



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

HABILIDADES METACOGNITIVAS Y RENDIMIENTO

**ACADEMICO EN EL ÁREA DE INGLÉS EN LOS
ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE
SECUNDARIA DE LA I.E. N° 88042 “LAS PALMAS”,**

NUEVO CHIMBOTE – 2017

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA,
CURRÍCULO E INVESTIGACIÓN**

AUTORA:

Br. Jessica Esther Villacorta Méndez

ASESORA:

Mgtr. Carla Cristina Tamayo Ly

CHIMBOTE-PERÚ

2017

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Dr. Segundo Artidoro Díaz Flores

Presidente

Dra. Lita Jiménez López

Miembro

Mgtr. Sofía Carhuanina Calahuala

Miembro

Mgtr. Carla Cristina Tamayo Ly

Asesora

DEDICATORIA

Dedico esta tesis en primer lugar a Dios, por ser la inspiración divina que me da la fuerza necesaria para seguir adelante, sin él nada hubiese sido posible; en segundo lugar a mi familia: a mi madre, por ser una mujer fuerte y luchadora.

AGRADECIMIENTO

A los estudiantes de cuarto y quinto grado de Secundaria,
así como a los directivos de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”,
por su colaboración en la aplicación de instrumentos.

A mi asesora de tesis, Mgtr. Carla Cristina Tamayo Ly, por sus
orientaciones que hicieron posible la presentación del presente trabajo de
investigación.

RESUMEN

El presente estudio ha tenido como objetivo determinar la relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”, Nuevo Chimbote - 2017. La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, de corte descriptivo correlacional, de diseño correlacional. Se trabajó con una población muestral de 109 estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria en el área de inglés. Los instrumentos empleados fueron el inventario de habilidades metacognitivas, y el registro de evaluación del III Bimestre del área de inglés; los métodos de procesamiento empleados fueron el estadístico de correlación de Pearson empleando los programas SPSS 24.0 y tablas Excel. Los resultados indican que existe una correlación “Alta” entre las habilidades meta cognitivas con el Rendimiento académico en el área de Inglés sustentado en un valor $r= 0,673$ de ello se concluyó que las habilidades meta cognitivas se relacionan significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.

Palabras clave: habilidades meta cognitivas, rendimiento académico.

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the relationship between metacognitive skills and academic performance in the area of English in the fourth and fifth grade students of the I.E. N° 88042 "Las Palmas", Nuevo Chimbote - 2017. The present investigation has a quantitative approach, of descriptive correlational cut, of correlational design. We worked with a sample population of 109 students of fourth and fifth grade of secondary in the area of English. The instruments used were the inventory of metacognitive skills, and the assessment register of the III Bimester of the English area; the processing methods used were the Pearson correlation statistic using the SPSS 24.0 programs and Excel tables. The results indicate that there is a "high" correlation between the meta cognitive skills and the academic performance in the area of English supported by a value $r = 0,673$. It was concluded that the metacognitive skills are significantly related to the academic performance in the area of English in fourth and fifth grade students of secondary school of IE No. 88042 "Las Palmas".

Keywords: cognitive meta skills, academic performance

CONTENIDO

HOJA DE FIRMA DEL JURADO Y ASESOR	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
CONTENIDO	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	x
ÍNDICE DE TABLAS	xi
I. INTRODUCCION	1
II. MARCO TEÓRICO	8
2.1. Antecedentes.....	8
2.2. Bases teóricas.....	16
2.2.1. Habilidades metacognitivas.....	18
2.2.1.1. Metacognicion.....	18
2.2.1.2 Indicadores de funcionamiento metacognitivo.....	19
2.2.1.3. Dimensiones de metacognición.....	20
2.2.1.4. Habilidades metacognitivas.....	21
2.2.1.5. Metacognicion como proceso reflexivo de la practica pedagògica.....	26
2.2.1.6. Metacognición y aprendizaje.....	26
2.2.2. Rendimiento acadèmico.....	27
2.2.2.1. Niveles del rendimiento acadèmico.....	27
2.2.2.2. Característicàs del rendimiento.....	28

2.2.2.3. Evaluacion del rendimiento académico.....	29
2.3. Hipótesis.....	32
2.4. Variables	33
III. METODOLOGÍA.....	33
3.1. Tipo y Nivel de Introducción	33
3.2. Diseño de la investigación.....	33
3.3. Población y muestra	35
3.4. Técnicas e instrumentos	35
3.5. Definición y operacionalización de variables	36
3.6. Plan de análisis	37
3.7. Matriz de consistencia.....	38
IV. RESULTADOS	38
4.1. Resultados	38
4.1.1. Habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.....	38
4.1.2. Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.....	40
4.1.3. Relación entre las habilidades metacognitivas y el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.....	48
4.1.4. Relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.....	49
4.2. Análisis de resultados.....	52
4.2.1. Habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.....	52

4.2.2. Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.....	54
4.2.3. Relación entre las habilidades metacognitivas y el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.....	59
4.2.4. Relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.....	60
V. CONCLUSIONES	60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64
ANEXOS	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 01. Habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	41
Tabla 02. Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	44
Tabla 3. Distribución de frecuencias entre Conocimiento de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	45
Tabla 4. Correlación entre el Conocimiento de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	47
Tabla 5. Distribución de frecuencias entre Regulación de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	49
Tabla 6. Correlación entre la Regulación de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	51
Tabla 7. Distribución de frecuencias entre habilidades meta cognitivas con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	49
Tabla 8. Correlación entre las habilidades meta cognitivas con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	51

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 01. Habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	41
Gráfico 02. Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”	44

I. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las habilidades metacognitivas para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, en la actualidad se ha convertido en el reto que todo docente debe enfrentar buscando un mejor rendimiento académico de sus estudiantes. Si bien es cierto, que las acciones del docente están encaminadas a lograr el desarrollo de determinados conocimientos y habilidades que influyen en la vida del estudiante; toda persona en cierto nivel de la vida, empieza a desarrollar su reflexión y autonomía, es este el punto de partida para impulsar el uso de habilidades metacognitivas.

Lo referenciado en el párrafo anterior debe constituirse en una característica de los estudiantes que cursan la educación secundaria, donde se espera que hayan alcanzado cierto grado de madurez que les permite reflexionar sobre los aspectos diversos de la vida y discernir qué capacidades, habilidades y conocimientos poseen para utilizarlos para mejorar su rendimiento académico en las áreas de aprendizaje como lo es el área de inglés, o en situaciones concretas de su quehacer académico; porque los continuos cambios que impone la sociedad moderna, obliga a las personas a adquirir nuevas competencias personales, profesionales, sociales y académicas.

De este modo las habilidades metacognitivas empleadas como estrategias para alcanzar rendimientos óptimos se convierte en un proceso donde el estudiante autorregule su aprendizaje y tome conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos (Martínez citado por Crispín et al, 2011), bajo esa perspectiva el estudiante aprende a aprender y hace uso de estrategias que favorecen su aprendizaje, es por eso que el estudiante que utiliza adecuadamente sus habilidades metacognitivas para

el aprendizaje es capaz de buscar, organizar y valorar la información con la que trabaja, es así como logra un aprendizaje significativo y por ende logra altos niveles de rendimiento académico. Asimismo, hay que considerar que las tendencias curriculares actuales se centran en los aprendizajes de los estudiantes teniendo en cuenta que el proceso educativo y la adquisición del saber, se prolonga a lo largo de la vida; en esa línea la construcción de conocimientos, debe también, fomentar en estudiantes su desarrollo autónomo.

Sin embargo, la realidad de muchas instituciones educativas de nuestro país indica que los estudiantes desconocen formas adecuadas de cómo estudiar porque generalmente están acostumbrados a que los docentes les dicten, se les proporcione preguntas únicamente para memorizarlas sin hacer ningún ejercicio de reflexión en ello, a escuchar pasivamente acciones que evidencian un adecuado uso de sus habilidades metacognitivas para el aprendizaje, situación referenciada por Hernández, citado por Vildoso (1998, p. 79), donde indica que “Aprender mediante un proceso de comprensión acerca de todos los elementos que entran en relación con lo aprendida, no puede olvidarse, ni con el tiempo, ni con las circunstancias, formando parte de la estructura mental para toda la vida”. Lo que indica que el bajo rendimiento surge debido a que el alumno no sabe estudiar puesto que no organiza sus actividades ni posee métodos de trabajo ni técnicas de estudio adecuados que permita su autoaprendizaje, en otras palabras no hay reflexión de sus aprendizajes lo que es característico de las habilidades metacognitivas.

La realidad actual de nuestros estudiantes indica que muchos de ellos no han desarrollado habilidades metacognitivas para el aprendizaje autónomo, es por eso que

en muchos países existen estadísticas con un nivel académica muy bajo, y no solamente esto sino que en la práctica diaria muchos docentes observan que el estudiante de educación secundaria no es capaz de reflexionar sobre problemas cotidianos.

En el ámbito internacional, por ejemplo, en España, Ruél (2009), hace un importante aporte diciendo que es necesario que el docente delegue en los estudiantes parte de la responsabilidad real de su aprendizaje, cambiando así los roles, por otro lado García (2010) en un artículo dirigido al sistema educativo español refiere que “es fundamental que los estudiantes de las diferentes etapas educativas dominen diversas estrategias (...) que les permitan aprender de manera autónoma” (p.1), a través del empleo de sus habilidades metacognitivas que le conduzcan a alcanzar logros en su rendimientos académicos en sus áreas de aprendizaje; al respecto Fernández (2006), nos dice que el protagonista del aprendizaje es el propio aprendiz. El papel del profesor es acompañar, guiar, evaluar, apoyar al aprendiz mientras sea necesario. La tarea fundamental del profesor es enseñar al estudiante a aprender a aprender, ayudar al alumno en la creación de unas estructuras cognitivas o esquemas mentales que le permiten manejar la información disponible, filtrarla, codificarla, categorizarla, evaluarla, comprenderla y utilizarla pertinentemente. En definitiva, preguntarse cómo formar en competencias es preguntarse cómo organizar y gestionar los procesos de aprendizaje.

En el ámbito latinoamericano, países como México, consideran que es necesario formar a los docentes para que los estudiantes desarrollen habilidades metacognitivas necesarias para el aprendizaje autónomo (Crispín et al., 2011), ya que les permitirán aprender por sí mismos, y resolver situaciones diarias en las que se necesite actuar de

una manera adecuada, recordemos que el aprendizaje autónomo no solamente nos permite aprender, sino también resolver situaciones cotidianas.

El Perú no es ajeno a lo referido anteriormente, Morán (2013), nos dice que la teoría del aprendizaje por descubrimiento planteada por el psicólogo Bruner considera que “el pensamiento es mejorable a través del aprendizaje por descubrimiento y acción, pasando por las fases, activa, icónica y simbólica” (p. 56). Los estudiantes logran sus conocimientos empleando diversos recursos de su entorno, exponiendo, interpretando conceptos, símbolos, analizando los procesos físicos y biológicos de las situaciones planteadas en el aula o fuera de ella; sin embargo, muchos de los estudiantes presentan poca capacidad de lectura y decisión para aprender y profundizar más en los contenidos (Picón, 2007), y no son capaces de elaborar sus propias opiniones.

A la luz de lo manifestado se puede señalar que los estudiantes no han desarrollado sus habilidades metacognitivas, dependiendo de la motivación externa para aprender y de la percepción de la situación de aprendizaje, esta dificultad se evidencia en la presentación de trabajos con escasa elaboración de conceptos propios, en algunos casos totalmente descargados de páginas de internet sin aporte de ideas propias, una participación muy pobre al momento de pedir opiniones sobre determinados temas en clase, o ver que en el momento de formar equipo de trabajo el estudiante no sea capaz de trabajar cooperativamente, por lo cual se hace necesario determinar el nivel de desarrollo de las habilidades metacognitivas y establecer la relación que estas presentan con el rendimiento académico del estudiante.

La realidad local de los estudiantes de la provincia del Santa no dista de lo señalado en el párrafo anterior, con frecuencia en las diferentes instituciones educativas, se

promueven a través de la tutoría el uso de estrategias de autoaprendizaje, métodos y técnicas que coadyuven a que puedan regular su propio aprendizaje, pues los distintos diagnósticos desarrollados en las instituciones evidencian esta problemática; asumiéndose como causa el bajo nivel de desarrollo de las habilidades metacognitivas de los estudiantes; reflejo de esta deficiencia son los bajos calificativos mostrados como parte de su rendimiento académico en las distintas áreas de aprendizaje, pero de forma particular en el área de inglés.

Por su parte en la realidad institucional, lleva a la I.E. N° 88042 “Las Palmas” de la ciudad de Nuevo Chimbote, donde se pudo evidenciar estudiantes que no han asumido un estilo propio de aprendizaje, no emplean adecuadamente sus habilidades metacognitivas, por la falta de orientación docente o apoyo de los padres de familia, no planifican sus aprendizajes, improvisan frecuentemente sus actividades frente a una tarea, falta de conocimiento y en algunos casos de las formas o procedimientos adecuados de las técnicas de estudio. Lo más probable es que su rendimiento en la educación superior no sea el adecuado al no presentar estilos definidos y por la falta de orientación. Las tareas realizadas no son presentadas en las fechas establecidas, no se cumplen en los tiempos promedios o no son presentadas por no haberse culminado.

Es a partir de la problemática antes descrita que se redacta la siguiente pregunta:

¿Existe relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”, Nuevo Chimbote - 2017?

Para resolver dicha interrogante se formuló como *objetivo general*:

Determinar la relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”, Nuevo Chimbote - 2017.

Y se consideran como objetivos específicos:

- Identificar las habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.
- Evaluar el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”
- Establecer la relación entre las dimensiones de habilidades metacognitivas con el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”
- Elaborar una propuesta para mejorar las habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

Desde la perspectiva enfatizada, esta investigación es importante puesto que como docentes es necesario buscar soluciones a las problemáticas educativas, en este caso a la problemática antes descrita, ya que los estudiantes necesitan soluciones a los problemas que presentan en su aprendizaje.

La presente investigación se deriva del proyecto línea de la escuela de educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, que busca que los estudiantes de la escuela de posgrado identifique problemas de relevancia educativa y planteen propuestas viables bajo el enfoque socio cognitivo, orientadas a fortalecer los aprendizajes en los estudiantes de Educación Básica Regular, Superior Universitaria y No Universitaria del Perú.

Este trabajo **de investigación se justificó** en análisis de la relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 que conlleven a plantear modificaciones curriculares que contribuyan con el desarrollo académico de los alumnos de 4° y 5ª grado de educación secundaria; asimismo, esto permite, a los docentes de todos los niveles educativos a tomar decisiones que conlleven a la puesta en práctica de acciones de autoaprendizaje y de esta manera elevar el rendimiento académico de los estudiantes.

Desde el punto de vista metodológico, con la ejecución de este estudio se vio enriquecido nuestro conocimiento en técnicas y metodología de estudio, lo que beneficiará a nuestros estudiantes en su quehacer educativo en la etapa de formación académica a nivel de estudios superiores. También, se aspira que el informe de los resultados sirva de consulta a otros maestristas e investigadores en general que lo requieran.

A nivel teórico, el presente estudio, sirvió para ampliar nuestros conocimientos sobre ambas variables de estudio, aportar las bases teóricas científicas a los empíricos estudiados y constituye base importante para futuras investigaciones vinculadas al tema.

A nivel práctico, el presente estudio, permitió precisar la relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042; por lo cual la información obtenida constituye una herramienta para los docentes que ayuda en la formación y autoaprendizaje en sus estudiantes, de esta manera lograr un mejor desempeño.

Asimismo, se buscó, ser fuente de futuros trabajos de investigación, también es uno de los aportes de este estudio ya que contribuyó en los aspectos teóricos-prácticos con un nuevo enfoque metodológico, que incremente y profundice el conocimiento del tema.

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, de corte descriptivo correlacional, de diseño correlacional. Se trabajó con un grupo de 109 estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria en el área de inglés.

La información se obtuvo a través del inventario de habilidades metacognitivas, los resultados fueron procesados con estadísticos como correlación de Pearson y prueba de significación a través de la chi cuadrada empleando los programas SPSS 24.0 y tablas Excel.

Cabe decir que al finalizar la investigación se logró verificar la siguiente hipótesis:

Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Con respecto al tema de la investigación, se han encontrado los siguientes estudios alusivos las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico se muestran los siguientes:

Bolívar y García (2014), en su tesis de maestría titulada “Factores que influyen en el rendimiento académico de los niños y niñas de segundo grado de la institución educativa Luis Eduardo Arias Reinel”, donde desarrollan un tipo de estudio bajo el enfoque cualitativo empleando para ello los instrumentos como la observación, las rubricas, la videograbación y la entrevista, la población considerada fueron los niños de educación primaria eligiendo como muestra los 42 niños y niñas del 2º grado a quienes se les aplico los referidos instrumentos, de sus resultados concluye que no solo los niños y niñas son los responsables del bajo rendimiento académico que evidencian, la responsabilidad es compartida en gran parte con sus padres y docentes; que los factores influyentes son la falta de compañía de los padres de familia, la falta de capacitación de los docentes, también el clima escolar dentro del aula y la escuela, el horario de clase, así como la indisciplina de algunos niños que influye en los demás.

Ceniceros y Gutiérrez (2009), presentaron la tesis titulada “las habilidades metacognitivas en los estudiantes de la Universidad Pedagógica de Durango”, desarrollado en la ciudad de México, tuvo como propósito identificar y analizar las estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes de Licenciatura y Maestría de la Universidad Pedagógica de Durango, confirma lo planteado por la teoría en lo que respecta a que las edades de los estudiantes están directamente relacionadas con el nivel de conciencia que manifiestan en los que se refiere a sus propios procesos de desarrollo.

Campos (2015), ejecuto el estudio doctoral “Desarrollo del aprendizaje autónomo a través de la aplicación de estrategias de aprendizaje y cognitivas mediante la enseñanza problémica en estudiantes de VIII ciclo de educación magisterial en la especialidad de Matemática – Física del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, Surco – 2012”, en la ciudad de Lima, donde la población estuvo conformada por todos los estudiantes del VIII ciclo de todas las especialidades del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico haciendo un total de 123, del cual se tomó como muestra 21 estudiantes; 10 de la especialidad de Matemática – Física (grupo experimental) y 11 de Ciencias Naturales (grupo control), pues ambos grupos llevaron el curso de Física IV como curso en común. Se aplicó una escala tipo Likert para obtener información acerca de la motivación intrínseca, indispensable en la adquisición del aprendizaje autónomo. Es una investigación cuantitativa, aplicada, de diseño cuasiexperimental. Los resultados indican que las medias obtenidas por los grupos control y experimental en la prueba de entrada son muy similares; donde la t calculada = 2, 083 es inferior a la t teórica = 2, 093. Las medias de los puntajes de los grupos de control y experimental en la prueba de salida son 35, 55 y 111,4 respectivamente; obteniéndose una t calculada de 67,72 en comparación a una t teórica de 2,093. Las pruebas de entrada y salida aplicadas al grupo

experimental nos muestran que las medias son 39,1 y 111,4 respectivamente, demostrando así una t calculada de 25,46 en comparación a una t teórica de 2,101. Estos datos indican que el grupo experimental logró adquirir el aprendizaje autónomo mientras que el grupo control no lo obtuvo. En conclusión la aplicación de las estrategias de aprendizaje y cognitivas a través de la enseñanza problémica han incrementado el aprendizaje autónomo del grupo experimental (estudiantes de matemática – Física).

Llatas (2014), en su estudio doctoral “Programa Educativo para el Aprendizaje Autónomo basado en Estrategias didácticas fundamentadas en el uso de las tecnologías y comunicación”, la investigación se ubica en la Región Lambayeque situada en la costa norte del Perú, uno de los polos de desarrollo más importantes del país por su ubicación estratégica de comunicación con las regiones de la sierra (andes) y la selva (Amazonía), los resultados de todo el proceso de la investigación realizada, quedo demostrado la significancia a partir de la prueba de hipótesis, reflejándose al realizar la comparación de los resultados académicos de los estudiantes entre los ciclos académicos 2013 I y 2014 I, respectivamente. Otro resultado evidencia las deficiencias que tienen los estudiantes para su autoaprendizaje, la escasa claridad en sus proyecciones y metas, el bajo dominio de estrategias de aprendizaje para la investigación formativa y un aceptable dominio de las Tics. Las conclusiones confirman que el docente tiene la misión de elevar al más alto nivel el desempeño de los estudiantes configurando la utilización de estrategias didácticas (investigación formativa y tics) centradas en la elaboración, organización y recuperación de información, institucionalizando así en el contexto del aula y fuera de ella la importancia y trascendencia de lograr y fortalecer un aprendizaje autónomo.

Mendoza (2012), presentó el “Clima organizacional y rendimiento Académico en estudiantes del tercero de Secundaria en una institución educativa de Ventanilla”, ejecutada en la Región Callao, llegó a la conclusión que existe relación significativa positiva moderada entre el clima organizacional y el rendimiento académico en alumnos del tercer grado de educación secundaria; que existe relación significativa positiva moderada entre el clima organizacional en su dimensión estructura y el rendimiento académico; que existe relación significativa positiva moderada entre el clima organizacional en su dimensión recompensa y el rendimiento académico de los alumnos; que existe relación significativa positiva con tendencia baja entre el clima organizacional en su dimensión identidad y el rendimiento académico.

Arqueros (2016), presentó la tesis “Conductas antisociales y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de primaria de la I. E. N° 88388 “San Luis de la Paz” - Nuevo Chimbote, 2016”; estudio de tipo no experimental – descriptivo, con diseño correlacional; la población muestral la constituyeron 83 niños y niñas, para recoger la información se consideró la técnica de encuesta y análisis documental siendo los instrumentos el cuestionario de conductas antisociales y el registro de evaluación de los aprendizajes, entre sus conclusiones señala que la presencia de conductas antisociales en la muestra es de nivel bajo ; el aislamiento de nivel bajo; mientras que la ansiedad de nivel bajo; lo que es claro indicador que la presencia de conductas sociales en sus relaciones interpersonales es de nivel bajo; el rendimiento académico se encuentra en un nivel logrado; asimismo, que las conductas antisociales presentan una correlación “Alta” con el rendimiento académico..

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Habilidades meta cognitivas

2.2.1.1. Metacognición

Según Mazzarella (2008) la metacognición se define sintéticamente como: “Cognición sobre la cognición, es decir, conocimiento del propio conocimiento. Se refiere, especialmente, a la toma de conciencia, el control del proceso y la autorregulación que dan lugar a la organización para enfrentar las necesidades y adaptarse al medio” (p.185).

Por su parte, Romero, citado por Encinas (2013) plantea que: “La metacognición es conocimiento autorreflexivo y regulación de nuestra cognición y de todos los procesos y operaciones mentales. Incluye la conciencia de cómo se realiza esas operaciones, cuándo aplicarlas y el control sobre los factores que favorecen o que limitan su ejecución” (p.28).

Según Larraz (2015) las habilidades metacognitivas son un medio para la adquisición del conocimiento metacognitivo y para la adquisición y regulación de las estrategias metacognitivas. De este modo, mientras que el conocimiento metacognitivo pone énfasis en lo que sabes, las habilidades metacognitivas lo hacen en lo que sabes hacer, es decir, sobre lo que entrenas y aprendes durante el mismo proceso de aprendizaje en los procesos de pensamiento, especialmente en aquellos que mejoran con el entrenamiento.

Se entiende por metacognición la capacidad que se tiene de autorregular el propio aprendizaje; es decir, la capacidad de reflexionar sobre los recursos cognitivos que se posee, de planificar cuales se han de utilizar en cada situación y de cómo aplicarlos a través de una estrategia, y de evaluar dichas estrategias.

2.2.1.2. Indicadores de funcionamiento metacognitivo

Entre los indicios que señalan funcionamiento metacognoscitivo, están los considerados por Weinstein y Mayer (1986 citado en Gonzales, 1996) quienes mencionan los siguientes:

- a. Planear el curso de la acción cognitiva, es decir, organizar estrategias cuyo desarrollo, eventualmente, conduzca al logro de alguna meta, por ejemplo, la solución de un problema que se deba enfrentar.
- b. Tener conciencia del grado en el que la meta está siendo lograda; y (c) modificar el plan o la estrategia que haya sido implementada, cuando no esté resultando efectivo para alcanzar la meta fijada

Por su parte, Bransford, Sherwood, Vye y Rieser (citado en Gonzales, 1996) consideran que entre los indicadores de funcionamiento metacognoscitivo hay que incluir:

- a. La habilidad para usar lo que se conoce, es decir, la utilización espontánea del conocimiento previamente adquirido.
- b. Acceder la información relevante o pertinente para realizar una tarea o resolver un problema.

2.2.1.3. Dimensiones de la metacognición

a) Supervisión

Esta dimensión de la metacognición implica la posibilidad de reflexionar sobre las acciones cognitivas (operaciones mentales) que están en marcha y examinar sus consecuencias; las personas evidencian conocimiento metacognoscitivo en su dimensión

supervisiva cuando, estando abocados a la solución de un problema o a la realización de alguna otra tarea académica intelectualmente exigente, efectivamente piensan acerca de su conducta como si un supervisor (ejecutivo) estuviera monitoreando sus pensamientos y acciones; quienes han desarrollado habilidades metacognoscitivas piensan activamente acerca de lo que ellos están haciendo cuando están dedicados a la realización de alguna tarea intelectualmente exigente y son capaces de ejercer control sobre sus propios procesos cognitivos (Kagan y Lang, 1978; p. 181)

b) Regulación y control

Estas dimensiones de la metacognición (citada en Pacheco, 2012), son evidenciables de varios modos, por ejemplo:

- Una vez que se ha detectado la existencia de algún problema, se aprecia su dificultad y, en función de ésta última, se ajustan los esfuerzos cognitivos que hay que desarrollar.
- Se mantiene una flexibilidad de pensamiento, de modo que sea posible ensayar diferentes opciones o caminos hacia la solución del problema, sin apearse a solo una de dichas opciones; esto es lo que permite abandonar rápidamente soluciones incorrectas e ineficientes y reemplazarlas por otras mejores. Por contraste, un indicio de mal funcionamiento metacognoscitivo se presenta cuando la persona persiste en un procedimiento aun cuando, recurrentemente, conduzca a la misma solución incorrecta; esto es lo que se llama caer en un "círculo vicioso".

Esto podríamos notarlo si revisamos las hojas donde los sujetos han resuelto los problemas y vemos el mismo intento fallido dos o más veces (Pacheco, 2012).

Esto es análogo a tratar de colocar juntas dos piezas de un rompecabezas y perseverar con ellas aun cuando ellas, obviamente, no ajustan. Un indicio de metacognición es ser capaz de dejar de lado una estrategia que no esté trabajando y ensayar una nueva.

- Elaborar planes de acción cognitiva, es decir, diseñar estrategias que, potencial o eventualmente, podrían conducir a la solución del problema que se está tratando de resolver.
- Concentrarse en la actividad que se está llevando a cabo, es decir, mantener la atención enfocada hacia el problema, y evitar distraerse por factores externos o internos que nada tienen que ver con el asunto: ruidos externos, ideas irrelevantes, conductas de las demás personas.
- Cuando el problema que se intenta resolver es difícil, controlar la ansiedad y la angustia, que podrían agregar obstáculos o dificultades al problema e impedir que se logre su solución, y dedicar energía mental a la búsqueda de solución al problema.

c) Conocimiento del conocimiento

Esta dimensión de la metacognición presupone la existencia de un conjunto de procesos que le permiten a una persona mantenerse enterado (tener conciencia de, poseer conocimiento acerca de) sus propios recursos intelectuales (Pacheco, 2012). Entre los indicios de esta dimensión metacognoscitiva se pueden mencionar los siguientes:

1. Relacionar la información a la que se refiere el problema con la información previa que se posee; esto permite vincular las diferentes componentes del enunciado del problema, con las categorías conceptuales más amplias a las que

pertenecen, y organizar la información actual con la información previa en una red conceptual coherente.

2. Reconocer la existencia de un problema en una situación aparentemente irrelevante.

Según Encinas (2013), existen tres dimensiones principales, las cuales se presentan:

a) Planificación

Según Llontop (2015), las estrategias de planificación son aquellas que dirigen y controlan la conducta del estudiante a través del establecimiento de un objetivo o meta de aprendizaje, son las que ayudan a seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevar a cabo la meta, son las que permiten descomponer la tarea en pasos sucesivos y permiten programar un calendario de ejecución (p. 32).

Podemos decir que a través de esta dimensión el estudiante se puede anticipar al momento de recibir la clase del profesor eligiendo alguna estrategia de aprendizaje u otro aspecto del proceso educativo.

b) Supervisión

Pacheco (2012), la estrategia que se realiza durante el aprendizaje, como la revisión y la verificación de los temas. Si en el camino se observan errores, las personas estratégicas, en este caso profesores o alumnos, modificarán el plan estratégico en desarrollo y dispondrán de recursos técnicos alternativos para alcanzar las metas previstas. La supervisión o regulación contribuye a que las actividades se realicen de forma flexible y se adapten a las exigencias de cada tarea (p. 55).

Se refiere además que: “En el proceso de autorregulación, se inicia la toma de conciencia de su capacidad de control sobre su aprendizaje, revisa y ajusta las estrategias de aprendizaje utilizadas en función de las tareas, también revisa y ajusta las acciones que va realizando para lograr metas de aprendizaje” (Encinas, 2013, p. 30).

De esta forma, se puede decir que esta dimensión permite al sujeto durante la misma acción educativa realizar una revisión de cómo viene avanzando, lo cual favorece la reflexión y la autonomía.

c) Evaluación

Se sabe que “Las estrategias de evaluación son aplicadas para verificar el proceso de aprendizaje, desde el inicio hasta el final del proceso mismo. Permite revisar las secuencias asumidas por el estudiante, reflexionar si ha conseguido sus objetivos, evaluar la calidad de los resultados” (Llontop, 2015, p. 33).

Según Bausela (2012) de esta forma podemos decir que mediante esta dimensión el estudiante puede advertir hasta qué punto logró los objetivos que se propuso antes de iniciar la sesión de aprendizaje, así como si supo supervisar adecuadamente durante la misma. Ello es sumamente importante para el desarrollo metacognitivo.

En conclusión, se puede decir que las dimensiones de las habilidades metacognitivas de planificar, supervisar y evaluar los aprendizajes, permiten que el alumno pueda mejorar su desarrollo académico y tener más autonomía y motivación, lo cual está ligado también con su inteligencia emocional.

2.2.1.4. Habilidades metacognitivas: Componentes fundamentales

Schraw & Moshman (1995) hacen una recopilación de teorías metacognitivas y señalan que se puede evidenciar que la metacognición tiene dos componentes fundamentales el conocimiento de la cognición y la regulación de la cognición, los cuales a su vez tienen tres subprocesos cada uno.

a) El conocimiento de la cognición

Hace referencia al conocimiento que tienen las personas sobre su propio conocimiento o sobre la cognición en general y tiene como subprocesos el conocimiento declarativo, el conocimiento procedimental y el conocimiento condicional que, en esencia, están relacionados respectivamente con “saber sobre”, “saber cómo” y “saber por qué y cuándo”. El conocimiento declarativo está relacionado con el conocimiento acerca de uno mismo como estudiante y la conciencia de los factores que afectan el aprendizaje, estrategias y recursos empleados para tal fin.

El conocimiento procedimental hace referencia al conocimiento acerca de la ejecución de las habilidades de procedimiento, a utilizar correctamente las estrategias y recursos en el proceso de aprendizaje. Finalmente el saber cuándo y por qué utilizar una acción cognitiva hace parte del conocimiento condicional (Schraw & Moshman, 1995).

b) La regulación de la cognición

Se refiere a las actividades metacognitivas que ayudan a controlar el pensamiento o el aprendizaje y los tres subprocesos que la conforman son la planeación, el monitoreo y la evaluación. En la planeación se fijan metas y se establecen tiempos para su cumplimiento, se seleccionan estrategias apropiadas y se asignan recursos; en el monitoreo se tiene conciencia de la comprensión y ejecución de tareas mientras se están

desarrollando; y en la evaluación se hace una valoración o juicio de los aprendizajes logrados y la pertinencia de las estrategias implementadas (Schraw & Moshman, 1995).

Por otra parte Schraw & Denninson (1994) señalaron que la regulación de la cognición incluye subprocesos que facilitan el control del aprendizaje entre los que se destacan, además de los tres anteriores, la organización y la depuración. En la primera se aplican estrategias y heurísticas que ayudan a gestionar la información; y la depuración está relacionada con las estrategias que se utilizan para corregir errores durante el desarrollo de la tarea.

2.2.1.5. Metacognición como proceso reflexivo de la práctica pedagógica

Garrido (2008, p. 28), sostiene que: *“La metacognición tiene que ver con el conocimiento que una persona tiene de las características y limitaciones de sus propios recursos cognitivos y con el control y la regulación que ella puede ejercer sobre tales recursos”*.

Mientras que Campione, Brown y Connell (citado en Jiménez, 2004), consideran que la metacognición abarca tres dimensiones: Una tiene que ver con el conocimiento estable y consciente que las personas tienen acerca de la cognición; otra se basa en la autorregulación que la persona realiza de sus propias destrezas cognitivas, y la tercera tiene que ver con la habilidad que posee la persona para reflexionar sobre su conocimiento. Con lo cual, se podrían identificar las tres dimensiones con los tres procesos que se contemplan a continuación: planificación, supervisión y evaluación.

2.2.1.6. Metacognición y aprendizaje

Flavell (1999) estructura el metaconocimiento según se refiera a variables sobre la naturaleza de las personas cognitivas, sobre la naturaleza de las diferentes tareas cognitivas y sobre posibles estrategias que podrían ser aplicadas para la solución de las diferentes tareas, es decir, los conocimientos que las personas tienen para ejecutar una serie de acciones con el fin de resolver una tarea. El metaconocimiento sobre la persona se refiere a la consciencia que cada uno tiene de sus capacidades y limitaciones cognitivas. Es importante saber que para que un cambio cognitivo tenga lugar es necesario que el sujeto ejerza un movimiento y un esfuerzo mental deliberado para obtener mejores resultados en su aprendizaje. Sin embargo, sabemos que no se trata de un asunto fácil de practicar, puesto que no se nos ha inculcado la costumbre de realizar un ejercicio que nos lleve a mirar hacia nuestro interior.

Otro aspecto relacionado al metaconocimiento sobre la persona es la estimación de la amplitud de memoria. El estudiante que confía demasiado en su poder de memoria, puede que no dedique el tiempo suficiente para comprender y memorizar mejor la información o que no se preocupe por trabajar en un ambiente que contribuya a su concentración en el estudio. Por supuesto, otro aspecto del metaconocimiento de la persona se refiere al conocimiento del aspecto afectivo que el sujeto tenga de sí mismo, es decir, a la consideración que se haga de sí mismo. Este aspecto de la metacognición señala que el aprendizaje no solamente exige que el ambiente garantice condiciones, sino que para que el aprendizaje ocurra el sujeto tiene que ser activo, deberá conocerse y considerarse como alguien con potencialidades para poder transformarse. Al conocerse cada vez un poco más, el sujeto adquirirá la capacidad de analizar las exigencias de las tareas y relacionarlas con la realidad que se presenta. Podrá reflexionar sobre la

información, averiguar el objetivo de la tarea que tiene que cumplir, observar lo que hay de novedoso y familiar, y detectar los niveles de dificultad, tornándose así autónomo frente a sus aprendizajes.

Para el metaconocimiento de la tarea, segunda variable metacognitiva propuesta por Flavell, es tan importante el conocimiento de los factores que afectan a la memorización, como la comprensión de los factores que influyen en la atención. Para que se produzca el aprendizaje es necesario activar la atención, pero su mantenimiento depende del propio éxito de las actividades de aprendizaje.

Un aprendizaje académico significativo exige que el sujeto que quiere aprender procese, activamente y de forma relevante, el material de aprendizaje. Pero no siempre los estudiantes concentran su foco de atención en lo que resulta relevante. Existen varias causas por las que la atención puede desviarse o no mantenerse lo suficientemente centrada para aprender. Esas causas están relacionadas con los diversos mecanismos que componen el sistema de atención humano. El mecanismo de control de los recursos atencionales limitados se refiere a las limitaciones de la atención, ya que existen muchos más estímulos, sucesos o cambios ambientales de los que podemos atender. Cuando el estudiante se detiene en una determinada tarea, utilizando procesos controlados, concentrando en ella la atención, apenas le quedarán recursos para otras tareas subsidiarias. Lo que podrá hacer será convertir los procesos controlados en automáticos.

Además, incluso en la tarea más automatizada, permanece un residuo de atención que permite que el estudiante perciba y corrija los errores. Flavell, cuando establece la relación entre la Metacognición y las estrategias, se refiere a las estrategias de los instrumentos intelectuales basados en el metaconocimiento, que ayudan al sujeto a organizar el aprendizaje y a mejorar los resultados. La mayor parte del conocimiento

metacognitivo implica, según Flavell, la existencia de interacciones o de combinaciones entre dos o tres de estas variables: la persona, la tarea y la estrategia. Además, el conocimiento metacognitivo, como los demás tipos de conocimiento, es susceptible de producirse mediante un acceso intencionado o automático y puede ser más o menos preciso e influir consciente o inconscientemente.

2.2.1.7. El conocimiento metacognoscitivo

El conocimiento metacognoscitivo está concebido simplemente como esa parte del conocimiento global base, que está relacionado con el contenido de esta área. El conocimiento metacognoscitivo puede subdividirse en tres categorías:

- a) El conocimiento de las variables de la persona
- b) De las variables de tarea
- c) De las variables de la estrategia.

a) Variables de la persona

Según Jimenez (2004), se refiere a las características del sujeto: conocimiento previo, intereses, limitaciones, edad, habilidades y motivación, así como conocimiento del proceso de la tarea y el uso y control de estrategias. Cada persona es la única que sabe acerca de su nivel de conocimiento y de sus posibilidades de manejo intelectual. Incluye cualquier conocimiento que un sujeto pueda tener en relación a los seres humanos considerados como procesadores de tipo cognitivo. Gran parte de los aspectos que tienen que ver con esta variable han sido relacionados con la capacidad de monitorear actividades de aprendizaje (p. 59).

Para Pacheco (2012) ejemplos pueden ser las opiniones de que uno es más listo que sus padres, pero que sus padres son más reflexivos y atentos que algunos de los de sus amigos. Las variables más importantes son las ideas adquiridas sobre aspectos universales de la cognición y psicología humanas. Es difícil imaginar una cultura en la que la gente crece sin adquirir ninguna psicología ingenua; en particular, sin desarrollar ninguna intuición sobre cómo trabaja la mente humana. Por ejemplo, uno no puede imaginar a nadie pasando a la madurez sin tener algún tipo de intuición de que la memoria de corta duración es falible y de capacidad limitada.

b) Variables de la tarea

Según Larraz (2015), la segunda subcategoría es el conocimiento de las variables de tarea. El individuo aprende algo sobre cómo la naturaleza de la información encontrada afecta y condiciona cómo debe uno tratar con ella. Por ejemplo, la experiencia nos ha enseñado que la información muy difícil, muy densamente ofrecida, y muy poco redundante es muy problemática de procesar. Para comprender y tratar de una manera efectiva con dicha información es necesario proceder lentamente y con cuidado, y proceder profundamente y con autocrítica, p.ej., con actividades controladas de alta comprensión (p. 183).

Según Jiménez (2004) un ejemplo sería el conocimiento de que es más fácil aprender la idea o la esencia de algo, como de una historia, que aprendérsela palabra por palabra. Todos los adultos reconocen que es más fácil recordar los sucesos más importantes de una historia que contar la historia palabra por palabra. Así, uno aprende sobre las implicaciones de las exigencias del trabajo en el auto-proceso.

En síntesis, podemos afirmar que otras informaciones están ofrecidas dispersamente y contienen en su mayoría información familiar. La gente sabe si puede comprender esta información sin prestar atención, y tienden a procesarla del mismo modo. Así, se aprende sobre los diferentes tipos de información que se encuentran y sobre el tipo de proceso que cada clase de información requiere. Esto lo convierte en un proceso vital.

c) Variables de la estrategia

Se puede considerar, según Bausela (2012), que también se aprende mucho sobre estrategias o procedimientos cognoscitivos de ir de aquí hasta allí a la hora de alcanzar varios objetivos (variables de la estrategia). Se ha sugerido que uno puede distinguir estrategias cognoscitivas de estrategias metacognoscitivas. Una estrategia cognoscitiva es designada simplemente a llevar al individuo a lograr algún objetivo o subjetivo cognoscitivo (p.26).

De acuerdo a Mazarella (2008), una estrategia cognoscitiva para obtener la suma de una lista de números sería obviamente sumarlos todos. El objetivo es encontrar la suma, y a la hora de conseguirlo los números son sumados. En la misma situación, una estrategia metacognoscitiva podría ser sumar los números una segunda vez para comprobar que la respuesta es correcta.

Finalmente, se debería enfatizar que las variables de la persona, tarea y estrategia siempre interaccionan entre sí, y que también se adquiere la intuición sobre esa interacción.

2.2.2. Rendimiento académico

2.2.2.1. Conceptualización

Figuroa (2004), define al rendimiento académico como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional.

Este autor se refiere al resultado cuantitativo que se obtiene en el proceso de aprendizaje de conocimientos, conforme a las evaluaciones que realiza el docente mediante pruebas objetivas y otras actividades complementarias. Si el rendimiento académico es cuantificable, entonces es el criterio a usar para determinar el éxito o fracaso escolar.

Gilly (1978), considera al rendimiento como la relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para lograrlo, además se relaciona al rendimiento con el éxito que los jóvenes alcanza en el ámbito escolar. Es común utilizar la definición de rendimiento como el resultado numérico que el estudiante obtiene sobre las asignaturas que se desarrollan en el proceso de aprendizaje. Sin embargo es importante puntualizar de manera tajante que un estudiante puede tener una gran capacidad intelectual sin embargo no logra obtener un rendimiento académico adecuado.

Torres (2013), dice que:

El rendimiento se define como el nivel de logro que obtiene un estudiante en el ambiente escolar en general o en una asignatura. El mismo puede medirse como evaluaciones pedagógicas, entendidas como un conjunto de procedimientos que se planean y aplican dentro del proceso con el fin de obtener información necesaria para valorar el logro de los alumnos, de los propósitos establecidos para dicho proceso (p. 45).

Pizarro (1985, p. 89), el rendimiento académico es “*una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación*” y, desde la perspectiva del alumno, “*es la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, la cual es susceptible de ser interpretada según objetivos o propósitos educativos ya establecidos*”.

Chadwick (1979), define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) que evalúa el nivel alcanzado.

Reyes (2003), resume al rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una “*tabla imaginaria de medida*” para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico u escolar parte del presupuesto de que de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

Navarro (2003), manifiesta que el rendimiento académico es la relación entre el proceso de aprendizaje y sus resultados tangibles en valores predeterminados; pero, en realidad, la complejidad del rendimiento académico se inicia desde su conceptualización pues las

diferentes denominaciones del concepto generalmente sólo se explican por cuestiones semánticas.

Tonconi (2010), define el rendimiento académico como el nivel demostrado de conocimientos en un área o materia o materia, evidenciando a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal y bajo el supuesto “*que es un grupo social calificado*” el que fija los rangos de aprobación, por área de conocimientos determinadas, para contenidos específicos o para asignaturas.

Como vemos, los tres últimos autores conceptualizan al rendimiento académico priorizando los dominios. Además el rendimiento académico es difícil de definir por tratarse de un concepto dinámico que variará a lo largo del proceso de aprendizaje y por poder incluir aspectos netamente cuantitativos, cualitativos o de ambas perspectivas. Tonconi (2010) dice que se puede hablar de rendimiento como resultado (cuantitativo); mientras que Reyes (2003) lo reconoce como proceso de aprendizaje realizado por el estudiante (cualitativo) y Navarro (2003) lo señala como una combinación de proceso y resultado, que tiene en cuenta tanto calificaciones numéricas como capacidades resultantes del proceso formativo.

2.2.2.2. Niveles de rendimiento académico

De acuerdo con el sistema educativo peruano se puede señalar los siguientes niveles:

- a) **Rendimiento alto:** en este nivel los estudiantes demuestran cuantitativamente el logro de los objetivos programados en las áreas: la calificación es de 15 a 20 puntos.

- b) **Rendimiento medio:** en este nivel los estudiantes demuestran que los objetivos programados han sido “aprendidos” de forma parcial o limitada de 11 a 14 puntos.
- c) **Rendimiento bajo:** en este nivel los estudiantes demuestran que no han logrado la asimilación de los contenidos programados de las áreas de 10 a menos.

2.2.2.3. Características de rendimiento

El rendimiento académico en términos generales, tiene varias características entre las cuales se encuentra el de ser multidimensional pues en él inciden multitud de variables (Gimeno Sacristán, 1997 citado por Aliaga 2001).

De ahí que sostenemos que el rendimiento académico, se ve muy influenciado por variables psicológicas que son propias del individuo. De este modo, la necesidad de obtener un adecuado rendimiento académico, puede convertirse en un factor estresante para los estudiantes, en especial para aquellos cuyos rasgos de personalidad, no les permiten superar adecuadamente las frustraciones o fracasos en las situaciones de evaluación enfrentadas. Situaciones que pueden, por ello, convertirse en generadores de ansiedad para el alumno, lo que puede denominarse ansiedad ante los exámenes o ante situaciones de evaluación. La ansiedad ante los exámenes se refiere a aquella situación estresante que se va generando desde antes de rendir la prueba y que durante la misma ocasiona (cuando la ansiedad es elevada) una ejecución deficiente, que trae como consecuencia bajas notas en las asignaturas.

Otros autores sostienen que la ansiedad antes, durante o después de situaciones de evaluación o exámenes constituye una experiencia ampliamente difundida, lo que en

algunos casos se traduce en experiencias negativas como bajas calificaciones, merma académica, abandono escolar y universitario, entre otras.

2.2.2.4. Factores que intervienen en el rendimiento académico

Daza (2002), cuando se refiere al bajo rendimiento escolar dice: *“El bajo rendimiento escolar, es causado por una constelación de factores. Muchas veces el desconocimiento de esos factores por parte de los padres y maestros impide que el educando pueda revertir su mal desempeño en las aulas”* (p. 193).

El autor en mención, identifica además factores negativos que afectan el rendimiento de un estudiante entre los que podemos citar:

- Condiciones físicas del niño no óptimas
- Vida emocional muy intensa
- Capacidad intelectual (baja)
- Escasa motivación escolar
- Desórdenes de la personalidad en el niño y en el adolescente.

Algunos científicos sociales sostienen también que existe una relación entre el rendimiento académico y las habilidades intelectuales de los aprendices, afirman que quien obtiene mejores calificaciones es considerado el “inteligente”, el que sabe más, contrariamente, quien tiene bajas calificaciones sencillamente es tildado de flojo, e incluso, de “escaso mental”.

2.2.2.5. Medición del rendimiento académico

La medición del rendimiento de los estudiantes, en cualquier nivel de la enseñanza, ha sido preocupación de los investigadores de distintas disciplinas. En todos los casos constituye una tarea compleja y se considera que los resultados de distintas pruebas de evaluación, o algún tipo de promedio de notas obtenidas en las materias rendidas o aprobadas, puede ser un primer indicador. Si dos alumnos iguales en otros aspectos obtienen distintas notas en las pruebas o exámenes, esa diferencia estaría indicando que incorporó más capital humano el alumno que obtuvo la nota mayor. Se supone que a mayor nota, mayor incorporación de capital humano y mayores ingresos futuros.

También podría suponerse que en el caso de la educación como un bien de consumo, la nota más alta es también indicador de mayor utilidad directa. Por imperfecta que resulte esta medida es usual en este tipo de estudios y puede considerarse una primera aproximación. Otras medidas pueden también ser significativas, ya sea complementando o sustituyendo al promedio. Una medida simple es considerar que el “producto” del proceso educativo es el número de materias aprobadas por año. Este es un indicador de productividad media del estudiante en el que el producto total es igual a la cantidad de materias aprobadas. El alumno en este caso es más productivo, o tiene mayor rendimiento, cuando tiene mayor promedio de materias aprobadas.

Calero (2006, p. 61), dice: “*Si aspiramos a que la educación sea integral, la evaluación debe ser integral*”. En tanto:

- Comprende una apreciación completa y global del alumno en función de los objetos educacionales previstos.
- Tiene funciones de pronóstico, diagnóstico y comprobación.
- Se adecúa a las características psicobiológicas y socioculturales del educando.

- En todo proceso de enseñanza –aprendizaje debe tenerse presente la formación integral del educando. Casi siempre planificamos, pero no atendemos esa integralidad. Para rellenar formalidades se pone una nota de conducta, subjetiva tantas veces, en los documentos oficiales del sector (pp. 332)

Además, este autor esquematiza la evaluación integral considerando:

- Conocimiento información (Cognoscitivo).
- Actividades aprecio (afectivo)
- Destrezas ejecución (psicomotor).

Nos habla de tres instancias que se complementan para formar una unidad absoluta: Cognitivo, afectivo, psicomotor; los mismos que convergen en la evaluación integral.

2.3. Hipótesis

Las hipótesis son las guías de una investigación o estudio. Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado (Hernández, 2014, p. 104).

En esta ocasión tendremos dos tipos de hipótesis que una de ellas fue confirmada al final de la investigación. Estos tipos son: Hipótesis de investigación e Hipótesis nula.

La hipótesis de investigación es aquella que resulta de la misma investigación en sí, y la hipótesis nula es la que niega esa hipótesis, es decir es el reverso de la hipótesis de investigación. Por ello:

- **Hipótesis de investigación (Hi):** Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los

estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.

- **Hipótesis nula (H₀):** Las habilidades metacognitivas no se relacionan significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.

2.4. Variables

Variable 1: Habilidades metacognitivas

Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como, el control y regulación, de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje. (González, y Touron, 1992).

Variable 2: Rendimiento académico

Nivel demostrado de conocimientos en un área o materia, evidenciando a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal (Tonconi, 2010).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y nivel de investigación

4.1.1 Tipo de investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) la investigación cuantitativa “*usa la recolección de datos para probar hipótesis, en base a la medición numérica y el análisis estadístico, estableciendo patrones de comportamiento y probar teorías*” (p. 10). Por tal motivo, el presente trabajo de investigación es de **tipo cuantitativa**, por la razón cuantifica los datos y se realiza los procesos estadísticos para comprobar la hipótesis.

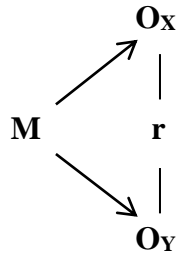
4.1.2 Nivel de investigación

Correlacional

Según su carácter, se asumió la investigación correlacional; la misma que según Hernández, Fernández, y Baptista (2010) tiene como propósito conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular (p. 105), en este caso las variables están representadas por las habilidades metacognitivas con el Rendimiento Académico de los estudiantes.

3.1. Diseño de la investigación

Para la ejecución del presente estudio se considerará el diseño No experimental - transeccional - correlacional, que de acuerdo con Sánchez (1996), este tipo de diseño tiene como objetivo determinar el grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos, sin producir cambios en la muestra o desarrollar alguna experimentación. El esquema que adopta este diseño es el siguiente:



Donde:

M : Representa a la muestra constituida por los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042.

O_x : Representa la observación a la variable: “habilidades metacognitivas”.

r : Representa a la relación entre ambas variables.

O_y : Representa la observación a la variable: “Rendimiento académico”.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Se entiende por población como “*la totalidad de fenómenos a estudiar en donde las unidades poseen una característica común, la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación*” (Tamayo y Tamayo, 2004, p.92). Para este caso la población estuvo conformada por 109 estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” que representa a todos aquellos estudiantes matriculados en el presente año 2017 y distribuidos de la siguiente manera:

**Tabla 1. DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN MUESTRAL DE LOS ESTUDIANTES
DE 4° Y 5° GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
I.E. N° 88042 “Las Palmas”**

NIVEL	GRADO/SECCIÓN	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
SECUNDARIA	4° A	13	12	25
	4° B	12	14	26
	5° A	11	9	20
	5° B	9	10	19
	5° C	9	10	19
TOTAL		54	55	109

Fuente: Registros de evaluación de los aprendizajes de estudiantes del 4° y 5°, I.E. N° 88042

7.3.2. Muestra:

A decir de Hernández, Fernández y Baptista (2010), la muestra es una representación numérica de la cantidad de la población, pero que conserva sus propias características de ésta. La muestra ha sido seleccionada a través del muestreo no probabilístico intencional, con grupo intacto formado por la misma población a fin de garantizar objetividad en la investigación y por ser una población pequeña, por ello la muestra es igual a la población total de estudiantes, por lo cual de acuerdo a Hernández et al. (2010) recibe el nombre población muestral.

3.4. Definición y operacionalización de variables

3.4.1. Definición conceptual

Variable 1: Habilidades metacognitivas

Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como, el control y regulación, de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje. (González, y Touron, 1992).

Variable 2: Rendimiento académico

Nivel demostrado de conocimientos en un área o materia, evidenciando a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal (Tonconi, 2010).

3.4.2. Definición operacional

Variable 1: Habilidades metacognitivas

Es el resultado obtenido después de la aplicación del cuestionario de evaluación de las habilidades metacognitivas en los estudiantes del 4º y 5º grado de educación secundaria.

Variable 2: Rendimiento académico

El rendimiento académico es un indicador permite cuantificar los resultados del aprendizaje logrado por los estudiantes en el área de inglés.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
Habilidades metacognitivas	Conocimiento de la cognición	Conocimiento declarativo	5, 10, 12, 16, 17, 20, 32, 46
		Conocimiento procedimental	3, 14, 27, 33
		Conocimiento condicional	15, 18, 26, 29, 35
	Regulación de la cognición	Planificación	4, 6, 8, 22, 23, 42, 45
		Organización	9, 13, 30, 31, 37, 39, 41, 43, 47, 48
		Monitoreo	1, 2, 11, 21, 28, 34, 49
		Depuración	25, 40, 44, 51, 52
		Evaluación	7, 19, 24, 36, 38, 50
Rendimiento académico	Expresión y comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> – Obtiene información. – infiere e interpreta información – utiliza recursos verbales y no verbales – adecuada, organiza y desarrolla ideas 	Logro destacado (AD) Logro esperado (A) En proceso (B) Inicio (C)
	Comprensión de textos	<ul style="list-style-type: none"> – Obtiene información. – infiere e interpreta información – reflexiona y evalúa textos 	
	Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> – Adecua el texto a la situación comunicativa. – organiza y desarrolla ideas – utiliza convencionalmente el lenguaje escrito 	

3.5. Técnicas e instrumentos

Teniendo en cuenta el diseño de la investigación así como los objetivos de la misma se consideró como técnica para la recolección de datos, las siguientes:

3.5.1. Técnica e instrumento de recolección de datos

Las variables a ser evaluadas en la presente investigación corresponden a las habilidades metacognitivas y al rendimiento académico en el área de de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de Secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”, Nuevo Chimbote – 2017.

La medición de las habilidades metacognitivas se realizó a través del Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI) creado por Schraw & Denninson, y traducido, adaptado y validado por Huertas, Vesga y Galindo (2014). El inventario consta de 52 ítems, distribuidos en 2 dimensiones y 8 categorías; presentados en una escala de Likert. La primera dimensión hace referencia al conocimiento que los estudiantes poseen de su cognición y comprende el conocimiento declarativo (8 ítems), conocimiento procedimental (04 ítems) y conocimiento condicional (5 ítems).

La segunda dimensión referida a la regulación de la cognición, está enfocada al conocimiento sobre las diversas maneras de Planificar (7 ítems), Organizar (10 ítems), Monitorear (7 ítems), Depurar (5 ítems) y Evaluar (6 ítems).

La puntuación total se obtiene sumando cada uno de los valores otorgados a los ítems del instrumento. Considerando que para ítems se plantea una puntuación de 1 a 5 puntos, para el procesamiento por dimensiones se empleó la siguiente tabla:

NIVEL	Conocimiento de la cognición	Regulación de la cognición	Habilidades metacognitivas
Deficiente	17 - 34	35 - 70	52 - 104
Regular	35 - 51	71 - 105	105 - 156
Bueno	52 - 68	106 - 140	157 - 208
Excelente	69 - 85	141 - 175	209 - 260

Fuente: Inventario de habilidades metacognitivas, 2014

En el caso de la variable rendimiento académico se consideró la presente tabla:

NIVEL	Rendimiento Académico
Inicio	0 – 10
Proceso	11 – 13
Logro esperado	14 – 17
Logro Destacado	18 – 20

Fuente: Diseño Curricular Nacional (DCN, 2009)

Validez y confiabilidad del instrumento:

En el procesamiento de los datos a través del programa SPSS, se evidenció que el alfa de Cronbach del instrumento fue de 0,94, lo que permite afirmar que el instrumento refleja consistencia interna; el cual concuerda con el alfa de Cronbach obtenido por creadores del instrumento. Asimismo, para cada una de las categorías, se obtuvieron valores para el alfa de Cronbach entre 0,61 y 0,77 (Huertas, Vesga y Galindo, 2014)

Para la evaluación de la variable rendimiento académico, se eligió una asignatura: Inglés. Para la selección de la asignatura, se tuvo en cuenta el acceso de la docente. Se evaluó el desempeño de los estudiantes en el III bimestre; los cuales se expresaron a través de una escala vigesimal: del 0 al 20.

3.6. Plan de análisis

Los datos fueron tabulados y procesados mediante el programa SPSS 23.0, y el Excel (hoja de cálculo) para elaborar tablas y gráficos estadísticos que representaron los resultados de la investigación de manera objetiva y sintética.

Por tanto la información obtenida a través del test de escala de Likert, se procesaron por medio de técnicas estadísticas descriptivas simples utilizando tablas de frecuencias absolutas y porcentuales, a través del programa SPSS 23.0, y el Excel (hoja de cálculo).

Para comprobar la hipótesis se utilizó la Estadística de prueba: Prueba de correlación de Pearson.

3.7. Matriz de consistencia

HABILIDADES METACOGNITIVAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. N° 88042 “LAS PALMAS”, NUEVO CHIMBOTE - 2017

ENUNCIADO	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA
¿Existe relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”, Nuevo Chimbote - 2017?	Objetivo General: Determinar la relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”, Nuevo Chimbote - 2017	Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.	Tipo: Cuantitativo Nivel: Descriptivo - Correlacional Diseño: No experimental – Correlacional Técnica: Encuesta Instrumento: Inventario de habilidades metacognitivas y Registro de evaluación de los aprendizajes del II bimestre.
	Objetivos específicos:		
	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”. 		
	<ul style="list-style-type: none"> Evaluar el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” 		
	<ul style="list-style-type: none"> Establecer la relación entre las dimensiones de las habilidades metacognitivas con el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” 		
	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar una propuesta para mejorar las habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” 		

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

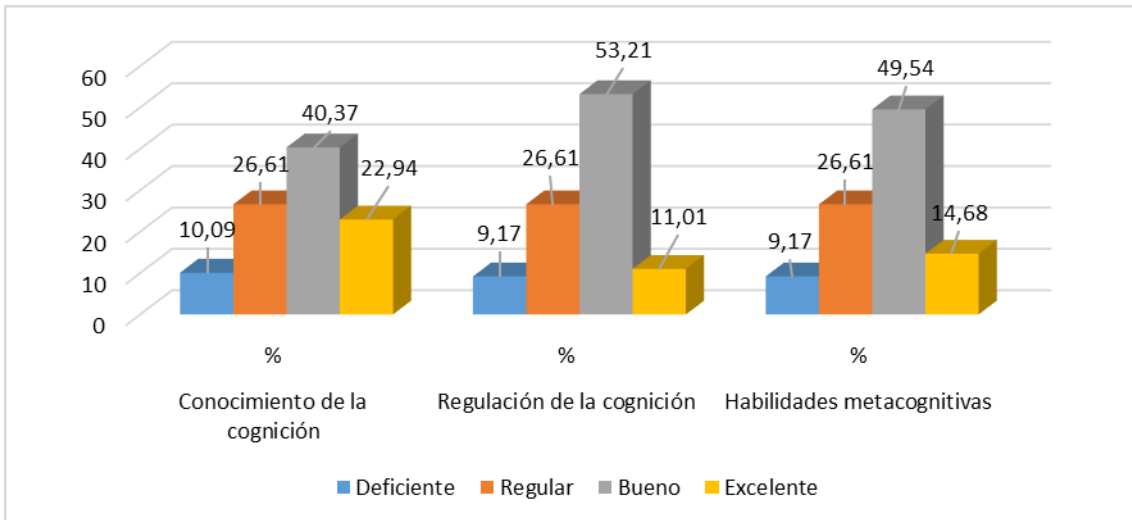
A continuación se presentan los resultados, los cuales se obtuvieron a través del Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI) en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”, del distrito de Nuevo Chimbote.

4.1.1. Habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.

Tabla 2. Habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

NIVEL	Conocimiento de la cognición		Regulación de la cognición		Habilidades metacognitivas	
	n	%	n	%	n	%
Deficiente	11	10,09	10	9,17	10	9,17
Regular	29	26,61	29	26,61	29	26,61
Bueno	44	40,37	58	53,21	54	49,54
Excelente	25	22,94	12	11,01	16	14,68
TOTAL	109	100	109	100	109	100

Fuente: Inventario de habilidades metacognitivas, 2017



Fuente: Tabla 2

Gráfico 1. Habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 "Las Palmas"

De lo presentado en la tabla 2 se puede evidenciar que la muestra respecto a conocimiento de la cognición se ubica mayoritariamente (40,37%) en el nivel bueno; mientras que en regulación de la cognición alcanza un porcentaje de 53,21 % en el nivel bueno; por su parte en habilidades metacognitivas presenta un porcentaje de 49,54 % en el nivel bueno.

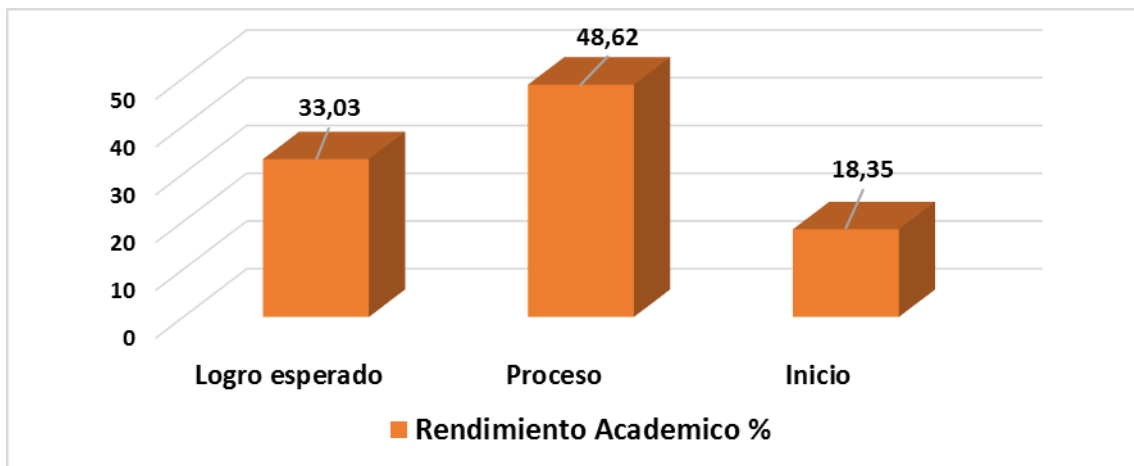
De acuerdo a lo apreciado en los integrantes de la muestra, los porcentajes señalados, una cantidad cercana a la mitad de los estudiantes, presenta un nivel bueno para las habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 "Las Palmas".

4.1.2. Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

Tabla 3. Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

NIVEL	Rendimiento Académico	
	n	%
Logro destacado	0	0,00
Logro esperado	36	33,03
Proceso	53	48,62
Inicio	20	18,35
TOTAL	109	100

Fuente: Inventario de habilidades metacognitivas, 2017



Fuente: Tabla 3

Gráfico 2. Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

De lo presentado en la tabla 3 se puede evidenciar que la muestra se ubica mayoritariamente (48,62 %) en el nivel en proceso; mientras que, el nivel logro esperado alcanza un porcentaje de 33,03 %; por su parte, el nivel inicio presenta un porcentaje considerable con 18,35 % de la muestra.

De acuerdo a lo apreciado en los integrantes de la muestra, los porcentajes señalados, una cantidad cercana a la mitad de los estudiantes, presenta un rendimiento académico en el nivel en proceso en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.

4.1.3. Relación entre las dimensiones de las habilidades metacognitivas con el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

4.1.3.1 Relación entre el Conocimiento de la cognición con el Rendimiento Académico.

Tabla 4. Distribución de frecuencias entre Conocimiento de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

Relación		Rendimiento académico				Total	
		Inicio	Proceso	Logro esperado	Destacado		
Conocimiento de la cognición	Deficiente	Recuento	5	3	3	0	11
		% del total	4,59	2,75	2,75	0,00	10,09
	Regular	Recuento	10	17	2	0	29
		% del total	9,17	15,60	1,83	0,00	26,61
	Bueno	Recuento	3	23	18	0	44
		% del total	2,75	21,10	16,51	0,00	40,37
	Excelente	Recuento	2	10	13	0	25
		% del total	1,83	9,17	11,93	0,00	22,94
	Total	Recuento	20	53	36	0	109
		% del total	18,35	48,62	33,03	0,00	100,00

Fuente: Programa SPSS 24.0

En la Tabla 4 se observan la distribución de frecuencias entre *Conocimiento de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés*, donde el 21,10 % de los estudiantes encuestados presentan como resultados de su evaluación un nivel bueno para conocimiento de la cognición; a su vez este mismo grupo evidencia un nivel de proceso en su rendimiento académico; mientras que, el 16,51 % de los estudiantes que evidencian un nivel bueno en conocimiento de la cognición muestran un nivel de logro esperado en su rendimiento académico; frente a la ubicación de los valores porcentuales más elevados se interpreta que conocimiento de la cognición se ve reflejado en los rendimientos académicos de los estudiantes.

Tabla 5. Correlación entre el Conocimiento de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

Correlación de Pearson		Rendimiento Académico
	Coeficiente r	0,608
Conocimiento de la cognición	Probabilidad “p”	P=0,046
	Significancia	P < 0.05 significativo

Fuente: Programa SPSS 24.0

En la tabla 5, se observa que existe una correlación “Alta” entre el *Conocimiento de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés* al haber obtenido $r=0,608$ a través del coeficiente de correlación de Pearson y con un valor $p=0,046$ asumido como relación significativa ($P < 0,05$) entre las variables de estudio de acuerdo a la valoración de los resultados de los instrumentos aplicados y según los datos

proporcionados por los programas estadísticos; asimismo de acuerdo a la prueba de significancia, se establece como decisión el rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis de investigación: *El Conocimiento de la cognición se relaciona significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”*.

4.1.3.2 Relación entre la Regulación de la cognición con el Rendimiento Académico.

Tabla 6. Distribución de frecuencias entre Regulación de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

		Rendimiento académico				Total	
		Inicio	Proceso	Logro esperado	Destacado		
Regulación de la cognición	Deficiente	Recuento	1	5	4	0	10
		% del total	0,92	4,59	3,67	0,00	9,17
	Regular	Recuento	5	15	9	0	29
		% del total	4,59	13,76	8,26	0,00	26,61
	Bueno	Recuento	13	28	17	0	58
		% del total	11,93	25,69	15,60	0,00	53,21
	Excelente	Recuento	1	5	6	0	12
		% del total	0,92	4,59	5,50	0,00	11,01
	Total	Recuento	20	53	36	0	109
		% del total	18,35	48,62	33,03	0,00	100,00

Fuente: Programa SPSS 24.0

En la Tabla 6 se observan la distribución de frecuencias entre *Regulación de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés*, donde el 25,69 % de los estudiantes encuestados presentan como resultados de su evaluación un nivel bueno para Regulación de la cognición; a su vez este mismo grupo evidencia un nivel de proceso en su rendimiento académico; mientras que, el 15,60 % de los estudiantes que evidencian un nivel bueno en Regulación de la cognición muestran un nivel de logro esperado en su rendimiento académico; frente a la ubicación de los valores porcentuales más elevados se interpreta que la regulación de la cognición se ve reflejado en los rendimientos académicos de los estudiantes.

Tabla 7. Correlación entre la Regulación de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

Correlación de Pearson		Rendimiento Académico
	Coeficiente r	0,626
Regulación de la cognición	Probabilidad “p”	P=0,043
	Significancia	P < 0.05 significativo

Fuente: Programa SPSS 24.0

En la tabla 7, se observa que existe una correlación “Alta” entre el *Regulación de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés* al haber obtenido $r=0,626$ a través del coeficiente de correlación de Pearson y con un valor $p=0,043$ asumido como relación significativa ($P < 0,05$) entre las variables de estudio de acuerdo a la valoración de los resultados de los instrumentos aplicados y según los datos

proporcionados por los programas estadísticos; asimismo de acuerdo a la prueba de significancia, se establece como decisión el rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis de investigación: *La Regulación de la cognición se relaciona significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”*.

4.1.4. Correlación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.

Tabla 8. Distribución de frecuencias entre habilidades meta cognitivas con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

			Rendimiento académico				Total
			Inicio	Proceso	Logro esperado	Destacado	
Habilidades Metacognitivas	Deficiente	Recuento	2	3	5	0	10
		% del total	1,83	2,75	4,59	0,00	9,17
	Regular	Recuento	4	16	9	0	29
		% del total	3,67	14,68	8,26	0,00	26,61
	Bueno	Recuento	13	29	12	0	54
		% del total	11,93	26,61	11,01	0,00	49,54
	Excelente	Recuento	1	5	10	0	16
		% del total	0,92	4,59	9,17	0,00	14,68
	Total	Recuento	20	53	36	0	109
		% del total	18,35	48,62	33,03	0,00	100

Fuente: Programa SPSS 24.0

En la Tabla 8 se observan la distribución de frecuencias entre las *habilidades meta cognitivas con el Rendimiento académico en el área de Inglés*, donde el 26,61 % de los estudiantes encuestados presentan como resultados de su evaluación un nivel bueno para habilidades meta cognitivas; a su vez este mismo grupo evidencia un nivel de proceso en su rendimiento académico; mientras que, el 14,68 % de los estudiantes que evidencian un nivel bueno en habilidades meta cognitivas muestran un nivel en proceso en su rendimiento académico; frente a la ubicación de los valores porcentuales más elevados se interpreta que las habilidades meta cognitivas se ven reflejadas en los rendimientos académicos de los estudiantes.

Tabla 9. Correlación entre las habilidades meta cognitivas con el Rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

Correlación de Pearson		Rendimiento Académico
	Coeficiente r	0,673
Habilidades meta cognitivas	Probabilidad “p”	P=0,039
	Significancia	P < 0.05 significativo

Fuente: Programa SPSS 24.0

En la tabla 9, se observa que existe una correlación “Alta” entre las *habilidades meta cognitivas con el Rendimiento académico en el área de Inglés* al haber obtenido $r=0,673$ a través del coeficiente de correlación de Pearson y con un valor $p=0,039$ asumido como relación significativa ($P < 0,05$) entre las variables de estudio de acuerdo

a la valoración de los resultados de los instrumentos aplicados y según los datos proporcionados por los programas estadísticos; asimismo de acuerdo a la prueba de significancia, se establece como decisión el rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis de investigación: *Las habilidades meta cognitivas se relacionan significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.*

4.2. Análisis de resultados

4.2.1. Identificar las habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.

De acuerdo con los datos presentados producto del procesamiento de la información recopilada en el instrumento se tiene el conocimiento de la cognición se ubica en el nivel bueno con 40,37%; regulación de la cognición 53,21 % en el nivel bueno y habilidades meta cognitivas 49,54 % en el nivel bueno, por lo cual se asumió que habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” son de nivel bueno; resultados que analizados desde nuestra experiencia docente permiten indicar que los estudiantes a esta edad, entre los 14 y 16 años, como lo es en el caso de la muestra han desarrollado gran parte de los aspectos que comprende la personalidad del ser humano, entre ellas las habilidades para evaluar o reflexionar sobre sus logros y fracasos en acontecimientos diarios; que al ejercerlos en el campo de la educación se les denomina meta cognición, reflexión sobre los procesos de aprendizaje, que como evidencian los resultados han alcanzado un nivel bueno producto de la madurez, pero para alcanzar los niveles deseados en sus aprendizajes se necesitan desarrollar aún más, ello se puede lograr mediante estímulos

que podamos desarrollar los docentes en los procesos de aprendizaje, considerando que existe un grupo minoritario que ya alcanzó la excelencia en esta variable.

Sobre lo mencionado resultados similares son presentados por Ceniceros y Gutiérrez (2009), quienes en su tesis “las habilidades meta cognitivas en los estudiantes de la Universidad Pedagógica de Durango”, señalan que las edades de los estudiantes están directamente relacionadas con el nivel de conciencia que manifiestan en los que se refiere a sus propios procesos de desarrollo, tal como indicamos en nuestro sustento; así también el marco teórico de la tesis nos señala que el proceso de autorregulación, se inicia la toma de conciencia de su capacidad de control sobre su aprendizaje, revisa y ajusta las estrategias de aprendizaje en función de las tareas, también revisa y ajusta las acciones que va realizando para lograr metas de aprendizaje (Encinas, 2013).

4.2.2. Evaluar el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

Frente a los datos analizados para la variable, cuya información fue extraída de los registros de evaluación se tiene como datos que la muestra en su rendimiento académico ubica en el nivel en proceso el 48,62 %; en el nivel logro esperado alcanza un 33,03 % y en nivel inicio presenta un 18,35 % de la muestra, frente a estos datos se pudo afirmar que una cantidad cercana a la mitad de los estudiantes, presenta un rendimiento académico que se encuentra en proceso de consolidación, por lo cual desde nuestra experiencia en el campo de la docencia permite señalar que los estudiantes no alcanzan en su mayoría los logros esperados, menos los destacados para los grados en el área de inglés, porque quienes tenemos la responsabilidad de sus aprendizajes; no presentamos variedad en las estrategias con las cuales desarrollamos en área y a las cuales tienen

acceso durante las sesiones de aprendizajes; por lo tanto, es necesario la inclusión de otras acciones que se orienten al desarrollo de aquellos factores que limitan el aprendizaje de los estudiantes; considerando que, como se señalaba en el análisis del anterior objetivo, por edad ya alcanzado desarrollar gran parte de los aspectos personales, que bien pueden ser aprovechados en su educación y a través de estas habilidades adquiridas para fortalecer sus capacidades y destrezas que conlleven a mejores rendimientos académicos.

De acuerdo a lo indicado, se muestra relación con lo planteado por Bolívar y García (2014), en su tesis “Factores que influyen en el rendimiento académico de los niños y niñas de segundo grado de la institución educativa Luis Eduardo Arias Reinel”, en la indica que no solo los estudiantes son los responsables del bajo rendimiento académico que evidencian, la responsabilidad es compartida en gran parte con sus padres y docentes; influyendo, la falta de compañía de los padres de familia, la falta de capacitación de los docentes, el horario de clase, así como la indisciplina de algunos niños que influye en los demás; igualmente, Gilly (1978), considera al rendimiento como la relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para lograrlo, además se relaciona al rendimiento con el éxito que los jóvenes alcanza en el ámbito escolar.

4.2.3. Establecer la relación entre las dimensiones de habilidades metacognitivas con el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

De acuerdo con los datos hallados para las correlaciones planteadas, se encontraron como resultados que existe una correlación “Alta” entre el Conocimiento de la cognición con el Rendimiento académico con un valor $r= 0,608$ a través del coeficiente de correlación de Pearson; este mismo estadístico indica que existe una

correlación “Alta” entre el Regulación de la cognición con el Rendimiento académico con un valor $r= 0,626$ en ambos casos se asumió como decisión el rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis de investigación; sobre lo mencionado la experiencia docente nos permite afirmar que la maduración alcanzada por los jóvenes de educación secundaria, principalmente de estos grados, se demuestra que puede contribuir a sus resultados académicos, pues es en esta etapa de su educación que toman importancia de los logros en sus aprendizajes dándole valor a procesos reflexivos que los coadyuvan a sus ver los resultados en sus calificaciones, que sin embargo, la capacidad al no haber sido estimulada oportunamente es una limitante para alcanzar mejores resultados, lo que reafirma la relación antes mencionada, estableciendo la necesidad de fortalecer el desarrollo de procesos meta cognitivos en los estudiantes a través de estrategias de aprendizaje.

Asimismo, para el caso de la correlación establecida los datos analizados muestran semejanza con lo planteado por Campos (2015), que en su tesis “Desarrollo del aprendizaje autónomo a través de la aplicación de estrategias de aprendizaje y cognitivas mediante la enseñanza problémica”, sostiene que la aplicación de las estrategias de aprendizaje y cognitivas a través de la enseñanza problémica han incrementado el aprendizaje autónomo del grupo experimental, por lo cual se refuerza la idea de fortalecer procesos de aprendizajes que oriente a los docentes a programar estrategias que fortalezcan los procesos reflexivos del mismo; al respecto, Pacheco (2012), indica que ejemplos pueden ser las opiniones de que uno es más listo que sus padres, pero que sus padres son más reflexivos y atentos que algunos de los de sus amigos.

4.2.4. Elaborar una propuesta para mejorar las habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”

De acuerdo con los resultados planteados para el análisis de las variables y las correlación establecidas entre ellas, es claro la necesidad de orientar acciones docentes, principalmente en los primeros grados de la educación secundaria al desarrollo de acciones o actividades de aprendizaje cuyo fin sea contribuir con poner en práctica en los estudiantes procesos meta cognitivos que les ayuden en el desarrollo de habilidades para analizar su desempeños, sus logros, dificultades a lo largo de los procesos de enseñanza aprendizaje; habilidades meta cognitivas que no solo le permitan reflexionar sobre los procesos desarrollados, si no también , plantearse objetivos que le oriente su actuar a alcanzar mejores resultados, que se vean reflejados en su rendimiento académico dada la correlación alta entre ambas; sobre ello Llatas (2014), en su estudio doctoral “Programa Educativo para el Aprendizaje Autónomo basado en Estrategias didácticas fundamentadas en el uso de las tecnologías y comunicación”, donde confirma que el docente tiene la misión de elevar al más alto nivel el desempeño de los estudiantes, ante lo cual el investigador sugiere la utilización de estrategias didácticas como la investigación formativa y tics centradas en la elaboración, organización y recuperación de información, institucionalizando así en el contexto del aula y fuera de ella la importancia y trascendencia de lograr y fortalecer un aprendizaje autónomo; considerando que las habilidades metacognitivas permite revisar las secuencias asumidas por el estudiante, reflexionar si ha conseguido sus objetivos y evaluar la calidad de los resultados (Llontop, 2015).

4.2.5. Determinar la relación entre las habilidades meta cognitivas y el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”, Nuevo Chimbote - 2017.

Según los datos indicados para las correlación establecidas entre ambas variables, para lo cual se procesaron la información recopilada sobre ambas variable se estableció que existe una correlación “Alta” entre las *habilidades meta cognitivas con el Rendimiento académico* con un valor $r= 0,673$ a través del coeficiente de correlación de Pearson lo que a su vez permitió tomar la decisión el rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis de investigación, al respecto desde nuestra perspectiva docente podemos indicar que los estudiantes en la actualidad priorizan sin ninguna duda los resultados, muchos veces preocupados por las reacciones de sus padres, dejan de lado el análisis de los procesos puesto en marcha durante su aprendizaje y mucho menos reflexionan al respecto; pero sin embargo, es a esta edad también que producto de la madurez, estas habilidades han podido desarrollarse pero al no ser una costumbre no son aprovechadas por los estudiantes; lo cual resulta una preocupación para quienes nos desenvolvemos en el ámbito educativo.

Sobre lo mencionado, un dato relacionado nos lo presenta Arqueros (2016), en su tesis “Conductas antisociales y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de primaria de la I. E. N° 88388, donde coincide al indicar que el rendimiento académico se encuentra en un nivel logrado; de igual modo, se observa coincidencias con lo indicado por Mendoza (2012), en la tesis “Clima organizacional y rendimiento Académico en estudiantes del tercero de Secundaria” donde refiere que existe relación significativa positiva con tendencia baja entre la

identidad personal y el rendimiento académico; finalmente, coincido con lo indicado por Schraw & Denninson (1994), quienes afirman que la regulación de la cognición facilita el control del aprendizaje; es decir, quienes han desarrollado habilidades metacognoscitivas piensan activamente acerca de lo que ellos están haciendo cuando están dedicados a la realización de alguna tarea intelectualmente exigente y son capaces de ejercer control sobre sus propios procesos cognitivos (Kagan y Lang, 1978; p. 181)

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

- Se ha determinado que existe una correlación “Alta” entre las habilidades meta cognitivas con el Rendimiento académico en el área de Inglés sustentado en un valor $r= 0,673$ a través del coeficiente de correlación de Pearson y valor de significancia $p= 0,039$ asumido como relación significativa ($P < 0,05$) entre las variables de estudio por lo cual se establece como decisión la aceptación de la hipótesis de investigación que las habilidades meta cognitivas se relacionan significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.
- Se ha identificado que las habilidades metacognitivas en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” respecto a conocimiento de la cognición se ubica mayoritariamente (40,37%) en el nivel bueno; mientras que, regulación de la cognición alcanza un porcentaje de 53,21 % en el nivel bueno y la variable habilidades meta cognitivas presenta un porcentaje de 49,54 % en el nivel bueno, por lo cual se estableció como conclusión que los estudiantes, presenta un nivel bueno para las habilidades metacognitivas en la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.
- De la evaluación del rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 se estableció que la muestra se ubica mayoritariamente (48,62 %) en el nivel en proceso, seguido del nivel logro esperado que alcanza un porcentaje de 33,03 % de lo apreciado en los integrantes de la muestra, los porcentajes señalados,

indican que el rendimiento académico es ubicado en el nivel en proceso en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042.

- Se pudo establecer que la relación entre las dimensiones de habilidades metacognitivas con el rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” presenta una correlación “Alta” entre el Conocimiento de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés al haber obtenido $r= 0,608$ a través del coeficiente de correlación de Pearson y con un valor $p= 0,046$. Asimismo, se observa que existe una correlación “Alta” entre el Regulación de la cognición con el Rendimiento académico en el área de Inglés al haber obtenido $r= 0,626$ a través del coeficiente de correlación de Pearson, en ambos casos se establece como decisión la aceptación de la hipótesis de investigación: La Regulación de la cognición se relaciona significativamente con el rendimiento académico en el área de inglés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”.

5.2. RECOMENDACIONES

- A los directivos de la de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” promover la capacitación de los docentes en temas relacionados con estrategias para estimular el pensamiento reflexivo en los estudiantes.
- A los directivos de la de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” establecer convenios con instituciones educativas del nivel superior de la localidad para desarrollar trabajos mancomunados, alineados a fortalecer procesos metacongnitivos en los estudiantes.

- A los docentes de la de la I.E. N° 88042 “Las Palmas” se sugiere incorporar en los procesos de aprendizaje el proceso reflexivo por parte de los estudiantes relacionados con sus aprendizajes.
- A los docentes de la de la I.E. N° 88042 “Las Palmas”, estimular en sus estudiantes la práctica continúa de la autorreflexión de cada uno de las actividades que participa; además de los procesos de aprendizaje vivenciados en clase.
- A otros investigadores, promover programas de fortalecimiento der los procesos meta cognitivos, a fin de verificar medidas correctivas que disminuyan los resultados aquí presentados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, J. (2001). *Tecnología de la Enseñanza – Aprendizaje. Cajamarca – Perú*: Asociación “Obispo Martínez Compañón”.
- Arias, F. (2007). *Metodología de la investigación*. México: Trillas.
- Arqueros, I. (2016). *Conductas antisociales y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de primaria de la I. E. N° 88388 “San Luis de la Paz” - Nuevo Chimbote, 2016*. (Tesis de maestría). Chimbote: UCV.
- Bausela, E. (2012). *Metacognición en relación a la escritura*. España: Dykinson.
- Bolívar, A. y García, S. (2014). *Factores que influyen en el rendimiento académico de los niños y niñas de segundo grado de la institución educativa Luis Eduardo Arias Reinel*. (Tesis de Maestría). Medellín: Universidad Minuto De Dios.
- Calero, M. (2006). *Tecnología Educativa*. Perú: San Marcos.
- Campos, S. (2015). *Desarrollo del aprendizaje autónomo a través de la aplicación de estrategias de aprendizaje y cognitivas mediante la enseñanza problémica*. (Tesis doctorado). Lima: Universidad Nacional Mayor De San Marcos.
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Cenizeros, D., Gutiérrez, D. (2009). *Las habilidades metacognitivas en los estudiantes de la Universidad de Durango*. Revista Psicogente, 12(21):pp.29-37. Junio 2009. Universidad Simón Bolívar. Barraquilla. Colombia.
- Chadwick, C. (1979). *Teorías del aprendizaje*. Santiago: Tecla.
- Crispín, M. et al. (2011). *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia*. México D.F. Disponible en <http://www.uia.mx/web/files/publicaciones/aprendizaje-autonomo.pdf>

- Daza, L. (2002). *Educando mente productivas*. Perú: Fondo Editorial de Banco Central de Reserva del Perú.
- Encinas, C. (2013). *Tutoría académica y relación con la reflexión de habilidades metacognitivas en estudiantes de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres* (Tesis de doctorado). Instituto para la Calidad de la Educación, Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de <http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/972/simple-search?query=>
- Fernández, A. (2006). *Metodologías activas para la formación de competencias*. Valencia. Universidad Politécnica de Valencia. *Educatio siglo XXI*, 24 · 2006, pp. 35 -
- Fernández, T. (2005) *Diseño del Trabajo de Investigación*. Trujillo: Universidad César Vallejo, Facultad de Educación, Maestría en Educación.
- Figuroa, C. (2004), *Sistemas de Evaluación Académica*. El salvador: Universitaria.
- Flavell, J. H. (1984). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor.
- García, J. (2010). *Estrategias para fomentar el aprendizaje y el pensamiento autónomo*. Granada. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_35/JUAN_GARCIA_2.pdf
- Garrido, Glendys (2008). *La metacognición como proceso reflexivo de la práctica pedagógica*. Recuperado de <http://djav2008.mejorforo.net/t79-la-metacognicion>
- Gilly, M. (1978). *El Problema del rendimiento escolar*. España: Oikostaus.
- González, F. (1996). *Acerca de la Metacognición*. Revista Paradigma, vol XIV, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta.Edición. México D.F: Mc Graw Hill Interamericana

- Huertas, A., Vesgas, G. y Galindo, M. (2014). Validación del instrumento Inventario de habilidades metacognitivas (MAI) con estudiantes colombianos. *Revista Praxis y Saber*. 10(5). 55-74.
- Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (Escola)* (Tesis de doctorado). Facultad de Psicología. Universidad de Complutense de Madrid, Madrid, España
Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>
- Kagan y Lang (1986). *Psicología y Educación. Una introducción*. Nueva York.
- Larraz, N. (2015). *Desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Dykinson.
- Llontop, M. (2015). *Estrategias metacognitivas en la optimización del aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del programa de estudios básicos de la Universidad Ricardo Palma, año 2015* (Tesis de doctorado). Unidad de Posgrado. Instituto para la Calidad de la Educación, Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4015/1/Najarro_fc.pdf
- Mazzarella, C. (2008). *Desarrollo de habilidades metacognitivas con el uso de las TIC*. En *Investigación y postgrado*, 23(2), 175-204.
- Mendoza, M. (2012). *Clima organizacional y rendimiento Académico en estudiantes del tercero de Secundaria en una institución educativa de Ventanilla*. (Tesis de maestría). Región Callao: Facultad de Educación Programa de Maestría para Docentes.
- Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: MINEDU.
- Morán J.J. (2013). *Habilidades docentes en el desarrollo pedagógico*. DLN° 2012-16361 Huancayo.

- Navarro, R. (2003). *Factores asociados al rendimiento académico*. Revista iberoamericana de educación, investigación. Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de: <http://rieoei.org/investigación/512Edel.pdf>.
- O'Neil, H, F. y Abedi, J. (1996). *Reliability and validity of a state metacognitives inventor: potencial for alternative assessment*. The Journal of Educational Research, 89, (4), 234-245.
- Pacheco, A. (2012). *Estrategias metacognitivas y rendimiento en Metodología del Aprendizaje e Investigación de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Ingeniería* (Tesis de maestría) Instituto para la Calidad de la Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima Perú. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/simplesearch?query=metacognitivas&submit=Bus_ar+
- Pardinas, F. (1982). *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. México: Siglo XXI.
- Picón, C (2007). *Investigaciones e innovaciones en apoyo a la calidad de la educación inventiva en el Perú*. Tomo III.
- Pizarro, R. (1985). *Inteligencia Múltiples y aprendizaje escolares*. Chile: Universidad Católica de Valparaíso
- Reyes, Y. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM*. (Tesis maestría). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Derecho.
- Ruél, D. (2009). *El Aprendiz. Autónomo en Educación Superior*. Madrid: Ediciones Marcia.
- Sánchez, H. (1996) *Metodología y Diseño en la Investigación Científica*. Lima, Perú: Mantaro.
- Schraw, G. & Dennison, R. (1994). *Evaluación de la conciencia metacognitiva*. Psicología Educativa Contemporánea.

Schraw, G. & Moshman, D. (1995). *Teorías metacognitivas*. Psicología Educativa

Vildoso, V. (1998). *Influencia de hábitos de estudio y la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía*. Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Perú. Recuperado de <http://www.soarem.org.ar/Documentos/48%20Mena.pdf>.

ANEXOS

Anexo 1: INSTRUMENTO

INVENTARIO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS

Grado y sección: _____ **Fecha:** _____

A continuación te presentamos una serie de preguntas sobre tu comportamiento o actitudes más comunes hacia tus trabajos y tareas académicas. Lee detenidamente cada pregunta y responde qué tanto el enunciado te describe a ti; no en términos de cómo piensas que debería ser, o de lo que otros piensan de ti. No hay respuestas correctas o incorrectas.

Tus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos investigativos. Por favor contesta todos los enunciados. No te entretengas demasiado en cada pregunta; si en alguna tienes dudas, anota tu primera impresión. En cada afirmación marca de 1 a 5 (usa el 3 el menor número de veces que sea posible) teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5
<i>Completamente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Ni en desacuerdo ni de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Completamente de acuerdo</i>

AFIRMACION	VALORACION				
1. Me pregunto constantemente si estoy alcanzando mis metas	1	2	3	4	5
2. Pienso en varias maneras de resolver un problema antes de responderlo	1	2	3	4	5
3. Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado	1	2	3	4	5
4. Mientras estudio organizo el tiempo para poder acabar la tarea	1	2	3	4	5
5. Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia	1	2	3	4	5
6. Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea	1	2	3	4	5
7. Cuando termino un examen sé cómo me ha ido	1	2	3	4	5
8. Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea	1	2	3	4	5
9. Voy más despacio cuando me encuentro con información importante	1	2	3	4	5
10. Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender	1	2	3	4	5

11. Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	1	2	3	4	5
12. Soy bueno para organizar información	1	2	3	4	5
13. Conscientemente centro mi atención en la información que es importante	1	2	3	4	5
14. Utilizo cada estrategia con un propósito específico	1	2	3	4	5
15. Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema	1	2	3	4	5
16. Sé qué esperan los profesores que yo aprenda	1	2	3	4	5
17. Se me facilita recordar la información	1	2	3	4	5
18. Dependiendo de la situación utilizo diferentes estrategias de aprendizaje	1	2	3	4	5
19. Cuando termino una tarea me pregunto si había una manera más fácil de hacerla	1	2	3	4	5
20. Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo	1	2	3	4	5
21. Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes	1	2	3	4	5
22. Me hago preguntas sobre el tema antes de empezar a estudiar	1	2	3	4	5
23. Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor	1	2	3	4	5
24. Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido	1	2	3	4	5
25. Pido ayuda cuando no entiendo algo	1	2	3	4	5
26. Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito	1	2	3	4	5
27. Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio	1	2	3	4	5
28. Mientras estudio analizo de forma automática la utilidad de las estrategias que uso	1	2	3	4	5
29. Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades	1	2	3	4	5
30. Centro mi atención en el significado y la importancia de la información nueva	1	2	3	4	5
31. Me invento mis propios ejemplos para poder entender mejor la información	1	2	3	4	5
32. Me doy cuenta de si he entendido algo o no.	1	2	3	4	5
33. Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles	1	2	3	4	5

34. Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo	1	2	3	4	5
35. Sé en qué situación será más efectiva cada estrategia	1	2	3	4	5
36. Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos	1	2	3	4	5
37. Mientras estudio hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender	1	2	3	4	5
38. Después de resolver un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	1	2	3	4	5
39. Intento expresar con mis propias palabras la información nueva	1	2	3	4	5
40. Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias	1	2	3	4	5
41. Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor	1	2	3	4	5
42. Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea	1	2	3	4	5
43. Me pregunto si lo que estoy leyendo está relacionado con lo que ya sé	1	2	3	4	5
44. Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no	1	2	3	4	5
45. Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos	1	2	3	4	5
46. Aprendo más cuando me interesa el tema	1	2	3	4	5
47. Cuando estudio intento hacerlo por etapas	1	2	3	4	5
48. Me fijo más en el sentido global que en el específico	1	2	3	4	5
49. Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no	1	2	3	4	5
50. Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible	1	2	3	4	5
51. Cuando la información nueva es confusa, me detengo y la repaso	1	2	3	4	5
52. Me detengo y releo cuando estoy confundido	1	2	3	4	5

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACION

INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88042 “LAS PALMAS”



PROPUESTA PARA MEJORAR LAS HABILIDADES METACOGNITIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. N° 88042 “LAS PALMAS”

RESPONSABLE

Br. Jessica Esther Villacorta Méndez

NUEVO CHIMBOTE – PERÚ

2018

PROPUESTA

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Denominación** :
“ PROPUESTA PARA MEJORAR LAS HABILIDADES METACOGNITIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. N° 88042 “LAS PALMAS”
“Dame la mano para aprender mejor”
- 1.2. Dependencia** : UGEL - Santa
- 1.3. Lugar** : Distrito de Nuevo Chimbote
- 1.4. Institución Educativa** : N° 88042 “Las Palmas”
- 1.5. Dirección** : Pueblo Joven “Las Palmas”, Nuevo Chimbote
- 1.6. Duración** : 4 Meses
- 1.7. Número de talleres** : 8 (quincenales)
- 1.8. Director general** :
- 1.9. Responsable** : Br. Jessica Esther Villacorta Méndez

II. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA:

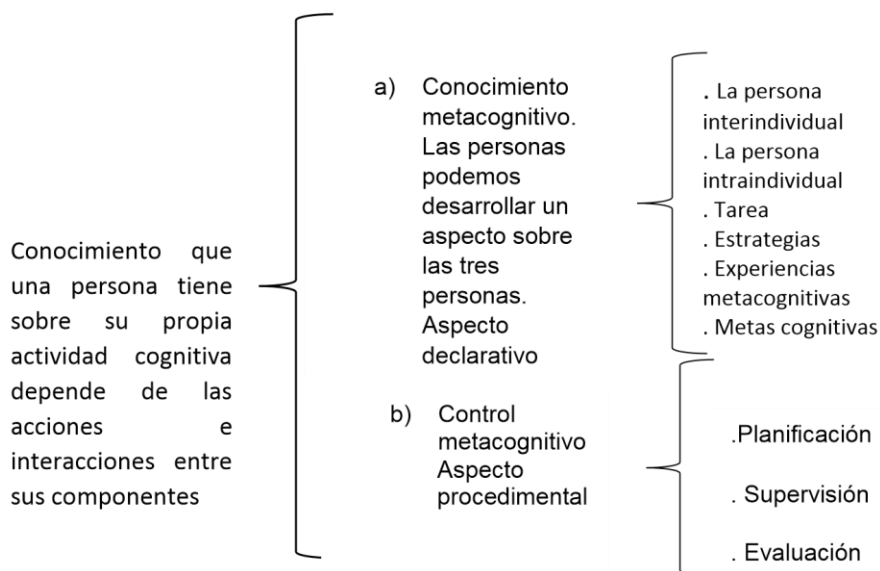
Considerando que el alumno con bajo desempeño escolar desconoce cómo aprende porque no ha desarrollado sus habilidades metacognitivas, se propuso el siguiente taller llamado la “Dame la mano para aprender mejor”, dirigido a los alumnos que tenían bajo desempeño escolar de cuarto y quinto grado de secundaria.

Se le dio el nombre de taller debido a que el alumno tiene consigo sus habilidades metacognitivas, solo que no desarrolladas o quizá desarrolladas insuficientemente; el taller busca principalmente desarrollar, a través de la interacción de los integrantes de un grupo, las habilidades metacognitivas. No se enseñan, sino se estimulan, se avivan, se remueven, a través del intercambio social de un grupo de iguales. Sus integrantes con la misma característica: su bajo desempeño escolar. Son tres los indicadores a ser trabajados.

La metacognición permite identificar y definir los problemas; planificar, organizar las acciones necesarias para resolverlos, supervisar y evaluar la marcha de los planes y su efectividad. Si una

persona no es consciente de su repertorio de estrategias es poco probable que las despliegue de forma flexible para adaptarse a las demandas. Aunque más adelante se mencionan los obstáculos con los que se llega a tropezar la metacognición como las condiciones sociales, económicas, culturales, familiares, etcétera.

Esquema 1. Componentes de la Metacognición



FUENTE: Mateos, 2001

III. INDICADORES QUE FORMAN PARTE DE LA PROPUESTA:

1. El descubrimiento.

El conocimiento que el alumno tiene de sus propios procesos de aprendizaje, podría ser el primer indicador, sin embargo, el alumno con bajo desempeño académico no sabe qué tan mal anda, por lo tanto, el primer indicador se encuentra dirigido a que el alumno concientice, en primer lugar, que algo está fallando. El alumno necesita detectar, conocer que algo anda mal, esto es autorreflexionar sobre los conocimientos que tiene sobre cómo es su proceso cognitivo. Esto es igual a los pasos de una investigación científica, en primer lugar, se requiere plantear el problema, para que en base a este planteamiento surjan las respuestas y después los cambios o las transformaciones.

En este indicador se aborda el conocimiento que el alumno tiene sobre la persona intraindividual y la persona interindividual; la tarea y las estrategias. Este es el aspecto

“...declarativo relativo al “saber qué” (Mateos, 2001, p. 20). Por lo anterior al primer indicador se le ha llamado: “El descubrimiento”.

2. Planificar.

Forma parte de la auto regulación y comprende la supervisión, la ejecución que el individuo ejerce sobre sus procesos cognitivos. Este es el aspecto del “... conocimiento procedimental referido al “saber cómo”. (Mateos, 2001, p. 20) de la definición de metacognición. En este incluye la planificación, evaluación supervisión.

3. Herramientas de aprendizaje.

En este tercer indicador se proponen una serie de actividades que faciliten la adquisición del aprendizaje, a través de organizar la información (de diversas formas): nemotecnias, conocimientos previos, explicar y representar. Además de que en este indicador se realizarán actividades en donde el alumno proponga o construya sus propias actividades que le faciliten el aprendizaje. De acuerdo a Díaz Barriga (2002, p.52), los contenidos del currículum se agrupan en tres saberes: declarativo, procedimental, actitudinal – valoral; esto es “saber qué”, “saber hacer”, “saber ser”. En el declarativo abarca los hechos, conceptos y principios. En el procedimental, procedimientos, estrategias, técnicas, destrezas, métodos, etc. y en el actitudinal – valoral, actitudes, valores, etc.

Por lo tanto, en este tercer indicador nombrado: “Herramientas de aprendizaje” retoma la idea que los contenidos curriculares se encuentran basados en estos tres aspectos y las actividades propuestas tienen la finalidad de reforzar y /o desarrollar el aspecto declarativo principalmente.

IV. ORGANIZACIÓN DE LOS TALLERES:

- El indicador “El descubrimiento” tiene 8 sesiones con sus respectivas actividades.
- El indicador “Planificar” tiene 7 sesiones.
- El indicador “Herramientas de aprendizaje” tiene 15 sesiones.

Al finalizar las sesiones de cada indicador se realizará una evaluación. Haciendo un total de 30 sesiones. Cada sesión está integrada de la siguiente manera:

- Actividad para recobrar los aprendizajes anteriores de cada sesión,
- Una actividad de reflexión individual,
- Reflexión grupal.
- Exposición
- Cierre.

Las actividades son flexibles, agradables para los adolescentes. Por lo tanto, y estando en la era digitalizada, en algunas actividades se utilizará el recurso de la computadora, para que le resulte atractivo y lo enganche a la dinámica de las reflexiones. Los indicadores, los temas, las actividades y la evaluación se encuentran organizadas en una secuencia didáctica que es un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje articuladas, ordenadas, estructuradas que desarrollan competencias en el estudiante, se caracterizan porque tiene un principio y un fin.

V. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LOS TALLERES

La secuencia didáctica contiene lo siguiente:

- Datos generales,
- El problema significativo del contexto,
- Competencia que se pretende desarrollen los alumnos y se especifica cada uno de los aspectos que integran la competencia (saber conocer, saber hacer, saber ser, saber convivir).
- Con la finalidad de retomar los principios del Plan de Estudios 2011 se escriben las competencias para la vida que marca este mismo documento.
- Posteriormente se describen las estrategias, las actividades, los recursos y la evaluación.

VI. EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Con la finalidad de establecer una evaluación sobre la secuencia didáctica se contará con los siguientes elementos:

- a) Competencia a evaluar
- b) Tipo de evaluación: formativa
- c) Nombre de cada sesión, la evidencia y los niveles de logro.

- d) Se ha establecido que los niveles de logro sean tres:
- nivel 1 (inicial- receptivo). Tiene nociones y poco acercamiento al tema;
 - nivel 2 (básico). Describe el concepto. Tiene algunos conceptos esenciales de la competencia y puede expresar un análisis superficial. Indica un dominio mínimo de conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para seguir progresando satisfactoriamente. Requiere apoyo continuo;
 - nivel 3 (autónomo). Argumenta, reflexiona o tiene el criterio. Indica un dominio sustancial, apropiado de conocimientos, habilidades y destrezas escolares que ponen de manifiesto un buen aprovechamiento de lo previsto.

SECUENCIA DIDÁCTICA DE LOS TALLERES

DATOS GENERALES		PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO		
(INDICADOR): “EL DESCUBRIMIENTO”		EL ALUMNO NO CONOCE LAS CAUSAS REALES DE SU BAJO DESEMPEÑO ESCOLAR.		
COMPETENCIA EMPLEAR EL AUTOANÁLISIS, A TRAVÉS DE PREGUNTAS PARA DESCUBRIR SU PROBLEMA E IDENTIFICAR SUS FORTALEZAS Y DEBILIDADES EN SU APRENDIZAJE.				
COMPETENCIAS PARA LA VIDA QUE SE DESARROLLAN - COMPETENCIA PARA EL APRENDIZAJE PERMANENTE - COMPETENCIA PARA EL MANEJO DE LA INFORMACIÓN - COMPETENCIA PARA LA CONVIVENCIA (SEP, 2011: 42).				
SABER CONOCER (CONOCIMIENTO) Identifica su dificultad para aprender.	- -	SABER HACER (PROCEDIMIENTOS) - Se plantea preguntas que le permiten descubrir sus dificultades y fortalezas. - Expresa en forma oral y escrita sus fortalezas y debilidades.		SABER SER (ACTITUDES Y VALORES) Tolerancia: Aceptarse a sí mismo y conocer que es diferente y al mismo tiempo comparte características semejantes con sus compañeros.
Sesión	Tema	Actividades	Recursos	Evaluación
1.1	Presentación	<ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida e introducción al taller - Dinámica rompe- hielo - “La telaraña” - Retroalimentación de la dinámica: “lluvia de ideas”, conclusiones ponerlas 	<ul style="list-style-type: none"> - Cañón - Laptop - Presentación - Salón amplio. - Bola de estambre - Cuadernos para cada alumno 	

		<p>en letrero visibles. Explicar forma de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción al término - De manera individual que los alumnos lean “la historia del Meme”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes recortables de la metacognición. - Tijeras - Pegamento. 	
1.2	<p>“La historia del Meme” ¿Por qué estoy mal en mis calificaciones?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En equipo de 3 integrantes comenten la lectura “el Meme” y a través de un cuestionario contesten unas preguntas. - De manera individual den respuesta a la pregunta por qué estoy mal en mis calificaciones. - En “lluvia de ideas” compartir sus respuestas. - Cierre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias de la lectura “el Meme” - Fotocopias de cuestionarios - Escribir la respuesta en un archivo de Word. - Computadoras - Salón amplio 	
1.3	<p>“Línea del tiempo” Análisis de calificaciones actuales y anteriores</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recordando la clase de ayer. - Línea del tiempo. Los alumnos harán una línea del tiempo y colocarán sus calificaciones de las actuales hasta las de preescolar y de manera concreta escribirán de 2 a 3 motivos por lo que consideran obtuvieron esas calificaciones. Compartir la información a través de exponerla ante sus demás compañeros. - Cierre 	<ul style="list-style-type: none"> - Salón amplio. - Cartulinas. - Plumones de colores. 	
1.4	<p>“Las buenas, las malas y las regulares”</p>	<p>A través de “lluvia de ideas” recordar la clase de ayer. Leer la historia de “las malas, las regulares y las buenas”.</p>	<p>Pizarrón Pintarrones cuadernos</p>	
	<p>¿Qué áreas se me dificultan?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En equipo de 3 integrantes comentar la lectura “las malas, las regulares y las buenas”. - Individualmente se les darán 3 hojas. En una de ellas llevará imágenes de caras 	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas con historia. - Salón amplio - Hojas con historia - Hojas con imágenes. - Computadora 	

		<p>malas, la otra hoja imágenes de caras regulares y en la última de caras alegres. De acuerdo</p> <ul style="list-style-type: none"> -al alumno escribirá en las imágenes malas las materias que más se le dificultan. En las caras regulares las <ul style="list-style-type: none"> - que medianamente se - le dificultan y en las felices las que le gustan. - En equipo de 3 elaboren una presentación power poin para exponer la información de las caras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programa power point. 	
1.5	<p>“Una historieta” ¿Por qué no aprendo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recordando la clase pasada. - Representan a 5 alumnos con bajo desempeño escolar, 2 alumnos destacados en la clase, la mamá, el papá, la maestra, dos orientadoras. La trama se debe basar en dar respuesta a la pregunta. - Conclusiones. - Escribirlas y pegarlas en sus cuadernos. 	<p>Pizarrón Pintarrones Cuadernos Salón amplio Colores Cuadernos</p>	
1.6	<p>“Yo soy psicólogo educativo” ¿Cómo estoy aprendiendo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recordando la clase pasada. - “Role Playing”: “yo soy psicólogo educativo”. (ABP, Aprendizaje, Basado en Problemas). Los alumnos asumirán el rol de psicólogo de una institución: SEP, IMSS, CORA, etc. 	<p>Batas blancas cada alumno Gafetes con nombre</p>	
		<ul style="list-style-type: none"> - Se les darán unos expedientes. Ver anexo 8 de alumnos ficticios y se les pedirá que los analicen, tratando de responder ¿cómo aprende tal o cual alumno? (según el que le corresponda analizar). Se hará en equipo de 3 integrantes. 	<p>Hoja o expediente del caso. Cuadernos</p>	

		<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos deberán portar bata blanca, su - gafete. con su nombre con psicólogo... “ - Cierre 		
1.7	“Las jugadas” ¿Qué Estrategias utilizo para aprender?	<ul style="list-style-type: none"> - Recordando la clase pasada. - Comentar la definición de estrategia. - Los alumnos ordenarán una serie de imágenes de tal forma que definan la palabra estrategia. - La respuesta de la pregunta ¿Qué - estrategias utilizo para aprender? La deberán dar pegando las imágenes en su cuaderno. 	Cuadernos Fotocopias con las imágenes	
1.8	“Mi árbol” Deficiencias y fortalezas en el aprendizaje	<p>Recordando la clase pasada. Responder el cuestionario ¿Quién soy?</p> <ul style="list-style-type: none"> - A través de un dibujo de “mi árbol” el alumno representará sus fortalezas y debilidades. Las fortalezas deberán colocarse en la raíz del árbol y las debilidades en ramas caedizas 	<p>cuestionario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias con dibujo de árbol. Colores 	

DATOS GENERALES		PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO		
(INDICADOR): “PLANIFICAR”		El alumno no reflexiona sobre buscar soluciones o alternativas para superar problemas y si trata de reflexionar sus alternativas no son las más adecuadas, por ejemplo el alumno responde, cuando se le pregunta cómo evitar su bajo desempeño escolar, éste dice: “echándole ganas”, por lo tanto no ordena, ni organiza conscientemente sus posibles soluciones.		
COMPETENCIA				
<ul style="list-style-type: none"> - IDENTIFICAR Y DEFINIR LOS PROBLEMAS - PLANIFICAR Y ORGANIZAR LAS ACCIONES NECESARIAS. 				
COMPETENCIAS PARA LA VIDA QUE SE DESARROLLAN				
<ul style="list-style-type: none"> - COMPETENCIA PARA EL APRENDIZAJE PERMANENTE - COMPETENCIA PARA EL MANEJO DE LA INFORMACIÓN - COMPETENCIA PARA LA CONVIVENCIA (SEP, 2011: 42). 				
SABER CONOCER (CONOCIMIENTO)		SABER HACER (PROCEDIMIENTOS)		SABER SER (ACTITUDES Y VALORES)
<ul style="list-style-type: none"> - Conoce el concepto de planificación - Define el concepto de planificación 		<ul style="list-style-type: none"> - Elabora un plan con posibles soluciones. 		<ul style="list-style-type: none"> - Tolerancia, respeto hacia sí mismo y hacia sus compañeros de grupo.
Sesión	Tema	Actividades	Recursos	Evaluación
2.1	“Los novios” ¿Qué necesito para aprender?	<ul style="list-style-type: none"> - A través de lluvia de ideas se recordará la última sesión. - Se les narrará la historia de los novios (espontánea) - En lluvia de ideas que el grupo identifique el proceso que vivió el novio para “llegarle” a una 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuadernos - Plumas 	

		<p>chica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escriban en su cuaderno los pasos a seguir para mejorar aprendizaje. 		
2.2	<p>“La plani” ¿Qué necesito para aprender?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruyendo la última sesión. - Dictado del concepto planificación y sus etapas - Frases inconclusas - En plenaria reflexionar las - “frases incompletas sobre cómo planifico yo...” - Cierre 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Cuaderno - Fotocopias con frases incompletas. 	
2.3	<p>“La baraja de la planificación” ¿Cómo podría lograrlo o mejorarlo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstrucción de la sesión anterior. En equipo, el alumno, jugará con la “baraja de la planificación”.. Conocerá y ordenará los pasos que se sugieren para seguir un proceso de planificación. En equipo se reflexionará esta actividad, a través de “lluvia de ideas”. Se escribirán las conclusiones en el cuaderno 	<ul style="list-style-type: none"> - Dos barajas de la planificación - Cartulinas - Plumones de colores - Cinta canela - Cuadernos 	
2.4	<p>“Mi proyecto de vida” ¿Hacia dónde me dirijo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruyendo la última sesión, a través de “lluvia de ideas” - “Mi proyecto de vida en una montaña”. Cada alumno dibujará una montaña y sobre ella colocará con imágenes o con palabras sus metas a corto plazo, a mediano y a largo plazo. Sobre este dibujo colocará las actividades, así como herramientas que debe emplear para lograr llegar a sus metas. - En Plenaria los alumnos explicarán su dibujo. - Cierre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulinas - Plumones de colores - Pegamento - Tijeras - Revistas 	
2.5	El aprendizaje escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Recordando la sesión de ayer, a través de 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias de reporte de 	

	una herramienta para lograr metas	<p>“lluvia de ideas”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de la boleta de calificaciones, a través de resaltar, hacer gráfica y preguntas de reflexión. 	evaluación. Cuadernos	
2.6	<p>“Pepe pecas”</p> <p>Recursos internos y recursos externos (medio ambiente, lugares, ruidos, luz, horarios). Recursos internos (tipo de materiales, tipo de libros, tipo de maestros, tipo de actividades).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas de recursos internos, externos y otros que intervienen en el aprendizaje. Deberán escribirlos y dibujarlos en su cuaderno. Leer de manera individual la historia de “Pepe el Pecas” - Contestar frases inconclusas - Cierre 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias de la lectura “Pepe el pecas: Yo aprendo mejor cuando...” Cuaderno - Pizarrón - Plumones 	
2.7	<p>“Caminando con mis nike” Cronograma de actividades por día y por una semana</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recobrando la información de la sesión anterior, a través de una frase. - “Los nike” caminando hacia el aprendizaje. Se les entregarán imágenes de tenis, en ellos se escribirán las actividades necesarias a realizar para aprender. La meta será aprendizajes escolares durante un día, durante una semana. - Cierre 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias de imágenes de tenis “nike”. Plumones de colores - Pegamento 	

DATOS GENERALES	PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO
<p>(INDICADOR):</p> <p><i>HERRAMIENTAS DE APRENDIZAJE</i></p>	<p>Los alumnos desconocen herramientas que les pueden ayudar a la cognición y en los mejores de los casos las conocen, pero las practican poco o no las practican. No saben identificar los conocimientos declarativos y factuales, por lo tanto no aplican estrategias que les pueden ayudar.</p>
<p>COMPETENCIA</p> <p>CONOCER HERRAMIENTAS DE APRENDIZAJE</p> <p>PRACTICAR LAS HERRAMIENTAS DE APRENDIZAJE</p> <p>TRANSFERIR HERRAMIENTAS DE APRENDIZAJE A SUS MATERIAS (ESPAÑOL, MATEMÁTICAS, CIENCIAS)</p>	
<p>COMPETENCIAS PARA LA VIDA QUE SE DESARROLLAN</p> <ul style="list-style-type: none"> - COMPETENCIA PARA EL APRENDIZAJE PERMANENTE - COMPETENCIA PARA EL MANEJO DE LA INFORMACIÓN - COMPETENCIA PARA LA CONVIVENCIA (SEP, 2011: 42). 	

SABER CONOCER (CONOCIMIENTO)		SABER HACER (PROCEDIMIENTOS)		SABER SER (ACTITUDES Y VALORES)
- Conoce diversas actividades de aprendizaje		- Practica herramientas de aprendizaje - Transfiere las herramientas de aprendizaje a diversas materias		- Tolerancia, respeto hacia sí mismo y hacia sus compañeros de grupo.
Sesión	Tema	Actividades	Recursos	Evaluación
3.	Herramientas de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Con la pregunta ¿cuáles son tus herramientas para aprender? se inicia una lluvia de ideas - Breve explicación del profesor. - Construyendo un esquema - Que los alumnos copien el esquema en su cuaderno. - Que los alumnos lo expliquen en plenaria. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón. - Plumones de colores - Cuadernos - Colores 	
3.1	Desafiando tu memoria	<ul style="list-style-type: none"> - Retomando la clase anterior. - Explicación del profesor sobre la importancia de memorizar algunos aspectos del aprendizaje. <p>Recopilando aportaciones de los alumnos sobre cómo y qué tipo de aprendizajes memorizan.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construcción de un esquema en el pizarrón - Que los alumnos copien el esquema en sus cuadernos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Plumones - Cuadernos - Lápices de colores. 	
3.2	Nuestras amigas las tablas	<ul style="list-style-type: none"> - Retomando la clase pasada a través de preguntas verbales al grupo. - Comentar la importancia de las tablas 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Papelitos de colores 	

		<p>de multiplicar. En plenaria establecer cuatro estrategias para aprenderlas: Tablas de colores</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tablas en papelitos Cantando las tablas - Repitiendo las tablas. - Cada alumno determinará cuál estrategia utilizará, practicando con la tabla del 9. - Realizar los ejercicios en sus cuadernos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plumones - Cuaderno 	
3.3	Pistas en el texto	<ul style="list-style-type: none"> - El maestro modelará con una lectura la ubicación de pistas en el texto. - Los alumnos pondrán pistas a la lectura Art. 3° Constitucional. - En plenaria los alumnos comentarán su trabajo. - 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura ploteada con pistas. - Fotocopias del Art. 3° Constitucional. - Lápices de colores - Cuadernos. 	
3.4	Cuestionarios	<ul style="list-style-type: none"> - El maestro modelará en texto corto presentarles tres preguntas con sus respectivas respuestas. Los alumnos elaborarán un cuestionario con sus respuestas. De la lectura Art. 3° Constitucional. - Comentar sus dificultades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias del texto Art. 3° Constitucional. - Cuadernos - Colores 	
3.5	Organizando mis ideas	<ul style="list-style-type: none"> - Recobrando conocimientos previos. - Exposición breve del profesor a través de un esquema. - Los alumnos copien el esquema en sus cuadernos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Plumones - Cuadernos - - 	
3.5.1	Helado de ideas	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruyendo la clase pasada. - En grupo se leerá el texto 	<ul style="list-style-type: none"> - Libros de texto de español. 	

		<ul style="list-style-type: none"> - “Dormir es importante en los adolescentes”. (Castillo, 2015:126). - A través de preguntas inducidas los alumnos responderán y se organizarán las ideas principales en la imagen de helado de ideas Pegarán el ejercicio en su cuaderno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias con la imagen de helado de ideas. Pegamento - Tijeras - Cuadernos 	
3.5.2	Flor de ideas	<ul style="list-style-type: none"> - - Recobrando la clase pasada. - Introducir a los alumnos en el tema. - Los alumnos leerán la lectura del Art. 3° Constitucional. - Rescatarán las ideas más importantes y las escribirán en una imagen de flor - Pegarán el ejercicio en su cuaderno. 	<ul style="list-style-type: none"> -Fotocopias del Art. 3° - Constitucional - Fotocopias con la imagen de flor - Pegamento - Tijeras - Cuadernos 	
3.5.3	Ideas a la mano	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir a los alumnos en el tema - Leerán el texto “la educación (derechos y obligaciones). - Se les pedirá identifiquen cinco ideas principales del texto y las escriban en la imagen de la mano - Se comentará en plenaria el ejercicio - Pegarán el ejercicio en sus cuadernos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias del texto - Fotocopias con la imagen de una mano - Pegamento - Tijeras - Cuadernos. 	
3.5.4	Mapa del cuento	<ul style="list-style-type: none"> - Rescatando las ideas de la clase pasada. - Se les entregará a los alumnos el cuento “La séptima carrera” (González, 2006: 148). - Los alumnos deberán ubicar las ideas en la hoja mapa del cuento - Pegarán el ejercicio en su cuaderno 	<ul style="list-style-type: none"> -Fotocopias del cuento - Fotocopias del mapa del cuento. - Tijeras - Pegamento - Cuadernos - 	
3.5.5	Lluvia de ideas	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos elegirán la lectura que mejor les parezca. 	<ul style="list-style-type: none"> - Libros - Fotocopias con la imagen 	

		<ul style="list-style-type: none"> - La leerán y ubicarán en la imagen lluvia de ideas - Pegarán el ejercicio en su cuaderno. 	lluvia. <ul style="list-style-type: none"> - Tijeras - Pegamento - Cuadernos 	
3.5.6	Mapas mentales y conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> - El maestro explicará brevemente. - Modelará un mapa mental y uno conceptual dándoles imágenes sobre lo que es un mapa mental y conceptual. En una lectura que ellos elijan deberán hacer un mapa mental y/ o conceptual. - Pegarán la actividad en su cuaderno 	<ul style="list-style-type: none"> -de imágenes de mapas mentales y conceptuales. - Libros de texto - Pegamento - Tijeras - Cuadernos. 	
3.6	Cuadros C-Q-A (Díaz-Barriga, 2002: 187).	<ul style="list-style-type: none"> - Se les dará una introducción a los alumnos Se les modelará la actividad Se les pedirá que elijan un tema de geografía para poder desarrollar el cuadro C-Q-A - Pegarán el ejercicio en su cuaderno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuadernos de la materia de geografía. - Fotocopias con el cuadro - C-Q-A - Pegamento - Tijeras - Cuadernos 	
3.7	Una biografía diferente	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción al tema Leerán la biografía de un personaje - Escribirán en la imagen que se les entregará los datos más relevantes de la biografía. Comentarios sobre la actividad. - Pegar el ejercicio en su cuaderno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Biografía de un personaje - Fotocopias de imagen - Pegamento - Tijeras - Cuadernos 	
3.8	Técnica oreo	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción al tema Se les dará una lectura llamada: la vida es como un viaje por mar (González, 2006: 159). La deberán leer Se les entregará la imagen oreo para que contesten lo que les solicita. Comentarios sobre esta actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias de la lectura - Cuadernos Pegamento - Tijeras 	

