FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TESIS

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE A PARTIR DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE PRIMARIA, CIUDAD DE NAUTA 2020

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTADO POR:

DIANA SOFIA VARGAS TELLO

ASESOR:

Lic. WALTER LUIS CHUCOS CALIXTO, Dr.

IQUITOS, PERÚ

2021

UNAP

FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°060-CGT-FCEH-UNAP-2021

En Iquitos, en el auditorio de la **Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades** a los **21** días del mes de **mayo** de **2021** a horas 10.00 a.m., se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE A PARTIR DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE PRIMARIA, CIUDAD DE NAUTA 2020,** aprobado con R.D.N°281-2021-FCEH-UNAP del 12/05/2021, presentado por la bachiller: **Diana Sofía Vargas Tello,** para optar el Título Profesional de **Licenciada en Educación Primaria**, que otorga la Universidad Nacional de acuerdo a Ley y Estatuto.

El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N° 193-2021-FCEH-UNAP, del 31/03/21, está integrado por:

Dra. Nilda Manuela Rodríguez Mera de Fababa	Presidente
Mgr. Ana Rosana López Vásquez	Secretaria
Mgr. Guillermo Huanca Ramos	Vocal

Luego de haber escuchado con atención y formulado las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas: Satisfactoriamente

El Jurado después de las deliberaciones correspondientes, llegó a las siguientes conclusiones:
La Sustentación Pública y la Tesis han sido aprobados con la calificación Buena
Estando la bachiller apta para obtener el Título Profesional de **Licenciada en Educación Primaria.**

Siendo las 12 horas se dio por terminado el acto de sustentación

Dra. Nilda Manuela Rodríguez Mera de Fababa
Presidente

Mgr. Ana Rosana López Vásquez
Secretaria

Mgr. Guillermo Huanca Ramos
Vocal

Dr. Walter Luis Chucos Calixto
Asesor

JURADO Y ASESOR

.....

Presidente

Lic. Nilda Manuela Rodríguez Mera de Fababa, Dra.

.....

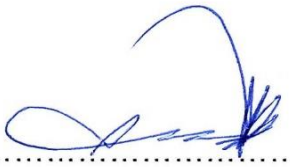
Secretario

Lic. Ana Rosana López Vásquez, Mgr.

.....

Vocal

Lic. Guillermo Huanca Ramos. Mgr.



.....

Lic. Walter Luis Chucos Calixto, Dr.

Asesor

DEDICATORIA

Esta investigación le dedico a mi familia, en especial a mi esposo, Fransis Ramírez Gonzales, por sus conocimientos y apoyo incondicional. Este proceso no fue fácil, pero gracias a la motivación y confianza que recibí hicieron posible llegar a la meta.

También le dedico a todas las personas que me mostraron su confianza, ya que fue fundamental para empezar con esta investigación, hasta encontrar los resultados.

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer a Dios por la fortaleza que me dio en el proceso de mi investigación. También quiero dar un cordial agradecimiento a mi asesor, que me permitió conseguir resultados satisfactorios en la investigación. Así mismo, agradezco a los docentes y estudiantes del tercer grado de primaria de las instituciones educativas de la ciudad de Nauta, por contribuir con esta investigación.

De igual forma, agradezco a mi prestigiosa Universidad Nacional de la Amazonia Peruana y a la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades por sus conocimientos, que aportaron a mi formación como profesional en esta noble carrera de educación Primaria.

ÍNDICE

Portada	i
Acta de sustentación de tesis	ii
Jurado y asesor	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	ix
RESUMEN	x
ASTRACT	xi
INTODUCCIÓN	**1**
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	**5**
1.1. Antecedentes	5
1.2. Bases teóricas	7
1.3. Definición de términos básicos	16
CAPÍTULO II HIPOTESIS Y VARIABLES	**18**
2.1. Formulación de hipótesis	18
2.2. Variables y su Operacionalización	18
2.3 Operacionalización de la variable	18
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	**21**
3.1. Tipo y diseño	21
3.2. Diseño muestral	22
3.3. Procedimiento de recolección de datos	23

3.4. Procesamiento y análisis de datos 23

3.5. Aspectos éticos 24

CAPÍTULO IV: REESULTADOS 25

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN 40

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES 43

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES 44

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN 45

ANEXOS

Matriz de consistencia

Instrumento de recolección de datos

Informe de validez y confiabilidad

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado de las Instituciones Educativas Públicas de Primaria. 26

Tabla 2: Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo de las Instituciones Públicas de Primaria. 28

Tabla 3: Nivel de cognición en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 30

Tabla 4: Nivel de motivación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 32

Tabla 5: Nivel de gestión de recursos en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 34

Tabla 6: Nivel de evaluación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 36

Tabla 7: Nivel de contexto en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 38

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado de las Instituciones Educativas Públicas de Primaria. 27

Gráfico 2: Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo de las Instituciones Públicas de Primaria. 28

Gráfico 3: Nivel de cognición en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 31

Gráfico 4: Nivel de motivación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 32

Gráfico 5: Nivel de gestión de recursos en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 34

Gráfico 6: Nivel de evaluación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 36

Gráfico 7: Nivel de contexto en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo. 38

RESUMEN

La finalidad de la investigación fue describir el nivel de autorregulación del aprendizaje a partir de textos del estudiante de tercer grado del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de la ciudad de Nauta en el año 2020; en la metodología de investigación se ha considerado al tipo descriptivo, con diseño de campo, transversal, y univariado. Para el estudio se tuvo como población a 604 estudiantes y el tipo de muestreo ha sido el probabilístico estratificado con afijación proporcional, y fueron 152 estudiantes, se validó y se gestionó como instrumento una escala de Likert y la técnica fue la encuesta para el recojo de la información. Los resultados de los análisis estadísticos sobre la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes, de tercer grado en las instituciones educativas púbicas de primaria en Nauta, muestran que en 22 (14.5%) el nivel es muy dinámico, en 124 (81,6%) poco dinámico y en 06 (3,9%) con nivel nada dinámico. Por lo que se concluye, que el nivel de autorregulación de aprendizajes en los estudiantes es poco dinámico y limitado.

Palabras clave: Autorregulación del aprendizaje, estudiantes.

ABSTRACT

The purpose of the research was to describe the level of self-regulation of learning from texts of the third-grade student at the primary level of public educational institutions in the city of Nauta in 2020; In the research methodology, the descriptive type has been considered, with a field, cross-sectional, and univariate design. For the study, the population was 604 students and the type of sampling was stratified probabilistic with proportional allocation, and there were 152 students, a Likert scale was validated and managed as an instrument and the technique was the survey to collect the information. The results of the statistical analyzes on the self-regulation of learning from texts in third grade students in public primary educational institutions in Nauta, show that in 22 (14.5%) the level is very dynamic, in 124 (81, 6%) not very dynamic and in 06 (3.9%) with not very dynamic level. Therefore, it is concluded that the level of self-regulation of learning in students is not very dynamic and limited.

Keywords: Self-regulation of learning, students

INTRODUCCIÓN

En los sistemas educativos del mundo viene tomándose muy en cuenta el desarrollo de una de las competencias educativas considerada relevante que es la autorregulación del aprendizaje, porque creen que aquellos estudiantes que demuestran un logro alto en autorregulación lo harían más competente en el aspecto académico en comparación con aquellos que no logran desarrollar en forma adecuada esta competencia; considera además la importancia del rol del docente que pueda ayudar a desarrollar en los estudiantes sus propios conocimientos, eso le pondrá en condiciones para que el estudiante fomente y regularice por medio de la autorregulación sus propios aprendizajes.

Por tal motivo los docentes tienen que desarrollar competencias que permitan una mayor formación académica de los estudiantes, lo cual distinguen que la autorregulación de aprendizajes potencia un aumento en los logros académicos de los estudiantes; de modo que el docente debe generar las condiciones adecuadas promoviendo que sus estudiantes se apropien de los procesos cognitivos y estrategias para su desarrollo de capacidades autorreguladoras.

En el 2006, (Monereo, et,al), sostienen que la educación se da gracias a que los estudiantes tengan la capacidad para tomar decisiones en la búsqueda de sus propias estrategias de aprendizajes, que puedan reconocer sus errores y reflexionar sobre sus dificultades, así lograr resultados académicos satisfactorios.

En las instituciones educativas públicas de nivel primario de Nauta, una problemática recurrente son las deficientes competencias genéricas y el poco compromiso con el proceso de aprendizaje que evidencian los estudiantes, lo cual imposibilita el seguimiento debido de las acciones pedagógicas y la obtención de nuevos conocimientos. El nivel inicial y primario es base fundamental en el desarrollo de competencias y habilidades que serán necesarias según ascienda el estudiante en el nivel de formación; el Currículo Nacional (2017) del Ministerio de Educación del Perú, considera las mismas competencias para todos los niveles educativos, la diferencia son los requerimientos de logros de aprendizaje de acuerdo al nivel educativo, en función de los estándares de aprendizaje.

Sin embargo, los estudiantes no están preparados o no están siendo preparados de manera adecuada para asumir dicho reto, esta situación reincide en el impedimento de autorregular el aprendizaje, por lo tanto, es importante como una competencia básica educativa ya que la autorregulación favorece el rendimiento. Asimismo, los alumnos y alumnas de primaria muestran limitada o nula intención para desarrollar capacidades adecuadas hacia la lectura, porque luego de haber leído, les es difícil explicar utilizando frases cortas en relación con lo comprendido y normalmente aceptan lo que mencionan sus otros compañeros o profesores, es decir, no hay capacidad de argumentar, no hay capacidad de discusión, ni de verificación de la información compartida.

Con la finalidad de saber las condiciones en que se encuentran los escolares de nivel primaria se ha determinado utilizar el instrumento Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX), al cual se realizó procesos de validación y fiabilidad en anteriores investigaciones, como en el

caso de un estudio que tuvo como finalidad determinar la situación de estudiantes en relación con la autorregulación de sus aprendizajes mediante el uso de textos escritos; este instrumento ha sido adecuado y contextualizado para el tercer grado del nivel primario, y la escala se enfoca en la autorregulación de métodos en la comprensión, como el camino para aprender a partir de textos escritos: los métodos cognitivos, metacognitivos, motivacionales y de gestión de recursos que el lector debe poner en práctica en diferentes tiempos de estudio, esto implica una preparación antes, durante y después.

Caracterizar a los estudiantes respecto a los procesos de autorregulación que realizan en las aulas de nivel primaria en Nauta, será de gran importancia, porque ayudará a los docentes, a los estudiantes mismos desarrollar estrategias de mejora de sus aprendizajes por medio de la autorregulación, que, al hacerse un hábito, permitirá que se preparen adecuadamente para continuar con sus estudios en otros niveles superiores sin dificultad alguna.

Bajo estas circunstancias se ha planteado la siguiente interrogante de investigación: ¿Cuál es el nivel de autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes del tercer grado en las Instituciones Públicas Educativas de Primaria de la ciudad de Nauta, en el 2020? Y el objetivo propuesto fue: Describir el nivel de autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado de las Instituciones Educativas Públicas de Primaria de la ciudad de Nauta, en el año 2020.

La descripción del estudiante por medio de las características que muestra en los procesos de autorregulación del aprendizaje que realiza a partir de la lectura de textos en las Instituciones Educativas Públicas de Primaria en la Ciudad de Nauta durante el año 2020, permite establecer estrategias para ayudar al

estudiante a mejorar sus capacidades y logros de aprendizaje en general, controlar la problemática y los estudiantes con el conocimiento de estrategias adecuadas pueden aprender a elaborar su aprendizaje, planificar, monitorear y controlar sus esquemas de pensamiento, su actitud a un comportamiento positivo para el logro de lo que ha planificado que le ayude de forma permanente a obtener el éxito personal y académico, para mejorar sus procedimientos y procesos de autorregulación hasta llegar a ser un estudiante autónomo en sus aprendizajes.

Los procedimientos y los resultados de la investigación se presentan en los capítulos siguientes en forma ordenada, desde los antecedentes y teorías que han sido la base para formular y elaborar los instrumentos de recolección de datos, asimismo como para operacionalizar la variable de estudio. Se presenta el proceso metodológico pertinente al nivel de la investigación, la población y la muestra de estudio, así como las técnicas y procedimientos realizados para la obtención y análisis de los datos. En un capítulo posterior se consigna los resultados y se continúa con la discusión de los resultados, y se presentan las conclusiones y recomendaciones del trabajo investigativo.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes

En el año 2014, se desarrolló un trabajo de investigación sobre la autorregulación de estrategias metacognitivas en los procesos de la comprensión lectora, entendiéndose que la autorregulación son procesos cognitivos que un individuo o persona realiza para el logro de sus metas establecidas. Según la autora, esto se desarrolla cuando el estudiante proyecta, supervisa y concluye reflexionando sobre las estrategias que llevo a cabo para cumplir con su finalidad.

La finalidad de esta investigación fue evaluar el impacto de la aplicación del Programa de Autorregulación de Estrategias metacognitivas para la comprensión lectora y de autorregulación de la comprensión en estudiantes de enseñanza media con y sin comportamientos inadecuados. La población de la investigación estuvo conformada por 91 estudiantes de sexo masculino, de una institución educativa de Hualpén, región del Bío-Bío, Chile. Fue cuasi-experimental con grupo control, experimentándose una metodología dirigida a la enseñanza de la autorregulación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora, en una asignatura, mediante varias actividades de aprendizajes, aplicándose pruebas de entrada y salida con la finalidad de comparar los resultados. En esta muestra experimental con los estudiantes, se conoció que tienen la destreza para comprender y extraer información literal y general de un texto. En los procesos de autorregulación se tiene algunas evidencias de logros (Cuevas, C.2014).

En el 2015, se desarrolló un estudio que distingue los resultados de una intervención educativa que implementó un plan para reforzar la autorregulación en 118 estudiantes instituciones educativas en Bogotá. Para medir la autorregulación utilizaron el instrumento Motivated Strategies for Learning Questionnaire, elaborado, Pintrich (2000), este instrumento considera en su elaboración a las áreas de cognición, motivación, conducta y contexto. La medición ha sido realizada en dos etapas: Una para contar con un diagnóstico; y otro al concluir la investigación con el objeto de comparar los hallazgos. Los procesos duraron dos meses y se realizaron talleres de capacitación en relación a la autorregulación. Los resultados evidencian que existen diferentes niveles de autorregulación para el aprendizaje en los estudiantes que participaron en el estudio, y que se tiene una implicancia directa entre la autorregulación y el desarrollo personal y académico de los mismos estudiantes, como conclusión sostienen que es posible realizar procesos de intervención para mejorar la autorregulación en los estudiantes en el medio escolar. (Chaparro, R; Flórez, C; Gordillo, D; Jaramillo; Solarte, A. 2015).

En el año 2018, se desarrolló un trabajo de investigación que tuvo como finalidad determinar la interrelación de las dimensiones e indicadores de la variable investigada que insta a reconocerlas y desarrollarlas con la intención de proponer estrategias para que los estudiantes procesen de forma cognitiva y metacognitiva sus actividades pedagógicas a través de la observación, evaluación continua, reflexión y control de su medios e instrumentos de trabajo. El estudio se llevó a cabo teniendo como referencia al paradigma positivista, de enfoque cuantitativo; con diseño de la investigación al no experimental,

descriptivo y mediante el método hipotético deductivo; se tuvo como población del estudio a los estudiantes de las escuelas académicas de contabilidad de universidades privadas; y se trabajó con el Inventario de autorregulación del aprendizaje, con la finalidad de comparar la normalidad de los datos que se ajustó el test de Smirnov-Kolmogrov, la muestra de investigación estuvo conformada por más de 50 individuos; los datos obtenidos fueron no normales por lo que se empleó la regresión logística para la predominancia o peso de cada indicador de la dimensión. A consecuencia de la investigación se descubrió que la dimensión predominante en la variable autorregulación del aprendizaje es la motivación; y en la comprobación de las hipótesis se tiene que en una de ellas no existe diferencias significativas en la dimensión procesamiento ejecutivo; en otra no existen diferencias significativas en los indicadores de la dimensión procesamiento cognitivo; en la tercera se demuestra que hay diferencias significativas en la dimensión motivación y en la cuarta se estableció que existen diferencias en los indicadores de la dimensión control del ambiente. (Vergara, R. 2018).

1.2 Bases teóricas.

1.2.1 Autorregulación del aprendizaje.

1.2.1.1 Autorregulación.

De acuerdo a Álvarez, Cortés, y Cruz (s.f.) quienes consideraron a Bandura, como el primero en desarrollar el concepto de autorregulación con fines científicos considera que las conductas, los sentimientos, las reglas, las creencias, etc. se aprenden mediante la observancia a otros, dando origen al desarrollo de la teoría de la imitación y la teoría del aprendizaje social, asimismo creía que la autorregulación es producto de la interrelación entre los sujetos.

Bandura, es uno de los primeros en estudiar la autorregulación, también plantea conceptos relacionados con la observación y la descripción del comportamiento de los seres humanos, ignorando la existencia de estructuras mentales que median entre el contexto y la conducta, el comportamiento humano se consideraba como una unidad funcional que no considera al entorno social y su influencia. Posteriormente comprendió la importancia de los factores mentales, del contexto y del modelado social en la conducta de la persona. Entonces menciona que su nuevo enfoque permite estructurar las teorías del modelado y del aprendizaje social, que se sostienen con la observación del modelo social, se adquieren capacidades, habilidades, conductas, afectos entre otros, asumiendo que la autorregulación también es un producto del proceso de socialización.

1.2.1.2. Teorías de autorregulación.

García (2012), de acuerdo a lo precisado anteriormente, realiza el estudio de las teorías que tratan de explicar sobre los aportes de la autorregulación, que son importantes para entender este constructo: Así tenemos, a la teoría operante que señala la presencia del refuerzo para el mantenimiento de la conducta autorregulatoria; la teoría fenomenológica que sostiene el papel de las significaciones y autopercepciones sobre las metas obviando a la realidad física y contextual; asimismo la teoría del procesamiento de la información, la que compara al ordenador con el procesamiento cognitivo con efectos limitantes para el proceso autorregulatorio; la teoría socio cognitiva que a través de los principios teóricos de Bandura (1986) la autoeficacia y la conducta humana en la que se interrelaciona la persona, el medio ambiente y la conducta da lugar a la aparición de cogniciones y emociones apoyando el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje. Las ciencias de la educación y de la psicología aportan a la sociedad mediante el método científico, nociones y teorías basadas en estudios relacionados a la autorregulación, los cuales se encaminan a explicarla bajo el paradigma predominante, en este caso el constructivismo.

En el constructivismo se tienen teorías cognitivas en los cuales se sostiene que la persona elabora sus propios conocimientos, mediante la consideración de sus preconceptos y procesos mentales adquiridos que lo ayudan a entender y a realizar la autorregulación convirtiéndose en un proceso valioso en la formación del individuo al conocer sus propias características y reconocer su esfuerzo para lograr aprendizajes.

Zamora (2015), trató de explicar los diversos términos que en diversas investigaciones se utilizaban para nombrar al aprendizaje autorregulado, (Corno, 1986; Zimmerman y Schunk, 1989), del por qué el estudiante con un nivel intelectual, económico, cultural, social, educativo inadecuado rinde académicamente mejor, de aquellos que no presentan el mismo nivel, (p. 16).

Zamora (2015) comentó que el nuevo campo de investigación abre el interés por conocer la forma en el estudiante asume nueva información puede interceder sobre ella, por lo que se muestran dos vertientes de estudio para dar con el resultado, el primero encaminado en los procesos cognitivos (análisis, identificación, provisión de información entre otros), el segundo que se dirige hacia los procesos motivacionales. En la década de los 80 se inicia el estudio de los dos procesos que se ayudan mutuamente y repercuten en el rendimiento académico del estudiante.

Aguilar y Hernández (2010) explican que bajo el modelo de orientación sociocognitiva se enfatiza a la autorregulación desde la vertiente del aprendizaje, consideran a Bandura, como el que acuñó la concepción de autorregulación, que luego toma en cuenta en su teoría del aprendizaje social. Esta teoría sostiene que la interacción individuo-ambiente condiciona el comportamiento por lo que el contexto influye en el aprendizaje cuando se toma en cuenta como paradigma a otras personas, (p.73).

1.2.1.3 Proceso de la autorregulación.

Baquero y Rodríguez (2016) refirieron que Zimmerman (2000) a través de su modelo de autorregulación coge lo propuesto por Bandura (1986), y precisaron que la autorregulación es la generación individual de pensamientos, sentimientos y acciones que previamente es planificada para la obtención de objetivos individuales. Considera la interacción de tres factores: personal, comportamental y ambiental, mediante tres procesos: planificación, desempeño y reflexión. Pintrich (2000) incorpora otra fase la de la monitorización, (pp. 144-145). Estudiosos como Zimmerman eligen los aportes de Bandura con la finalidad de perfeccionar el proceso autorregulatorio. Se comienza mediante la apreciación de los logros de personas autodidactas quienes asumieron técnicas autorregulatorias y autoevaluadoras, redactaban reportes personales sobre sus investigaciones, buscaban información novedosa que refuercen sus observaciones y experimentos, es decir todos los procesos que le han dado satisfacción y éxito.

Todo proceso es una sucesión ordenada, que presenta un inicio, un proceso y un final; en el aprendizaje por áreas se da un determinado contenido planificado con ejercicios que den entendimiento a la teoría, esta experiencia se inicia en la asignación de tareas o actividades, donde se evalúa a través de la fragmentación en asuntos más pequeños, se observa como accesible a su solución, así como lo que parece más adecuado la disposición de creencias auto motivadoras que estimulen su ejecución. La planificación en si es un proceso autorregulatorio por excelencia, es su primer paso.

La planificación abarca a la tarea, su análisis, sus objetivos y elaboración de actividades para el logro de las metas propuestas. Estudiosos como Zimmerman y Schunk (2004) refirieron a este momento de la autorregulación como un proceso en sí del aprendizaje y no sólo a la obtención de resultados.

En la etapa de desempeño se da dos procesos que son el autocontrol y la autoobservación. En esta etapa se pone en práctica métodos y estrategias que permiten guiar y monitorear la atención y los comportamientos. En esta primera parte los componentes motivacionales son importantes para el beneficio del estudiante, las expectativas en el desarrollo y de los efectos. En la segunda fase, el rendimiento que se desarrolla para tener éxito en la tarea que implica el autocontrol como orientador para vigilar el comportamiento y a los componentes en lo motivacional, la auto observación con estrategias y no salirse de la meta planteada en la etapa de la preparación. Y en la etapa reflexiva se hace uso de la autoevaluación del proceso y de los resultados obtenidos, de manera que se determine los aspectos favorables y desfavorables para poder establecer procesos que faciliten el cumplimiento de las metas propuestas.

1.2.1.4 Dimensiones de la autorregulación del aprendizaje.

Para la investigación se considera las siguientes dimensiones.

a) Autorregulación de la cognición.

Aquí se localizan los diferentes procesos cognitivos de la comprensión de problemas que tienen los estudiantes, para controlar y regular su cognición, antes, durante y después de empezar a estudiar el contenido de un texto: (a) antes de leer, en relación con las estrategias cognitivas específicas de la comprensión implicadas en la activación de conocimientos relacionados y la planificación de la actividad a partir del establecimiento de metas concretas;

(b) durante la lectura, las estrategias cognitivas específicas de la comprensión que se ponen en marcha en relación con cada uno de los procesos implicados en el curso de la comprensión (construcción de proposiciones, integración, construcción de ideas globales, etc.), así como estrategias de regulación y control tanto del curso general de la comprensión, como en relación con los problemas específicos que pueden aparecen en cada uno de los procesos; y (c) después de la lectura, las estrategias que utiliza para realizar los juicios cognitivos y atribuciones respecto a la actividad y los resultados obtenidos.

b) Autorregulación de la motivación.

Se entiende que cumple un roll muy importante dentro de las actividades académicas, como indica Wolters (2003) los suplementos autorregulados se

definen por tener actitudes motivacionales, así como la emoción se implica en las actividades académicas y que deben ser ajustados a través de varios métodos. Estas técnicas de medida motivacional, son procesos usados por personas para reforzar la regulación motivacional en los estudiantes, esto influye en el antes, durante y después de una serie de estrategias motivacionales tanto de regulación extrínseca.

c) Autorregulación de recursos.

El orden de la conducta depende de la autorregulación para saber controlar la misma. La regulación de la conducta es un aspecto de la autorregulación que comprende los intentos y esfuerzos que hace la persona por controlar su propia conducta; antes de empezar la tarea de estudio, en relación sobre todo con la planificación del tiempo y el esfuerzo a dedicar a la tarea; durante la actividad, se produce un control y regulación tanto de las conductas específicas relacionadas con la comprensión como de otras más generales, poniendo en marcha estrategias de gestión de recursos, las cuales implican el control activo de recursos que el sujeto tiene a su disposición, como el manejo del tiempo de estudio, del ambiente y de las ayuda y también el control de algunas variables personales referidas a los propios sujetos como el esfuerzo, la persistencia y el estado de ánimo (González Cabanach et al., 2002; Pintrich, 2000). Por último, se produce la reacción y reflexión sobre el esfuerzo y el tiempo empleado gastado en la tarea, lo cual constituye un importante aspecto para cambiar la conducta en situaciones futuras.

d) Autorregulación del contexto.

Este sector incluye los intentos de los lectores por observar, controlar y regular el entorno de la tarea, priorizándola para toda actividad autorregulada. Esta área incluye los intentos de los lectores por monitorizar, controlar y regula el contexto de la tarea como un aspecto importante de toda actividad autorregulada. (González Pumariega et al. 2002; González Cabanach et al. 2002; Pintrich,2000). En primer lugar, se lleva a cabo la planificación y activación contextual, en relación con las percepciones individuales de la tarea y el contexto; es decir, las cogniciones del lector en relación a cómo debe hacerse la tarea, cómo se evalúa, qué aspectos del contexto debe controlar, etc. Por otro lado, durante la tarea, se realiza la regulación del contexto con la adaptación al mismo o los intentos para justarlo de forma que facilite el logro de las propias metas, en este caso comprender.

e) Autorregulación de la evaluación.

Por último, se realiza una evaluación tanto de aspectos de comodidad o disfrute como de aspectos cognitivos (relativos al rendimiento y la tarea), de estas evaluaciones se deriva la forma en que el estudiante se enfrente en situaciones futuras a tareas similares. En el marco teórico se desarrolló los ítems de la escala de ARATEX que quiere estimas las estrategias más relevantes que se encuentran en diferentes áreas del aprendizaje autorregulado antes, durante

y después de cada actividad de aprendizaje que implique un texto. Respecto al área de la cognición se incluyen ítems que se refieren a las estrategias cognitivas y metacognitivas más relevantes a la hora comprender un texto para poder aprenderlo, así como para controlar todo este complejo proceso; por otro lado, en relación a las áreas de la motivación, la conducta y el contexto, los ítems que se han desarrollado tratan de evaluar los distintos tipos de estrategias motivacionales y de gestión de recursos en las que se apoye la actividad del estudiante. la consecución dé metas, entre otras.

1.2.1.5 Instrumento de análisis de la autorregulación.

Este instrumento tiene como fundamento la necesidad de encontrar estrategias que permitan un mejor aprendizaje por medio de la comprensión de textos; la finalidad de la escala de ARATEX es formar un instrumento para facilitar los procesos de aprendizajes de los estudiantes, así como un instrumento de investigación a partir de la creación de un marco teórico firme, de referencia que dé cuenta descubrimientos en la investigación actual, y que pueda proporcionar nuevas vías de estudio con la finalidad de mejorar la participación en el aprendizaje escolar. Se cree que este trabajo es muy productivo en lo que concierne a los avances del conocimiento científico para su contribución a la educación y disminución de la caída escolar. (Rosario, Núñez y González Pienda, 2004).

1.3 Definición de términos básicos.

Autorregulación.

Es el proceso individual que desarrolla el individuo en relación a sus actividades y metas planificadas, buscando evaluarlas en forma permanente adoptando lo mejor para su mejora continua.

Autorregulación del aprendizaje.

Es el involucramiento dinámico y constante que manifiesta un estudiante en el desarrollo de su propio aprendizaje. Los componentes involucrados en el aprendizaje autorregulado son los aspectos cognitivo y metacognitivo, el motivacional y el contextual.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Formulación de la hipótesis

No es aplicable por ser un estudio descriptivo univariable.

2.2 Variables y su Operacionalización

2.2.1 Variable (X): Autorregulación del aprendizaje

2.2.1.1 Definición conceptual

La autorregulación consiste en la generación propia de pensamientos, sentimientos y acciones que son planificadas y adaptadas para la concreción de objetivos personales. Este proceso fluye de la interacción de tres elementos (personal, comportamental y ambiental) y que se estructura en tres fases cíclicas: La planificación, el desempeño y la reflexión.

2.2.1.2 Definición operacional

La autorregulación se operacionaliza en sus dimensiones de procesos de cognición, de la motivación, de la conducta, del contexto, y evaluación, estas dimensiones se consideraron junto con sus indicadores que tienen a su vez un número de ítems que fueron medidos en un cuestionario de escala Likert.

2.3 Operacionalización de la variable

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice o valor final	Instrumento
Autorregulación del aprendizaje a partir de textos	Cognición	Mientras voy leyendo y no entiendo el texto, me pregunto qué voy hacer para entenderlo.	10	1: Siempre 2: De vez en cuando 3: Nunca	Cuestionario tipo Likert
		Mientras estoy intentando comprender un texto, si no puedo entender el mensaje de una oración, me pongo a hacer otras actividades para poder entenderlo.	17		
		Cuando voy leyendo, intento unir las distintas ideas que voy sacando del texto.	18		
		Con el fin de entender el texto intento decir ideas principales del texto.	19		
		Mientras voy leyendo, intento ir uniendo las ideas más importantes para encontrar la organización general del texto.	20		
		Para entender un texto, trato de unir la nueva información que me aporta con lo que ya sé sobre el tema.	21		
	Motivación	Antes de leer un texto, si veo que me aburro al leer, me animo a mí mismo diciéndome que podré entenderlo.	1		
		Mientras estoy estudiando, me animo recordándome que entender y aprender el texto depende de mi esfuerzo.	3		
		Antes de empezar a leer un texto, si me parece aburrido, me animo recordándome que si lo aprendo pasare de grado.	8		
		Mientras estudio, si tengo dificultades pienso en lo bien que me sentiré cuando consiga aprender el texto.	11		
		Antes de estudiar si me parece difícil me animo recordando que si me esfuerzo tendré buenos resultados entendiendo textos escritos.	15		

	Gestión de recursos	Después de leer un texto, controlo si termine en el tiempo que controle antes de empezar.	6		
		Antes de empezar a estudiar, decido como voy a leer y estudiar el texto.	7		
		Antes de empezar a estudiar planifico el tiempo que necesitare para entender un texto.	9		
		Cuando estudio planifico el tiempo para ver si me sobrara o me faltara.	12		
		Después de estudiar un texto, pienso sobre el esfuerzo que hice y uso esta experiencia para mis futuras tareas parecidas.	14		
		Cuando termino de estudiar un texto, me doy cuenta de lo que hice bien o mal.	23		
	Evaluación	Cuando termino de leer el texto, compruebo si he aprendido.	4		
		Si no he conseguido entender el texto, busco lo me falto para que no me vuelva a pasar en otro texto.	5		
		Cuando termino el texto, si no he entendido pienso cómo lo hice para mejorar la próxima vez.	13		
		Cuando estoy frente a un texto me pregunto, cómo haré para aprender de él.	22		
	Contexto	Cuando hago la tarea no quiero pedir ayuda a nadie.	24		
		Antes de estudiar preparo los materiales que necesitare (diccionario, lápiz y papel, etc.).	2		
		Antes de empezar a estudiar, prepare un ambiente tranquilo y sin distracciones.	16		

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño.

3.1.1 Tipo de investigación.

La investigación es de tipo descriptivo porque el objetivo fue describir el nivel de autorregulación del aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del tercer grado en las Instituciones Educativas Públicas de Primaria, en la ciudad de Nauta 2020, (Hurtado, 2010).

3.1.2 Diseño.

La investigación ha considerado el diseño de campo, por la fuente, porque se ha recabado información de las fuentes que son los estudiantes en su contexto natural, en sus casas. Es contemporáneo transeccional porque se recogió la información en un solo momento. Es univariado, porque existe una sola variable y una sola población. (Hurtado, 2010). El diseño gráfico utilizado es el siguiente:

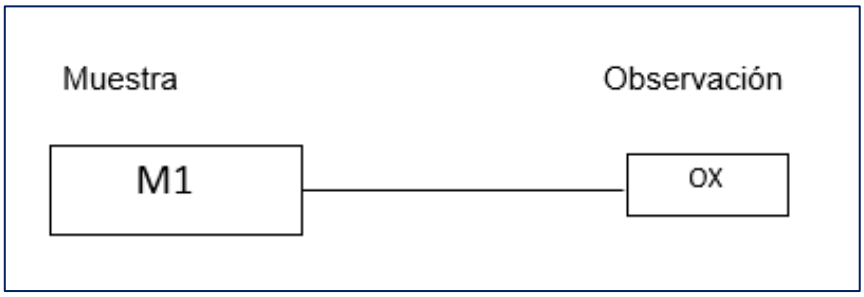


Fig 1. Muestra el diseño gráfico de la investigación.

Dónde:

M1: Muestra de los estudiantes de nivel primaria

Ox: Observación de la variable en estudio.

3.2 Diseño muestral.

3.2.1 Población.

Fueron todos los 604 estudiantes de tercer grado de primaria de las instituciones Educativas Públicas de Primaria, ciudad de Nauta.

N°	Nombre de IE Nivel Primario Pública Nauta	Tercer Grado		
		Hombres	Mujeres	Total
1	60520 MIGUEL GRAU SEMINARIO	34	45	79
2	61022 JORGE BARDALES RUIZ	60	65	125
3	6010321 VIRGEN ROSA MISTICA	27	31	58
4	NUESTRA SEÑORA DE LORETO	55	45	100
5	601594	30	37	67
6	61023 ROSA LICENIA VELA PINEDO DE COSTA	54	36	90
7	60522 FELIPE RAMON DOCUMET SILVA	45	40	85
	Total	305	299	604

3.2.2 Tamaño de la muestra.

El tipo de muestreo ha sido el probabilístico estratificado con afijación proporcional, y fueron 152 estudiantes.

N°	Nombre de IE Nivel Primario Pública Nauta	Tercer Grado		
		Hombres	Mujeres	Total
1	60520 MIGUEL GRAU SEMINARIO	9	11	20
2	61022 JORGE BARDALES RUIZ	15	16	31
3	6010321 VIRGEN ROSA MISTICA	7	8	15
4	NUESTRA SEÑORA DE LORETO	14	11	25
5	601594	8	9	17
6	61023 ROSA LICENIA VELA PINEDO DE COSTA	14	9	23
7	60522 FELIPE RAMON DOCUMET SILVA	11	10	21
	Total	78	74	152

3.3 Procedimiento de recolección de datos.

3.3.1Técnicas de recolección de los datos.

La técnica utilizada en el estudio fue la encuesta, por ser considerada la más apropiada para obtener los datos que responden al problema de investigación.

Instrumentos para la recolección de datos.

Se utilizó un cuestionario tipo Likert. El instrumento se ha estructurado de acuerdo a las dimensiones de la variable estudiada.

El instrumento fue validado por expertos en la línea de la investigación, que fueron Alfonso Vargas Vásquez, Rosbith Tamani Rioja y Sheirly Indira Rodríguez Llacta, de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del 95.33%, encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; como validez elevada la confiablidad obtenida del cuestionario, con el coeficiente Alfa de Cronbach es de 0,953 (o 953%) que es considerado confiable para su aplicación.

Los instrumentos tienen tres (03) alternativas con sus respectivos puntajes: 1 = Siempre, 2 = de vez en cuando, 3 = nunca.

3.4 Procesamiento y análisis de datos.

3.4.1Procesamiento de los datos.

Se utilizó el programa Excel y el programa estadístico SPSS versión 25, idioma español.

3.4.2 Análisis de los datos.

Los datos fueron analizados de manera descriptiva, así como las medidas de resumen como la media, de dispersión y desviación estándar. Los resultados se presentan en tablas, gráficos y de manera textual.

3.5 Aspectos éticos.

El presente estudio de investigación se ha realizado respetando los principales valores éticos de autonomía y confidencialidad de los estudiantes de las instituciones educativas de nivel primaria que han intervenido en la investigación. La investigadora ha observado en todo momento una adecuada conducta responsable en la investigación.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Luego de analizar los datos recolectados se tiene los siguientes hallazgos.

4.1. Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado de las Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Nauta 2020.

En la tabla y gráfico 1 se presentan los resultados de la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en una muestra conformada por 152 (100,0%) estudiantes de tercer grado de primaria, distribuidas en siete Instituciones Educativas Púbicas de Primaria (IEPP) de la ciudad de Nauta durante el 2020, determinándose que de los 20 (100,0%) estudiantes de Miguel Grau Seminario, 5,0% (n=1) obtuvo nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje, y nada dinámico respectivamente y un 90,0% (n=18) un nivel poco dinámico. De los 32 (100,0%) estudiantes de la IEPP Jorge Bardales R., el 93,5% (n=30) de ellos obtuvo nivel poco dinámico en la autorregulación del aprendizaje y 6,5% (n=2) de ellos nivel nada dinámico, en esta institución educativa no hubo estudiante con nivel muy dinámico. En cuanto a los 14 (n=100,0) estudiantes de la IEPP Virgen Rosa Mística el 13,3% (n=2) alcanzaron nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje y 86,7% (n=12) nivel poco dinámico, no hubo estudiantes de institución educativa con nivel nada dinámico. Sobre los 25(100,0%) estudiantes de la IEPP Nuestra Señora de Loreto, el 24,0% (n=6) obtuvieron el nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje, 72,0% (n=18) de los mismos, nivel poco dinámico y solo 4,0% (n=1) nivel nada dinámico respectivamente. De los 17 (100,0%) estudiantes de la IEPP N° 601594, el 23,5% (n=4) obtuvieron nivel muy dinámico en la autorregulación del

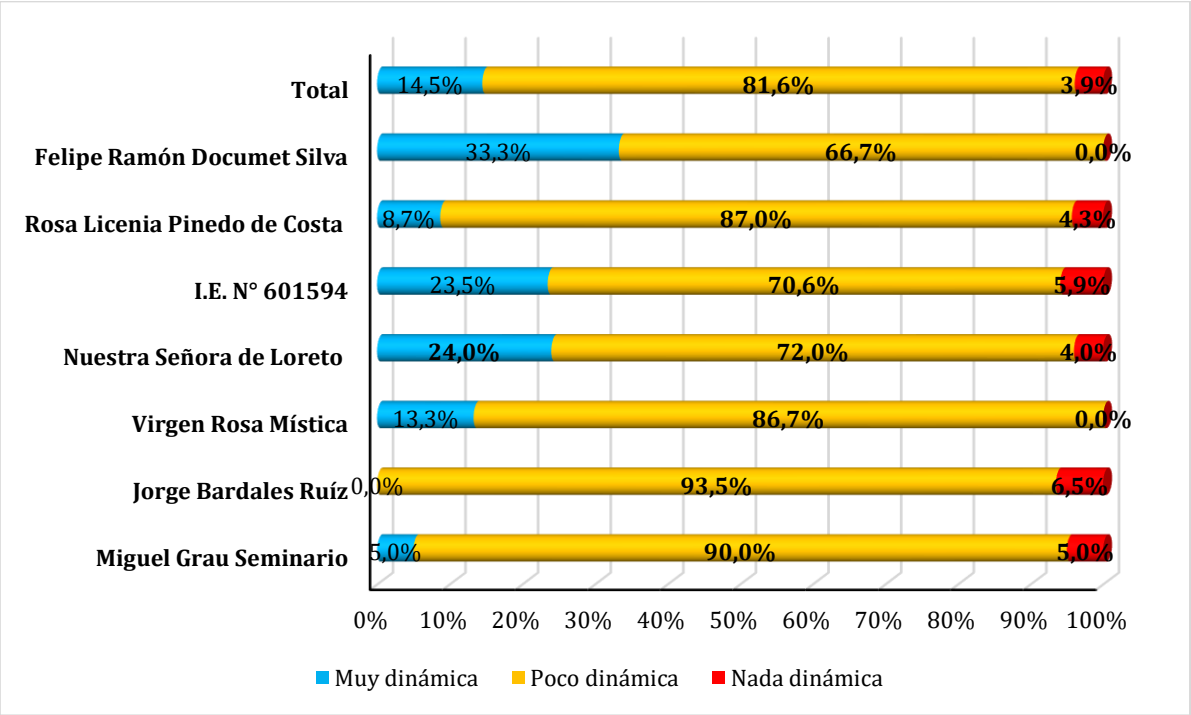
aprendizaje, 70,6% (n=12) obtuvieron nivel poco dinámico y solo el 5,9% (n=1) nivel nada dinámico correspondientemente. Sobre los 23 (n=100) estudiantes de la IEPP Rosa Licenia Pinedo de Costa, el 8,7% (n=2) de ellos presentaron nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje, 87,0% (n=20) nivel poco dinámico y solo el 4,3% (n=1) nivel nada dinámico respectivamente. De los 21 (100,0%) estudiantes de la IEPP Felipe Ramón Documet Silva, el 33,3% (n=7) de ellos obtuvieron nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje y 66,7% (n=14) de ellos nivel poco dinámico proporcionalmente no hubo estudiantes en esta institución educativa que estuviera en el nivel nada dinámico.

Tabla 1: Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado de las Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Nauta 2020.

Institución Educativa	Autorregulación del Aprendizaje						Total	
	Muy dinámica		Poco dinámica		Nada dinámica			
	N	%	n	%	n	%	n	%
Miguel Grau Seminario	1	5,0	18	90,0	1	5,0	20	100,0
Jorge Bardales Ruíz	0	0,0	30	93,5	2	6,5	32	100,0
Virgen Rosa Mística	2	13,3	12	86,7	0	0,0	14	100,0
Nuestra Señora de Loreto	6	24,0	18	72,0	1	4,0	25	100,0
I.E. N° 601594	4	23,5	12	70,6	1	5,9	17	100,0
Rosa Licenia Pinedo de Costa	2	8,7	20	87,0	1	4,3	23	100,0
Felipe Ramón Documet Silva	7	33,3	14	66,7	0	0,0	21	100,0
Total	**22**	**14,5**	**124**	**81,6**	**6**	**3,9**	**152**	**100,0**

Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

Gráfico 1: Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado de las Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Nauta 2020.



Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

4.2 Autorregulación del aprendizaje a partir de textos según sexo.

En la tabla y gráfico 2, se muestra la distribución de la autorregulación del aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del tercer grado de primaria de todas la IEPP de la ciudad de Nauta durante el 2020, teniendo como muestra de los 152 (100,0%) estudiantes, en él se aprecia que, el 14,5% (n= 22) de todos ellos alcanzaron el nivel muy dinámico de autorregulación del aprendizaje, 81,6% (n=124) el nivel poco dinámico y 3,9% (n=6) nivel nada dinámico correspondientemente. Del análisis por sexo de los estudiantes se tiene que, de 78 (100,0%) estudiantes del sexo masculino, 11,5% (n=9) de ellos presentaron nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje, 85,9% (n=67) nivel poco dinámico y 2,6% (n= 2) nivel nada dinámico respectivamente. En cuanto a las 74 (n=100,0) estudiantes del sexo femenino, 17,6% (n=13) obtuvieron el nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje, 77,0% (n= 59) de los mismos niveles poco dinámico y 5,4% (n= 4) nivel nada dinámico correspondientemente.

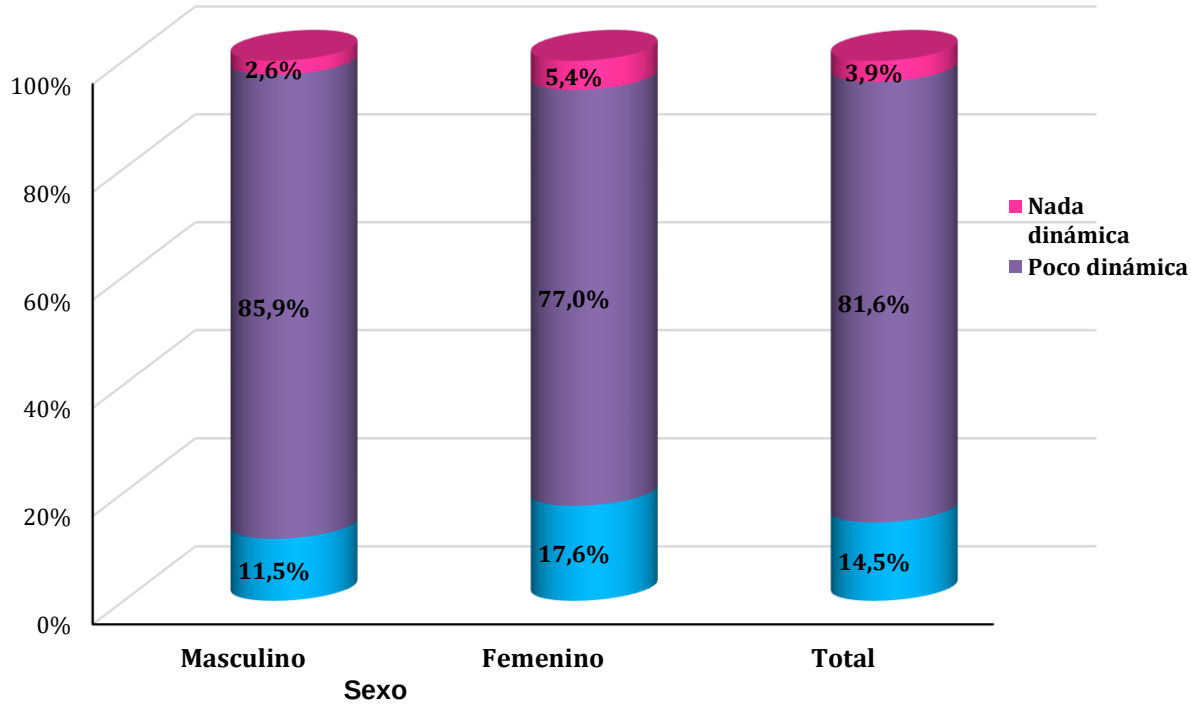
Tabla 2: Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo de las Instituciones Públicas de Primaria, Nauta 2020.

Autorregulación del Aprendizaje a partir de textos	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	n	%	n	%	n	%
Muy dinámica	9	11,5	13	17,6	22	14,5
Poco dinámica	67	85,9	59	77,0	124	81,6
Nada dinámica	2	2,6	4	5,4	6	3,9
Total	**78**	**100,0**	**74**	**100,0**	**152**	**100,0**

Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta

durante el 2020.

Gráfico 2: Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo de las Instituciones Públicas de Primaria, Nauta 2020.



Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

4.3. Autorregulación del aprendizaje a partir de textos por dimensiones y según sexo.

Al analizar los niveles de las dimensiones de la variable autorregulación del aprendizaje a partir de textos como; de cognición, motivación, gestión de recursos, evaluación y contexto en los estudiantes del tercer grado de primaria de las Instituciones de Educación Publicas de Primaria (EIPP) de la ciudad de Nauta durante el 2020, teniendo como muestra aleatoria a 152 (100,0%) estudiantes se concluye lo siguiente:

4.3.1 Nivel de cognición en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

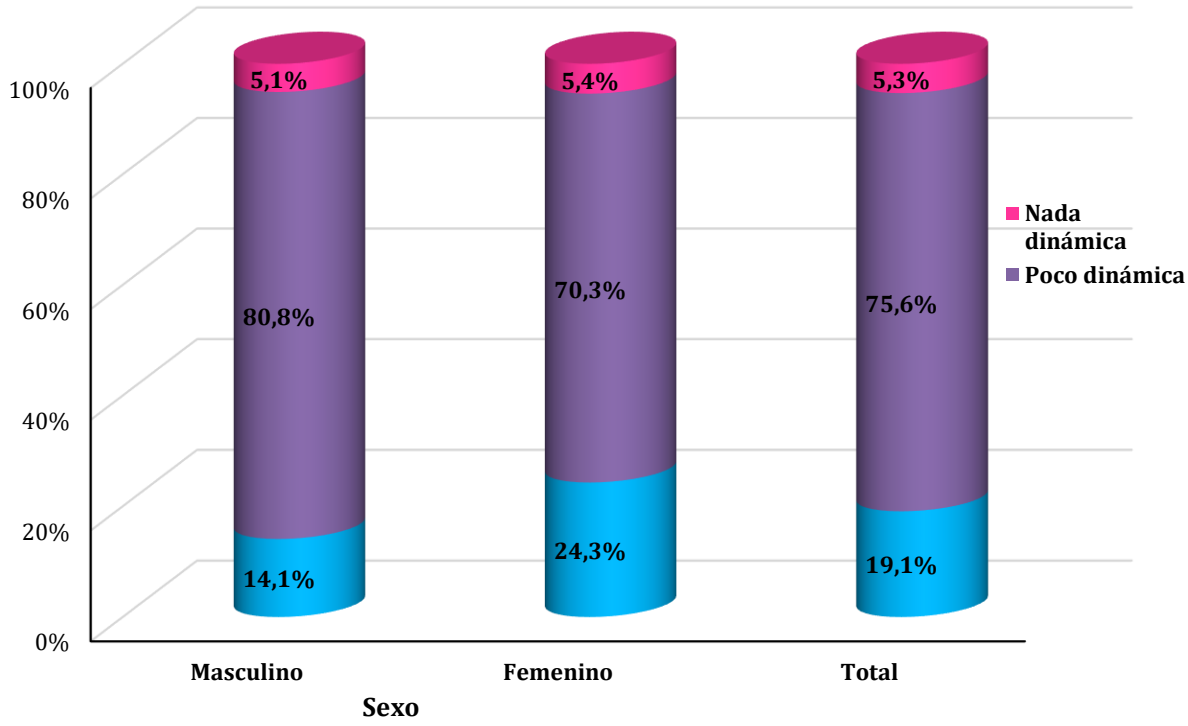
En la tabla y gráfico 3, se muestra la distribución del nivel de cognición en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos, en él se observa que, el 19,1% (n= 29) de todos ellos alcanzaron en la cognición nivel muy dinámico, el 75,6% (n=115) presentaron nivel poco dinámico y 5,3% (n=8) tuvieron nivel nada dinámico correspondientemente. Cuando se analiza según sexo de los estudiantes, se tiene que, de 78 (100,0%) estudiantes del sexo masculino, 14,1% (n= 11) de ellos presentaron de cognición nivel muy dinámico, 80,8% (n= 63) alcanzaron nivel poco dinámico y 5,1% (n= 4) nivel nada dinámico respectivamente. De las 74 (n=100,0) estudiantes del sexo femenino se tiene que, 24,3% (n=18) de ellas obtuvieron en la cognición nivel muy dinámico, 70,3% (n= 52) de las mismas niveles poco dinámico y 5,4% (n= 4) de ellas nivel nada dinámico correspondientemente.

Tabla 3: Nivel de cognición en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

Nivel de cognición en la autorregulación del aprendizaje	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	n	%	n	%	n	%
Muy dinámica	11	14,1	18	24,3	29	19,1
Poco dinámica	63	80,8	52	70,3	115	75,6
Nada dinámica	4	5,1	4	5,4	8	5,3
Total	**78**	**100,0**	**74**	**100,0**	**152**	**100,0**

Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

Gráfico 3: Nivel de cognición en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.



Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

4.3.2 Nivel de motivación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

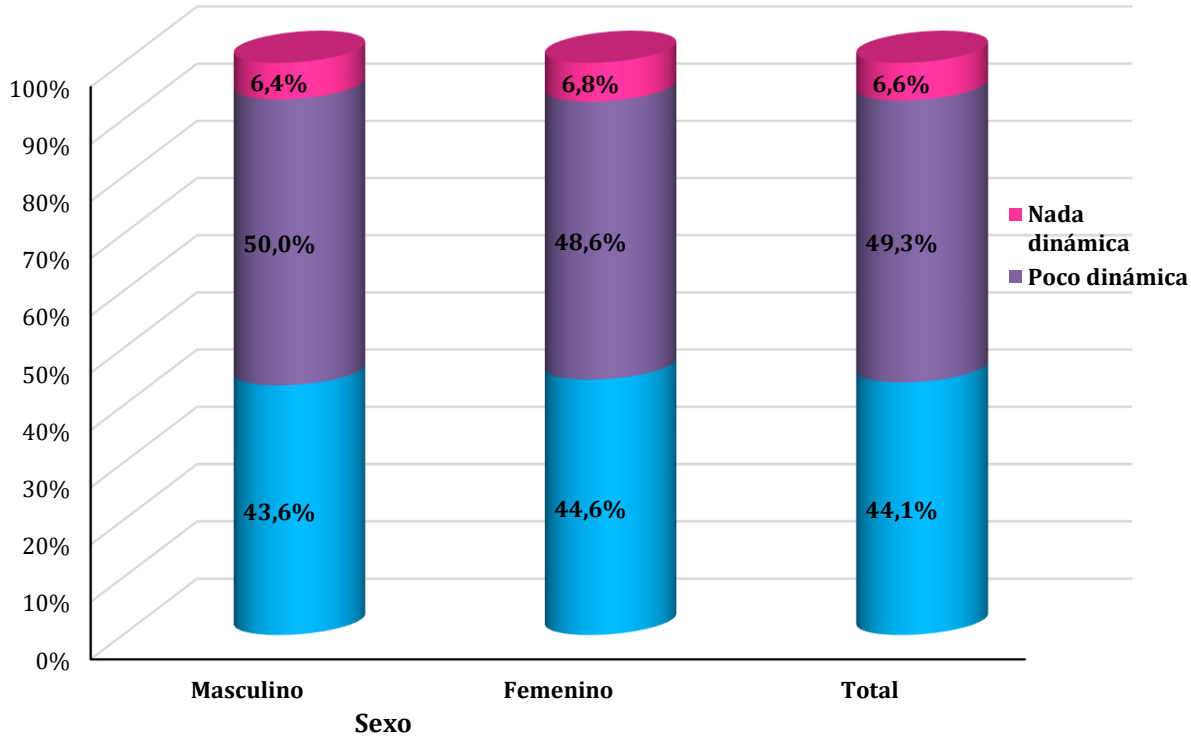
Sobre la tabla y gráfico 4, en el que se muestra la distribución del nivel de motivación en la Autorregulación del aprendizaje a partir de textos, se observa que, el 44,1% (n= 67) de todos los estudiantes alcanzaron en la motivación nivel muy dinámico, el 49,3% (n= 75) de los mismos presentaron nivel poco dinámico y 5,3% (n=8) de ellos nivel nada dinámico correspondientemente. En el análisis por el sexo de los estudiantes, se obtuvo que, de 78 (100,0%) estudiantes del sexo masculino, 43,6% (n= 34) de ellos presentaron nivel muy dinámico en la motivación, 50,0% (n= 39) de los mismos alcanzaron nivel poco dinámico y 6,4% (n= 5) de ellos nivel nada dinámico respectivamente. En las 74 (n=100%) estudiantes del sexo femenino se tiene que, 44,6% (n=33) de ellas obtuvieron en la motivación nivel muy dinámico, 48,6% (n= 36) de las mismas niveles poco dinámico y 6,8% (n= 4) de ellas nivel nada dinámico correspondientemente.

Tabla 4: Nivel de motivación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

Nivel de motivación en la autorregulación del Aprendizaje	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	n	%	n	%	n	%
Muy dinámica	34	43,6	33	44,6	67	44,1
Poco dinámica	39	50,0	36	48,6	75	49,3
Nada dinámica	5	6,4	5	6,8	10	6,6
Total	**78**	**100,0**	**74**	**100,0**	**152**	**100,0**

Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

Gráfico 4: Nivel de motivación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.



Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

4.3.3 Nivel de gestión de recursos en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

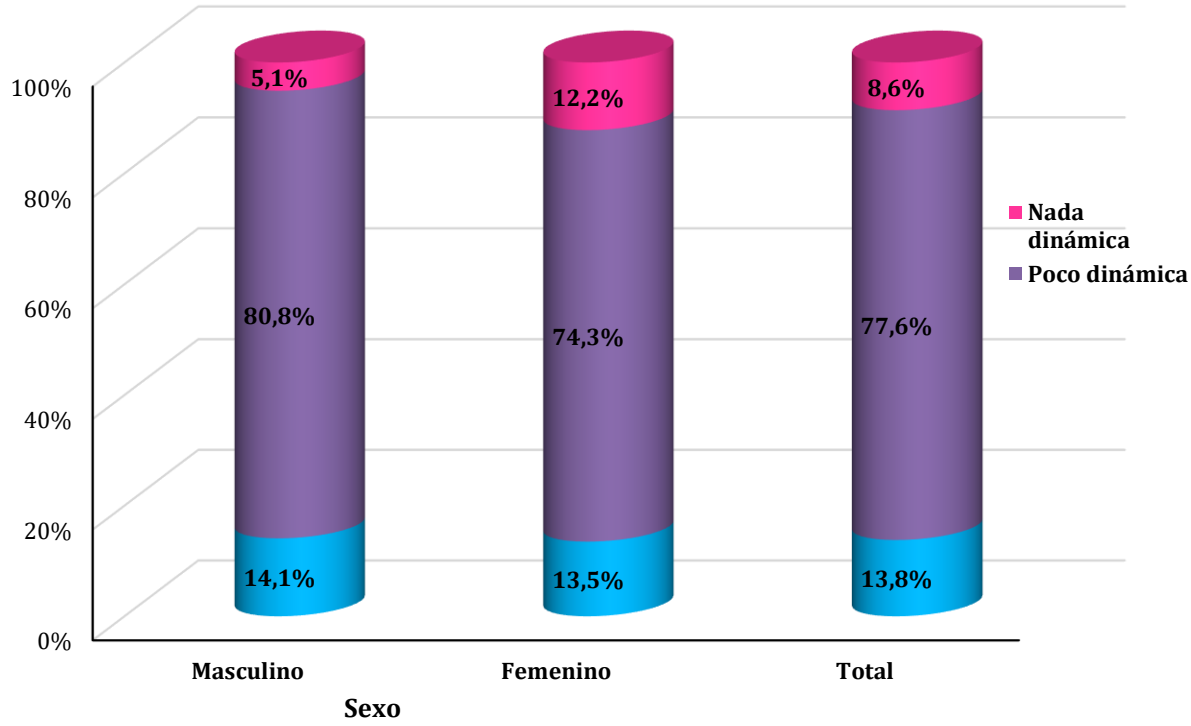
De la tabla y gráfico 5, sobre la distribución del nivel de gestión de recursos en la Autorregulación del aprendizaje a partir de textos, se aprecia que, el 13,8% (n= 21) de los estudiantes alcanzaron nivel muy dinámico, el 77,6% (n= 118) de ellos presentaron nivel poco dinámico y 8,6% (n=13) de los estudiantes nivel nada dinámico correspondientemente. Cuando se analiza según el sexo de los estudiantes, se tiene que, de 78 (100,0%) estudiantes del sexo masculino, 14,1% (n= 11) de ellos tuvieron nivel de gestión de recursos muy dinámico, 80,8% (n= 63) de ellos alcanzaron nivel poco dinámico y 6,4% (n= 5) de ellos nivel nada dinámico respectivamente. En las 74 (n=100%) estudiantes del sexo femenino se obtuvo que, 12,5% (n=10) de ellas obtuvo nivel muy dinámico en la gestión de recursos, 74,3% (n= 55) de las mujeres niveles poco dinámico y 12,2% (n= 9) de ellas nivel nada dinámico proporcionalmente.

Tabla 5: Nivel de gestión de recursos en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

Nivel de gestión de recursos en la autorregulación del Aprendizaje	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	n	%	n	%	n	%
Muy dinámica	11	14,1	10	13,5	21	13,8
Poco dinámica	63	80,8	55	74,3	118	77,6
Nada dinámica	4	5,1	9	12,2	13	8,6
Total	**78**	**100,0**	**74**	**100,0**	**152**	**100,0**

Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

Gráfico 5: Nivel de gestión de recursos en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.



Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

4.3.4 Nivel de evaluación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

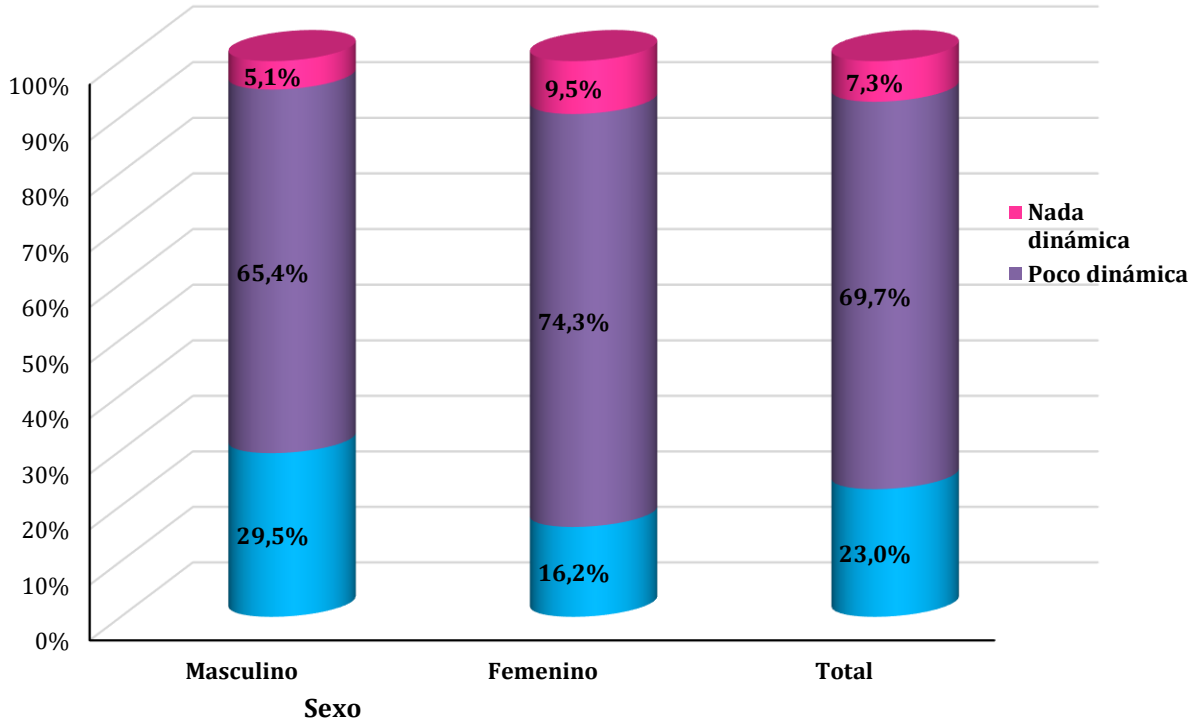
En la tabla y gráfico 6, se muestra la distribución del nivel de evaluación en la Autorregulación del aprendizaje a partir de textos, del que se deduce que, el 23,0% (n= 35) de los estudiantes obtuvieron nivel muy dinámico en la evaluación, el 69.7% (n= 106) de ellos presentaron nivel poco dinámico y 7,3% (n=11) de los estudiantes nivel nada dinámico correspondientemente. Del análisis según el sexo de los estudiantes, se obtuvo que, de 78 (100,0%) estudiantes del sexo masculino, 29,5% (n= 23) de ellos tuvieron nivel de evaluación muy dinámico, 65,4% (n= 51) de ellos alcanzaron nivel poco dinámico y 5,1% (n= 5) de los estudiantes nivel nada dinámico respectivamente. En las 74 (n=100%) estudiantes del sexo femenino se obtuvo que, 16,2% (n=12) mujeres obtuvieron nivel muy dinámico en la evaluación, 74,3% (n= 55) de las mujeres niveles poco dinámico y 9,5% (n=79) de ellas nivel nada dinámico proporcionalmente.

Tabla 6: Nivel de evaluación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

Nivel de evaluación en la autorregulación del Aprendizaje	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	n	%	n	%	n	%
Muy dinámica	23	29,5	12	16,2	35	23,0
Poco dinámica	51	65,4	55	74,3	106	69,7
Nada dinámica	4	5,1	7	9,5	11	7,3
Total	**78**	**100,0**	**74**	**100,0**	**152**	**100,0**

Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

Gráfico 6: Nivel de evaluación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.



Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

4.3.5 Nivel de contexto en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

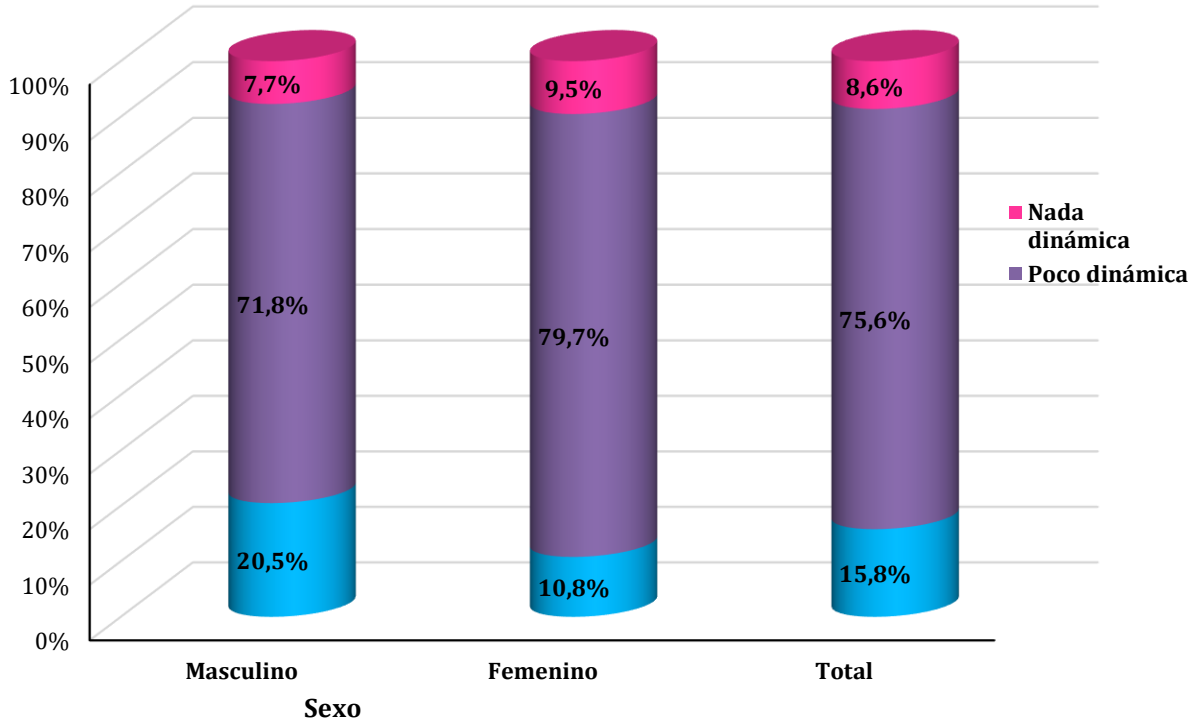
Sobre la tabla y gráfico 7, que muestra la distribución del nivel de contexto en la Autorregulación del aprendizaje a partir de textos, se tiene que, el 15,8% (n= 24) de los estudiantes alcanzaron nivel muy dinámico en el contexto, 75,6% (n= 115) de ellos presentaron nivel poco dinámico y 8,6% (n=13) de los estudiantes nivel nada dinámico correspondientemente. Del análisis por sexo de los estudiantes, se obtuvo lo siguiente que, de 78 (100,0%) estudiantes del sexo masculino, 20,5% (n= 16) de ellos presentaron de contexto nivel muy dinámico, 71,8% (n= 56) de los ellos alcanzaron nivel poco dinámico y 7,7% (n= 6) de ellos nivel nada dinámico respectivamente. De las 74 (n=100%) estudiantes del sexo femenino se tiene que, 10,8% (n=8) de ellas obtuvieron de contexto nivel muy dinámico, 79,7% (n= 59) de las mujeres nivele de contexto poco dinámico y 9,5% (n= 7) de ellas nivel nada dinámico correspondientemente.

Tabla 7: Nivel de contexto en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.

Nivel de contexto en la autorregulación del Aprendizaje	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	n	%	n	%	n	%
Muy dinámica	16	20,5	8	10,8	24	15,8
Poco dinámica	56	71,8	59	79,7	115	75,6
Nada dinámica	6	7,7	7	9,5	13	8,6
Total	**78**	**100,0**	**74**	**100,0**	**152**	**100,0**

Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

Gráfico 7: Nivel de contexto en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes de tercer grado según sexo.



Fuente: Cuestionario sobre de Autorregulación del aprendizaje en textos aplicado a estudiantes del 3er grado del nivel primario de la ciudad de Nauta durante el 2020.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

El trabajo de investigación estableció como principal objetivo, describir el nivel de autorregulación del aprendizaje a partir de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria de las instituciones públicas educativas de primaria de la ciudad de Nauta, en el año lectivo 2020, los resultados sobre la autorregulación del aprendizaje a partir de textos en la muestra conformada por 152 (100,0%) estudiantes, distribuidos en siete Instituciones Educativas Púbicas de Primaria, determinan que un 22 (14.5%) de estudiantes, obtuvieron nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje, 124 (81,6%) poco dinámico y 06 (3,9%) un nivel nada dinámico.

Los estudiantes de tercer grado de primaria, en su mayoría no están desarrollando en forma dinámica procesos de autorregulación, es decir no tienen claro cómo desarrollarlos motivo por el cual obtienen bajo nivel de comprensión de textos de diferente índole en las tareas que realizan, mientras por otro lado casi un 15% de ellos si están procesando en forma muy dinámica actividades de autorregulación.

Cuando se analiza los resultados según sexo en la autorregulación de aprendizajes tenemos que, de 78 (100,0%) estudiantes del sexo masculino, 11,5% (n=9) de ellos presentaron nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje, 85,9% (n=67) nivel poco dinámico y 2,6% (n= 2) nivel nada dinámico respectivamente, mientras que de 74 (n=100,0) estudiantes del sexo femenino, 17,6% (n=13) obtuvieron el nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje, 77,0% (n= 59) de los mismos niveles poco dinámico y 5,4% (n= 4) nivel nada dinámico correspondientemente. Lo que nos muestra que las

estudiantes muestran mayor nivel dinámico de autorregulación de aprendizajes que los estudiantes varones.

Los resultados por dimensiones de la autorregulación del aprendizaje a partir de textos, por sexo, indican que, en el nivel de cognición en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos, el 14,1% (n= 11) de los estudiantes alcanzaron nivel muy dinámico y en las estudiantes se tiene que, el 24,3% (n=18) de ellas obtuvieron nivel muy dinámico en la cognición. En esta dimensión las estudiantes presentan mejor desarrollo de la autorregulación de los aprendizajes. En el nivel de motivación, se observa que los estudiantes en un 43,6% (n= 34) presentaron nivel muy dinámico mientras que en las estudiantes se tiene que, el 44,6% (n=33) de ellas obtuvieron en la motivación nivel muy dinámico. En esta dimensión los estudiantes de ambos sexos están en las mismas condiciones en el proceso de autorregulación.

En lo que refiere al nivel de gestión de recursos en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos, se aprecia que, un 14,1% (n= 11) de los estudiantes alcanzaron nivel muy dinámico, mientras que un 12,5% (n=10) del sexo femenino obtuvieron nivel muy dinámico, en la dimensión de gestión de recursos no hay diferencias. En el nivel de evaluación en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos, los estudiantes en un 29,5% (n= 23) tuvieron nivel de evaluación muy dinámico y en las estudiantes del sexo femenino un, 16,2% (n=12) obtuvieron nivel muy dinámico en la evaluación, lo que muestra con claridad que existe mejor desarrollo en esta dimensión en los varones.

En el nivel de contexto en la autorregulación del aprendizaje a partir de textos, se tiene que, el 20,5% (n= 16) de los estudiantes presentaron nivel muy dinámico en el contexto, mientras que en las del sexo femenino solo un 10,8% (n=8) de

ellas obtuvieron de contexto nivel muy dinámico. Lo que muestra que los estudiantes varones desarrollaron mejores procesos de autorregulación.

Los hallazgos de la investigación indican que la autorregulación de los aprendizajes en los estudiantes de tercer grado de primaria, no están plenamente desarrollados, lo que concuerda con los hallazgos encontrados por Cuevas, C. (2014), quien menciona en su investigación que los procesos de autorregulación muestran algunas evidencias luego de haber intervenido con un programa, lo que muestra la dificultad de lograr desarrollar estos procesos.

Un hallazgo significativo es que la dimensión de motivación en la autorregulación de aprendizajes es el más desarrollado en los estudiantes de tercer grado de primaria en Nauta, lo que coincide con la investigación de Vergara. (2018), quien descubrió que la dimensión predominante en la variable autorregulación del aprendizaje es la motivación, lo que quiere decir que existe al menos una motivación para desarrollar la autorregulación de los aprendizajes en los estudiantes.

De acuerdo a los resultados y comparaciones realizadas existen limitaciones en algunas dimensiones que no están desarrolladas como es el caso de la cognición, de la gestión de recursos y el contexto, dimensiones que deben fortalecerse mediante la intervención de docentes en los procesos de enseñanza aprendizaje, con programas que ayuden a los estudiantes a mejorar su autorregulación de aprendizajes y no solamente a partir de textos escritos sino en una manera integral en todos sus aprendizajes.

CAPITULO VI: CONCLUSIONES

La investigación presenta las siguientes conclusiones:

a) La autorregulación del aprendizaje a partir de textos en estudiantes, de tercer grado en las Instituciones Educativas Púbicas de Primaria en Nauta, es en el 22 (14.5%) de nivel muy dinámico, en 124 (81,6%) poco dinámico y en 06 (3,9%) de nivel nada dinámico. Por lo que se concluye que el nivel de autorregulación de aprendizajes en los estudiantes es poco dinámico y limitado. b) En relación a la autorregulación de aprendizajes en los estudiantes según sexo, se tiene que en los varones un 11,5% (n=9) presentaron nivel muy dinámico mientras que las estudiantes del sexo femenino, un 17,6% (n=13) obtuvieron nivel muy dinámico en la autorregulación del aprendizaje, de modo que se concluye que las estudiantes han desarrollado mejor los procesos de autorregulación que los estudiantes. c) Respecto a las dimensiones de autorregulación de aprendizajes en los estudiantes se tiene que en la dimensión motivación, los estudiantes en un 43,6% (n= 34) presentaron nivel muy dinámico mientras que las estudiantes en un 44,6% (n=33) obtuvieron nivel muy dinámico, lo que permite concluir que es la dimensión mejor lograda en los procesos de autorregulación de aprendizajes por los estudiantes. d) Las dimensiones de autorregulación de aprendizajes en los estudiantes que no están desarrolladas son la cognición, la gestión de recursos y el contexto, dimensiones en donde los estudiantes presentan en su mayoría niveles pocos dinámicos.

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

Luego de presentar las conclusiones se sugiere lo siguiente:

Al docente de las instituciones educativas de nivel primaria en general desarrollar los procesos de evaluación formativa específicamente en la metacognición con el propósito de ayudar a los estudiantes a considerar estrategias que le ayuden a mejorar procesos cognitivos para lograr la autorregulación de sus aprendizajes.

A las autoridades de nivel primaria de las instituciones educativas considerar en sus planes de trabajo, reuniones de capacitación entre los docentes y especialistas en temas y estrategias relacionadas con los procesos de autorregulación de aprendizajes en los estudiantes considerando situaciones diversas de aprendizajes. Desarrollar en los docentes de nivel primaria, mediante talleres u otras estrategias de capacitación, la aplicación o uso de portafolios en los estudiantes de manera que se pueda evidenciar desarrollos de autorregulación en ellos y darles la retroalimentación necesarias para que logren su autonomía en el aprendizaje. Continuar con la línea de investigación sobre la autorregulación de los aprendizajes en todos los niveles educativos posibles, con otros tipos y niveles de investigación.

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

Aguilar, V. y Hernández, C. (2010). Modelo de autorregulación del aprendizaje en educación superior. Revista UNIVERSITA, 73-75. Recuperado de: http://ux.edu.mx/wpcontent/uploads/Investiga/Revistas/Revista%2010/ARTICULOMODELO.pdf

Álvarez, Y.; Cortes, P. y Cruz, A. (s.f.). El modelo de autorregulación y el aprendizaje matemático. Recuperado de:http://posgradoeducacionuatx.org/pdf2015/B107.pdf

Baquero, J. y Rodríguez, M. (2016). La relación entre el proceso de autorregulación y el proceso de coaching. Universitas Psychologica, 15(1), 144-146. Recuperado de: https://search.proquest.com/docview/1847872945?accountid=37408

Cuevas, C. (2014) Autorregulación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en estudiantes con conductas disruptivas, Universidad de Concepción Facultad de Ciencias Sociales, Programa de Magíster en Psicología, Tesis para optar al grado de Magister en Psicología con Mención en Psicología Educativa, Concepción-Chile.

Chaparro, R; Flórez, C; Gordillo, D; Jaramillo; Solarte, A. (2015), La autorregulación como estrategia en el desarrollo personal y académico de los estudiantes de grado octavo en cuatro colegios distritales de Bogotá, Tesis Magíster en Educación, Universidad de la Sabana, sede Chía, Cundinamarca, Colombia.

García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado, 1(16). Recuperado de:http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf

Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje. Recuperado de:

https://drive.google.com/file/d/0B7qpQvDV3vxvYXZFYXRJVW1wOEk/view

Vergara, R. (2018), Autorregulación del aprendizaje de los estudiantes del II ciclo de contabilidad de dos universidades privadas, Tesis, grado de Maestro en Docencia Universitaria, Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.

Zamora, A. (2015). Detección de errores y autorregulación retroactiva como determinantes del rendimiento en estudiantes de Secundaria y su relación con las variables cognitivo motivacionales, (Tesis doctoral – Universidad Nacional de Educación a Distancia). Recuperado de: http://espacio. uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Azamora/ZAMORA_MENENDEZ_Angela_Tesis.pdf

ANEXOS

1. Matriz de consistencia

Título: AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE A PARTIR DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE PRIMARIA, CIUDAD DE NAUTA 2021

Problema	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Metodología
General: ¿Cuál es el nivel de autorregulación del aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020? **Específicos:** a) ¿Cuál es el nivel de la autorregulación de la cognición en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020? b) ¿Cuál es el nivel de la autorregulación de la motivación en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado	**General:** Describir el nivel de autorregulación del aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020. **Específicos:** a) Describir el nivel de la autorregulación de la cognición en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020. b) Describir el nivel de la autorregulación de la motivación en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020. c) Describir el nivel de la autorregulación de la gestión de	No es aplicable por ser un estudio descriptivo univariable.	**Unidad de estudio**: Estudiante **Tipo de estudio**: descriptivo **Diseño**: de campo contemporáneo transeccional y univariable **Población**: 604 estudiantes. **Muestra**: 152 estudiantes. **Instrumento**: Cuestionario tipo Likert

en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020? c) ¿Cuál es el nivel de la autorregulación de la gestión de recursos en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020? d) ¿Cuál es el nivel de la autorregulación de la evaluación en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020? e) ¿Cuál es el nivel de la autorregulación del contexto en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020?	recursos en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020. d) Describir nivel de la autorregulación de la evaluación en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020. e) Describir el nivel de la autorregulación del contexto en el aprendizaje a partir de textos de los estudiantes del Tercer grado en Instituciones Educativas Públicas de Primaria, Ciudad de Nauta 2020		

2: Instrumento de recolección de datos

CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

Estimado estudiante, este cuestionario tiene como propósito conocer el nivel de autorregulación del aprendizaje a partir de textos del estudiante de Tercer grado (3er Grado) del nivel primaria de la ciudad de Nauta, para luego mejorar los aprendizajes de los estudiantes con estrategias adecuadas. Responda con mucha sinceridad las siguientes afirmaciones. Muchas gracias por su participación.

DATOS GENERALES: Completa la información

1. Nombres y Apellidos:
2. Fecha de nacimiento:
3. Sexo: Masculino ( ) Femenino ( )
4. Institución Educativa:
5. Grado: Nivel:

INSTRUCCIONES

Sus respuestas y su información personal serán de carácter confidencial. A continuación, se presenta una serie de enunciados relacionados con los factores que medirán su nivel de autorregulación de sus aprendizajes a partir de textos escritos.

Marque con una (X) la alternativa que crea conveniente para indicar la actividad que realiza.

1: Siempre

2: De vez en cuando

3: Nunca

N°	ITEMS	1 Siempre	2 De vez en cuando	3 Nunca
1	Antes de leer un texto, si veo que me aburro al leer, me animo a mí mismo diciéndome que podré entenderlo.			
2	Antes de estudiar preparo los materiales que necesitare (diccionario, lápiz y papel, etc.).			
3	Mientras estoy estudiando, me animo recordándome que entender y aprender el texto depende de mi esfuerzo.			
4	Cuando termino de leer el texto, compruebo si he aprendido.			
5	Si no he conseguido entender el texto, busco lo me falto para que no me vuelva a pasar en otro texto.			
6	Después de leer un texto, controlo si termine en el tiempo que controle antes de empezar.			
7	Antes de empezar a estudiar, decido como voy a leer y estudiar el texto.			
8	Antes de empezar a leer un texto, si me parece aburrido, me animo recordándome que si lo aprendo pasare de grado.			
9	Antes de empezar a estudiar planifico el tiempo que necesitare para entender un texto.			
10	Mientras voy leyendo y no entiendo el texto, me pregunto qué voy hacer para entenderlo.			
11	Mientras estudio, si tengo dificultades pienso en lo bien que me sentiré cuando consiga aprender el texto.			
12	Cuando estudio planifico el tiempo para ver si me sobrara o me faltara.			
13	Cuando termino el texto, si no he entendido pienso cómo lo hice para mejorar la próxima vez.			

14	Después de estudiar un texto, pienso sobre el esfuerzo que hice y uso esta experiencia para mis futuras tareas parecidas.			
15	Antes de estudiar si me parece difícil me animo recordando que si me esfuerzo tendré buenos resultados entendiendo textos escritos.			
16	Antes de empezar a estudiar, prepare un ambiente tranquilo y sin distracciones.			
17	Mientras estoy intentando comprender un texto, si no puedo entender el mensaje de una oración, me pongo a hacer otras actividades para poder entenderlo.			
18	Cuando voy leyendo, intento unir las distintas ideas que voy sacando del texto.			
19	Con el fin de entender el texto intento decir ideas principales del texto.			
20	Mientras voy leyendo, intento ir uniendo las ideas más importantes para encontrar la organización general del texto.			
21	Para entender un texto, trato de unir la nueva información que me aporta con lo que ya sé sobre el tema.			
22	Cuando estoy frente a un texto me pregunto, cómo haré para aprender de él.			
23	Cuando termino de estudiar un texto, me doy cuenta de lo que hice bien o mal.			
24	Cuando hago la tarea no quiero pedir ayuda a nadie.			

3: Informe de validez y confiabilidad.

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: Alfonso Vargas Vásquez, Rosbith Tamani Rioja y Sheirley Indira Rodríguez Llacta. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

Criterios de evaluación para determinar la validez de contenido del instrumento de recolección de datos a través del juicio de jueces/expertos

N°	**EXPERTO**	**INSTRUMENTO**	
		Ítems Correctos	%
1	Alfonso Vargas Vásquez	**23**	**93**
2	Rosbith Tamani Rioja	**24**	**100**
3	Sheirly Indira Rodríguez Llacta	**23**	**93**
			95.33

VALIDEZ DEL CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN ESTUDIANTIL = 286/3 = **95**%

Interpretación de la validez: de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del 95.33%, encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Elevada.

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN ESTUDIANTIL

La confiabilidad para el cuestionario, se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach, luego de una prueba piloto; los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Estadísticos de confiabilidad para el cuestionario de satisfacción estudiantil.

Alfa de Cronbach	**Nº de ítems**
0.9533	**24**

La confiabilidad del cuestionario, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,953 **(o 953%)** que es considerado confiable para su aplicación.