																	
	E	re	eg																	
	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
1	1	3	3	4	3	3	3	2	3	4	3	2	2	2	2	1	2	3	2	
2	1	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	
3	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	1	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	
5	1	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	2	3	3	4	3	
6	1	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	
7	1	3	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	
8	1	2	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
9	1	2	3	3	2	2	3	3	4	1	3	1	3	1	3	1	3	1	1	
10	1	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	3	4	
11	1	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3	2	
12	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
13	1	3	4	3	3	2	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	
14	1	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	
15	1	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	1	3	3	3	4	
16	1	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	4	4	2	4	4	4	3	2	
17	1	4	4	4	3	2	3	3	4	2	3	4	4	4	3	3	4	3	2	
18	1	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	
19	1	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	3	
20	1	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	
21	1	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	
22	1	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	
23	1	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	
24	1	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	
25	2	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	2	
26	2	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	
27	2	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	

28	2	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3
29	2	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3
30	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3
31	2	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3
32	2	2	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4
33	2	4	4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3
34	2	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4
35	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
36	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2
37	2	2	4	3	3	3	4	3	4	4	3	2	4	2	4	4	4	3	3
38	2	4	4	1	2	1	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	1	3	1
39	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3
40	2	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	4
41	2	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2
42	2	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
43	2	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3
44	2	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3
45	2	3	2	2	3	2	3	3	4	2	4	3	4	2	4	3	2	3	3
46	2	3	1	3	3	1	1	3	4	4	4	2	4	3	2	3	4	1	2
47	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3
48	2	3	4	3	4	2	3	4	4	4	4	3	4	4	1	4	4	4	2
49	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4

	I	Pr																	
	E	eg																	
		19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	
1	1	2	4	2	2	2	3	2	2	1	2	4	2	4	4	3	2	2	
2	1	4	2	3	2	1	4	4	3	2	3	4	4	3	4	3	3	3	
3	1	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	
4	1	3	3	3	2	2	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	
5	1	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	

6	1	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3
7	1	3	3	3	2	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3
8	1	3	3	2	1	2	3	2	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3
9	1	2	1	3	1	2	1	3	2	2	1	3	4	1	4	3	1	2
10	1	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	2	3
11	1	3	3	3	3	1	4	2	4	3	4	3	4	3	4	3	2	2
12	1	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
13	1	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3
14	1	3	4	3	2	2	4	2	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3
15	1	3	3	2	3	2	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4
16	1	2	4	3	2	2	4	3	2	2	3	4	4	3	2	3	3	4
17	1	4	4	3	2	2	2	4	4	3	4	3	3	4	3	3	2	3
18	1	3	4	3	3	2	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3
19	1	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4
20	1	4	4	4	3	2	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
21	1	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4
22	1	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3
23	1	4	4	4	3	2	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
24	1	4	4	4	3	2	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
25	2	4	4	3	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4
26	2	2	3	4	2	2	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4
27	2	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	2	3	3	3	2	4
28	2	3	4	3	2	1	2	2	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3
29	2	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4	3
30	2	4	3	3	1	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3
31	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4
32	2	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4
33	2	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	3
34	2	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4
35	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2
36	2	3	4	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	1	3
37	2	3	3	2	3	2	3	1	3	2	4	4	3	4	4	3	2	4

38	2	1	4	3	1	4	3	2	3	4	2	4	4	4	3	4	3	4
39	2	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3
40	2	3	4	4	3	4	4	3	4	1	4	4	3	4	4	4	1	3
41	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	4	3	4	4	4	3	3
42	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3
43	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3
44	2	3	3	3	2	1	1	2	2	4	4	4	4	4	3	3	4	2
45	2	3	3	3	2	2	4	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	2
46	2	3	4	1	1	1	4	1	4	4	2	2	4	4	2	4	4	4
47	2	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3
48	2	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4
49	2	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, Rojas Chacaltana Sergio Arturo egresado de la Escuela de posgrado del Programa Académico de Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Universidad César Vallejo (San Juan de Lurigancho), declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la Tesis titulada:

“Aprendizaje autorregulado en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución educativa pública y privada de Ica, 2020” es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Rojas Chacaltana Sergio Arturo	
DNI: 21545013	Firma 
ORCID: 0000-0001-9312-3533	