



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN  
EDUCACIÓN**

**Autoeficacia Académica en el Aprendizaje Autorregulado de  
Estudiantes de Quinto de Secundaria de la I.E. 2026 en el  
2020**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
DOCTORA EN EDUCACIÓN**

**AUTORA:**

Pajuelo Purizaca, Marianela del Rosario (ORCID: 0000-0002-7107-8572)

**ASESOR:**

Dr. Alcas Zapata, Noel (ORCID: 0000-0001-9308-4319)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2021

### **Dedicatoria**

A mi familia, en especial a mi hija,  
que con su motivación y apoyo  
me inspiran a lograr los objetivos  
que anhelo.

### **Agradecimiento**

Agradezco a Dios que siempre me favorece. A mis profesores que posibilitaron la culminación de este logro. A los docentes de la Institución Educativa “San Diego”, que me brindaron los elementos necesarios para obtener los datos de esta investigación. A mi asesor, por su paciencia, comprensión y apoyo en la realización de esta tesis.

## Índice de contenidos

Carátula	
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Resumo	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y operacionalización	18
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	24
3.6. Método de análisis de datos	24
3.7. Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	44
VIII. PROPUESTA	45
REFERENCIAS	48
ANEXOS	

## Índice de tablas

		Pág.
Tabla1	Población de la investigación	21
Tabla2	Ficha técnica de la escala de autoeficacia académica	22
Tabla 3	Ficha técnica del Cuestionario de aprendizaje autorregulado	30
Tabla 4	Información de ajuste de los modelos	31
Tabla 5	Prueba de bondad de ajuste de los modelos	33
Tabla 6	Estimaciones de parámetros	34
Tabla 7	Prueba pseudo R cuadrado	34

## Índice de gráficos y figuras

	Pág.
Figura 1 Niveles de autoeficacia académica de estudiantes de quinto de secundaria de la IE. 2026	26
Figura 2 Niveles de las dimensiones de la autoeficacia académica	27
Figura 3 Niveles del aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la IE. 2026	28
Figura 4 Niveles de las dimensiones del aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la IE. 2026	29

## Resumen

Esta investigación tiene como objetivo general determinar la incidencia de la autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de quinto de secundaria de I.E. 2026 en el año 2020.

Tiene un enfoque cuantitativo, correlacional causal, su diseño fue no experimental; fue una investigación descriptiva y correlacional causal. La población la conformaron 123 estudiantes de quinto de secundaria. Se utilizó el Cuestionario de autoeficacia académica (ACAES) de Patricio Galleguillos Herrera, además el Cuestionario sobre el aprendizaje autorregulado de Mejía Medina, Juan Carlos.

La confiabilidad de la escala de autoeficacia académica fue alta equivalente a 0,928. La confiabilidad del cuestionario de aprendizaje autorregulado fue 0,910; cuyas dimensiones fueron: conciencia metacognitiva activa, control y verificación, esfuerzo diario en la realización de tareas y procesamiento activo durante clases.

Se contrastó las hipótesis por medio la regresión logística ordinal, los resultados indicaron que la autoeficacia académica está en el nivel regular con 57,7%. Asimismo, la variable aprendizaje autorregulado se encuentra en el nivel moderado con 50,4%. Por otro lado, los resultados inferenciales indican que el aprendizaje autorregulado, depende de la autoeficacia académica, como se demuestra con el valor  $< 0,05$ . Gracias a las pruebas efectuadas se concluyó que la autoeficacia académica influye en el aprendizaje autorregulado

Palabras clave: Autoeficacia académica, estrategias de aprendizaje, aprendizaje autorregulado y autonomía.

## **Abstract**

The general objective of this research is to determine the incidence of academic self-efficacy in self-regulated learning of fifth year high school students from I.E. 2026 in the year 2020.

It has a quantitative, causal correlational approach, its design was non-experimental; it was a descriptive and causal correlational investigation. The population was made up of 123 fifth-year high school students. The Academic Self-Efficacy Questionnaire (ACAES) of Patricio Galleguillos Herrera was used, in addition to the Questionnaire on self-regulated learning by Mejía Medina, Juan Carlos.

The reliability of the academic self-efficacy scale was high, equivalent to 0.928. The reliability of the self-regulated learning questionnaire was 0.910; whose dimensions were: active metacognitive awareness, control and verification, daily effort in performing tasks and active processing during classes.

The hypotheses were contrasted by means of ordinal logistic regression, the results indicated that academic self-efficacy is at the regular level with 57.7%. Likewise, the self-regulated learning variable is at the moderate level with 50.4%. On the other hand, the inferential results indicate that self-regulated learning depends on academic self-efficacy, as shown by the value  $<0.05$ . Thanks to the tests carried out, it was concluded that academic self-efficacy influences self-regulated learning

**Keywords:** Self-efficacy, learning strategies, self-regulation of learning and autonomy.



## Resumo

O objetivo geral desta pesquisa é determinar a incidência da autoeficácia acadêmica na aprendizagem autorregulada de alunos do quinto ano do ensino médio do I.E. 2026 no ano de 2020.

Tem uma abordagem quantitativa, correlacional causal, seu desenho foi não experimental; foi uma investigação correlacional descritiva e causal. A população era composta por 123 alunos do quinto ano do ensino médio. Foi utilizado o Questionário de Autoeficácia Acadêmica (ACAES) de Patricio Galleguillos Herrera além do Questionário de aprendizagem autorregulada de Juan Carlos Mejía Medina,

A confiabilidade da escala de autoeficácia acadêmica foi alta, equivalente a 0,928. A confiabilidade do questionário de aprendizagem autorregulada foi de 0,910; cujas dimensões foram: consciência metacognitiva ativa, controle e verificação, esforço diário na realização de tarefas e processamento ativo durante as aulas.

As hipóteses foram contrastadas por meio de regressão logística ordinal, os resultados indicaram que a autoeficácia acadêmica está no nível regular com 57,7%. Da mesma forma, a variável aprendizagem autorregulada está no nível moderado com 50,4%. Por outro lado, os resultados inferenciais indicam que a aprendizagem autorregulada depende da autoeficácia acadêmica, conforme demonstrado pelo valor  $<0,05$ . Graças aos testes realizados, concluiu-se que a autoeficácia acadêmica influencia a aprendizagem autorregulada

Palavras-chave: Autoeficácia, estratégias de aprendizagem, autorregulação da aprendizagem e autonomia.

## I. INTRODUCCIÓN

La educación ha cambiado paulatinamente, el aprendizaje también ha ido adoptando diversas concepciones y experiencias en aras de obtener logros significativos en la formación básica y en la profesional. En la educación básica, se pretende que los estudiantes se enfrenten a esos cambios para superarlos, por ello el estudiante debe asumir un rol dinámico en la construcción de sus saberes, más aún en el contexto actual, donde la cantidad de información es voluminosa, y el individuo tiene la oportunidad de ser el protagonista principal de la adquisición de su saber, para ello debe contar con las armas necesarias para lograrlo. La necesidad de formar estudiantes autoeficaces es imperiosa, no solo por los grandes avances de la tecnología e información, sino porque actualmente estamos atravesando a nivel mundial el flagelo del Covid 19.

El Covid 19 es una enfermedad contagiosa, que produce en ocasiones la muerte, ha recluso a las personas en sus hogares, impidiendo las clases presenciales e impulsando la educación virtual. La pandemia de Covid 19 es la peor crisis que ha visto la humanidad desde la Segunda Conflagración Mundial, ha expuesto las deficiencias en el sistema de salud y ha ocasionado una crisis sanitaria mundial; debido al desconocimiento de un tratamiento o vacuna específicos, los países comenzaron a aplicar estrictas medidas de bloqueo que condujeron a un cierre completo de las actividades (Das et al., 2020).

Los estudiantes han tenido que desplegar una serie de habilidades, destrezas y aptitudes para aprender sin la cercanía ni control directo del docente; se han visto en la necesidad de programar sus horarios para la ejecución de sus acciones de investigación y estudio; algunos son agentes activos, se sienten seguros, capaces de realizar las actividades propuestas, con buena disposición y presentan sus trabajos en el tiempo programado; pero otros dudan, se muestran desanimados, inseguros, presentan sus productos inacabados o fuera de tiempo, o simplemente no presentan, incluso algunos han desertado de seguir asistiendo a clases. Desde esta perspectiva, Villanueva et al. (2021), exponen en que es importante que los educandos sean autónomos, identifiquen sus procesos de aprendizaje y los controlen.

En la Institución Educativa 2026, gran parte de los estudiantes de quinto de secundaria se sienten inseguros de lo que hacen y muestran actividades de aprendizaje mal ejecutadas; asimismo, estos estudiantes no organizan sus trabajos en un portafolio, no asisten a las clases virtuales o ingresan tarde, no programan un horario de estudio e investigación, en resumen, no son autoeficaces, ni autorreguladores de sus aprendizajes. Esta situación sería distinta si los estudiantes de este colegio tuvieran más confianza en sí mismos, pues podrían ejercer mejor control de sus aprendizajes; de allí que el papel de la autoeficacia es trascendente en la autorregulación del aprendizaje. Teniendo en cuenta que autoeficacia es la seguridad en sí mismo y la capacidad de hacer bien lo que el individuo se propone; y autorregulación es el control para organizar y encaminar sus acciones.

Por eso es primordial conocer la incidencia de la autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado, vislumbrar la dinámica entre estas variables que posibilitarán establecer una perspectiva clara sobre el fenómeno estudiado que consienta posteriormente crear tácticas mejores de inserción y adaptación; así se podrá aminorar el alto número de estudiantes que abandonan las aulas, y a la vez, preparar a los estudiantes para desafíos posteriores que tendrán que enfrentar; sobre todo, que el estudiante sea capaz de adaptarse a las exigencias del mundo actual que requiere de personas que sepan lidiar con las dificultades del aprendizaje e investigación, que estén preparados para dirigir su aprendizaje. Al respecto, hay una justificación, Núñez (2021) alegó que el paso de una forma de trabajo presencial a otra virtual, significó adaptarse y de reinventarse, por lo que educandos y docentes lo hicieron con dificultades, tanto para la promoción de aprendizajes como para su respectiva evaluación.

Considerando estos puntos, la investigación se centró en identificar la incidencia de la autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado esbozándose la siguiente pregunta: ¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020? Asimismo, para comprender la influencia que la autoeficacia ejerce sobre las dimensiones del aprendizaje autorregulado se formuló las interrogantes:(a) ¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en la conciencia metacognitiva activa de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.

2026 en el año 2020?, (b) ¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en el nivel de control y verificación académicos de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020?, (c) ¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en el esfuerzo diario en la realización de tareas de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020?, (d) ¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en el procesamiento activo durante clases de estudiantes de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020?

Esta labor de investigación ha posibilitado el acopio y revisión de diversas fuentes de información para seleccionarlas, contrastarlas, sistematizarlas y construir nuevas teorías, este estudio también pretende proporcionar la teoría para futuros estudios referidos a la autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje. Sobre la justificación epistemológica, se adopta el criterio de que ésta se refiere a la reflexión que se genera y a la discusión académica subyacente en relación a la teoría que existe para discrepar en torno a ella, pretende instaurar las condiciones apropiadas para el establecimiento, la elaboración y la formación del conocimiento científico a partir de los diferentes aportes recopilados por otros investigadores (Bilbao y Escobar, 2020).

Asimismo, asumió una justificación práctica, ya que estuvo basada en la indagación sobre las variables, adecuó instrumentos a estas, las analizó sistemáticamente y las contrastó, ya que el impacto que tiene la autoeficacia sobre el aprendizaje autorregulado es decisivo, y se debe tener una visión sobre ello para orientar la educación hacia un aprendizaje sostenido. Se puede asegurar que las investigaciones que contribuyen en la solución de problemas y que son útiles a la sociedad presentan una justificación práctica (Bilbao y Escobar, 2020). Los conocimientos generados van a permitir mejorar la autoeficacia de los estudiantes y que esta sea un soporte para el aprendizaje autorregulado tan acorde en el contexto de la pandemia, ese conocimiento y aplicación redundarán en beneficio de la educación.

La justificación metodológica se ha podido experimentar en los pasos de esta investigación científica utilizando las técnicas y procedimientos adecuados, fortaleciéndose la capacidad de investigación, además de consolidar la práctica en el investigador. Una investigación utiliza un método científico para obtener una

teoría válida, por consiguiente, está justificada metodológicamente (Bilbao y Escobar, 2020).

Debido al interés por optimizar la eficacia en la formación de los educandos de quinto de secundaria, se planteó como objetivo primordial: Determinar la incidencia de la autoeficacia académica en la autorregulación del aprendizaje de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020. Para analizar de manera más definida la influencia ejercida por la autoeficacia sobre las dimensiones del aprendizaje autorregulado, se esbozaron los siguientes objetivos específicos: (a) Determinar la incidencia de la autoeficacia académica en la conciencia metacognitiva activa de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020, (b) Determinar la incidencia de la autoeficacia académica en el nivel de control y verificación académicos de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020. (c) Determinar la incidencia de la autoeficacia académica en el esfuerzo diario en la realización de tareas de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020. (d) Determinar la incidencia de la autoeficacia académica en el procesamiento activo durante clases de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.

En la aplicación del método científico propio de toda investigación, es ineludible elaborar la hipótesis, de allí que este trabajo se sustenta en la siguiente: La autoeficacia académica incide en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020. Partiendo de esta hipótesis, surgen las hipótesis específicas: (a) La autoeficacia académica incide en la conciencia metacognitiva activa de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020. (b) La autoeficacia académica incide en el nivel de control y verificación académicos de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020. (c) La autoeficacia académica incide en el esfuerzo diario en la realización de tareas de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020. (d) La autoeficacia académica incide en el procesamiento activo durante clases de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.

Habiendo dilucidado el problema, la hipótesis y el objetivo, es imprescindible esclarecer la información de las variables, consultando a diversas fuentes, para contar con un marco de referencia que posibilite comprender mejor el problema.

## II. MARCO TEÓRICO

En referencia a las investigaciones previas examinadas en el ámbito internacional se tienen los resultados de los estudios efectuados por Mustaqimah (2019), quien probó la incidencia de la autoeficacia en el aprendizaje autorregulado en un 55,7%; Rao et al. (2019), demostraron que la autoeficacia y el aprendizaje autorregulado se influyen mutuamente; Li y Zheng (2018), hallaron que la autoeficacia era predictora del aprendizaje autorregulado; Mulyadi et al. (2016), corroboraron que la autoeficacia tiene efecto directo en el aprendizaje autorregulado. Los trabajos ejecutados por Çimenli e Hirçin (2019) les permitieron encontrar una correlación moderada entre la autoeficacia y el aprendizaje autorregulado.

En relación a las investigaciones previas nacionales, se tiene a Luna y Álvarez (2020) que demostraron un vínculo moderado entre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado; a Díaz (2020) que encontró una moderada relación entre las dos variables y a Robles (2020) que comprobó una correlación altamente significativa entre la autoeficacia y el aprendizaje autorregulado. Monteza (2019) evidenció que el uso de las guías y la rúbrica contribuyeron en la autorregulación, así como la variable motivacional también influyó en el aprendizaje autorregulado.

Existen teorías que se involucran en el estudio de la autoeficacia con el propósito de comprender al ser humano y su repercusión en su comportamiento, entre estas se encuentra la teoría cognitiva social que enfoca la capacidad de aprender a trazar metas y a controlar los conocimientos, emociones, comportamientos propios en relación con los demás. En la Teoría cognitiva social según Bandura (2006) los individuos aprenden mirando las acciones de otros, en su contexto social, desarrollando habilidades reguladas por determinantes motivacionales, afectivos y sociales, así como cognitivos; sus creencias en sus habilidades los motivan a persistir en sus acciones, cuanto mayor sea la creencia en su eficacia mayor será su motivación y actividades de aprendizaje, y más seguros estarán de dominar los temas académicos. La teoría cognitiva social proporciona la base teórica de un constructo motivacional llamado autoeficacia.

Otra teoría relevante es la Teoría del Aprendizaje Social, que considera que el individuo tiene una conducta adquirida a través de la experiencia social; sus representantes son: Rotter y Bandura. Por consiguiente, Rotter (1973) indicó que la autoeficacia tiene un efecto incitador en los seres humanos para efectuar una conducta concreta; quienes anhelan obviar los efectos nefastos, y tolerar los beneficiosos; un efecto positivo de una acción, producirá más disposición de efectuar dicho comportamiento; la conducta se refuerza, con consecuencias positivas, conduciendo al individuo a volver a hacerla; la forma de proceder es afectada por elementos del contexto, y no solo por los psicológicos. Pero los factores psicológicos influyen en el aprendizaje de manera crucial, expuso Bandura (2006), que además enfoca tres requerimientos para que los individuos asimilen y ajusten su comportamiento: retención (recordar lo observado), reproducción (repetir la conducta) y motivación (estímulo) para pretender adoptar esa actuación. La observación y la imitación cumplen un papel de mucha importancia en la teoría social del aprendizaje (Sáez, 2018).

La autoeficacia académica es la convicción que tiene el estudiante de confiar en sí mismo, sentir que lo que hace tendrá buenos resultados. En ese sentido, Chen (2020) aseguró que la autoeficacia académica es una forma de pensamiento, que en el aprendizaje se refleja cuando el individuo cree en su capacidad para realizar bien sus actividades de estudio e investigación, esta manera de pensar está influenciada por sus habilidades y destrezas de aprendizaje, y por las expectativas y estímulos de los profesores, padres, amigos entre otros. Por ello, la autoeficacia significa un potente impulsor de la conducta y en la construcción de los valores de las tareas, refleja la confianza de los estudiantes para controlar el aprendizaje o el desempeño (Bai, y Nie, 2021; Li y Zheng, 2018).

Remontándonos al origen del concepto de autoeficacia, se puede mencionar a Bandura (2006) que la calificó como el dogma que singulariza al individuo de considerarse apto para emprender una actividad. En este ámbito, ratificaron en cierto modo, Nájera et al. (2020) al referirse a la autoeficacia como la fe que tiene el ser humano en sus capacidades para lograr algo. Galleguillos (2019) ahondó un poco más, enfatizando que la autoeficacia es la forma como perciben los educandos su destreza para ejecutar las labores requeridas en la selección y los

fines planteados, y en el brío y constancia de las faenas encauzadas para obtener sus propósitos, provocando estándares de pensamiento y reacciones emocionales propicias. Mientras que Castro (2020) sintetizó que la autoeficacia es el sentimiento de tener la capacidad y el poder para efectuar una acción.

Teniendo en consideración que la autoeficacia es el reconocimiento de la capacidad de sí mismo, se podrían tener en cuenta los siguientes aspectos: la seguridad en realizar bien lo que la persona se propone, la certeza de que puede esforzarse por lograrlo; y de que será capaz de comprender lo que estudia. Es necesario mencionar que Bandura (2006) enumeró las siguientes dimensiones: generalidad, fortaleza y magnitud. Por otro lado, Galleguillos (2019) determinó las dimensiones de la autoeficacia, basándose en las expresadas por Bandura, y validó una escala de autoeficacia académica que presentaba las siguientes dimensiones: generalización, fortaleza y nivel de dificultad. Estas dimensiones se emplearán en este estudio.

En base a las investigaciones realizadas por diversos científicos, se puede deducir que la generalización se refiere a la confianza del estudiante en realizar correctamente todas las tareas propuestas. Cabe señalar que Galleguillos (2019) consideró que la generalización se origina cuando el individuo percibe que posee las condiciones necesarias para lograr todas sus metas. Sobre la generalización Castro (2020) recalcó que el estudiante cree que cualquier tarea es capaz de realizar. Sería conveniente destacar a Bandura (2006) que afirma que la generalidad refleja el grado en que la autoeficacia desarrollada en una situación se traslada a otras situaciones.

Con relación al nivel de dificultad, se considera que el individuo sabe que puede realizar la tarea aun cuando se le presentan obstáculos. Por ese lado, Galleguillos (2019) demarcó que el nivel de dificultad se refleja en la convicción que tiene el estudiante de poder hacer una actividad compleja. Castro (2020) deslindó que la magnitud es la firme convicción que tiene el estudiante de lograr el éxito aún en tareas complejas. Teniendo en cuenta a Bandura (2006), la magnitud es la amplia gama de barreras que el estudiante siente que debe sortear para lograr el éxito en sus tareas.

En esa línea, Galleguillos (2019), delimitó la fortaleza como el grado de constancia que despliega un estudiante para ejecutar las tareas académicas, aun



cuando las condiciones sean adversas. Al hacer referencia a la fortaleza, Castro (2020), la describió como la confianza que el estudiante tiene de que no abandonará la tarea sean cuales fueran las circunstancias. Otra de las conceptualizaciones de gran envergadura sobre la fortaleza, la hace Bandura (2006), quien hizo alusión a la firme convicción que el estudiante tiene que lo predispone a ejecutar una acción.

Cuando se analiza acuciosamente las peculiaridades de la autoeficacia se llega a deducir que es motivadora, perseverante y produce seguridad. Al hacerlo, Peterson (2020), consideró que la autoeficacia tiene tres cualidades notorias: influencia, expectativas, persistencia; la influencia se refleja en la fuerza que ejerce el individuo en las actividades u objetivos que pretende realizar; las expectativas saltan a la vista cuando demuestra la seguridad de que lo que se propone realizar va a tener óptimos resultados; y la persistencia se produce gracias al esfuerzo permanente por conseguir sus metas.

Otra apreciación sobre las características de la autoeficacia se extiende a la toma de decisiones, dado que tiene enorme influencia para impulsar al sujeto a resolver si hace o no algo. Al respecto, Haro (2017), aseveró que la autoeficacia repercute en la forma de pensar y reaccionar, de allí que reconoce cuatro rasgos de la autoeficacia: toma de decisiones, persistencia y esfuerzo, anticipación de situaciones y reacciones emocionales y establecimiento de objetivos y motivación; la toma de decisiones se refleja en la disposición que muestra para ejecutar o no determinada tarea; la persistencia y esfuerzo se nota en el tesón y energía que ofrece en su realización; la anticipación de situaciones y reacciones emocionales se manifiesta cuando considera que la tarea es fácil o difícil antes de hacerla; y el establecimiento de objetivos y motivación se manifiestan en las metas y el optimismo por lograrlas.

La formación de la autoeficacia se realiza a través de procesos que la van consolidando a través del tiempo. Bandura, (2006) discurrió que los procesos de la autoeficacia son: procesos cognitivos, procesos afectivos, procesos motivacionales y de selección; los procesos cognitivos ocurren cuando el individuo imagina el éxito en su accionar; los procesos afectivos se traslucen en la confianza aún ante los problemas o en situaciones difíciles; los procesos motivacionales basados en metas

personales; los procesos de selección están referidos a las actividades que se prefieren realizar dentro de un entorno.

No existen dudas con respecto a la valoración de la autoeficacia, pues al individuo le otorga seguridad para realizar lo que se propone, en el aprendizaje adquiere más trascendencia, pues posibilita mejores avances, de allí que los docentes aplican estrategias para promover la autoeficacia en los estudiantes. Covarrubias et al. (2019) acotaron que la autoeficacia académica forja en los pensamientos, sentimientos y comportamientos, un gran impacto, es el quid para lograr un imponderable ejercicio intelectual. Lo anterior es respaldado por el aporte que hizo Galleguillos (2017) expresando que los educandos con alta autoeficacia resisten con frenesí los desafíos que se presentan, no se les debilita la pasión por investigar, estudiar, siempre van a tener pensamientos optimistas sobre sí mismos y sobre las actividades de aprendizaje.

Cabe resaltar que la importancia de la autoeficacia radica en la influencia que tiene en el aprendizaje autorregulado (Çimenli e Hirçin, 2019; Demirören et al., 2016). Al examinar las pautas que se deben tener en cuenta para diseñar un plan de estudios, la autoeficacia es un elemento decisivo para su implementación, de allí la relevancia de impulsarla en los estudiantes (Citol, y Yurdakul, 2020). Dada la profunda importancia que tiene la autoeficacia en el aprendizaje de los estudiantes; es necesario que los padres promuevan el desarrollo de ésta en sus hijos (Grijalva et al. 2020).

El aula virtual requiere mayor esfuerzo, control y responsabilidad del estudiante. Demirören et al. (2020) destacaron el rol protagónico que tiene la autoeficacia en el fortalecimiento del aprendizaje autorregulado. Con énfasis demarcó Chen (2020) que la autoeficacia influye en nuestros comportamientos, pensamientos y emociones, por consiguiente, los estudiantes con elevada autoeficacia tienen mejores aprendizajes. En ese sentido, Bradley et al. (2017) examinando la influencia de la autoeficacia en el aprendizaje, demostraron que esta ejerce una gran determinación en el desenvolvimiento de los estudiantes. El rol mediador de la autoeficacia fue destacado por Armeiro et al. (2019) resaltando su influencia en la autorregulación del aprendizaje.

Conforme el ser humano se desarrolla, va formando su autoeficacia, que depende de factores intrínsecos y extrínsecos. En relación a ello, Bandura (2006)

consideró que la autoeficacia se conforma en base a cuatro factores: los logros de ejecución constituidos por las prácticas son el germen de la formación de la autoeficacia más sustancial, ya que se apoyan en la demostración de la habilidad que se tiene para hacer lo que se desea; el éxito continuo en algunas faenas ensancha la autoeficacia pero las frustraciones reiteradas la reducen; la experiencia vicaria se forma por el hecho de otras personas que realizan exitosamente una tarea induciendo al individuo a concluir que si otros la pueden hacer, él también será capaz; la persuasión verbal aumenta la confianza ya que es otra la persona que afirma que el individuo es capaz; el estado fisiológico que genera buen ánimo para la acción, aún en condiciones negativas.

La autorregulación del aprendizaje es una competencia que posibilita al estudiante tomar el control, la organización y la dirección de su aprendizaje. La revisión de la conceptualización que realizaron Esteban et al. (2020) conlleva a apreciar el aprendizaje autorregulado como un conjunto de acciones voluntarias que permiten dirigir una serie de estímulos hacia actividades de aprendizaje. Al referirse a este tipo de aprendizaje, Chih y Nian (2020) establecieron que se lleva a cabo de manera cíclica retroalimentándose constantemente, fijándose objetivos, tácticas y actividades para adecuar todo un proceso cognitivo. Si el estudiante interviene de manera permanente y activa en el acto de aprender, fijando su objetivos, métodos y monitoreo, está llevando a cabo la autorregulación de su aprendizaje (Mohd et al., 2020). Una síntesis del aprendizaje autorregulado es: cualidad del estudiante de generar su propio aprendizaje (Mejía.2014).

Con respecto a este constructo, Larruzea y Cardeñoso, (2020), aseveraron que es el proceso en que se impulsan saberes, conductas y afectos para el logro de un aprendizaje autónomo. En ese sentido, Díaz (2019) consideró al aprendizaje autorregulado, como el accionar activo de un individuo que lo convierte en el arquitecto de su aprendizaje. Tiene cierta similitud la conceptualización de Luna y Álvarez (2019) sobre el aprendizaje autorregulado, refiriéndose a la capacidad de desempeñar una serie de aptitudes y obligaciones necesarias para construir las bases del conocimiento. Una acotación distinguida es realizada por Torre (2007), quien concretó que la autorregulación es la aptitud de conducirse con inteligencia hacia su aprendizaje. Un aporte significativo sobre el aprendizaje autorregulado es el de Alabdullatif (2020), cuando lo calificó como la gestión reflexiva del aprendizaje

usando el criterio propio, las habilidades de organización y la metacognición del estudiante.

Existen diversas contribuciones sobre el aprendizaje autorregulado. Estas contribuciones se agrupan en siete teorías; una de ellas es la teoría operante que tiene como representante a Skinner; esta teoría se distingue porque en ella prevalece el papel que cumple el refuerzo en el aprendizaje, considera que la autorregulación se origina gracias a estímulos que refuerzan la conducta (Suárez y Fernández, 2016). Sáez (2018) consideró también que de acuerdo a la teoría operante los comportamientos se aprenden según el refuerzo que se ejerce sobre ellos, cuanto más se refuerza más se repite. En la teoría operante, el aprendizaje autorregulado estriba en las recompensas que el individuo recibe, es decir bajo un esquema estímulo respuesta (Albert, 2017).

Otra de las teorías, es la teoría fenomenológica, un representante es Carl Rogers. Esta teoría hace hincapié a las percepciones que el individuo tiene sobre las acciones de aprendizaje, quien ya tiene una idea preconcebida de las características, grado de dificultad, atractivo que tienen, y de acuerdo a ello se siente motivado a ejecutarlas. En esta perspectiva, Suarez y Fernández (2016), demarcaron que esta teoría se fundamenta en la autorregulación mediante el auto concepto, es decir, en la imagen que se ha formado de sí mismo, de tal manera que el estudiante percibe la significatividad de las actividades de aprendizaje, estimulándose a efectuarlas. En sus investigaciones, Albert (2017) analizó que la teoría fenomenológica considera al aprendizaje autorregulado como la capacidad que tiene el ser humano para desempeñar un conjunto de competencias, estímulos, afectos y aptitudes que conducen al estudiante a aprender mejor.

En el análisis de la realidad, se contempla que ha cobrado gran relevancia la teoría del procesamiento de la información dada la necesidad de lograr no solo el manejo adecuado de la información, sino también el procesamiento que se suscita en el individuo. La teoría del procesamiento de la información está representada por Philip Johnson-Laird, que se refirió a ella como una ardua y compleja labor, que se inicia desde que se percibe hasta que provoca transformaciones en la conducta del sujeto. En ese sentido, Suarez y Fernández (2016), se refirieron al almacenamiento y proceso de la información en el cerebro humano, su incremento y limitaciones. Albert (2017), alegó que la autorregulación

depende de cómo el individuo aborda y controla la información que es recibida por la memoria, en este trayecto la información se organiza y produce cambios en los esquemas mentales del sujeto.

Ha cobrado notoriedad la teoría sociocognitiva, representada por Bandura; en relación a esta, Suarez y Fernández (2016), enfatizaron que la autorregulación se efectúa mediante la cognición y motivación que interactúan con el contexto y la conducta del individuo. El individuo percibe y luego valora, destacó Albert (2017), esto le permite auto dirigir sus sentimientos, actividades y pensamientos hacia ciertas metas; se basa al principio en los procesos de auto observación, auto juicio y auto reacción, pero después integra los procesos cognoscitivos, emocionales y motivacionales considerando las fases de planificación, ejecución y auto reflexión.

Entre los fines esenciales de toda educación formal debe estar proveer a los educandos de las herramientas cognitivas, creencias de eficacia e impulso para educarse por si solos de una manera sostenida (Bandura, 1999). En esa perspectiva, Chávez y Rodríguez (2017), afirmaron que, en la teoría sociocognitiva, el aprendizaje autorregulado es la predisposición que tiene el individuo de convertir sus destrezas intelectuales y dogmas cognitivos en prácticas y conocimientos determinados, aprendiendo y percibiendo en un contexto dinámico que lo induce a efectuar actos metacognitivos de valoración y ajustes de sus acciones y tácticas.

La voluntad desempeña un rol invaluable, según la teoría volitiva, representada por Julius Kuhl, aseveraron Suarez y Fernández (2016), quienes sostuvieron que mediante el adiestramiento adecuado de la voluntad se conduce a un aprendizaje autorregulado. Al respecto, Albert (2017) fundamentó que la teoría volitiva estudia al aprendizaje autorregulado, considerando cómo el sujeto ejerce el control de sus emociones y de los propósitos que va forjando la estimulación paralelamente a la ejecución de la tarea, previamente dirigida a una meta, enfatizando que se debe educar al ser humano para que logre el dominio adecuado de la voluntad.

El rol que libra la sociedad en el aprendizaje autorregulado es elevado. Según la teoría vygotskiana, el aprendizaje autorregulado se logra cuando el estudiante interactúa con los adultos, interiorizando su aprendizaje paulatinamente desde la zona de desarrollo próximo (Suarez y Fernández, 2016). De una manera singular, Albert (2017) explicó que a pesar de que Vygotski no le prestó atención

especial al aprendizaje autorregulado si hizo referencia a los fenómenos psicológicos de origen social llevados a cabo conscientemente y voluntariamente, poniendo en juego el accionar de la remembranza, la observación, apreciación y síntesis.

El rol del estudiante, está resaltado en la teoría constructivista, representada por Piaget, remarcándose la actuación del estudiante como edificador de su aprendizaje, dejando atrás las prácticas tradicionales donde el que proporcionaba la información, controlaba y dirigía era el docente, esta teoría es el fundamento principal del aprendizaje autorregulado. Refiriéndose a esta teoría, Másmela, et al. (2020), especificaron que es el estudiante el que obtiene conceptos, información a través de diversas acciones. Albert (2017) explicó que los principios de la teoría cognitiva constructivista del aprendizaje autorregulado están en la Teoría del aprendizaje social de Bandura, que tomó en cuenta que el aprendizaje autorregulado es un fenómeno constituido por conductas organizadas, controladas y dirigidas por el propio estudiante para lograr mejores aprendizajes.

La responsabilidad, organización e involucramiento son cualidades inherentes al aprendizaje autorregulado discurre Pintrich (2004), quien afirmó que la autorregulación significa tener sabiduría del pensamiento y la acción, es el dominio de la actividad de aprender; considera cuatro áreas del aprendizaje autorregulado; cognición motivación, comportamiento, contexto; la cognición se refiere a los juicios que el individuo tiene de sus capacidades, habilidades y destrezas; la motivación se relaciona con las reacciones afectivas ante determinada actividad; el comportamiento se refiere a la elección de realización de una actividad; y el contexto está relacionado con los cambios que se dan en la actuación del individuo en un determinado contexto. Covarrubias et al. (2019) explicaron que el aprendizaje autorregulado consiste en la aplicación de estrategias cognitivas, conductuales y emocionales para conducir el aprendizaje de manera autónoma.

Las dimensiones del aprendizaje autorregulado se relacionan particularmente con la capacidad de gestionar el conocimiento, la energía en la tarea, la responsabilidad y el control de la acción. Teniendo en consideración la perspectiva cognitivo social, Mejía (2014), se propuso generar cuatro dimensiones del aprendizaje autorregulado: conciencia metacognitiva activa, control y

verificación, esfuerzo diario en la realización de tareas y procesamiento activo durante clases.

Haciendo un análisis de la primera dimensión, conciencia metacognitiva activa, se puede deducir que se refiere a la habilidad de analizar el propio aprendizaje, escrutando cuánto se ha aprendido, que se requiere aprender más, que elementos se necesitan para conseguir seguir cultivando el conocimiento y las destrezas. En ese sentido, Mejía (2014), acotó que la conciencia metacognitiva activa es la destreza del sujeto para razonar sobre su aprendizaje, considerando los logros y los ajustes que requiere para mejorar. Cabrera et al. (2019) enfatizaron la conciencia metacognitiva comprende las técnicas de planificación, control y dirección de los procesos mentales fundamentales en el aprendizaje.

La reflexión permite comprender los alcances de la dimensión del control y verificación académica que apunta a enfocar cómo el estudiante autorregulado dirige y monitorea su aprendizaje, constatando si se cuenta con el ambiente apropiado, los insumos necesarios, el tiempo organizado y la revisión constante de cada actividad. Visto desde la perspectiva de Mejía (2014), la dimensión control y verificación académica hace referencia al estado de vigía en que se sitúa el individuo sobre sus aprendizajes y sus resultados, es decir, si considera que los resultados obtenidos son los deseados, sentirá satisfacción, de lo contrario buscará mejorarlos. Cabrera et al. (2019) incluyó en el control y verificación las actividades de planificación, revisión y análisis de las tareas de aprendizaje.

Los análisis realizados sobre el esfuerzo diario en la realización de tareas, hacen admitir que esta involucra al tesón que caracteriza al individuo para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje; aquí se resalta la tenacidad para vencer los obstáculos en cada una de las actividades cotidianas de aprendizaje. En concordancia con lo anteriormente afirmado, Mejía (2014), consideró que el esfuerzo cotidiano en las actividades de aprendizaje; es el empeño que los discípulos demuestran para alcanzar la meta de aprendizaje propuesta. Cabrera et al. (2019) admiten que el esfuerzo cotidiano en la ejecución de las labores de aprendizaje, es el despliegue de brío, fuerza y arrojo en cada labor de aprendizaje.

Para que se logre concretizar un aprendizaje autorregulado se debe realizar el procesamiento activo durante clases, que significa la ejecución de las diligencias dentro del aula donde se da la participación democrática. Mejía (2014), abordó al

aprendizaje autorregulado como las estrategias que emplea el estudiante para lograr la meta propuesta, para ello, es fundamental que tome compromiso por su propio aprendizaje, lo cual implica realizar actividades de alta demanda cognitiva durante las clases, tales como analizar, evaluar o aplicar lo aprendido en su contexto. Cabrera et al. (2019) al referirse al procesamiento activo en clases, hicieron alusión a la sistematización de la información que capta el educando durante la clase.

En torno a las características del aprendizaje autorregulado cabe mencionar: la organización, la tenacidad, y el esfuerzo. Mientras que, Chávez y Rodríguez (2017) mencionaron las siguientes características de un aprendizaje autorregulado: iniciativa personal, perseverancia y habilidad para adaptarse; la iniciativa personal permite que se decidan constantemente a emprender una educación autónoma, y se transformen en autodidactas, en rectores de su conocimiento; sin duda alguna, la perseverancia posibilita que pueda resistir los desafíos de manera continua y sostenida; también hay que admitir que se requiere la habilidad de adaptarse al contexto, a las dificultades, e incluso a la escasez de recursos, que posibilita que el individuo no ceje jamás en su anhelo de cultivar su inteligencia.

En los estudios ejecutados por Muali et al. (2020), se convencieron que los educandos con elevados índices de aprendizaje autorregulado logran una comprensión cognitiva más alta en relación a aquellos que su autorregulación del aprendizaje es menor. La importancia del aprendizaje autorregulado salta a la vista, pues diversas experiencias lo han demostrado, pues permite el logro de mejores aprendizajes, ya que el estudiante es el actor y promotor de sus experiencias educativas. Así lo confirmó Han (2019) al resaltar que los estudiantes autorregulados son capaces de enfrentar todo tipo de dificultades como la escasez de recursos, el cansancio, etc. obteniendo aprendizajes de mejor calidad. Múltiples análisis mostraron que el aprendizaje autorregulado tiene una derivación positiva en el aprendizaje de los adolescentes y niños.

De allí que, no cabe duda que una de las columnas principales de un programa de estudios escolares, afirmaron Baldan y Guven (2020) es el aprendizaje autorregulado, ya que cuantas más destrezas de aprendizaje autorregulado se posea, en mejores condiciones de éxito se encuentra el individuo. Las destrezas del aprendizaje autorregulado se aprenden a través de la experiencia



y práctica constante, afirmaron Steh y Saric (2020), y conducen al estudiante a un aprendizaje con mejores efectos, debido a que él es su propio constructor de su aprendizaje. Una verdadera construcción del conocimiento, siempre va acompañada de la metacognición, es lo que afirman, Pionera et al. (2020), quienes además adujeron que el aprendizaje autorregulado se inicia con la previsión luego ocurre la ejecución del aprendizaje, en que el aprendizaje se consolida; concluye con la autorreflexión.

De acuerdo a las investigaciones realizadas por Broadbent et al. (2020), el aprendizaje autorregulado elevado, está vinculado a un mayor rendimiento académico, de allí, la relevancia de aplicar estrategias para fomentarlo. Geduld y Sikwanga (2020), cuyas miras apuntaron a lograr avances en la educación, resaltaron la necesidad de formar maestros promotores del aprendizaje autorregulado, dado que de esa manera se puede aliviar el problema de la deserción escolar. En esa visión, Lau (2020), estimó que el aprendizaje autorregulado contribuye a mejorar el aprendizaje, dado que el estudiante se involucra más, reflexiona continuamente y participa activamente. En el aprendizaje autorregulado se manifiesta según Harwood y Koyama (2020), la autonomía en los actos y pensamientos del estudiante, posibilitándole tener el control de su aprendizaje, fortaleciendo al mismo tiempo su personalidad. Zheng et al. (2020) reforzaron lo anteriormente expuesto al resaltar que el aprendizaje autorregulado permite que los estudiantes logren resultados más exitosos y eficaces.

Un concepto que se está difundiendo en la actualidad es la educación sostenible, aquella indestructible que se prolonga más allá de las aulas; sobre esta se refirieron Tarranto y Buchanan (2020), aduciendo que para eso se necesitan experiencias y habilidades del docente que conduzca a los estudiantes a lograr su autonomía, que contribuya a sostenerlos en los contextos inconstantes que caracterizan al mundo actual. Los educadores y psicólogos advirtieron que un estudiante eficiente, capaz de lograr un aprendizaje sostenible, disertó Mustaqimah (2019), es aquel que no solamente sistematiza su conducta, sino además controla su actividad mental.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

Es una investigación básica, debido a que la labor del investigador está supeditada a la generación de proposiciones que son importantes en la construcción del conocimiento. Para aclarar este término, se puede recurrir a Sáez (2017), quien expone que la investigación básica formula, profundiza y elabora teorías sobre la realidad, con el propósito de representarla con más certeza.

Para tipificar mejor este estudio, se expone que es de tipo descriptivo ya que gracias al hallazgo de información se identifican las características del problema investigado y a la vez se generan datos numéricos que al analizarlos resuelven las conjeturas planteadas. Este mismo científico, Sáez (2017), disertó que la investigación descriptiva enfoca las características de un fenómeno, gracias al análisis de la información que se recoge sobre él.

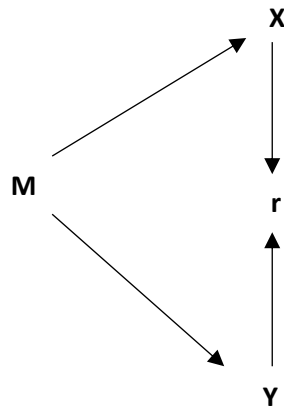
La investigación es cuantitativa cuando busca reconocer cuantas veces ocurre un fenómeno o situación, y si es realizada acertadamente tendremos resultados matemáticamente correctos. Caracteriza a una investigación cuantitativa, según Galeano (2020), la búsqueda de exactitud y objetividad y utiliza datos medibles y cuantificables.

El diseño de este trabajo de indagación es no experimental, se enfatiza que cuando se realiza un estudio de esta naturaleza no se efectúa ningún ensayo sobre alguna variable, Sáez (2017), sintetizó que no se necesita provocar ningún cambio, solamente observar la realidad tal cual es.

Cuando se hace referencia al diseño correlacional, se acota que hay un nexo entre las variables, se trata de hallar una relación entre las variables. Por ende, adjeron Lirola et al. (2019), en una investigación cuyo diseño es correlacional se investigan las variables con el objetivo preciso de analizar si existe alguna vinculación entre ellas.

Sin embargo, en este estudio una de las variables tiene impacto sobre la otra, por consiguiente, hay causalidad ya que, si una cambia, la otra también lo hace, una de ellas depende de la otra. Asimismo, agregó Hernández (2018) que se trata de una investigación correlacional causal cuando se intenta instituir el influjo de una variable con respecto a la otra.

Este diseño se representa así:



Dónde:

M: Estudiantes de quinto grado

X: Autoeficacia académica

Y: Aprendizaje autorregulado

r: Relación

### **3.2. Variables y operacionalización**

Las variables que se analizan son la autoeficacia académica, que es la variable independiente y el aprendizaje autorregulado que es la dependiente. Estas son de naturaleza cuantitativa, de escala ordinal.

#### ***Definición conceptual de la autoeficacia académica***

Analizando detenidamente el significado de autoeficacia académica se puede acotar que es la visión que tiene el educando sobre el poder que tiene para lograr su aprendizaje. Con una perspectiva similar, Galleguillos (2019) enfatizó que la autoeficacia es la percepción que tienen el educando sobre su capacidad, habilidad y persistencia para ejecutar con éxito las actividades propuestas; determinó las dimensiones de la autoeficacia: generalización, nivel de dificultad y fortaleza.

#### ***Definición conceptual del aprendizaje autorregulado***

El aprendizaje autorregulado se puede definir como la capacidad que posee el individuo de dirigir su aprendizaje con un adecuado nivel de eficacia. Al respecto, Mejía (2014), delimitó al aprendizaje autorregulado como la aptitud que posee la

persona para realizar con arrojo las metas propias y elegir una u otra forma de aprender; se propuso generar cuatro dimensiones del aprendizaje autorregulado: conciencia metacognitiva activa, nivel de control y verificación académicos, esfuerzo diario en la realización de tareas y procesamiento activo durante clases.; para medir esta variable se utilizará el cuestionario sobre el aprendizaje autorregulado de Juan Carlos Mejía Medina, que se constituye de veinte ítems repartidos en cuatro dimensiones.

### ***Operacionalización de las variables***

Para llevar a cabo la operacionalización de las variables, se realizó un análisis concienzudo de la teoría relacionada a ambas, emitida por diversos autores expertos en esos temas, de tal manera que se recopiló la información suficiente que permitió tener la descripción de ellas, para poder organizar sus dimensiones e indicadores y seleccionar el instrumento adecuado. Se tuvo en cuenta para ello, la existencia de teorías formuladas por investigadores que defendieran su posición sobre la variable, y las dimensiones y emitieran la descripción de cada una de ellas. Una vez definidas las dimensiones e indicadores, se procedió a seleccionar el instrumento adecuado para poder de esa manera delimitar los indicadores de cada dimensión y tener en cuenta cuales serían sus respectivos ítems. Asimismo, se tuvo en cuenta la escala de medición que se empleó para cuantificar los datos encontrados. Ya cumplidos estos pasos, la operacionalización se concretó (ver anexos (8 y 9)

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

#### ***Población***

La población es el grupo de individuos que se analizarán en relación a un fenómeno específico. Sobre este término, hace la aclaración correspondiente, Sáez (2017), quien declaró que la población está compuesta por la totalidad de componentes que pueden ser los individuos, organismos, entes que participan y que van a ser investigados en relación a un determinado problema o situación.

Para efectuar esta investigación se contó con una población de 123 educandos que cursan en el 2020, quinto de secundaria de la Institución Educativa 2026 ubicada en Lima cuyos estudiantes son de ambos sexos, entre 15 y 18 años de edad.

La población referida en esta investigación está conformada así:

**Tabla 1:**

*Población de la investigación*

Grado y sección	Número
5° A	30
5° B	32
5° C	31
5° D	30
Total	123

***Muestra***

La muestra está formada por los individuos que representan a la población. Lirola et al. (2019) expusieron que la muestra es el conjunto de sujetos que personifica a la población. También al respecto, Sáez (2017), consideró que existe menor posibilidad de error al realizar la inferencia dado que la muestra es más representativa de las características de dicha población. La muestra es intencionada porque el investigador decide a quienes va a investigar, en este caso la muestra es igual a la población dado que esta no es muy extensa. La muestra de este estudio está constituida por 123 educandos de quinto de secundaria del colegio 2026, que está distribuida en cuatro secciones: 5° "A", 5° "B", 5° "C" y 5° "D" Los criterios de selección son:

Inclusión:

Los educandos de quinto del nivel secundaria

Los educandos están matriculados en forma regular.

Exclusión:

No se incluyó a educandos que no asisten de manera regular a clase.

No se incluyó a educandos que faltaron cuando se aplicó el instrumento.

***Muestreo***

El muestreo está referido al procedimiento que se lleva a cabo para escoger la muestra. En relación a este concepto, Sáez (2017) discurre que el muestreo es la tarea necesaria de seleccionar a la muestra. El muestreo llevado a cabo es no

probabilístico dado que la muestra es intencionada de 123 estudiantes de quinto de secundaria del colegio 2026.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La técnica esgrimida fue la encuesta, que resulta ser muy práctica y apropiada para recopilar datos. Sobre la encuesta, Gonzáles et al. (2018) enunciaron que está conformada por una serie de preguntas sistemáticas que involucran a las variables para obtener información que será analizada metódicamente.

Para seleccionar los instrumentos de cada una de las variables, se debe hacer un análisis minucioso de los ítems, para detectar si representan a las dimensiones de la respectiva variable; de allí que se escogieron dos cuestionarios que tenían esas condiciones. Los cuestionarios ofrecen la ventaja de generar gran cantidad de datos. Lirola et al. (2019) expusieron que se utiliza el cuestionario para que los sujetos puedan contestar a una serie de preguntas referidas a actitudes, dogmas, sentires y otros tipos de indagación. Por otro lado, sobre los cuestionarios Hernández (2018) pone en relieve que los datos que se recogen en este tipo de instrumento son de alta calidad y con esfuerzo mínimo, de allí que recomienda su uso en las investigaciones cuantitativas, sin embargo, recalca que su diseño y elaboración necesitan ser planificados minuciosamente, para que las preguntas sean coherentes con las hipótesis de investigación.

Para seleccionar los instrumentos, se tuvo en consideración sus dimensiones e indicadores para que los datos que se recojan sean representativos y tengan correspondencia con la información que se quiere obtener. Además, se esgrimieron dos instrumentos, cada uno para medir cada una de las variables. Un instrumento fue la Escala de Autoeficacia Académica (ACAES) y el otro instrumento fue el Cuestionario sobre autorregulación para el aprendizaje académico.

#### ***Escala de Autoeficacia Académica (ACAES)***

Para medir la autoeficacia académica, se seleccionó como instrumento a la Escala de Autoeficacia Académica, de Galleguillos (2019), ya validada, con ítems que tienen correspondencia con las dimensiones de esta variable, sus 18 ítems están redactados con sencillez, seriedad, claridad y objetividad, que posibilitan que su desarrollo no sea tedioso para los estudiantes ni les produzca confusión; los ítems están distribuidos en tres dimensiones: generalización, nivel de dificultad y fortaleza, cada dimensión posee 2 indicadores; cada indicador tiene 3 ítems; los

ítems se miden con la escala Likert, generando respuestas desde: Nunca puedo, hasta siempre puedo. Su ficha técnica es:

## Tabla 2

### *Ficha técnica de la escala de autoeficacia académica*

Denominación:	Escala de Autoeficacia Académica (ACAES)
Autor:	Patricio Galleguillos Herrera
Año:	2019
Propósito:	Calcular el grado de autoeficacia: inadecuado, regular y bueno.
Tipo de reactivos	Proposiciones con escala de Likert
Ítems	Constituido por 18 preguntas, tres dimensiones (Generalización, Nivel de dificultad y fortaleza), 6 ítems por dimensión. Cada ítem estimado entre 1 a 5, desde nunca puedo hasta siempre puedo.
Administración:	Personal o grupal
Duración:	10 minutos.
Rango de Aplicación:	Estudiantes de secundaria.
Aspectos Formales:	Muestra referente al 100% de población.
- Significación:	Permite tasar el nivel de autoeficacia.

### ***Cuestionario sobre la autorregulación del aprendizaje***

Se adaptó el cuestionario de Juan Carlos Mejía Medina (2014), cuya aplicación a estudiantes es individual o colectiva y tiene una duración aproximada de 10 minutos. Tiene 20 ítems, fraccionados en cuatro dimensiones: conciencia metacognitiva activa, nivel de control y verificación académicos, esfuerzo diario en la realización de tareas y procesamiento activo durante clases.

Asimismo, considera una calificación de escala tipo Likert con opciones de respuesta: 1: Nunca, 2: Pocas veces, 3: Regularmente, 4: Muchas veces y 5: Siempre.

### Tabla 3

#### *Ficha técnica del cuestionario de aprendizaje autorregulado*

Denominación:	Cuestionario de Aprendizaje autorregulado
Autor:	Juan Carlos Mejía Medina
Año:	2014
Propósito:	Tasar el nivel de autorregulación expresado como: bajo, moderado, alto.
Tipo de reactivos	Proposiciones con escala de Likert
Número de ítems	Compuesto por 20 ítems que valúan las dimensiones: (conciencia metacognitiva activa, nivel de control y verificación académicos, esfuerzo diario en la realización de tareas y procesamiento activo de la información). Cada uno de los ítems califica en la escala 1: Nunca, 2: Casi nunca, 3: Regularmente, 4: Casi siempre y 5: Siempre.
Administración:	Personal o grupal
Duración:	10 minutos.
Rango de Aplicación:	Estudiantes de secundaria.
Aspectos Formales:	Muestra referente al 100% de población.
- Significación:	El puntaje dilucidado consiente estimar el nivel de autorregulación del aprendizaje y su escala, estimado a través de categorías: baja, moderada y alta.

#### **Confiabilidad y validez de los instrumentos**

22

La validez de un instrumento se circunscribe a la forma éste se define y se relaciona con el marco teórico de la variable de la investigación, es decir cuando sus ítems mantienen un vínculo con sus dimensiones e indicadores que se derivan de dicha variable. De allí que, Lirola et al. (2019) adujeron que es el nivel de coincidencia entre las elucidaciones científicas con la realidad de los instrumentos. La Escala de autoeficacia académica (ACAES), cuyo autor es Patricio Galleguillos Herrera ya ha sido validada mediante un procedimiento seguido por el autor; mientras que el



Cuestionario del aprendizaje autorregulado de Juan Carlos Mejía Medina (2014) para la realización de esta investigación requirió ser validado. Por consiguiente, la validez de este instrumento fue determinada con el juicio de expertos, estos peritos son investigadores de amplia experiencia en el campo epistemológico, entre ellos tenemos a los Doctores Noel Alcas Zapata, Miguel Hernán Sandoval Vega y Julio César Guevara Flores, quienes ejecutaron el análisis pertinente y consideraron que estos instrumentos eran válidos, por lo tanto, aplicables.

La confiabilidad es una propiedad que tiene el instrumento utilizado para arrojar datos libres de error, que además concuerden con la información que se necesita recoger. Desde esa perspectiva, Sáez (2017), expuso que es la precisión y estabilidad de la información y del procedimiento de medición, ya que pueden producir falta de precisión e inexactitud debido a la propia técnica, a los datos recogidos, o a la inexperiencia del investigador. Se aplicó los dos cuestionarios online a una muestra piloto de 20 educandos de quinto de secundaria del colegio obteniéndose los datos en una hoja de cálculo de Excel, procediéndose a la preparación de la base de datos en Excel, luego se analizó la confiabilidad de la escala de autoeficacia académica con el sistema SPSS, obteniendo un alfa de Cronbach de 0,928 que demuestra una confiabilidad alta. Por otro lado, se analizó la confiabilidad del cuestionario de aprendizaje autorregulado, de 20 ítems, obteniendo un alfa de Cronbach de 0,910 que también demuestra una confiabilidad alta para este instrumento.

### **3.5. Procedimientos**

La investigación se inició cuando se observó la realidad detectándose una serie de problemas, priorizando el que resultó viable de ser investigado, una vez formulado el problema, se definieron sus variables y se procedió a la elaboración de la teoría correspondiente, con el fin de delimitar sus dimensiones, indicadores, las características e importancia de cada variable. Una vez logrado eso; se seleccionó los instrumentos adecuados a esas dimensiones e indicadores. Estos instrumentos fueron probados para analizar si son confiables, en el caso de esta investigación correlacional causal se analizó la confiabilidad con una pequeña porción de individuos que en esta investigación fueron 20 que contestaron los cuestionarios online. Luego mediante el Sistema SPSS, se obtuvo el alfa de Cronbach, que fue

mayor que 0,7 por lo que la confiabilidad fue aceptable. Si el alfa de Cronbach es de adecuada confiabilidad, se procederá a aplicar los cuestionarios a la muestra.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Se realizó un estudio descriptivo de los datos acopiados en una hoja de cálculo de Excel, mediante dos instrumentos online en el año escolar 2020. De esta manera, los resultados exhibidos, fueron trasladados a una base de datos en una hoja de Excel. Luego se procedió a abrir el sistema SPSS 25 ingresando en vista de variables los nombres de cada ítem, cero decimales, escala. Después la base de datos fue copiada y pegada en “vista de datos”, luego en vista de variables se anularon los decimales, se denominó a cada ítem y se determinó la escala de todos los ítems, luego fueron procesados convenientemente empleando el sistema SPSS 25, obteniéndose primero los resultados descriptivos. Se realizó la regresión logística ordinal que arrojó los resultados inferenciales que permitieron deducir el nivel de incidencia de la variable independiente en la otra, incluso la influencia de la variable independiente sobre las dimensiones de la variable dependiente. Lirola et al. (2019) expresaron que los datos recogidos se analizan mediante el sistema SPSS que es útil para el tratamiento de información cuantitativa. Para ello se aplica el análisis inferencial, realizándose una regresión logística ordinal.

### **3.7. Aspectos éticos**

La indagación fue ejecutada honestamente. En el análisis de la teoría y estudios previos de las variables se examinó disímiles fuentes como libros, artículos científicos, revistas virtuales o físicos, no es copia de ninguna otra investigación y se ha ejecutado considerando los principios establecidos por esta institución y la normativa de APA 2017. La aplicación de los cuestionarios se efectuó con la anuencia de la institución, padres de familia y educandos que desarrollaron los ítems de los instrumentos, avalándose la reserva de los resultados, y son presentados sin manipulación.

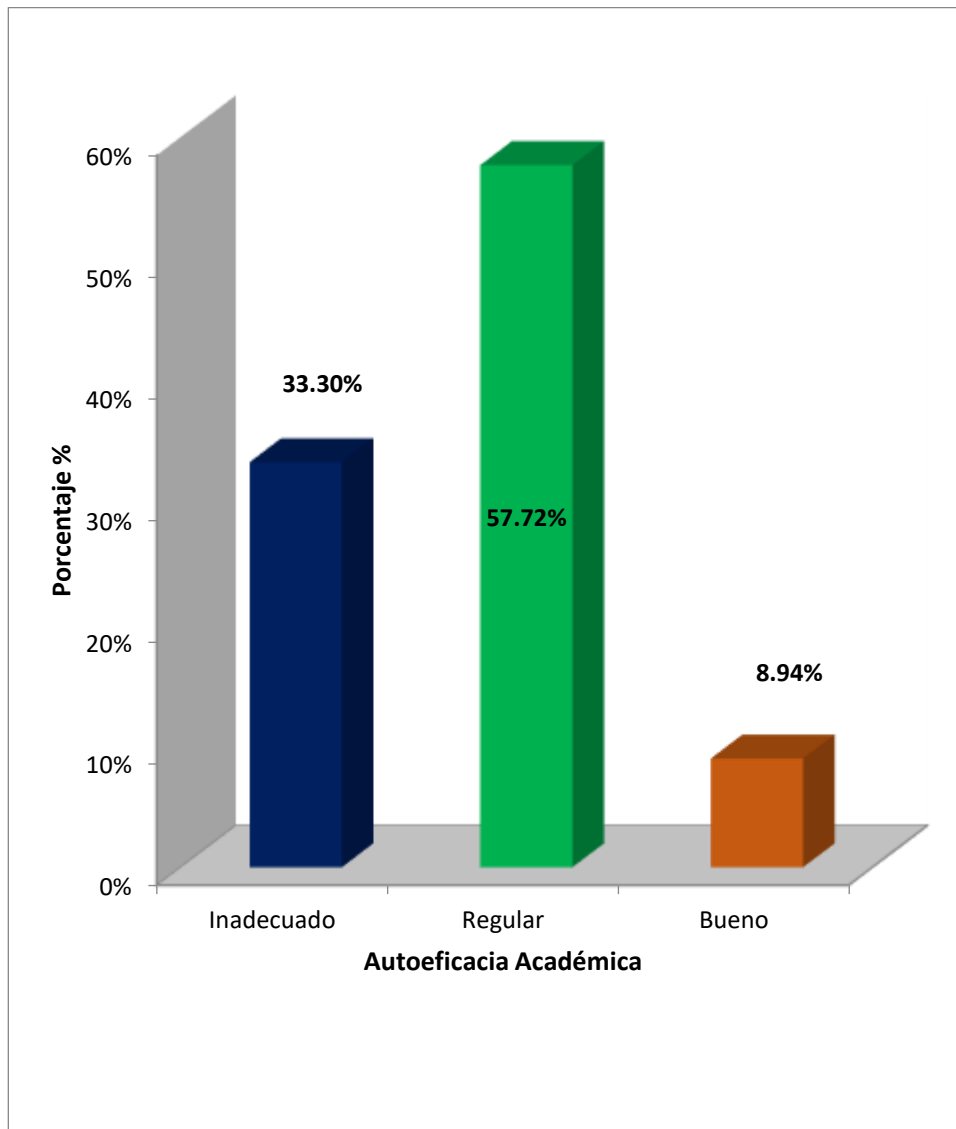
## IV. RESULTADOS

### 4.1. Resultados Descriptivos

#### *Descripción de la autoeficacia académica*

**Figura 1**

Niveles de autoeficacia académica de estudiantes de 5° de secundaria de la IE. 2026

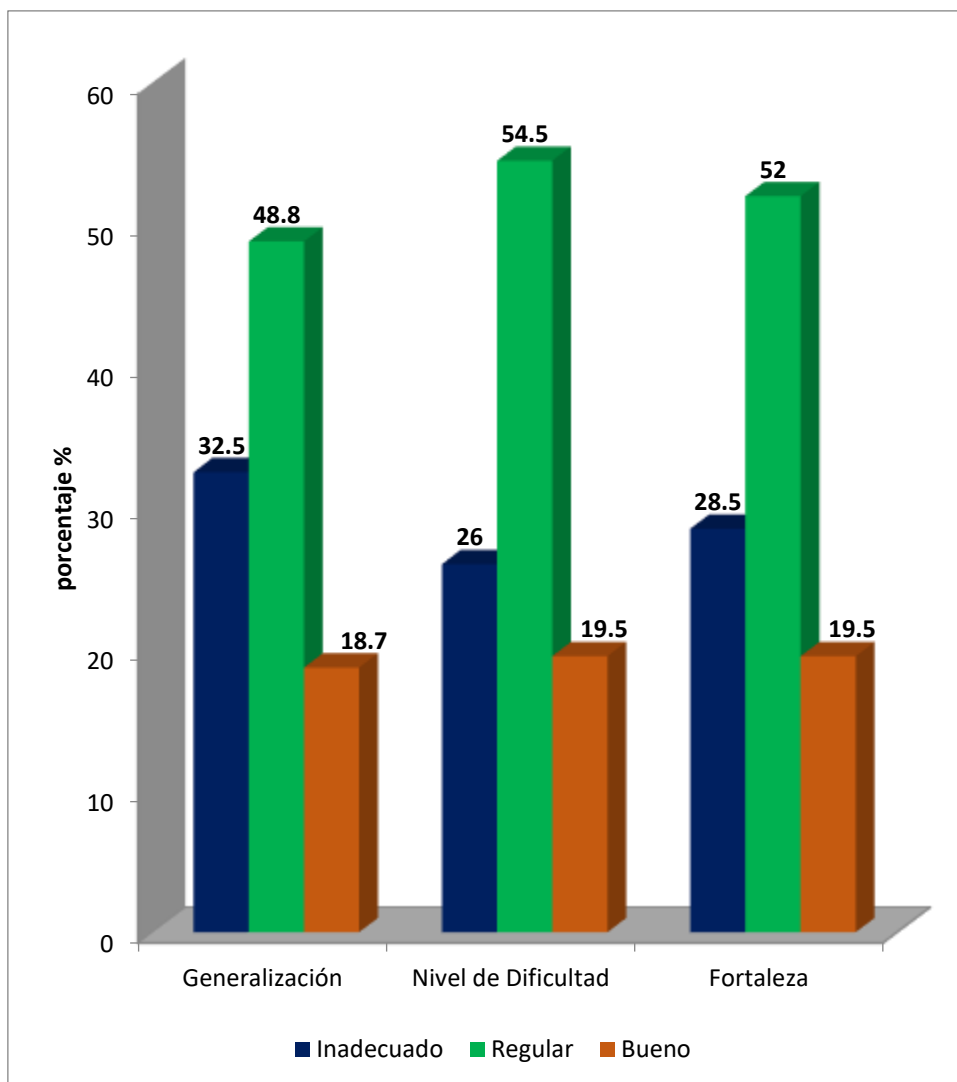


La figura 1 muestra los niveles de la autoeficacia académica de los educandos, donde el 33.33% de ellos presentaron un inadecuado nivel de autoeficacia, mientras que el 57.72% mostraron un nivel regular y el 8.94% presentaron buena tasa de autoeficacia académica.

## Dimensiones de la autoeficacia académica

Figura 2

Niveles de las dimensiones de la autoeficacia académica

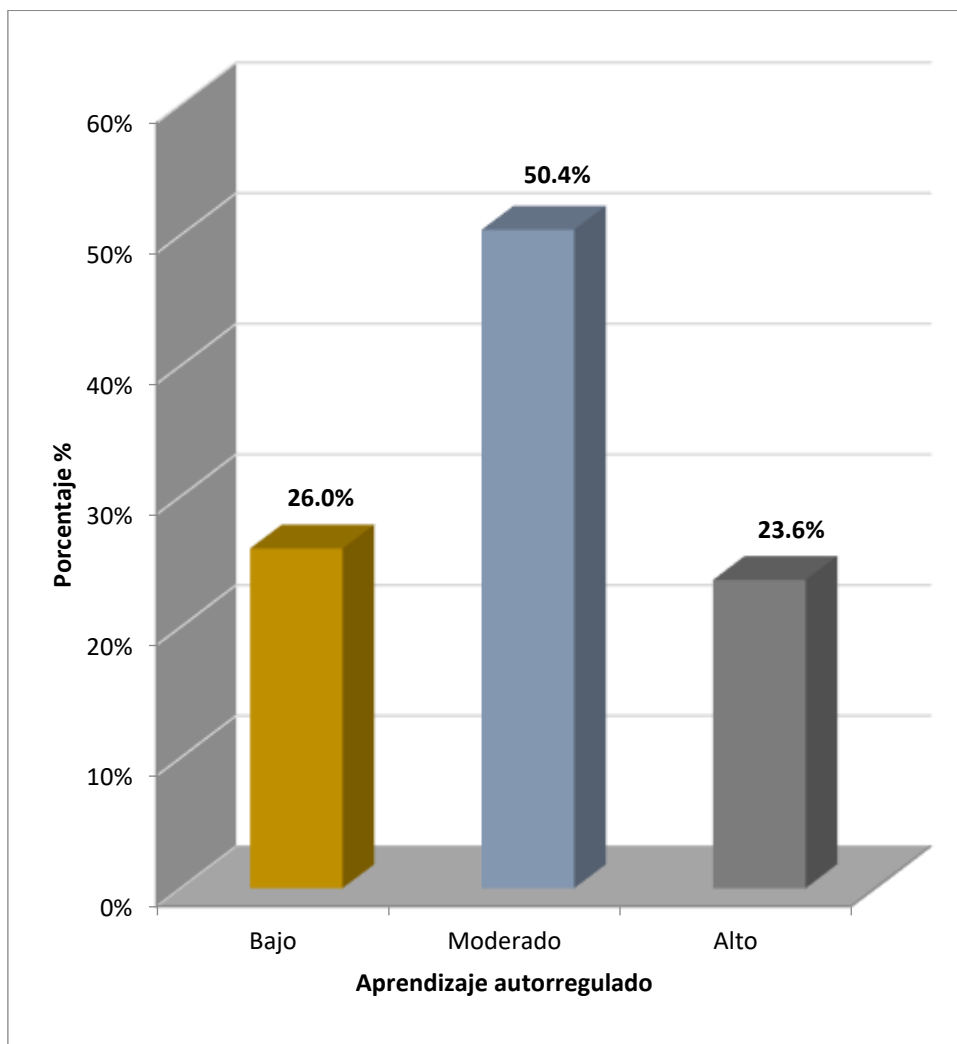


La figura 2 revela las tasas de las dimensiones autoeficacia académica de estudiantes, de los cuales el 19.5% de los estudiantes en la dimensión fortaleza, el 19.5% en la dimensión del nivel de dificultad y el 18.7% en la dimensión generalización apreció un buen nivel; mientras que la dimensión o componente del nivel dificultad presentó mayor comportamiento donde 54.5% se distinguió un nivel regular y el 26% inadecuado nivel en autoeficacia académica.

### **Descripción del aprendizaje autorregulado**

**Figura 3**

*Niveles del aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020*

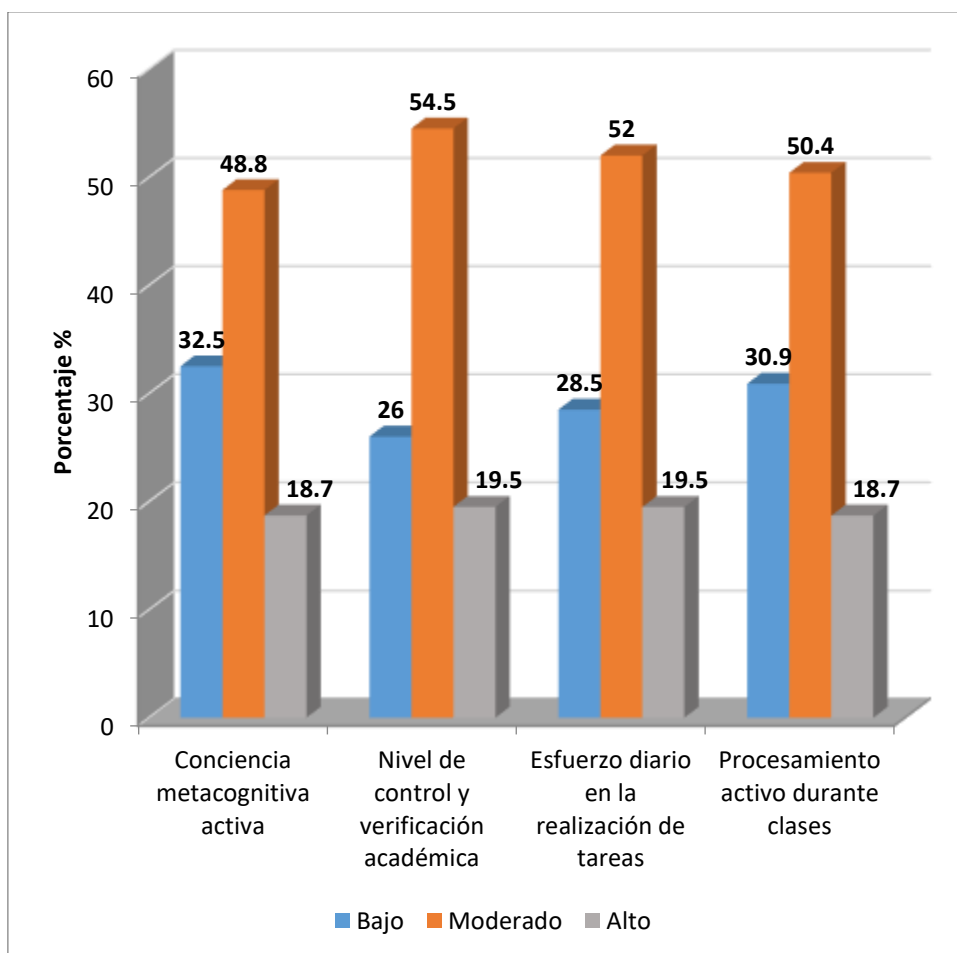


En la figura 3, se manifestaron las tasas de aprendizaje autorregulado de los educandos de quinto de secundaria, donde el 26.02% mostraron bajo nivel de aprendizaje regulado, mientras el 50.41% revelaron moderado nivel y el 23.58% presentaron alto nivel de aprendizaje autorregulado.

## Dimensiones de aprendizaje autorregulado

Figura 4

Niveles de las dimensiones del aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026



La figura 4 evidenció las tasas de las dimensiones del aprendizaje autorregulado. Se visualiza al 18.7% de los encuestados en la dimensión procesamiento activo durante la clase, el 19.5% en esfuerzo diario en la realización de tareas y en nivel de control y verificación académica y el 18.7% de la conciencia metacognitiva activa presentaron alto nivel. Sin embargo, del nivel de control y verificación académica presentó mayor tendencia frente a demás ya que el 54.5% exhiben moderado nivel, mientras que la dimensión de menor impacto es la conciencia metacognitiva activa apreciándose 32.5% presentan bajo nivel.

## 4.2 Prueba de hipótesis

Con respecto a la contrastación de hipótesis, fue preciso aplicar la regresión logística ordinal, ya que las variables fueron tasadas con instrumentos de escala ordinal. De allí que se consideraron cuatro supuestos: prueba de ajuste de los modelos, prueba de bondad de ajuste de los modelos, estimaciones de los parámetros y la prueba Pseudo R. cuadrado.

### ***Hipótesis general***

H<sub>0</sub>: La autoeficacia académica no incide en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020

H<sub>1</sub>: La autoeficacia académica incide en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020

Regla de decisión:

Si p valor <.0,05, rechazar H<sub>0</sub>

Si p valor ≥.0,05, aceptar H<sub>0</sub>

### ***Prueba de ajuste de los modelos***

**Tabla 4**

Información de ajuste de los modelos

Variables/dimensiones	Modelo	Logaritmo de verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig
Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado	Sólo intersección Final	117,456 12,956	104,500	2	,000
Autoeficacia académica y conciencia metacognitiva activa	Sólo intersección Final	108,278 14,124	94,154	2	,000
Autoeficacia académica y control y verificación	Sólo intersección Final	105,177 14,127	91,050	2	,000
Autoeficacia académica y esfuerzo diario en la realización de tareas	Sólo intersección Final	79,834 15,640	64,194	2	,000
Autoeficacia académica y procesamiento activo durante las clases	Sólo intersección Final	105,170 14,663	90,508	2	,000

Función de enlace: Logit

La tabla 4, denotó datos sobre los ajustes de los modelos entre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado. También se evidenciaron los ajustes de

los modelos entre la autoeficacia académica y las dimensiones del aprendizaje autorregulado. El p valor < 0,05 en todos los casos, y el estadístico chi-cuadrado asumió el valor más bajo es 64,194 entre esfuerzo diario en la realización de tareas y autoeficacia académica. Por otro lado, el valor más alto de chi-cuadrado fue 104,500 entre aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica.

**Prueba de bondad de ajuste de los modelos**

**Tabla 5**

Prueba de bondad de ajuste de los modelos

Variables/dimensiones		Chi- cuadrado	gl	Sig
Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado	Pearson	0,888	2	0,957
	Desvianza	0,168	2	0,919
Autoeficacia académica y conciencia metacognitiva activa	Pearson	0,229	2	0,892
	Desvianza	0,428	2	0,808
Autoeficacia académica y control y verificación	Pearson	0,291	2	0,864
	Desvianza	0,536	2	0,765
Autoeficacia académica y esfuerzo diario en la realización de tareas	Pearson	0,578	2	0,749
	Desvianza	1,058	2	0,589
Autoeficacia académica y procesamiento activo durante clases	Pearson	0,292	2	0,864
	Desvianza	0,554	2	0,758

Función de enlace: Logit

En la tabla 5, se evidenciaron los resultados de la prueba de bondad de ajuste de los modelos, donde se notó que el p valor > 0,05, lo que significa que la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. Del mismo modo se ajustan al modelo de regresión logística ordinal los cruces entre la autoeficacia académica con las dimensiones del



aprendizaje autorregulado: autoeficacia académica y conciencia metacognitiva activa (Chi-cuadrado = 0,229; sig = 0,892 > 0,05), autoeficacia académica y control y verificación (Chi-cuadrado = 0,291; sig = 0,864 >0,05), autoeficacia académica y esfuerzo diario (Chi-cuadrado = 0,578; sig = 0,749 >0,05), Autoeficacia académica y procesamiento activo (Chi-cuadrado = 0,292; sig = 0,864 > 0,05).

### **Estimaciones de parámetros**

**Tabla 6**

#### *Estimaciones de parámetros*

			Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.
Autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado	Umbral	[Autorre=Bajo]	-6.778	1.283	27.929	1	0.000
		[Autorre=Moder]	-1.505	0.782	3.706	1	0.054
	Ubicación	[Autoefica=Inadec]	-7.911	1.331	35.308	1	0.000
		[Autoefica =Regul]	-2.446	0.825	8.784	1	0.003
Autoeficacia académica en la conciencia metacognitiva activa	Umbral	[Concien = Bajo]	-5.443	0.991	30.158	1	0.000
		[Concien= Modera]	-0.987	0.677	2.122	1	0.145
	Ubicación	[Autoefica=Inade]	-6.579	1.053	39.009	1	0.000
		[Autoefica=Regul]	-1.797	0.724	6.159	1	0.013
Autoeficacia académica en el nivel de control y verificación	Umbral	[Control=Bajo]	-5.863	1.064	30.343	1	0.000
		[Control = Modera]	-1.508	0.782	3.713	1	0.054
	Ubicación	[Autoefica=Inade]	-6.753	1.115	36.681	1	0.000
		[Autoefica=Regul]	-2.190	0.821	7.109	1	0.008
Autoeficacia académica en el esfuerzo diario en la realización de tareas	Umbral	[Esfuerzo = Bajo]	-3.960	0.757	27.365	1	0.000
		[Esfuerzo = Mode]	0.141	0.599	0.056	1	0.813
	Ubicación	[Autoefica=Inade]	-4.852	0.829	34.275	1	0.000
		[Autoefica=Regul]	-1.493	0.673	4.925	1	0.026
Autoeficacia académica en el procesamiento activo durante clases	Umbral	[Procesa=Bajo]	-4.960	0.842	34.713	1	0.000
		[Procesa=Modera]	-0.990	0.678	2.136	1	0.144
	Ubicación	[Autoefica=Inade]	-6.383	0.928	47.284	1	0.000
		[Autoefica=Regul]	-2.325	0.736	9.971	1	0.002

En la tabla 6, se reflejaron los resultados de estimación de parámetros entre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado. Además, se observó que el coeficiente Wald asociado a cada prueba es mayor que 4. Es decir, una autoeficacia académica inadecuada (Wald = 35,308 > 4; sig. =, 000 < 0,05), es predictor del aprendizaje autorregulado bajo (Wald = 27,929 > 4 sig. =, 000 < 0,05). También,

una autoeficacia académica inadecuada ( $Wald = 39,009 > 4$ ;  $sig. = ,000 < 0,05$ ) es predictor de la conciencia metacognitiva activa baja ( $Wald = 30,058 > 4$ ;  $sig. = ,000 < 0,05$ ). Asimismo, se observa que una autoeficacia académica inadecuada ( $Wald = 36,681 > 4$ ;  $sig. = ,000 < 0,05$ ), es predictor del control y verificación bajo ( $Wald = 30,343 > 4$ ;  $sig. = ,000 < 0,05$ ). Por otra parte, se evidencia que una autoeficacia académica inadecuada ( $Wald = 34,275 > 4$ ;  $sig. = ,000 < 0,05$ ) es predictor del esfuerzo diario en la realización de tareas bajo ( $Wald = 27,365 > 4$ ;  $sig. = ,000 < 0,05$ ). Asimismo, una autoeficacia académica inadecuada ( $Wald = 47,284 > 4$ ;  $sig. = ,001 < 0,05$ ) es predictora de que se tenga un procesamiento activo durante clases bajo ( $Wald = 34,713 > 4$ ;  $sig. = ,0,000 < 0,05$ ).

### ***Prueba Pseudo R cuadrado***

**Tabla 7**

#### *Prueba pseudo R cuadrado*

Variables/dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	Mcfadden
La autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado	0.572	0.655	0.410
La autoeficacia académica en la conciencia metacognitiva activa	0.535	0.610	0.365
La autoeficacia académica en el nivel de control y verificación	0.523	0.596	0.352
La autoeficacia académica en el esfuerzo diario en la realización de tareas	0.407	0.478	0.275
La autoeficacia académica en el procesamiento activo en clases	0.521	0.598	0.360

La tabla 7, indicó los estadísticos de la prueba Pseudo R cuadrado para determinar el grado de variabilidad. Se consideró el estadístico de mayor valor, en este caso, Nagelkerke es el de mayor valor en todos los casos. Se deduce que el 65,5% de la variabilidad del aprendizaje autorregulado depende de la autoeficacia académica. De igual manera, dependen de la autoeficacia: el 61% de la conciencia metacognitiva activa, el 59,6% del control y verificación, el 47,8 del esfuerzo diario en la realización de tareas, y el 59,8 del procesamiento activo durante clases.

## V. DISCUSIÓN

Esta indagación asumió como objetivo determinar la influencia de la autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de quinto de secundaria de la IE 2026 en el 2020. Una vez ejecutada la investigación se demostró que la autoeficacia académica tiene un efecto sobre el aprendizaje autorregulado y también sobre sus dimensiones.

En cuanto al objetivo general, los resultados a nivel descriptivo señalan que la autoeficacia académica está en el nivel regular con el 57,7%. Asimismo, la variable aprendizaje autorregulado se encuentra en el nivel moderado con el 50,4%. Por otro lado, los resultados inferenciales indican que el aprendizaje autorregulado, depende de la autoeficacia académica, como se demuestra con el valor  $< 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado asume el valor más bajo igual a 64,194 entre la autoeficacia académica y el esfuerzo diario en las tareas. Por otra parte, el valor más alto de este estadístico es igual a 104,500, entre la autoeficacia académica y la conciencia metacognitiva activa. También, la prueba de bondad de ajuste de los modelos, donde además se observa que el p valor  $> 0,05$ , lo cual indica que la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. Por otra parte, se observa que el coeficiente Wald asociado a la prueba de estimación de parámetros, es mayor que 4. Es decir, una autoeficacia académica inadecuada ( $\text{Wald} = 35,308 > 4$ ; sig. =  $0,000 < 0,05$ ), es predictor del aprendizaje autorregulado bajo ( $\text{Wald} = 27,929 > 4$ ; sig. =  $0,000 < 0,05$ ). Asimismo, la prueba Pseudo R cuadrado indica, que el 65,5% de la variabilidad del aprendizaje autorregulado, depende de la autoeficacia académica. Por consiguiente, se concluye que la autoeficacia académica influye en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de quinto de secundaria de la Institución Educativa 2026. Por lo tanto, se rechaza  $H_0$ . Los resultados muestran cierta coincidencia con los de Rao, Kumar y Dash (2019) quienes lograron encontrar la influencia de la autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de los educandos de posgrado de Bangalore en la India.

La autoeficacia es predictora del aprendizaje autorregulado, discurre Woottipong (2020), ya que el individuo que cree que es consciente de sus habilidades para aprender, se va a autodirigir en acciones específicas. La

autoeficacia académica tiene un impacto en la autorregulación del aprendizaje, comprobó Mustaqimah, (2019) y lo evidenció a través de los resultados que obtuvo en sus investigaciones. Asimismo, los resultados logrados por Li y Zheng (2018) proyectaron que la autoeficacia propicia el aprendizaje autorregulado. Mulyadi, et al. (2016), gracias a sus análisis lograron demostrar que la autoeficacia académica influye significativamente en el aprendizaje autorregulado, que, gracias a una autoeficacia sólida, los educandos reducen la necesidad de depender de sus maestros. Los análisis efectuados por Çimenli y Çoban (2019) les permitieron obtener un índice de influencia mutua moderada de 0,582. Lee et al. (2020), que mostraron que hay influencia mutua entre autoeficacia y aprendizaje autorregulado. También las investigaciones de Demirören et al. (2020) apreciaron la relación de la autoeficacia y aprendizaje autorregulado, llegando a concluir además que la autoeficacia influye en el aprendizaje autorregulado.

Respaldan el vínculo entre ambas variables, Luna y Álvarez (2020), que en sus análisis obtuvieron una correlación moderada de 0,479 entre ellas; asimismo, Díaz (2019) confirmó el nexo entre autoeficacia y el aprendizaje autorregulado. El estudiante autorregulado se distingue por su autoeficacia, autonomía y por sentirse motivado, asegura, Robles (2020), propiciando un ambiente adecuado para su desarrollo intelectual. El aprendizaje autorregulado se encuentra asociado a la autoeficacia, recalca Bandura (2006), pues el individuo se reconoce capaz de dirigir y ejecutar hábilmente determinadas actividades. Pero los resultados encontrados por Carranza (2021) evidenciaron que no existe un vínculo entre la autorregulación del aprendizaje y la autoeficacia académica, resultados que le conllevaron a refutar la hipótesis planteada, asimismo los resultados de la autoeficacia fue nivel medio; mientras que del aprendizaje autorregulado fue alto.

En referencia al primer objetivo específico, los resultados a nivel descriptivo señalan que la conciencia metacognitiva activa se encuentra en el nivel moderado y representa el 48,8%. Por otra parte, los resultados inferenciales evidencian que, la conciencia metacognitiva activa depende de la autoeficacia académica, dado que la  $p\_valor < 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado asume el valor igual a 94,154. También en la prueba de bondad de ajuste de los modelos, se observa que el  $p\_valor = 0,892 > 0,05$ , lo cual indica que la autoeficacia académica y la conciencia metacognitiva activa se ajustan el modelo de regresión logística ordinal. Por otra

parte, se observa que el coeficiente Wald asociado a la prueba de estimación de parámetros, es mayor que 4. Es decir, una autoeficacia académica inadecuada ( $Wald = 39.009 > 4$ ;  $sig. = 0,000 < 0,05$ ) es predictora de la conciencia metacognitiva activa baja ( $Wald = 30.158$ ;  $sig. = ,000 < 0,05$ ). Asimismo, la prueba Pseudo R cuadrado indica, que el 61,0% de la variabilidad del reclutamiento y selección, depende de la autoeficacia académica. Por lo tanto, se concluye que la autoeficacia académica influye en el reclutamiento y selección del personal. Por consiguiente, se rechaza  $H_0$ . Estos resultados, tiene similitud a los encontrados por Aquino (2015) quien realizó un estudio sobre autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico concluyendo que se evidencia una relación positiva entre la autoeficacia académica y conciencia metacognitiva activa.

Respaldan teóricamente, Owo e Ikwut (2017), pues delimitaron la dimensión conciencia metacognitiva activa como la capacidad del individuo de planificar, controlar y supervisar su aprendizaje, por consiguiente, lo conlleva a la autorregulación del aprendizaje. La conciencia metacognitiva constituye un componente primordial del aprendizaje autorregulado diserta Mejía (2020), pues permite la revisión y verificación de los conocimientos adquiridos. Efectivamente, el aprendizaje autorregulado se sustenta en actividades metacognitivas que el sujeto realiza, argumentaron Arias y Aparicio (2020) y que posibiliten el control y la canalización del conocimiento. La metacognición es un elemento para desplegar el aprendizaje, explica Valenzuela (2019), y comprende habilidades de pensamiento que conducen hacia un aprendizaje autorregulado.

Un factor fundamental en la conciencia metacognitiva del educando es la autoeficacia. La autoeficacia es predictora de la metacognición lo que quiere decir que conforme el estudiante reconozca que es capaz de hacer algo, tendrá la osadía de efectuar las actividades cognitivas que desee (Panta et al., 2021). Aquellos estudiantes que tienen mejor autoeficacia para el aprendizaje regulan mejor su metacognición (Muñoz et al., 2017). Incluso, algunos investigadores no notan distinciones entre metacognición y aprendizaje autorregulado, ya que generalmente la primera conduce hacia el segundo, de allí la importancia de que los estudiantes adquieran una sólida conciencia metacognitiva (Roque, et al. 2018). Lo resaltante de la autoeficacia es que cimienta la conciencia cognitiva pues propicia el desarrollo

de pensamientos de análisis, interpretación y evaluación de objetivos, metas y resultados que acarrearía determinada actuación Cardich (2019).

Los estudiantes con alta autoeficacia en el aprendizaje logran tener mayor consciencia de los procesos que se producen en sus mentes, están más dispuestos a ejercer una labor y saber direccionar acertadamente dicha tarea (Díaz, 2019).

En relación al segundo objetivo específico, los resultados a nivel descriptivo evidencian que el control y verificación académicos se encuentra en el nivel moderado con el 54,5%. Por otra parte, los resultados inferenciales evidencian que, el control y verificación académicos depende de la autoeficacia académica, dado que el  $p\_valor < 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado asume el valor igual a 91,050. También, la prueba de bondad de ajuste de los modelos, donde además se observa que el  $p\_valor = 0,864 > 0,05$ , lo cual indica que la autoeficacia académica y el nivel de control y verificación se ajustan el modelo de regresión logística ordinal. Por otra parte, se observa que el coeficiente Wald asociado a la prueba de estimación de parámetros, es mayor que 4. Es decir, una autoeficacia académica inadecuada (Wald = 36,681; sig. = 0,000 < 0,05) es predictor de la autoeficacia académica baja (Wald = 30,343; sig. = 0,000 < 0,05). Asimismo, la prueba Pseudo R cuadrado indica, que el 59,6% de la variabilidad del nivel de control y verificación, depende de la autoeficacia académica. Por lo tanto, se concluye que la autoeficacia académica influye en el nivel de control y verificación. Por consiguiente, se rechaza  $H_0$ .

Estos resultados tienen similitud a los encontrados por (Aquino, 2015) quien realizó un estudio sobre autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico en la Universidad Rafael Landívar de Guatemala concluyendo que se evidencia una relación positiva entre la autoeficacia académica y control y verificación. Asimismo, teóricamente Díaz (2019), delimitó la dimensión control y verificación a la capacidad del sujeto de seleccionar estrategias que le posibiliten controlar internamente y externamente su aprendizaje. En ese sentido, Roque, et al. (2018) aseveran que la metacognición es la capacidad del ser humano para llevar adelante sus procesos cognitivos, reconociendo sus falencias; y tiene una enorme influencia en la autorregulación de su aprendizaje. Se da el caso de que los estudiantes que tienen mejor autoeficacia para el aprendizaje tienen elevado control y verificación de sus aprendizajes (Muñoz et al., 2017).

La percepción de sus capacidades, contribuye de manera fehaciente en el estudiante, que lo predispone a cumplir sus metas y a ejercer control sobre las acciones que lleve a cabo, comprometiéndose y verificando que se desarrollen óptimamente (Cardich, 2019). El educando que confía fervientemente en lo que es capaz de hacer, sabe controlar correctamente su aprendizaje y ser constante aún ante las dificultades (Pintrich, 2005).

Con respecto al tercer objetivo específico, los resultados descriptivos señalan que el esfuerzo diario en la realización de tareas está en el nivel moderado con el 52%. De allí que, los resultados inferenciales evidencian que, el esfuerzo diario en la realización de tareas depende de la autoeficacia, dado que el  $p\_valor < 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado asume el valor igual a 64,194. También, la prueba de bondad de ajuste de los modelos, donde además se observa que el  $p\_valor = ,0749 > 0,05$ , lo cual indica que el comportamiento organizacional y los sistemas de evaluación se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. Por otra parte, se observa que el coeficiente Wald asociado a la prueba de estimación de parámetros, es mayor que 4. Es decir, una autoeficacia académica inadecuada (Wald = 34,275; sig. =, 000 < 0,05) es predictor del esfuerzo diario en la realización de tareas bajo (Wald = 27,365; sig. =, 000 < 0,05). Asimismo, la prueba Pseudo R cuadrado indica, que el 47,8% del esfuerzo diario en la realización de tareas, depende de la autoeficacia académica. Por lo tanto, se concluye que la autoeficacia académica influye en el esfuerzo diario en la realización de tareas. Por consiguiente, se rechaza  $H_0$ . Estos resultados, tienen similitud a los encontrados por (Aquino, 2015) quien realizó un estudio sobre autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico en la Universidad Rafael Landívar de Guatemala concluyendo que se evidencia una relación positiva entre la autoeficacia académica y esfuerzo diario en la realización de tareas.

Asimismo, teóricamente Cabrera et al. (2019) definieron la dimensión esfuerzo diario en la realización de tareas como el tesón, brío y denuedo del individuo para impulsar el aprendizaje autorregulado. El estudiante autoeficaz, es constante, se impulsa, se esfuerza y traspasa las barreras del aprendizaje de manera exitosa (Muñoz et al., 2017). La autoeficacia constituye un elemento primordial en los estudiantes pues los dirige en la mayoría de los casos a ser

constantes, esforzados en todas las actividades de estudio e investigación, aún cuando los obstáculos se presenten (Cardich, 2019). El educando con buena autoeficacia se esfuerza por conseguir sus objetivos, aun cuando sea necesario pedir ayuda a otros (Díaz, 2019).

En referencia al cuarto objetivo específico, los resultados descriptivos indican que el procesamiento activo durante la clase está en el nivel moderado con 50,4%. Asimismo, los resultados a nivel inferencial indican que, el procesamiento activo durante la clase depende de la autoeficacia académica, dado que el  $p\_valor < 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado asume el valor igual a 90,508. También, la prueba de bondad de ajuste de los modelos, donde además se observa que el  $p\_valor = 0,864 > 0,05$ , lo cual indica que la autoeficacia académica y el procesamiento activo durante la clase se ajustan el modelo de regresión logística ordinal. Por otra parte, se observa que el coeficiente Wald asociado a la prueba de estimación de parámetros, es mayor que 4. Es decir, una autoeficacia académica inadecuada (Wald = 47,284; sig. =, 001 < 0,05) es predictor del procesamiento activo durante la clase bajo (Wald = 34,713; sig. = 0,000 < 0,05). Asimismo, la prueba Pseudo R cuadrado indica, que el 59,8% del procesamiento activo depende de la autoeficacia académica. Por lo tanto, se concluye que la autoeficacia académica influye en el procesamiento activo durante la clase. Por consiguiente, se rechaza  $H_0$ . Estos resultados, tienen similitud a los encontrados por (Aquino, 2015) quien realizó un estudio sobre autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico en la Universidad Rafael Landívar de Guatemala concluyendo que se evidencia una relación positiva entre la autoeficacia académica y procesamiento activo durante la clase.

Asimismo, teóricamente Cabrera et al. (2019) demarcaron la dimensión procesamiento de la información como la capacidad del individuo de sistematizar la información para su asimilación. Es así que estudiante autoeficaz es capaz de elegir las fuentes de información, reconocer la información valiosa, comprenderla y asimilarla (Mejía, 2014). La autoeficacia es una cualidad que predispone a conducirse autónomamente en el estudio e investigación para agenciarse de las mejores fuentes de información e identificar la información que se necesita (Muñoz et al., 2017). El educando con adecuada autoeficacia puede generar información



trascendente que le posibilite realizar sus actividades de estudio e investigación (Díaz, 2019).

Gracias a esta investigación se pueden confirmar los aportes de Bandura (2006), sobre la autoeficacia, como los credos que poseen los individuos sobre su capacidad para provocar efectos auténticos en una situación determinada, y que se concreta cuando los educandos poseen el convencimiento de que alcanzan a efectuar triunfalmente sus diligencias estudiantiles; y así se reconoce que las actuaciones escolares se modifican según los pensamientos que el estudiante tiene de sí mismo, por consiguiente el sentirse capaz lo conduce hacia un aprendizaje autorregulado. La autorregulación de los aprendizajes es característica de los estudiantes que reflexionan sobre las estrategias cognitivas y conductuales, adaptándolas a las transformaciones y demandas actuales (Zimmerman, 2015).

Por otro lado, la labor de analizar la influencia que la autoeficacia ejerce en la autorregulación del aprendizaje es una contribución social muy importante en el contexto de educación virtual que se vive en este momento, dado que ambos constructos son muy aplicados en este contexto (Bai et al., 2021). En ese sentido, Bandura (1999) afirma que los estudiantes tienen que ejecutar destrezas para la autorregulación de sus aprendizajes, la confianza en sus destrezas le permite perseverar, por tal motivo si el individuo posee una mayor autoeficacia para una labor, tendrá una influencia poderosa para el dominio de los asuntos académicos. Este podría ser el motivo para desarrollar y fortalecer la capacitación docente, así como planificar y ejecutar talleres de padres que los sensibilicen sobre el fomento en sus hijos de la autoeficacia y la autorregulación del aprendizaje (Bradley et al., 2017).

En referencia a las fortalezas, se destaca que esta investigación es una de las pocas que aborda la influencia de la autoeficacia en la autorregulación lo que en cierta forma este trabajo favorece a futuros investigadores que podrían orientar sus expectativas investigativas para profundizar sobre ello, también servirá de apoyo a docentes brindándoles el conocimiento al respecto para la toma de decisiones en la labor educativa. Otra fortaleza muy importante que se ha revelado es que los resultados son proclives a ahondarse mediante un estudio longitudinal, es decir realizar los mismos cuestionarios a los mismos estudiantes en otro

momento luego de aplicar un plan de mejora para saber si su nivel de autorregulación se mantiene o disminuye.

En relación a las debilidades, primero hay que hacer resaltar que todas ellas se las pudo sortear. Entre las debilidades del estudio destaca la ausencia de participación voluntaria de algunos estudiantes ya que estos por diversos motivos decidieron prescindir de su participación.

A raíz de los resultados obtenidos podríamos aseverar que cualquier factor que afecte a una de las variables va a repercutir directamente proporcional en la otra, por lo que es necesario que los docentes de todos los cursos promuevan la autoeficacia en los estudiantes y realicen actividades que permitan a los alumnos autorregularse, ya que según (Bradley et al., 2017) es posible que personas con la misma capacidad y conocimientos obtengan resultados de aprendizaje diferentes debido a los diversos niveles de autoeficacia y autorregulación que posee cada estudiante. Por otro lado, la experiencia ha brindado testimonios sorprendentes de las hazañas del individuo de transformar sus creencias de autoeficacia; ya que es maleable, es decir, el uso de estrategias bien estructuradas puede modificarla y desarrollarla, los pensamientos pesimistas se pueden tornar optimistas; esto conducirá a un comportamiento autorregulado; la autorregulación es la capacidad de hacer las actividades de regularmente bajo cualquier condición por difícil que se presente (Bandura, 2006).

Se debe promover elevar la autoeficacia en los estudiantes y proponer actividades que permitan a los alumnos autorregularse. Es necesario lograr la generación de una elevada autoeficacia en la escuela, ello conducirá al logro de grandes cambios no solo personales sino también sociales.

## **VI. CONCLUSIONES**

### **Primera**

Una visión de los resultados muestra que la autoeficacia académica favorece al aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026, pero los que alcanzaron una autoeficacia buena es tan solo el 8,94%, por consiguiente, pocos son proclives a lograr aprendizaje autorregulado alto, como este caso que solo el 23,58%.

### **Segunda**

La autoeficacia académica incide en la conciencia metacognitiva activa de estudiantes de quinto de secundaria de la IE. 2026. Sin embargo, solo el 18% de los educandos tuvieron una conciencia metacognitiva alta, una cifra que requiere elevarse para mejorar la calidad de los aprendizajes.

### **Tercera**

La autoeficacia académica incide en el nivel de control y verificación académicos de estudiantes de quinto de secundaria de la IE. 2026. Sin embargo, 19,5% de los educandos mostraron nivel de control y verificación alto, es índice que debe ser mayor para que más estudiantes se beneficien con la promoción de sus aprendizajes.

### **Cuarta**

La autoeficacia académica incide en el esfuerzo diario en la realización de tareas de estudiantes de quinto de secundaria de la IE. 2026. Sin embargo, el 19,5% de los educandos mostraron un nivel de control y verificación alto, porcentaje que debe tender a crecer en aras de involucrar a más estudiantes en una educación sostenida.

### **Quinta**

La autoeficacia académica incide en el procesamiento activo durante clases de estudiantes de quinto de secundaria de la IE 2026, dado que la autoeficacia hace posible que el educando profundice su conocimiento, busque alcanzar aprendizajes de gran significado y utilidad para él, desarrolle destrezas que mejoren su sapiencia. Sin embargo, los educandos que demostraron un procesamiento activo durante clases alto es 18.7% lo que significa que existe gran parte de los estudiantes que aún no logran una comprensión adecuada de la información

durante las clases, eso conlleva a que se deben tomar las medidas para elevar este índice y por ende que los estudiantes desarrollen sus aprendizajes.

## **VI. RECOMENDACIONES**

### **Primera**

Promover mediante talleres el desarrollo de la autoeficacia académica en el aula en los estudiantes para que al mismo tiempo se fortalezca la autorregulación de su aprendizaje. Asimismo, enseñar estrategias de aprendizaje autorregulado a los escolares durante las actividades de aprendizaje en el aula virtual y fuera de ella.

### **Segunda**

Incentivar la práctica de la metacognición constante y activa de los estudiantes para que autoevalúen sus logros de aprendizaje.

### **Tercera**

Propiciar en el estudiante el uso de registros y agendas de control y verificación de las actividades desarrolladas y que faltan desarrollar como un buen hábito de estudio.

### **Cuarta**

Incentivar el esfuerzo diario en la realización de tareas de los estudiantes presentando actividades motivadoras a los estudiantes. Llevar a cabo talleres de padres para que puedan conducir de la mejor manera las actividades de aprendizaje de los escolares.

### **Quinta**

Estimular la investigación e intervención activas durante las clases enseñándoles a los estudiantes a tener un buen manejo de las fuentes de información para que sepan seleccionarlas adecuadamente, identificar la información relevante en ellas, contrastando información, analizándola y reflexionando.

## **VIII. PROPUESTA**

### **1. Datos generales:**

1.1 Título: Propuesta de aplicación de estrategias de aprendizaje autorregulado y Escuela de Padres para promover la autoeficacia de los estudiantes.

1.2 Responsable: Docente Marianela Pajuelo Purizaca

1.3 Institución Educativa: 2026 “San Diego”

### **2. Fundamentación**

Como medida por la pandemia del Covid 19, el Estado peruano normó la educación virtual en colegios y universidades. Debido a ello, la Institución Educativa 2026 “San Diego” se vio involucrada en esa disposición; por lo que docentes y estudiantes dejaron de relacionarse en forma presencial, haciéndolo en forma virtual, es así como los educandos participaron en clases a través del WhatsApp, meet, zoom, etc. acarreando con ello una serie de dificultades, entre ellas, la inasistencia de algunos estudiantes, la tardanza, el incumplimiento de tareas, el plagio entre pares, entre otras, que han ocasionado un desbalance en la formación de los estudiantes. En ese sentido, esta propuesta está orientada a que los docentes del colegio establezcan estrategias de aprendizaje autorregulado y las promuevan en los estudiantes en las diversas asignaturas.

### **3. Objetivos:**

#### Objetivo general

Instituir un programa basado en estrategias de aprendizaje autorregulado para reducir el número de estudiantes con nivel bajo de rendimiento académico

#### Objetivos específicos

- a) Incrementar el nivel de autoeficacia académica y aprendizaje autorregulando, involucrando a los docentes en esta tarea.
- b) Sensibilizar a los padres de familia del papel principal que tienen en la formación de la autoeficacia académica y autorregulación de los aprendizajes de sus hijos.
- c) Organizar talleres de interaprendizaje entre docentes para compartir estrategias de aprendizaje autorregulado.
- d) Implementar la Escuela de padres para que participen en el control y supervisión de los aprendizajes de sus hijos.

#### **4. Justificación**

Esta propuesta es necesaria porque de esta manera se permite el impulso de la autonomía de los estudiantes, necesaria para que promuevan aprendizajes más sólidos, más aún en estas circunstancias, que la pandemia del covid-19 impide las clases presenciales.

En este proceso se deben llevar a cabo diferentes estrategias aplicadas a los estudiantes, capacitaciones, implementaciones a los docentes ya que la mayoría desconoce los alcances y ventajas de formar estudiantes autorreguladores de su aprendizaje.

Por otra parte, se parte de la seguridad que se tiene de que la autoeficacia es determinante en desarrollo del aprendizaje autorregulado, lo que significa que la solidez de la primera puede afectar positivamente en el segundo. En ese sentido, la autoeficacia debe ser promovida, esto es una necesidad que debe ser atendida por todas las instituciones educativas para impulsar el aprendizaje autorregulado.

Esta propuesta es razonable porque a través de la investigación se pueden crear estrategias interesantes. Se requiere, por supuesto el apoyo de las autoridades estudiantiles y la aspiración de mejorar. La Institución Educativa cuenta con docentes comprometidos y capaces de contribuir con su apoyo en los talleres, elaboración de las estrategias, tareas de sensibilización y todas las actividades que se deriven.

#### **5. Actividades**

- a) Implementar y elaborar un programa para la Escuela de Padres.
- b) Monitoreo continuo a los docentes y capacitación en estrategias de aprendizaje autorregulado.
- c) Realizar talleres de interaprendizaje por áreas y grados para intercambiar experiencias fructíferas que contribuyan a consolidar la autoeficacia y el aprendizaje autorregulado.
- d) Comprometer a la docente y psicóloga con quien se cuenta, para que nos apoye y capacite en la comprensión de la importancia la autoeficacia y el aprendizaje autorregulado en la calidad de los aprendizajes.

##### **1. Recursos:**

Se emplearán recursos materiales y recursos humanos

### a) Recursos materiales

Material	Costo	Fuente
Luz	200.00	Recursos propios
Internet	200.00	Recursos propios
Varios	200.00	Recursos propios
Total	600.00	

### b) Recursos humanos

Una psicóloga y docentes investigadores de la misma Institución educativa.

Descripción	Costo total	Fuente
Especialista en estrategias de aprendizaje autorregulado	S/. 1000.00	Presupuesto anual
Psicóloga y docente de la Institución Educativa	-----	Ad honorem
Costo	S/. 1,000.00	

## 6. Cronograma de actividades

N°	Actividades	Año 2022									
		M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
1	Escuela de Padres.		x		x		x		x		
2	Diseñar y aplicar un programa para la capacitación continua de los docentes en estrategias de aprendizaje autorregulado.	x		x		x		x		x	
3	Realizar talleres de interaprendizaje para intercambiar experiencias que consoliden la autoeficacia y el aprendizaje autorregulado.		x		x		x		x		
4	Monitoreo						x				x

## 7. Evaluación y control

El monitoreo será continuo, lo efectuará la Dirección y subdirección, la psicóloga y un docente elegido por los profesores, y la docente investigadora para las correspondientes correcciones.



## REFERENCIAS

- Alabdullatif, M. (2020). Enhancing Self-Regulated Learning (SRL) skills of gifted students through an enrichment program challenges and opportunities. *Journal for the Education of Gifted Young Scientist*, 8(2), 1645-1663. <http://dx.doi.org/10.17478/jegys.833184>
- Albert, A. (2017). *Evaluación del aprendizaje autorregulado: Validación del motivated strategies learning questionnaire en educación secundaria*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia
- Arias, R., y Aparicio (2020). Conciencia metacognitiva en ingresantes universitarios de ingeniería, arquitectura y ciencias aeronáuticas. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), 111-123. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.272>
- Aquino, A. M. A. (2015). *Relación entre autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico de los estudiantes de primer ingreso, de la licenciatura en Nutrición del Campus Central de la Universidad Rafael Landívar en el curso de estrategias de razonamiento (CFI)*. Tesis de maestría. Guatemala de la Asunción.
- Baldan, B., y Guven, M. (2020). Self-regulated learning skills of undergraduate students and the role of higher education in promoting regulation. *Revista euroasiática de investigación educativa*, 89, 47-70. <http://dx.doi.org/10.14689/owner.2020.89.3>
- Bai, B., Wang, J., y Nie, Y. (2021). Self-efficacy, task values and growth mindset: what has the most predictive power for primary school students' self-regulated learning in english writing and writing competence in an Asian Confucian cultural contex?. *Cambridge Journal of Educación*, 51(1), 65-84. <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2020.1778639>
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. En F. Pajares & T. Urdan (Eds.). Self-efficacy beliefs of adolescents *Adolescence and education*. 5(1), 307-337.
- Bandura, A. (1999). *Autoeficacia: Cómo enfrentamos los cambios en la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bilbao, J. L., y Escobar, P. H. (2020). *Investigación y Educación superior*. E. Lulu (2da. Ed.). Universidad Metropolitana.

- Bradley, R., Browne, B., y Kelley, H. (2017). Examining the Influence of Self-Efficacy and Self-Regulation in Online Learning. *College Student Journal*, 51(4), 518–530.
- Broadbent, J., Panadero, E., y Fuller-Tyszkiewicz, M. (2020). Effects on mobile-app learning diaries vs online training on specific self-regulated learning components. *Education Tech Research Dev*, 68(5), 2351-2372. <http://dx.doi.org/10.1007/s11423-020-09781-6>
- Cabrera, I. P., Hurtado, A. C., Marcelo, Y. (2019). *Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de quinto año de secundaria de instituciones educativas públicas de Surco*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Carranza, J. (2021) *Autorregulación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios del Centro de Idiomas FACSHE-UNPRG*. tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Chiclayo, Perú.
- Castro, M., (2020) *Autoeficacia y rendimiento académico en adolescentes de un centro de educación técnico productiva, Lima, 2019*. Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo. Lima. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41607/Castro\\_SM](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41607/Castro_SM)
- Cardich (2019) *Hábitos de estudio y nivel de autoeficacia en el rendimiento escolar en estudiantes del nivel secundaria pertenecientes al Programa de Bachillerato Internacional*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de San Marcos. Lima, Perú
- Cerezo, R., Armieiro, N., Fernández, E., Valle, A. Rosario, P., y Núñez, J. C. (2018). El papel mediador de la autoeficacia y la utilidad entre el conocimiento y el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1). <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.08.001>
- Chávez y Rodríguez (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Revista Ensayos Pedagógicos* 12(2), 47-71. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.12-23>
- Chen, Y. (2020). Correlation between self-efficacy and english performance. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(8), 223–234. <https://doi.org/10.3991/IJET.V15I08.13697>

- Chih, C., y Nian, Z. (2020). An analysis of internal and external feedback in self-regulated learning activities mediated by self-regulated learning tools and open learner models. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-27. <http://dx.doi.org/10.1186/s41239-020-00233-y>
- Çimenlî, B., e Hirçin, M. (2019). Self-Efficacy Beliefs and Self-Regulated Learning Strategies of Preparatory School Students and Their Relation with Language Proficiency Levels TT - Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Öz-Yeterlik İnançları ve Öz-Düzenlemeli Öğrenme Stratejileri ve Bunların D. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 1072–1087. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14686/buefad.603454>
- Citil, C., y Yurdakul, B. (2020). Examining english self-efficacy beliefs of university preparatory class students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 2020(86), 39–60. <https://doi.org/10.14689/ejer.2020.86.3pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Covarrubias, C. G., Acosta, H., y Mendoza, M. (2019). Self-regulation learning and general self-efficacy and their relation with academic goals in university students. *Formacion Universitaria*, 12(6), 103–114. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Corta, D. E. (2019). *El uso del portafolio virtual en la autorregulación académica en estudiantes del curso de investigación académica en una universidad privada de Lima*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. URI:<http://hdl.handle.net/20.500.12404/14903>
- Das, D.; Datta, A., y Kumar, P. (2020). Exit strategies for covid 19; an ism and micmac approach. *Asia Pacific journal of Health Management*, 5(3), 4-109. <http://dx.doi.org/10.24083/apjhm.v15i3.423>
- Demirören, M., Turan, S., y Teker, G. T. (2020). Determinants of self-regulated learning skills: The roles of tutors and students. *Advances in Physiology Education*, 44(1), 93–98. <https://doi.org/10.1152/ADVAN.00121.2019>
- Demirören, M., Turan, S., y Öztuma, D. (2016). Medical atudents' self-efficacy in problem-based learning and its relationship with self-regulated learning. *Medical Education online*, 21(1). <http://dx.doi.org/10.3402/meo.v21.30049>
- Díaz, E. E. (2019). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una universidad privada de Lima*. Universidad

- Esteban, M., Cerezo, R., Cervero, A., Tuero, E. y Bernardo, A. (2020). Metatutor: revisión sistemática de una herramienta para la evaluación e intervención en autorregulación del aprendizaje. *Revista de Psicología y Educación/ Journal of Psychology and Education*, 2020, 15 (2), 108-125. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.191>
- Galeano, M.E. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Galleguillos, P. (2019). Autoeficacia y motivación académica; Una medición para el logro de objetivos escolares. *European Journal of Investigación in Health, Psychology and Education*, 9(3), 119-135. <http://dx.doi.org/10.30552/ejihpe.v9i3.329>.
- Galleguillos, P. (2017). *Construcción y validación de la escala Autoeficacia académica de los escolares (ACAES) en Villa del Mar, Chile*. Tesis de Doctorado. Universidad de Granada.
- Geduld, B. W., y Sikwanga, H. S. (2020). Juxtaposing South African and Namibian teachers' perceptions and teaching practices to develop self-regulated learning: do they practise what they preach? *Perspectives in Education*, 38(2), 138-154. <http://dx.doi.org/10.18820/2519593X/pie.v38.i2.0>
- González, G., García, S., y Gayol, A. M. (2018). *La investigación actual y sus retos multidisciplinares*. Editorial Gedisa.
- Grijalva, C. S., Valdés A. A., Parra, L. G., y García, F. I. (2020). Parental involvement in mexican elementary students' homework: Its relation with academic self-efficacy, self-regulated learning, and academic achievement. *Psicología Educativa*, 26, 129–136. <https://doi.org/https://doi.org/10.5093/psed2020a5>
- Han, H. (2019). Design and implementation of web-based English autonomous learning syste. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14(6), 18-26. <http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v14i06.9718>
- Haro, M. (2017). ¿Cómo desarrollar la autoeficacia del estudiantado? Presentación y evaluación de una experiencia formativa en el aula de traducción. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 1-25. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.567>

- Harwood, C., y Koyama, D. (2020). Creating a virtual writing center to support Self-Regulated Learning. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 11(3), 164-186. <http://dx.doi.org/10.37237/110306>
- Hernández, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas, cuantitativa, cualitativa y mixta*. México D. F. : MacGraw-Hill Interamericana.
- Larruzea, N., y Cardeñoso, M. O. (2020). Diferencias individuales en aprendizaje autorregulado de estudiantes de los Grados de Educación: género, especialidad, notas y desempeño académico. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 453–473. <https://doi.org/10.6018/rie.334301>
- Lau, K. (2020). The effectiveness of self-regulated learning instruction on students' classical chinese reading comprehension and motivation. *Reading & Writing*, 33(8), 2001-2027. <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-020-10028-2>
- Lee, D., Lee, S., y Watson, W. R. (2020). The relationships between self-efficacy, task value, and self-regulated learning strategies in massive open online courses. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 21(1), 23–39. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i5.4564>
- Li, S., y Zheng, J. (2018). The Relationship Between Self-efficacy and Self-regulated Learning in One-to-One Computing Environment: The Mediated Role of Task Values. *Asia-Pacific Education Researcher*, 27(6), 455–463. <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0405-2>
- Lirola, M. J. et al. (2019). *En el camino de la investigación educativa*. España: Universidad de Almería..
- Luna, S. A., y Álvarez, R. M. (2020). Relación entre Autoeficacia Académica y Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes de la Carrera de Tecnología Médica. *Veritas e Scientia*. 9(2), 170-181. [https://doi.org/10.47796/ves.1\(2\).392](https://doi.org/10.47796/ves.1(2).392)
- Masmela, R., Mahecha, J., y Conejo, F. (2020). Percepción de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de los primeros niveles de un programa de Administración en Salud Ocupacional. *Educación en Ingeniería*, 15(29), 13-20. <http://dx.doi.org/http://dx.doi.org/10.26507/rei.v15n29.1017>
- Mejía, J. C. (2014). *La autorregulación del alumno-tutor en el Plan Élite del departamento de arquitectura, año 2013 y primer ciclo 2014*. Tesis de Maestría. Universidad Rafael Landívar. Facultad de Humanidades.

- Mohd, Z., Hasniza, N. Rosna, H. (2020) Online self-regulated learning strategies in MOOCs: a measurement model. *International Journal of Emerging Technologies in learning*, 15(8), 255-263.  
<http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v15i08.12401>
- Monteza, C. F. (2019). *Rúbricas y guías de reflexión para la autorregulación del aprendizaje de estudiantes de psicología*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.  
 URI: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/15369>
- Muali, C., Setyosari, P. Purnomo, Y. L. (2020). Effects of Mobile augmented Reality and Self-Regulated learning on Students' Concep Understanding. *International Journal of Emerging Technologies in learning*, 15(22) 18-229.  
<http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v15i22.16387>
- Mulyadi, S. Basuki, M. (2016). Student's tutorial sistem perception, academic self-efficacy, and creativity effects on self-regulated learning. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 217(1) 598-602.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.059>
- Muñoz, E., Sánchez, R., Enríquez D. y Rosales, C. (2017) Contraste de estudiantes universitarios presenciales y en línea autogestivo: El papel de la autoeficacia y la motivación. *Hamut'ay*, 4(2), 7-16.  
<http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v4i2.1467>
- Mustaqimah, R. (2019). The influence of intelligence quotient (IQ), self-efficacy and self-regulated learning on the ability to memorize al qur'an. *Didaktika Religia: Journal of Islamic Education*, 7(2), 395-423.  
<http://dx.doi.org/https://doi.org/10.30762/didaktika.v7i2.1552>
- Nájera, J., Salazar, M. L., Vacio., y Morales, S. (2020). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 435-452.  
<http://dx.doi.org/10.6018/rie.350421>
- Núñez, F. E. (2021). Evaluar en tiempos de pandemia. Experiencias desde el contexto virtual. *Universciencia*. 19, 23-33
- Owo e Ikwut (2015). Relationship between metacognition, attitude ans academic achievement of secondary school chemistry students in Port Harcourt, River State. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 5(6),

- 6-12. <http://dx.doi.org/10.9790/7388-05630612>
- Panta, K. M., Aquino, J. Y., Sosa, J. M. (2021) Desarrollo metacognitivo en docentes en educación. *Polo del conocimiento*, 6(2), 288-303. <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v6i2.2255>
- Peterson, R. A. (2020). Self-efficacy and personal selling: review and examination with an emphasis on sales performance. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 40(1), 57–71. <https://doi.org/10.1080/08853134.2019.1654390>
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students [Un marco conceptual para evaluar la motivación y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes universitarios]. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407.
- Pionera, M., Sudana, I. N., Widiati, U. Setyosari, P. (2020). Instrutional methods and self-regulated learning in writing. *International Journal of Instruction*, 13(3), 43-60. <http://dx.doi.org/10.29333/iji.2020.1334a>
- Rao, B., Kumar, S. A., y Dash, M. (2019). A Study on the Influence of Academic Self-Efficacy and Self-Regulated Learning on Career Goal Clarity Among. Postgraduate Women Students in Bengaluru. *IUP Journal of soft Skills*. 3(1), 7-20.
- Robles, H. (2020). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de alumnos de una universidad de Lima. *Revista de Psicología*. 24, 37-52. ISSN 2223-3032
- Roque, Y., Valdivia, P. A., Alonso, S., y Zagalaz, M. L. (2018). Metacognición y aprendizaje autónomo en la educación superior. *Educación Medica Superior*, 32(4). ISSN 1561-2902
- Rotter, J. B. (1973). *Social Learning and Clinical Psychology*. Madrid: Prentice-Hall
- Sáez, F. M., Bustos, C. E., Pérez, M. V., Mella, J. A., Lobos, K. A., y Díaz, A. E. (2018). Disposición al estudio, autoeficacia y atribuciones causales en estudiantes universitarios chilenos. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 199–245. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.179>
- Steh, B. y Saric, M. (2020) Enhancing self-ewgulated learning in higher education. *Journal of Elementary Education*, 13, 129-150. <http://dx.doi.org/10.18690/rei.13.special.129->

150. <https://doi.org/10.18690/rei.13.Special.129-150.2020>
- Suárez, J. M., y Fernández, A. P. (2016). *El aprendizaje autorregulado: Variables estratégicas motivacionales, evaluación e intervención*. Madrid: Ediciones UNED
- Taranto, D., y Buchanan (2020). Sustaining lifelong learning: a self-regulated learning (SRL) approach. *Discourse and Communication for sustainable Education*, 11(1), 5-15. <http://dx.doi.org/10.2478/dcse-2020-0002>
- Torre, J. C. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Barcelona: Octaedro
- Valenzuela, M. A. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educacao e Pesquisa*, 45(1). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945187571>
- Villanueva, I., Santos, V., Rivera, E., y Vega, E. (2021) Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje durante el confinamiento social por la pandemia Covid-19. *Revista de Educación*, 23, 275-291. ISSN 1853-1318
- Woottipong, K. (2020). Investigation into Thai high school learners' self-regulated learning skills, self-efficacy and writing performance. *Research in Pedagogy*, 10(1), 32–49. <https://doi.org/10.5937/IstrPed2001032W>
- Zheng, B., Ward, A., y Stanulis, R. (2020). Self-regulated learning in a competency-based and flipped learning environment: learning strategies across achievement levels and years. *Medical Education Online*, 25(1), 1-7. <http://dx.doi.org/10.1080/10872981.2019.1686949>
- Zimmerman, B. J. (2015). Self-Regulated Learning: Theories, Measures, and Outcomes [Aprendizaje auto-regulado: teorías, medidas y resultados]. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* 541-546. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26060-1>



## **Anexos**

## Anexo 1.

### Matriz de consistencia

**Título:** Autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el 2020

**Autora:** Marianela del Rosario Pajuelo Purizaca

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<b>Problema Principal</b>  ¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020?  <b>Problemas específicos</b>  ¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en la conciencia metacognitiva activa	<b>Objetivo general</b>  Determinar la incidencia de la autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020  <b>Objetivos específicos</b>  Determinar la incidencia de la autoeficacia académica en la conciencia metacognitiva activa	<b>Hipótesis General</b>  La autoeficacia académica incide en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.  <b>Hipótesis Específicas</b>  La autoeficacia académica incide en la conciencia metacognitiva activa de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.	<b>Variable 1: Autoeficacia académica</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			-Generalización	-Tareas individuales -Tareas grupales	1-6	Likert	Inadecuada  18-42  Regular  43-66  Bueno  67-90
			-Nivel de dificultad	-Tareas comunes -Tareas difíciles	7-12	Nunca puedo (1) Casi nunca puedo (2) Regularmente puedo (3)	
-Fortaleza	-En una situación normal -En una situación adversa	13-18	Casi siempre puedo (4) Siempre puedo (5)				
<b>Variable 2: Aprendizaje autorregulado</b>							

			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020?	de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.	La autoeficacia académica incide en el nivel de control y verificación académicos de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.	-Conciencia metacognitiva activa	-Objetivos de aprendizaje	3, 5, 7, 8, 13, 20		
¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en el nivel de control y verificación académicos de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020?	Determinar la incidencia de autoeficacia académica en el nivel de control y verificación académicos de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.	La autoeficacia académica incide en el esfuerzo diario en la realización de tareas de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.	-Nivel de control y verificación académicos	-Métodos de aprendizaje  -Planificación de actividades de aprendizaje.  -Revisión de actividades de aprendizaje.	1, 2, 4, 12, 14, 15 y 18	Likert	Bajo
¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en el esfuerzo diario en la realización de tareas de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020?	Determinar la incidencia de autoeficacia académica en el esfuerzo diario en la realización de tareas de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.	La autoeficacia académica incide en el procesamiento activo durante clases de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020	-Esfuerzo diario en la realización de tareas	-Fuerza de voluntad para realizar actividades de aprendizaje.  -Dinamismo en el aula.	5, 9, 10, y 11	Nunca (1)  Casi nunca (2)  Regularmente (3)  Casi siempre (4)	20-46  Moderado
¿Cuál es la incidencia de la autoeficacia académica en el	Determinar la incidencia de la autoeficacia académica en el		-Procesamiento activo durante clases		16, 17 y 19	Siempre (5)	74-100

procesamiento activo durante clases de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020?	procesamiento activo durante clases de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el año 2020.						
<b>Nivel - diseño de investigación</b>	<b>Población y muestra</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>		<b>Estadística a utilizar</b>			
No experimental, correlacional, causal	Población y muestra de 123 estudiantes de quinto de secundaria	<b>Variable 1: Autoeficacia académica</b>  <b>Técnicas: Encuesta</b>  <b>Instrumento: Escala de autoeficacia académica (ACAES)</b>  Autor: Galleguillos Herrera, Patricio  Año: 2017  Monitoreo:  Ámbito de Aplicación: aula virtual  Forma de Administración: virtual		Descriptiva.- presentación de resultados en tablas y figuras con su correspondiente análisis          Inferencial.- Regresión logística ordinal			
		<b>Variable 2: Aprendizaje autorregulado</b>  <b>Técnica: Encuesta</b>  <b>Instrumento: Cuestionario de aprendizaje autorregulado</b>					

		Autor: Mejía Medina, Juan Carlos Año: 2014 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: aula virtual Forma de Administración: virtual	
--	--	---	--

## Anexo 2.

### Escala de autoeficacia académica (ACAES)

Estimado estudiante: marca con una x la alternativa que consideres que es la que se relaciona con tu forma de pensar

Nunca puedo = 1  
Casi nunca puedo = 2  
Regularmente puedo = 3  
Casi siempre puedo = 4  
Siempre puedo = 5

		1	2	3	4	5
1	Trabajar con cualquier compañero y lograr buenas notas					
2	Trabajar en cualquier tarea y lograr buenas notas					
3	Entender lo que enseña cualquier profesor					
4	Realizar bien cualquier tarea que me den					
5	Aportar buenas ideas para hacer mis tareas en todos los cursos					
6	Esforzarme mucho más que mis compañeros para que me vaya bien en todos los cursos					
7	Realizar cualquier tipo de tarea o trabajo que los profesores den, aunque sean difíciles					
8	Organizar mi tiempo para cumplir con todo lo que los profesores piden					
9	Sacar buenas notas en las pruebas que creo difíciles					
10	Estudiar más horas cuando tengo pruebas difíciles					
11	Esforzarme mucho más para resolver tareas difíciles					
12	Repetir una tarea hasta lograr hacerlo bien					
13	Entender bien la idea central que está explicando el profesor o lo que dice un libro					
14	Cooperar muy bien en los trabajos que realizo en grupo.					
15	Estudiar solo y rendir muy bien en cualquier actividad académica					

16	Expresar mi opinión, aunque no esté de acuerdo con lo que dice el profesor					
17	Entender lo que explica un profesor, aunque exista desorden en la sala.					
18	Estudiar primero, y luego hacer otras cosas (jugar, ver tv)					

Fuente: Galleguillos Herrera Patricio (2019).

### Anexo 3.

#### Cuestionario de aprendizaje autorregulado

Estimado estudiante: marca con una x la alternativa que consideres que es la que se relaciona con tu manera de actuar

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Regularmente	Casi siempre	Siempre

		1	2	3	4	5
1	Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo					
2	Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo					
3	Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura					
4	Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable					
5	Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.					
6	Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta					
7	Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender					
8	Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez					
9	Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.					
10	Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase					
11	Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar.					
12	Cuando estoy estudiando una asignatura, trato de identificar las cosas y los conceptos que no comprendo bien					
13	No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender; sé cambiar de estrategia.					



14	Según voy estudiando, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto					
15	Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo					
16	Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.					
17	Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.					
18	Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo interiormente para mantener el esfuerzo.					
19	En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.					
20	Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y al estudiar me guío por ellos					

Fuente: Mejía, Juan Carlos (2015)..

#### Anexo 4.

#### Base de datos de prueba piloto de autoeficacia académica

Ítem1	Item2	Ítem3	Ítem4	Ítem5	Ítem6	Ítem7	Ítem8	Ítem9	Ítem10	Ítem11	Item12	Ítem13	Ítem14	Ítem15	Ítem16	Ítem17	Ítem18
2	3	1	4	1	2	3	4	3	2	2	2	1	3	2	2	3	4
3	1	3	3	2	3	2	3	3	2	3	4	3	3	2	2	1	2
5	5	3	3	4	5	3	4	4	3	5	4	4	3	3	3	4	4
1	2	3	2	2	3	3	3	2	1	1	3	3	2	2	1	1	2
3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	1	1	2	1
3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	2	1	3	3	1	3	3	2
2	2	3	3	2	2	4	3	3	4	2	4	3	2	3	3	2	3
3	3	3	1	2	3	3	1	1	4	3	3	4	3	2	2	2	3
5	4	3	4	4	5	4	4	3	5	4	4	5	4	4	4	5	4
2	2	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3
3	3	2	4	2	1	3	2	3	3	4	3	3	1	1	4	3	3
2	2	3	4	3	3	1	3	3	4	3	3	2	3	2	2	3	2
1	4	3	3	3	2	2	4	5	3	2	3	2	2	4	3	4	4
4	3	4	3	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4	5
3	2	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	2	3	3	3	3	3
4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4
3	4	4	3	3	3	2	4	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3
4	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2
5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4	3	3	4	5	4	3

## Anexo 5

### Base de datos de prueba piloto de aprendizaje autorregulado

Ítem1	Ítem2	Ítem3	Ítem4	Ítem5	Ítem6	Ítem7	Ítem8	Ítem9	Ítem10	Ítem11	Ítem12	Ítem13	Ítem14	Ítem15	Ítem16	Ítem17	Ítem18	Ítem19	Ítem20
1	3	1	3	2	3	2	2	1	2	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2
3	3	2	4	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	4	3	2	3	2
3	4	4	3	3	4	5	5	3	4	4	2	5	3	3	3	2	4	4	3
2	3	2	4	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3
3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	1	3	2	3	4	1	1	3	2	2
3	3	4	3	3	3	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3
4	3	3	2	2	2	3	2	4	4	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3
3	2	3	2	4	2	2	2	3	2	3	1	3	2	1	2	3	3	3	2
4	3	4	4	5	5	4	4	4	2	3	4	5	5	4	3	5	4	4	4
3	3	4	2	2	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	2	2	3	2	3
3	3	2	1	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	1	3	1	1	2	2
3	4	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	1	3
4	2	3	2	3	3	2	2	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3
4	4	3	5	3	4	3	3	4	3	4	4	5	4	5	4	3	3	4	4
4	3	2	3	3	3	4	3	2	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3
4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3
3	4	3	3	2	5	3	2	3	3	3	3	4	2	4	3	3	2	2	2
3	2	5	2	2	3	3	4	3	3	3	2	4	3	3	4	2	3	3	3
3	4	3	4	3	4	3	3	2	4	4	3	2	2	2	2	1	2	2	2
3	4	4	4	4	4	3	5	3	3	4	5	4	4	4	5	5	3	4	3

**Anexo 6.**

**Base de datos de la muestra**

p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	q1	q2	q3	q4	q5	q6	q7	q8	q9	q10	q11	q12	q13	q14	q15	q16	q17	q18	q19	q20		
3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	5	3	5	4	3	4	2	4	4	3	4	5	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	2	4	3		
4	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	1	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2		
2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3		
3	5	5	5	3	5	4	3	4	5	5	5	3	3	5	3	3	5	2	2	5	3	3	4	3	3	2	5	4	3	3	3	2	4	3	3	3	3		
4	4	4	3	5	5	4	5	4	5	5	4	3	5	5	5	3	4	3	3	3	3	4	3	5	2	3	3	4	4	3	5	4	4	5	5	4	4		
5	5	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	3	5	5	3	4	5	3	5	4	5	2	5	3	5	5	5	5	5	5	5		
4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	3	3	3	5	3	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5	3	4	5	5	3	5	4	3		
3	4	5	4	5	3	3	3	3	2	2	2	3	4	3	3	4	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	
4	3	3	3	4	3	3	3	4	5	4	4	4	5	4	5	4	3	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	3	5	4	5	3	4	4	4	4	5	4	5
3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	5	5	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	5	3	4	3	3	3	3	3	4	
2	3	4	3	3	2	3	1	3	3	3	2	3	2	3	1	4	3	2	2	4	4	3	4	3	2	2	2	3	4	3	3	4	3	2	2	3	2	2	
4	4	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	3	5	3	3	3	5	5	5	5	5	5	3	4	4	5	3	4	5	5	3	5	4	4	4	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	1	3	3	3	2	3	5	3	4	4	2	2	2	2	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	4
4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	3	3	3	4	5	5	4	3	3	4	5	4	4	3	4	5	5	4	3	5	3	3	4	3	3	3	
5	4	5	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	5	2	5	5	5	4	5	4	5	4	5	3	3	3	3	3	5	3	5	4	4	3	3	4	3	4	

4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	4	5	4	4	2	4	5	2	4	3	2	3	4	3	5	2	3	5	5	5	5	3	3	
3	4	2	4	4	2	3	3	2	3	3	2	3	4	3	2	2	3	4	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	
2	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	1	4	5	3	5	5	5	4	3	4	2	5	5	5	4	5	5	5	5	5	
3	4	5	4	5	4	5	4	3	4	5	4	3	5	5	3	2	5	2	2	4	3	4	3	5	3	5	5	4	5	2	5	4	3	3	5	5	3	
5	4	5	5	4	5	4	3	4	5	4	2	4	3	4	5	4	4	4	5	3	4	4	4	5	5	4	5	4	3	4	4	3	4	4	3	4	5	3
1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	
5	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	5	3	3	2	4	4	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	
1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3	2	1	2	1	2
3	3	3	4	4	4	3	2	3	3	4	4	3	4	5	5	4	3	5	3	3	5	4	3	4	4	3	3	5	5	4	3	3	4	3	1	4	4	
1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	3	2	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	5	2	5	3	3	4	5	2	5	4	3	3	3	3	2	3	5	2	3	4	4	3	2	4	2	
4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	5	3	3	4	3	4	3	5	4	3	5	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	
2	3	3	2	3	3	4	3	2	3	4	4	3	4	4	5	4	5	1	5	4	5	4	3	3	5	4	5	4	5	3	3	4	3	4	3	4	5	4
3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	1	2	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	2	3	3	4	3	2	4	2	
3	3	4	3	3	4	3	3	2	2	3	3	4	5	4	3	3	5	5	4	4	4	4	4	3	4	5	3	4	3	4	5	5	5	3	3	3	5	
4	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	3	3	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	1	5	4	4	4	4	4	4	5	3	
3	3	4	3	3	3	3	1	5	1	4	1	5	4	4	4	1	1	3	4	3	4	4	2	3	3	1	1	3	4	3	4	4	1	2	4	2	2	
2	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	
4	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	4	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	4	3



3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	4	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3		
2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	
2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	1	3	2	4	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3		
1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2		
3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	5	5	5	5	3	4	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	
1	3	4	4	1	3	3	3	3	4	4	3	5	5	3	4	5	5	1	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	
2	3	3	4	3	3	3	3	4	2	3	2	5	2	3	3	2	4	5	1	5	5	3	3	4	5	3	3	4	5	4	3	2	4	1	1	3	3	
4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	5	5	4	1	3	5	4	3	4	5	4	5	3	4	2	2	4	5	4	4	5	3	3	4	4	4	
4	4	4	4	4	5	3	5	4	4	5	5	4	5	4	3	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	
4	3	4	5	3	4	3	3	3	2	3	3	3	5	4	2	3	3	4	5	4	4	3	3	2	3	4	3	3	5	4	3	5	4	4	3	4	3	
3	3	2	3	4	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	5	4	4	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	4	3	3	3	3	3	4	
3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	3	5	3	2	2	3	5	4	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	
3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	4	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	
2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	4	3	2	2	4	4	2	4	4	4	4	3	3	
3	3	2	3	3	3	3	3	4	4	4	5	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	4	2	2	2	3	3	2	2	3	4	2	2	2	2	3	
2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3
3	3	2	3	4	4	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	5	4	3	5	3	4	3	4	2	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	



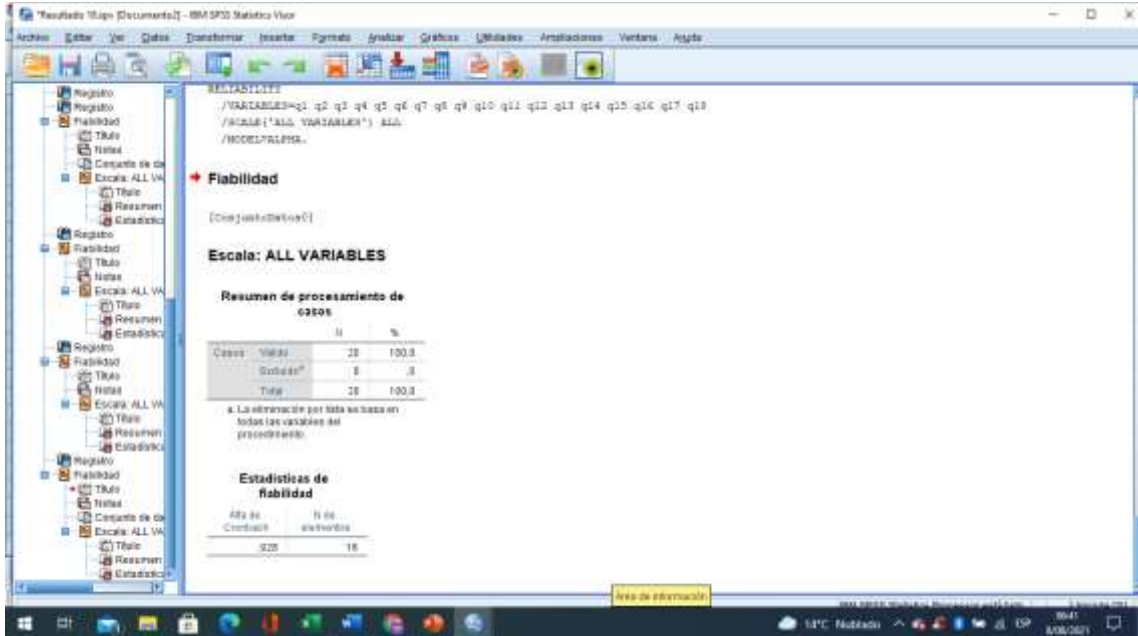


4	3	3	4	3	3	5	2	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	2	3	3	1	3	5	3	2	4	3	4	5	3	4	3	3	3	4	5						
4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	5	2	4	4	3	3	4	3	3	3	4	5	3	3	5	4	3	4	4	3						
3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3						
4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3					
4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4				
4	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	4	4	3	1	2	3	5	2	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	3	5	3	3	3					
2	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2					
2	4	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	1	1	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3	4	2	3	4	3	4	3	4	3	3	3				
2	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	4	5	3	4	3	5	4	5	3	3	3	3	4	3	2	4	3	2	4	4	4					
3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	5	1	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3			
4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3		
1	3	3	3	1	3	2	2	3	1	3	2	2	5	4	5	1	5	1	1	3	3	5	1	5	2	2	2	3	5	1	5	3	3	1	1	5	5	5	5				
1	2	4	2	2	2	2	2	4	4	5	4	4	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1		
3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	4	3	3	5	3	2	3	1	5	3	3	5	2	3	3	2	1	2	4	4	2	3	4	3	3	2	3	4	3	3	2	3	3	
1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1
2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	5	1	1
3	5	3	4	3	2	5	4	3	2	4	3	2	4	3	2	3	3	5	2	4	2	2	3	3	2	2	4	3	3	2	3	4	3	2	3	4	3	2	3	3	3	3	
4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4
4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	4	3	3	2	4	5	2	5	5	3	5	3	3	2	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	2	4

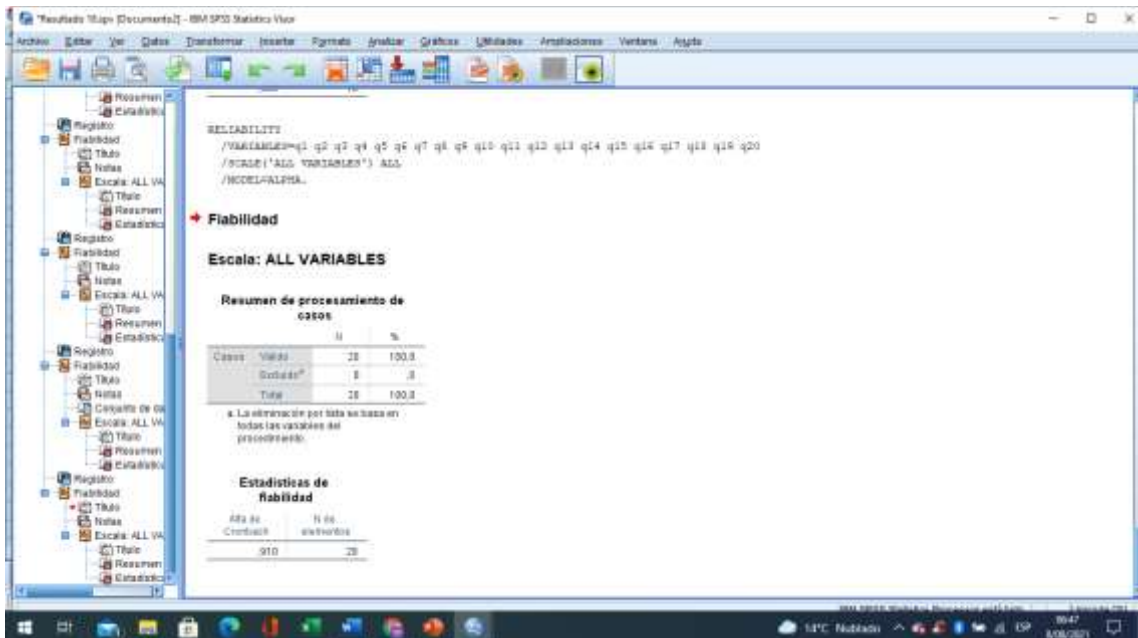
3	4	3	5	4	3	5	4	5	3	4	1	5	5	5	3	4	4	3	3	5	3	5	4	2	3	3	2	2	2	5	3	2	5	4	4	2	3				
3	4	3	4	4	3	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			
2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2			
2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	4	2	2	1	2	3	4	4	3	4	3	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3			
2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	4	1	
3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	4	3	3	2	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3		
2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1
3	2	3	4	5	3	3	4	3	1	1	3	4	2	3	3	3	3	4	3	4	5	3	2	5	3	3	3	1	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3		
1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1
2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1		
3	3	3	3	3	2	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	5	3	3	5	3	4	5	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	

## Anexo 7

### Pantallazo del índice de fiabilidad de autoeficacia



### Pantallazo de índice de fiabilidad de aprendizaje autorregulado





## Anexo 9

### Operacionalización del aprendizaje autorregulado

Variable de estudio	Definición conceptual	Operacionalización	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles y rangos	
Aprendizaje autorregulado	Aptitud de encaminarse con arrojo hacia las metas propias y elegir una u otra forma de aprendizaje (Mejía, 2014)	Mejía (2014) afirma que el aprendizaje autorregulado tiene cuatro dimensiones; <b>Conciencia metacognitiva activa.</b> - es la reflexión sobre su aprendizaje <b>Nivel de control y verificación.</b> - es la organización de sus materiales, espacio y tiempo. <b>Esfuerzo diario en la realización de tareas.</b> - es la tenacidad para cumplir con sus responsabilidades. <b>Procesamiento activo durante la clase.</b> - es la ejecución de actividades y participación en el aula.	Conciencia metacognitiva activa	-Objetivos de aprendizaje	Likert	<b>Aprendizaje autorregulado</b> Bajo 20-46 Mediano 47-73 Alto 74-100	
				-Métodos de aprendizaje	Nunca		
				-	(1)		
				Planificación de actividades de aprendizaje.	Casi nunca		<b>Conciencia metacognitiva activa</b> Bajo 6-14 Mediano 15-22 Alto 23-30
				-Revisión de actividades de aprendizaje.	Regularmente		<b>Nivel de control y verificación.</b>
			Esfuerzo diario en la realización de las tareas.	-Fuerza de voluntad para realizar las actividades de aprendizaje.	(3)	Bajo 7-17 Mediano 18-26 Alto 27-35	
		Procesamiento activo durante las clases		-Dinamismo en el aula.	(4)		
					-Fuerza de voluntad para realizar las actividades de aprendizaje.	(5)	<b>Esfuerzo diario en la realización de las tareas.</b> Bajo 4-10 Mediano 11-15 Alto 16-20
				-Dinamismo en el aula.		<b>Procesamiento activo durante las clases</b> Bajo 3-7 Mediano 8-11 Alto 12-15	

**Anexo 10. DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE  
MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS**

**(VALIDEZ DE CONTENIDO)**

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor

Noel Alcas Zapata

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de doctorado en Educación de la UCV, en la sede Lima Norte, promoción 2018, aula virtual A2PP1 requerimos validar los instrumentos con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optaremos el grado de Magíster. El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: Autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el 2020 siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- 

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Pajuelo Purizaca Marianela del  
Rosario DNI N°: 06013510



## DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

### **Variable: aprendizaje autorregulado**

El aprendizaje autorregulado se puede definir como la capacidad que posee el individuo de dirigir su aprendizaje con un adecuado nivel de eficacia. Al respecto, Mejía (2014) delimita al aprendizaje autorregulado es la aptitud que posee la persona para realizar con arrojo las metas propias y elegir una u otra forma de aprender; se propuso generar cuatro dimensiones del aprendizaje autorregulado: conciencia metacognitiva activa, nivel de control y verificación académicos, esfuerzo diario en la realización de tareas y procesamiento activo durante clases

### **Dimensiones del aprendizaje autorregulado**

#### **Conciencia metacognitiva activa**

La conciencia metacognitiva activa, se puede deducir que se refiere a la habilidad de gestionar su propio aprendizaje. Mejía (2014) acotó que la conciencia metacognitiva activa es la destreza del sujeto para razonar sobre su aprendizaje.

#### **Dimensión control y verificación**

La dimensión nivel de control y verificación académica enfoca cómo el estudiante autorregulado dirige y monitorea su aprendizaje. Vista desde la perspectiva de Mejía (2014) la dimensión nivel de control y verificación académica hace referencia al control del individuo sobre sus aprendizajes y sus resultados, es decir, si considera que los resultados obtenidos son los deseados, sentirá satisfacción, de lo contrario buscará mejorarlos.

#### **Dimensión esfuerzo diario en la realización de tareas**

El esfuerzo diario en la realización de tareas, involucra al tesón que caracteriza al individuo para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje. En concordancia con lo anteriormente afirmado, Mejía (2014) vinculó a la dimensión esfuerzo diario en la realización de tareas tenacidad que tienen los estudiantes para alcanzar la meta de aprendizaje propuesta.

#### **Dimensión procesamiento activo durante clases**

El procesamiento activo durante clases, significa la ejecución de las diligencias dentro del aula donde se da la participación democrática. Mejía (2014) abordó al aprendizaje autorregulado como las estrategias que emplea el estudiante para lograr la meta propuesta, para ello, es fundamental que tome compromiso por su propio aprendizaje, lo cual implica realizar actividades de alta demanda cognitiva durante las clases, tales como analizar, evaluar o aplicar lo aprendido en su contexto.



**MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE**
**Variable: aprendizaje autorregulado**

<b>Dimensiones</b>	<b>indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
Conciencia metacognitiva activa	Objetivos de aprendizaje	Sé con precisión cuales son los objetivos que debo lograr al estudiar cada curso	Bajo 6-14 Mediano 15-22 Alto 23-30
		Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar, y cuáles son mis metas.	
		Tengo confianza en que lograré lo que me propongo.	
	Métodos de aprendizaje	Si tengo dificultades cuando estoy estudiando, cambio la forma de estudiar.	
		No siempre utilizo los mismos métodos para estudiar y aprender; sé cambiar de método si es necesario.	
Tengo mis propios métodos sobre cómo hay que estudiar y al hacerlo me guío por ellos.			
Control y verificación académicos	Planificación de actividades de aprendizaje.	Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo	Bajo 7-16 Mediano 17-26 Alto 27-35
		Cuando voy a estudiar organizo las actividades y los recursos que emplearé.	
		Cuando tengo que estudiar selecciono el ambiente más adecuado para lograr aprender mejor.	
		Cuando estoy estudiando un tema, trato de identificar las cosas y los conceptos que debo investigar.	
	Revisión de actividades de aprendizaje	Mientras estoy estudiando, soy consciente si estoy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto.	
		Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo en el texto.	
Esfuerzo diario en la realización de tareas	Fuerza de voluntad para realizar las actividades de aprendizaje	Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.	
		Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.	Bajo 4-9 Mediano 10-15 Alto 16-20
		Cuando estoy estudiando, me doy ánimo a mí mismo para mantener el esfuerzo.	
		Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase.	
Tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar.			

Procesamiento activo durante clases.	Dinamismo en el aula	Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.	Bajo 3-7 Mediano 8-11 Alto 12-15
		Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.	
		En clase estoy atento a mis propios pensamientos relacionados a lo que el profesor explica.	

Fuente: Mejía Medina, Juan Carlos (2014)

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTORREGULADO**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo	x		x		x		
2	Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo	x		x		x		
3	Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura	x		x		x		
4	Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable	x		x		x		
5	Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.	x		x		x		
6	Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta	x		x		x		
7	Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender	x		x		x		
8	Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez	x		x		x		
9	Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.	x		x		x		
10	Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase	x		x		x		
11	Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a	x		x		x		

	estudiar.						
12	Cuando estoy estudiando una asignatura, trato de identificar las cosas y los conceptos que no comprendo bien	x		x		x	
13	No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender; sé cambiar de estrategia.	x		x		x	
14	Según voy estudiando, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto	x		x		x	
15	Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo	x		x		x	
16	Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.	x		x		x	
17	Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.	x		x		x	
18	Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo interiormente para mantener el esfuerzo.	x		x		x	
19	En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.	x		x		x	
20	Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y al estudiar me guío por ellos	x		x		x	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: ALCAS ZAPATA NOEL**

**DNI: 06167282 Especialidad del validador:**

**METODÓLOGO**

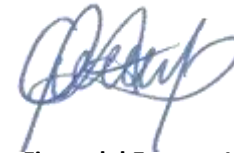
**<sup>1</sup>Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**<sup>2</sup>Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

**<sup>3</sup>Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**05 de Enero del 2021**



**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Miguel Hernán Sandoval Vegas

### Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de doctorado en Educación de la UCV, en la sede Lima Norte., promoción 2018, aula virtual A2PP1 requerimos validar los instrumentos con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optaremos el grado de Magister. El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: Autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el 2020 siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Pajuelo Purizaca Marianela del Rosario  
DNI N°: 06013510

## **DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES**

### **Variable: aprendizaje autorregulado**

El aprendizaje autorregulado se puede definir como la capacidad que posee el individuo de dirigir su aprendizaje con un adecuado nivel de eficacia. Al respecto, Mejía (2014) delimita al aprendizaje autorregulado es la aptitud que posee la persona para realizar con arrojo las metas propias y elegir una u otra forma de aprender; se propuso generar cuatro dimensiones del aprendizaje autorregulado: conciencia metacognitiva activa, nivel de control y verificación académicos, esfuerzo diario en la realización de tareas y procesamiento activo durante clases

### **Dimensiones del aprendizaje autorregulado**

#### **Conciencia metacognitiva activa**

La conciencia metacognitiva activa, se puede deducir que se refiere a la habilidad de gestionar su propio aprendizaje. Desde esa misma visión, Mejía (2014) acota que la conciencia metacognitiva activa es la destreza del sujeto para razonar sobre su aprendizaje.

#### **Dimensión control y verificación**

La dimensión nivel de control y verificación académica enfoca cómo el estudiante autorregulado dirige y monitorea su aprendizaje. Visto desde la perspectiva de Mejía (2014) la dimensión nivel de control y verificación académica hace referencia al control del individuo sobre sus aprendizajes y sus resultados, es decir, si considera que los resultados obtenidos son los deseados, sentirá satisfacción, de lo contrario buscará mejorarlos.

#### **Dimensión esfuerzo diario en la realización de tareas**

El esfuerzo diario en la realización de tareas, involucra al tesón que caracteriza al individuo para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje. En concordancia con lo anteriormente afirmado, Mejía (2014) vinculó a la dimensión esfuerzo diario en la realización de tareas tenacidad que tienen los estudiantes para alcanzar la meta de aprendizaje propuesta.

#### **Dimensión procesamiento activo durante clases**

El procesamiento activo durante clases, significa la ejecución de las diligencias dentro del aula donde se da la participación democrática. Mejía (2014) abordó al aprendizaje autorregulado como las estrategias que emplea el estudiante para lograr la meta propuesta, para ello, es fundamental que tome compromiso por su propio aprendizaje, lo cual implica realizar actividades de alta demanda cognitiva durante las clases, tales como analizar, evaluar o aplicar lo aprendido en su contexto.

**MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES**
**Variable: APRENDIZAJE AUTORREGULADO**

Dimensiones	indicadores	ítems	Niveles o rangos
Conciencia metacognitiva activa	Objetivos de aprendizaje	Sé con precisión cuales son los objetivos que debo lograr al estudiar cada curso	Bajo 6-14 Median o 15-22 Alto 23-30
		Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar, y cuáles son mis metas.	
		Tengo confianza en que lograré lo que me propongo.	
	Métodos de aprendizaje	Si tengo dificultades cuando estoy estudiando, cambio la forma de estudiar.	
		No siempre utilizo los mismos métodos para estudiar y aprender; sé cambiar de método si es necesario.	
Tengo mis propios métodos sobre cómo hay que estudiar y al hacerlo me guio por ellos.			
Control y verificación académicos	Planificación de actividades de aprendizaje.	Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo	Bajo 7-16 Median o 17-26 Alto 27-35
		Cuando voy a estudiar organizo las actividades y los recursos que emplearé.	
		Cuando tengo que estudiar selecciono el ambiente más adecuado para lograr aprender mejor.	
		Cuando estoy estudiando un tema, trato de identificar las cosas y los conceptos que debo investigar.	
	Revisión de actividades de aprendizaje	Mientras estoy estudiando, soy consciente si estoy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto.	
		Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo en el texto.	
Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.			
Esfuerzo diario en la realización de tareas	Fuerza de voluntad para realizar las actividades de aprendizaje	Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.	Bajo 4-9 Median o 10-15 Alto 16-20
		Cuando estoy estudiando, me doy ánimo a mí mismo para mantener el esfuerzo.	
		Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase.	
		Tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar.	



Procesamiento activo durante clases.	Dinamismo en el aula	Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.	Bajo 3-7 Mediano 8-11 Alto 12-15
		Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.	
		En clase estoy atento a mis propios pensamientos relacionados a lo que el profesor explica.	

Fuente: Mejía Medina, Juan Carlos (2014)

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTORREGULADO**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo	x		x		x		
2	Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo	x		x		x		
3	Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura	x		x		x		
4	Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable	x		x		x		
5	Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.	x		x		x		
6	Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta	x		x		x		
7	Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender	x		x		x		
8	Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez	x		x		x		
9	Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.	x		x		x		
10	Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase	x		x		x		
11	Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a	x		x		x		

	estudiar.						
12	Cuando estoy estudiando una asignatura, trato de identificar las cosas y los conceptos que no comprendo bien	x		x		x	
13	No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender; sé cambiar de estrategia.	x		x		x	
14	Según voy estudiando, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto	x		x		x	
15	Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo	x		x		x	
16	Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.	x		x		x	
17	Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.	x		x		x	
18	Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo interiormente para mantener el esfuerzo.	x		x		x	
19	En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.	x		x		x	
20	Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y al estudiar me guío por ellos	x		x		x	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: MIGUEL HERNÁN SANDOVAL VEGAS**

**DNI: 08754382**

**Especialidad del validador: Doctor en Educación. Maestro en Gerencia educativa.**

<sup>1</sup>**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**02 de Enero del 2021**



**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Julio César Guevara Flores

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de doctorado en Educación de la UCV, en la sede Lima Norte., promoción 2018, aula virtual A2PP1 requerimos validar los instrumentos con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optaremos el grado de Magíster. El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: Autoeficacia académica en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el 2020 siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Pajuelo Purizaca Marianela del Rosario

DNI N°: 06013510



## **DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES**

### **Variable: aprendizaje autorregulado**

El aprendizaje autorregulado se puede definir como la capacidad que posee el individuo de dirigir su aprendizaje con un adecuado nivel de eficacia. Al respecto, Mejía (2014) delimitó al aprendizaje autorregulado es la aptitud que posee la persona para realizar con arrojo las metas propias y elegir una u otra forma de aprender; se propuso generar cuatro dimensiones del aprendizaje autorregulado: conciencia metacognitiva activa, nivel de control y verificación académicos, esfuerzo diario en la realización de tareas y procesamiento activo durante clases

### **Dimensiones del aprendizaje autorregulado**

#### **Conciencia metacognitiva activa**

La conciencia metacognitiva activa, se puede deducir que se refiere a la habilidad de gestionar su propio aprendizaje. Mejía (2014) acotó que la conciencia metacognitiva activa es la destreza del sujeto para razonar sobre su aprendizaje.

#### **Dimensión control y verificación**

La dimensión nivel de control y verificación académica enfoca cómo el estudiante autorregulado dirige y monitorea su aprendizaje. Vista desde la perspectiva de Mejía (2014), la dimensión nivel de control y verificación académica hace referencia al control del individuo sobre sus aprendizajes y sus resultados, es decir, si considera que los resultados obtenidos son los deseados, sentirá satisfacción, de lo contrario buscará mejorarlos.

#### **Dimensión esfuerzo diario en la realización de tareas**

El esfuerzo diario en la realización de tareas, involucra al tesón que caracteriza al individuo para llevar a cabo sus actividades de aprendizaje. En concordancia con lo anteriormente afirmado, Mejía (2014) vinculó a la dimensión esfuerzo diario en la realización de tareas tenacidad que tienen los estudiantes para alcanzar la meta de aprendizaje propuesta.

#### **Dimensión procesamiento activo durante clases**

El procesamiento activo durante clases, significa la ejecución de las diligencias dentro del aula donde se da la participación democrática. Mejía (2014) aborda al aprendizaje autorregulado como las estrategias que emplea el estudiante para lograr la meta propuesta, para ello, es fundamental que tome compromiso por su propio aprendizaje, lo cual implica realizar actividades de alta demanda cognitiva durante las clases, tales como analizar, evaluar o aplicar lo aprendido en su contexto.

**MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES**
**Variable: APRENDIZAJE AUTORREGULADO**

<b>Dimensiones</b>	<b>indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
Conciencia metacognitiva activa	Objetivos de aprendizaje	Sé con precisión cuales son los objetivos que debo lograr al estudiar cada curso	Bajo 6-14 Mediano 15-22 Alto 23-30
		Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar, y cuáles son mis metas.	
		Tengo confianza en que lograré lo que me propongo.	
	Métodos de aprendizaje	Si tengo dificultades cuando estoy estudiando, cambio la forma de estudiar.	
		No siempre utilizo los mismos métodos para estudiar y aprender; sé cambiar de método si es necesario.	
		Tengo mis propios métodos sobre cómo hay que estudiar y al hacerlo me guío por ellos.	
Control y verificación académicos	Planificación de actividades de aprendizaje.	Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo	Bajo 7-16 Mediano 17-26 Alto 27-35
		Cuando voy a estudiar organizo las actividades y los recursos que emplearé.	
		Cuando tengo que estudiar selecciono el ambiente más adecuado para lograr aprender mejor.	
	Revisión de actividades de aprendizaje	Cuando estoy estudiando un tema, trato de identificar las cosas y los conceptos que debo investigar.	
		Mientras estoy estudiando, soy consciente si estoy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto.	
		Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo en el texto.	
Esfuerzo diario en la realización de tareas	Fuerza de voluntad para realizar las actividades de aprendizaje	Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.	
		Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.	Bajo 4-9 Mediano 10-15 Alto 16-20
		Cuando estoy estudiando, me doy ánimo a mí mismo para mantener el esfuerzo.	
		Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase.	
Tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar.			

Procesamiento activo durante clases.	Dinamismo en el aula	Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.	Bajo 3-7
		Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.	Mediano 8-11
		En clase estoy atento a mis propios pensamientos relacionados a lo que el profesor explica.	Alto 12-15

Fuente: Mejía Medina Juan Carlos (2014)



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTORREGULADO**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo	x		x		x		
2	Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo	x		x		x		
3	Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura	x		x		x		
4	Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable	x		x		x		
5	Por mi experiencia personal, veo que mi esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentro.	x		x		x		
6	Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta	x		x		x		
7	Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender	x		x		x		
8	Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez	x		x		x		
9	Después de las clases, ya en casa, reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.	x		x		x		
10	Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase	x		x		x		
11	Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a	x		x		x		

	estudiar.						
12	Cuando estoy estudiando una asignatura, trato de identificar las cosas y los conceptos que no comprendo bien	x		x		x	
13	No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender; sé cambiar de estrategia.	x		x		x	
14	Según voy estudiando, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto	x		x		x	
15	Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo	x		x		x	
16	Durante la clase, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.	x		x		x	
17	Los obstáculos que voy encontrando, sea en clase o cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.	x		x		x	
18	Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo interiormente para mantener el esfuerzo.	x		x		x	
19	En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.	x		x		x	
20	Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y al estudiar me guío por ellos	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: JULIO CÉSAR GUEVARA FLORES

**DNI: 07589533**

Especialidad del validador: DOCTOR EN EDUCACIÓN

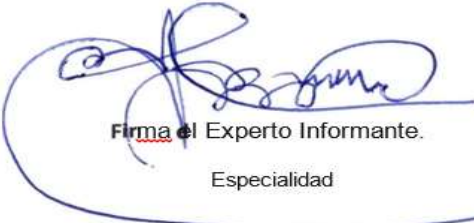
06 de Enero del 2021

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>4</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dio suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.  
Especialidad



“Año Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia”

San Diego, 20 de julio del 2021

**OFICIO N° 112 - 2021- DIE N° 2026. UGEL 02-SMP.R.I.O.**

Señor  
**Dr. Carlos Venturo Orbegoso**  
Jefe Escuela de Posgrado UCV –Campus Lima Norte

**ASUNTO:** Autorización a Estudiante PAJUELO PURIZACA MARIANELA DEL ROSARIO, para Desarrollo de Investigación en la I.E.N°2026.

**REFERENCIA** : Carta P.0721-2021-ucv-va-epg-f01/j de fecha 17 de julio 2021

.....  
Me dirijo a usted para saludarlo y a la vez, hacer de su conocimiento que según documento que se indica en la referencia, mi despacho **autoriza** a la estudiante Investigadora **PAJUELO PURIZACA MARIANELA DEL ROSARIO**, para desarrollar su trabajo de investigación titulado: Autoeficacia Académica en el Aprendizaje autorregulado de estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. 2026 en el 2020.

Sin otro en particular hago propicia la ocasión para renovarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

  
MAGUIN ORLANDO VIVAR SAAVEDRA  
Director I.E. N° 2026 - San Diego

DIE2026/MOVS

Sec./meja