



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Autoeficacia Académica y Aprendizaje Autorregulado en estudiantes
de una Universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Noriega Burga, Vanessa Jackeline (Orcid.org/0000-0002-0029-6396)

ASESORA:

Dra. Denegri Velarde, María Isabel (Orcid.org/000-0002-4235-9009)

COASESORA:

Mg. Yucra Camposano, Jennifer Fiorella (Orcid.org/0000-0002-2014-1690)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

PIURA – PERÚ

2023

Dedicatoria

Al gran creador de la vida, a Natty y Antonio que fueron mis amorosos guías desde el primer momento, a Emperatriz que sembró en mí, el espíritu de lucha; a mi esposo quien me acompaña y apoya en cada paso, a Isabella, Octavio y Antonito que iluminan mis días y motivan a seguir avanzando, a mi familia maravillosa que con su cariño me abriga el corazón.

Agradecimiento

A mi amada familia por su apoyo incondicional y motivación constante para el logro de este objetivo de vida, gracias a todos y cada uno.

A los amigos que me brindaron su ayuda, aportes y orientaciones, contribuyendo de esta manera a la culminación de esta investigación.

A los docentes y asesora que compartieron con nosotros sus conocimientos, experiencia, consejos y que, con gran disciplina nos acompañaron a lo largo de esta experiencia investigativa y de aprendizaje consciente.

A las autoridades, docentes y estudiantes de la universidad en la cual realicé mi estudio de investigación, por haberme brindado todas las facilidades y el apoyo que necesitaba.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y operacionalización	18
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimiento	23
3.6. Métodos de análisis de datos	23
3.7. Aspectos éticos	24
IV. RESULTADOS	25
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	33
VII. RECOMENDACIONES	34
REFERENCIAS	35
ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Validez de contenido	22
Tabla 2 Confiabilidad de los instrumentos	23
Tabla 3 Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable autoeficacia académica	25
Tabla 4 Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable aprendizaje autorregulado	26
Tabla 5 Estadísticos de correlación entre las variables autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado	27
Tabla 6 Estadísticos de correlaciones de la dimensión output y aprendizaje autorregulado	28
Tabla 7 Estadísticos de correlación entre la dimensión input y aprendizaje autorregulado	28
Tabla 8 Estadísticos de correlación entre la dimensión retroalimentación y aprendizaje autorregulado	29

Resumen

La investigación que se llevó a cabo tiene por título “Autoeficacia académica y Aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo”, y tuvo como objetivo determinar la correlación entre las variables estudiadas. El estudio fue de tipo correlacional descriptivo, de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y de corte transversal. La población estuvo compuesta por 855 estudiantes universitarios y la muestra fue de 120 individuos a la que se le aplicó dos instrumentos previamente validados por juicio de expertos para medir la relación entre las variables de estudio. Entre los resultados se evidenció correlación entre la dimensión output y la variable aprendizaje autorregulado, con un rho de ,379** altamente significativo; correlación entre la dimensión input y la variable aprendizaje autorregulado, con un rho de ,324** siendo este altamente significativo; correlación entre la dimensión retroalimentación y la variable aprendizaje autorregulado, con un rho de ,428** altamente significativo. Se concluyó que existe correlación entre las variables, con un rho de Spearman de ,394 siendo altamente significativo con un $p < .05$.

Palabras clave: aprendizaje, autoeficacia, autorregulación, rendimiento académico.

Abstract

The research was entitled "Academic self-efficacy and self-regulated learning in students from a private university in the city of Trujillo", and its objective was to determine the correlation between the variables studied. The study was of a descriptive correlational type, with a quantitative approach, non-experimental and cross-sectional design. The population consisted of 855 university students and the sample was 120 individuals to whom two instruments previously validated by expert judgment were applied to measure the relationship between the study variables. Among the results, a correlation was evidenced between the performance dimension and the self-regulated learning variable, with a highly significant rho of .379**; correlation between the input dimension and the self-regulated learning variable, with a rho of .324**, this being highly significant; correlation between the feedback dimension and the self-regulated learning variable, with a highly significant rho of .428**. It was concluded that there is a correlation between the variables, with a Spearman's rho of .394 highly significant with $p < .05$.

Keywords: learning, self-efficacy, self-regulation, academic performance.

I. INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje incluye un conjunto de habilidades y destrezas que el estudiante debe poseer, dado que estas facilitan la adquisición de nuevos conocimientos y criterios de vida, acordes a estándares educativos de calidad y a un perfil de egreso sustentado en las necesidades del mercado laboral actual. Ante la realidad que presenta la educación superior, se desprende la necesidad imperante de formar individuos competentes, eficaces académicamente para el logro de aprendizajes que puedan ser regulados según criterios relacionados con el desempeño académico y la excelencia educativa (Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [Unicef], 2021). En esta línea, el aprendizaje autorregulado juega un factor clave en el desenvolvimiento de competencias y desarrollo de actitudes, así como en la construcción de aprendizajes, pues involucra el autogobierno y las creencias que permiten transformar las habilidades mentales en habilidades de desempeño académico.

Internacionalmente la autorregulación del aprendizaje ha sido enfocada no solo como un factor esencial en el éxito académico sino también como un constructo clave para el desarrollo de otras actitudes como la constancia, la persistencia, el aprovechamiento adecuado del tiempo y la dedicación al estudio que realiza el individuo en la resolución de tareas (Suárez et al., 2012). Así pues, la Declaración de Bolonia (1999) al igual que otros documentos del continente europeo sustentan que los estudios universitarios deben estar enfocados en la obtención de competencias que les permitan ser autónomos en sus procesos de aprendizaje y constructores de conocimiento durante toda su vida. Según Rosário et al. (2012) el aprendizaje autorregulado es esencial en el proceso dinámico del aprendizaje, relacionado con un buen desempeño académico.

Sin embargo, la situación en América Latina respecto a la promoción del aprendizaje autorregulado no es del todo alentadora, pues se evidencia que en países como México y Bolivia aún existe una tendencia a la enseñanza memorística sobrevalorada, lo que no permite que el alumno sea el centro en los distintos procesos que implica el aprendizaje y de su determinación al éxito, pues esta se

encuentra mediada por estándares de la educación tradicionalista que muchas veces no toma en cuenta habilidades, ni actitudes sino la acumulación de conocimientos sin más (Bartolucci y Bartolucci, 2013). Asimismo, en el aprovechamiento académico del individuo no solo intervienen variables relacionadas con el campo cognitivo, sino también con factores motivacionales, desde los cuales se puede explicar el nivel de compromiso y el éxito diferenciado entre pares (Rosário et al., 2012).

Las investigaciones internacionales centraron su atención en problemas asociados a la falta de autoeficacia, así pues, han establecido una compleja y estrecha relación bidireccional entre autoeficacia y ansiedad, de tal manera que una menor percepción de eficacia estaría relacionada con el logro de resultados educativos menores, y a la vez produciría ansiedad, siendo un mecanismo de reacción frente a la baja capacidad de afrontar diversos retos de tipo académico (Pervin, 1997). Por ello, es importante señalar que la problemática señalada acentúa la intolerancia y negación para aprender, debido a los prejuicios mentales como dificultad para entender, aburrimiento, cansancio demandante y los generadores de estrés (Magaña y Sánchez, 2008).

Sin embargo, el asunto planteado no queda en lo señalado líneas arriba, sino que, en América latina, se decanta en la deserción del colectivo estudiantil, muchas veces sin mediar una consideración honda y pausada de la situación académica por la que se atraviesa (Fan y Wolters, 2014). Así mismo, investigaciones en diversos contextos han evidenciado que es una variable que puede predecir en los estudiantes, el éxito a nivel académico pues se ha determinado que mientras haya una percepción mayor de autoeficacia se posibilitan tanto aspiraciones y exigencias más altas, además de un mayor esfuerzo en la realización de las actividades (Huertas, 1997).

En el Perú, el panorama no es diverso pues se ha observado que los estudiantes universitarios solo están enfocados en obtener conocimientos que les faciliten la resolución de problemas y estar capacitados en el ejercicio de su profesión. De este modo dejan de lado la importancia de adquirir habilidades que

les permitan reforzar hábitos de cara al logro de aprendizajes significativos. Dentro de las variantes que la autorregulación presenta en su estructura de contenido, se percibe en el Perú los jóvenes de educación superior no han logrado desarrollar un pensamiento crítico y metacognitivo, así como el logro de una motivación para el aprendizaje que le permita dar continuidad a sus estudios y carrera profesional (Domínguez-Lara, 2017). En la actualidad no solo hablamos de jóvenes universitarios, sino también de profesionales como docentes universitarios, en los que su adaptación a los medios académicos actuales, en este caso de orden virtual y la carga horaria que presentan, predice su autoeficacia en el plano laboral (Herrera et al., 2022).

En el Perú, se ha evidenciado que la ausencia de la autoeficacia académica, como mecanismo asociado a efectivizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, está ligada al temor y ansiedad que presentan los estudiantes al momento de rendir los exámenes; así mismo el cansancio emocional es una realidad que muchos jóvenes peruanos atraviesan y que hacen mella de su bienestar integral, cuando podrían tener un mejor control de sus tiempos y actividades (Lara, 2014). Frente a la situación descrita, es importante ahondar en la relación entre estas dos variables, puesto que su vinculación permitirá tener una mejor perspectiva acerca del éxito académico que se evidencia en la dedicación de los estudiantes, cumpliendo un perfil de egreso sujeto a estándares de calidad educativa, relacionados con las exigencias reales del mundo laboral y profesional. Desde esta perspectiva, una variable concomitante al aprendizaje autorregulado es la autoeficacia académica, la cual permite hacer uso adecuado de los recursos y habilidades académicas y personales (Veliz-Burgos y Urquijo, 2012).

En la región La Libertad la problemática sobre autoeficacia y su vinculación con el aprendizaje autorregulado no ha sido investigado hasta el momento. Sin embargo se evidencia, que los estudiantes universitarios en diversas ocasiones no demuestran iniciativa para realizar sus labores académicas, refieren sentir cansancio mental y emocional, además de ansiedad antes las evaluaciones y una inadecuada gestión del tiempo, situación que repercute en su rendimiento académico y bienestar socioemocional, debiendo considerarse la importancia de

relacionar sus creencias respecto la capacidad de lograr sus objetivos junto al control del proceso de su propio aprendizaje.

Frente a la realidad problemática expuesta, surge la interrogante que conduce a este estudio: ¿Cuál es la relación entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022? La problemática planteada responde a las siguientes interrogantes específicas: a) ¿Cuál es la relación entre output y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022?; b) ¿Cuál es la relación entre input y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022?; c) ¿Cuál es la relación entre retroalimentación y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022?

La relevancia teórica de esta investigación, se precisa por tanto que, es un estudio basado en el análisis científico de teorías e investigaciones recopiladas a partir de revistas científicas indexadas a nivel mundial, relacionadas directamente a autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado, por tanto será de gran utilidad para futuras investigaciones que pretendan profundizar sobre cada una de la variables ya mencionadas, además de la relación existente entre ellas, aportando con todo el contenido científico que hasta el momento se ha logrado obtener.

En cuanto a la relevancia metodológica, podemos afirmar que este estudio busca vincular la variable de autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en universitarios contando con una cuidadosa aplicación de instrumentos validados a través de juicio de expertos tanto teórico, metodólogo y estadístico, los cuales van a permitir compartir una información confiable acerca de la realidad del estudiante universitario de la ciudad de Trujillo, respecto a las variables consideradas.

La justificación práctica del estudio está referido a la implementación de programas, estrategias y acciones que ayuden a desarrollar la autorregulación del aprendizaje en la población universitaria. De esta manera, se fortalecerán las áreas

del aprendizaje autorregulado en los jóvenes aprendices, con el fin de que el éxito académico sea una realidad más cercana. Además de lo señalado, los resultados pueden ser utilizados para abordar problemáticas de la misma naturaleza, y contribuir a que los estudiantes perseveren en los diversos retos educativos que les toque enfrentar, teniendo una mayor conciencia de la implicancia que presenta la autoeficacia académica en el ámbito en que se desenvuelve el aprendizaje universitario.

Asimismo, el estudio actual presenta como objetivo: Identificar la relación entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022; los objetivos específicos son: a) Identificar la relación entre output y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022; b) Identificar la relación entre input y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022; c) Identificar la relación entre retroalimentación y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.

De acuerdo a los objetivos establecidos en el actual estudio, se elaboró la hipótesis general: Existe relación entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022, las hipótesis planteadas de manera específica son: a) Existe relación entre output y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022; b) Existe relación entre input y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022; c) Existe relación entre retroalimentación y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.

II. MARCO TEÓRICO

Pool (2020), en su investigación de la ciudad de México, acerca de creencias de autoeficacia, estrategias de aprendizaje autorregulado y predicción del rendimiento académico en jóvenes universitarios. El estudio es de alcance correlacional, de enfoque cuantitativo, en él se realizó la adaptación del instrumento de autoeficacia SELF-A de acuerdo al contexto a estudiar, respecto a aprendizaje autorregulado utilizó el instrumento CEPA-A, aplicándolos a 1300 estudiantes de diversas escuelas profesionales, encontrándose como resultado que la vinculación al aprendizaje se relaciona con las creencias de autoeficacia con una rho de $.272^{**}$ en el área de ingeniería y no se encuentran relaciones entre las dimensiones. Aportando instrumentos de utilidad para ser aplicables a jóvenes estudiantes.

Martins y Santos (2019), en su investigación sobre estrategias en el aprendizaje y autoeficacia académica en universitarios, la cual es de alcance correlacional, siendo su objetivo establecer la relación entre ambos constructos. El estudio fue no experimental y de enfoque cuantitativo. Los instrumentos que utilizaron fueron la Escala de Estrategias de Aprendizaje para Estudiantes Universitarios (EEA-U) y la Escala de Autoeficacia en la Formación Universitaria (AEFS). Trabajaron con 109 individuos. Entre los resultados se evidenció una correlación moderada entre los scores de las EEA y de la AEFS, además se observó que los estudiantes que presentaron un uso mayor del 48% en las estrategias de aprendizaje, evidenciaron un 55.6% de eficacia en la resolución de deberes académicos relacionados a sus estudios universitarios, se concluyó con la correlación positiva-significativa con rho $.58^{**}$ en estas dos variables.

Asimismo, Covarrubias-Apablaza (2019) en su estudio sobre autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general en universitarios, tuvo por objetivo analizar la relación entre estos dos constructos. Siendo una investigación de alcance correlacional, de enfoque cuantitativo. Participaron 231 estudiantes de una universidad pública chilena. Los participantes completaron tres instrumentos de autoinforme. Entre los resultados se evidencia que, la subdimensión relacionada a metas de aprendizaje, muestra mejores indicadores por encima del $.37^{**}$ que

describen las metas académicas, con una varianza explicada del 43%. Se concluyó que ambas variables presentan una correlación positiva de .34** siendo altamente significativa, además el nivel medio es el predominante en la variable autoeficacia obteniendo un 39%, por otro lado, en aprendizaje autorregulado el nivel medio alcanzado presenta un 49%. Una de las conclusiones de mayor arraigo es la necesidad de que la universidad realice una potencialización de acciones que ayuden al estudiantado a elaborar y adaptar sus propias metas en el aprendizaje.

Cerezo (2019) en su investigación estrategias de aprendizaje y autoeficacia académica en universitarios, de tipo correlacional, su objetivo fue analizar cómo el entrenamiento y un mayor conocimiento acerca de estrategias en la autorregulación en el aprendizaje pueda relacionarse con la autoeficacia percibida para su uso, su utilidad percibida y más aún el uso efectivo de estas estrategias en los quehaceres educativos. La investigación fue de tipo correlacional-descriptivo, de enfoque cuantitativo. Se evidencia una estrecha relación entre ambas variables con un valor de .29**; asimismo el nivel predominante alto con el 43% en autoeficacia y un nivel medio con el 39% en aprendizaje autorregulado. Concluyéndose que el comportamiento competente puede depender, de la obtención de aprendizajes y destrezas; evidenciándose una relación positiva, significativa entre estos dos constructos.

En el contexto nacional, Salinas (2022) en su estudio acerca de la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado en universitarios limeños, buscó identificar la correlación entre los constructos mencionados. La investigación de diseño no experimental, enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo correlacional, en la que participaron 170 estudiantes que conformaron la muestra. Para recolectar los datos se usaron los instrumentos: escala de Autoeficacia Académica del autor Robles (2018) y el Inventario de Autorregulación para el aprendizaje de Lindner y Bruce (1992). Entre los resultados se encontró que hay mayor tendencia en el nivel medio con el 45.3% en aprendizaje y en lo que respecta a autoeficacia con un 50.6%; asimismo, una relación significativa y positiva entre autoeficacia y cada una de las dimensiones de aprendizaje autorregulado con valores superiores a .199,

reveló además una relación positiva-significativa entre estas dos variables estudiadas con un rho de .262.

Robles (2020) realizó una investigación sobre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios en Lima, estableció como objetivo identificar la relación entre los constructos en mención. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional, de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental. Un conjunto de 360 universitarios constituyó la población, siendo la muestra integrada por 53 jóvenes, a los que se aplicaron: el cuestionario de aprendizaje autorregulado de Lindner, Bruce y Wayne y la escala de Autoeficacia académica de Alegre. Entre los resultados se evidenció que la variable aprendizaje autorregulado cuenta con una media de 54.41 y la autoeficacia académica con 74.88; las dimensiones del aprendizaje autorregulado presentan una relación significativa con la variable autoeficacia con valores superiores a .63, además se encontró una relación positiva-significativa de .734 entre las variables estudiadas.

Díaz (2019) realizó un estudio acerca de autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en jóvenes de la ciudad de Lima, estableció como objetivo identificar la relación de estas variables. La investigación fue de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, y de tipo correlacional descriptiva. La muestra estuvo integrada por 213 jóvenes estudiantes. Para medir las variables se utilizaron las escalas de autoeficacia académica y la de aprendizaje autorregulado. En cuanto a los niveles se encuentra que predomina el medio con un 42% en Autoeficacia y con un nivel alto de 96.6 en la variable de aprendizaje autorregulado, se evidenció que las dimensiones de autoeficacia poseen una relación positiva superior a .47 además de ser altamente significativa con la variable de aprendizaje autorregulado, la correlación entre variables es de .455**, se concluyó que existe correlación significativa-positiva entre estos dos constructos.

Luna (2019) en su estudio sobre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje en universitarios de la ciudad de Tacna, buscó identificar la existencia de una relación entre las dos variables. El estudio fue no experimental, de tipo descriptivo-correlacional y de enfoque cuantitativo. Integraron la muestra 92

estudiantes. Se usaron el inventario de Aprendizaje autorregulado y el de Expectativas de autoeficacia. Resultando que la mayor tendencia está en el nivel medio con un 50% en la variable aprendizaje autorregulado, mientras que en autoeficacia presenta un 57%; asimismo la relación es mayor a .385 siendo esta positiva y moderada entre autoeficacia y las dimensiones de aprendizaje autorregulado. Se encontró que existe correlación positiva y moderada respecto a estos dos constructos con una rho de .479**.

Burga y García (2019) en su estudio acerca de autoeficacia y aprendizaje autorregulado en los estudiantes de educación superior de Loreto, tuvo como fin encontrar la relación entre los dos constructos mencionados. Es un estudio de diseño no experimental, de tipo descriptivo correlacional. Integraron la muestra 190 estudiantes. Se utilizaron el inventario de Aprendizaje autorregulado de Lindner, Bruce y Wayne. Los resultados evidenciaron que más del 50% de participantes de esta investigación posee un nivel promedio de autoeficacia, al igual que un nivel regular con 54.21% de aprendizaje autorregulado. Según el valor obtenido de Chi cuadrado (χ^2) se evidencia que existe una correlación en ambos constructos con un $\chi^2 = 12.00$ y $p < .05$.

De acuerdo a Bandura (1997) autoeficacia se define como ser capaz o estar convencido personalmente, de que se puede ejecutar de modo exitoso, un comportamiento oportuno de cara a una actuación necesaria en el logro de un determinado resultado en una situación o accionar. Hace mención que la autoeficacia se relaciona con las creencias, expectativas, que posee el ser humano, respecto a sus competencias y habilidades, las cuales utilizarán para desarrollar su aprendizaje o realizar comportamientos en categorías preliminarmente definidas, y en lo que respecta al presente estudio en el ámbito académico. Ser autoeficaz es sinónimo de ser exitoso en la vida y por supuesto en el ámbito académico. Por su parte Schunk (1991) da un alcance de lo que significa autoeficacia, señalando que consiste en aquellos juicios y premisas que los aprendices poseen en relación a las capacidades que presentan para realizar sus quehaceres educativos con éxito, en tal sentido, es clave adquirir conocimientos y manejo de nuevas estrategias (Gonzales, 2007).

Bandura (1993) señala que existen 4 fuentes en la autoeficacia del aprendiz: Lo primero que señala es la experiencia previa, es decir, todo lo relacionado con lo que el individuo ha realizado en su vida estudiantil y que le prepara para predecir qué otras actividades podrían llevar a cabo. Lo segundo que menciona es la experiencia que se adquiere por observación de los logros alcanzados por los compañeros de estudios o por personas que son importantes en su vida, lo que es de trascendencia pues si no se cuenta con experiencia previa, el testimonio de otros resulta muy oportuno. Lo tercero está relacionado con la persuasión verbal y con el feedback de individuos que son de confianza y tienen experticia en diversas áreas del conocimiento. En cuarto lugar, se tiene en cuenta los estados fisiológicos y afectivos del estudiante, pues son factores que necesariamente intervienen en el desarrollo exitoso de la vida académica. Se suma a estos cuatro factores, la creencia de que la capacidad intelectual que posee de sí mismo se puede mejorar y también se tiene en cuenta el hecho de que el estudiante percibe como controlable, su entorno educativo.

Domínguez et al. (2012) señalan que la autoeficacia de tipo académico es una conjunción de discernimientos y razonamientos que todo sujeto posee respecto a las capacidades propias, en relación a la organización y realización de acciones precisas para afrontar y controlar situaciones que guardan relación con el área académica. Desde lo que se ha señalado, la eficacia está relacionada más que con lo que se debe hacer en los estudios, con la confianza y la creencia de que se puede lograr. De este modo, la perspectiva que tiene el estudiante de lo que puede hacer y lograr en los estudios prevalece sobre el mero hecho de resolver una actividad. Ejemplos de lo que se menciona es culminar un ciclo académico de modo exitoso, aprobar un curso complejo, graduarse en la profesión elegida. De este modo, practicar la autoeficacia y asumirla como un estilo de vida, permite predecir el éxito en espacio académico y profesional (Contreras et al., 2005).

Robles (2018) también aporta significativamente en la construcción de la definición de autoeficacia, y señala que son las percepciones y perspectivas que el sujeto tiene sobre sus propias cualidades, habilidades y destrezas para abordar

actividades que están relacionadas con lo académico. Así mismo, menciona que en la autoeficacia intervienen dos componentes, uno de ellos referido a expectativas de la situación que están relacionadas con las consecuencias que se producen por eventos relacionados con el ambiente, sin la intervención personal de los sujetos. Estos factores son esenciales pues el comportamiento mostrado en diversos momentos depende de circunstancias que pueden necesitar de un manejo complejo. De este modo, puede facilitar o retrasar los resultados esperados y la expectativa generada. Entre estos factores que están relacionados con el entorno se evidencian las demandas académicas de los estudiantes, y de modo concreto las estrategias que los docentes puedan usar en sus sesiones, las condiciones físicas de la institución como la infraestructura, útiles de escritorio, clima laboral docente y discente, recursos económicos presupuestados para el ejercicio de las labores, el entorno familiar y el trabajo colaborativo entre compañeros.

En cuanto a las expectativas internas del sujeto, estas se seccionan en dos áreas: una relacionada con las expectativas de resultados, que hacen referencia a la creencia de que una conducta específica desarrollará consecuencias puntuales. Si existe una elevada percepción de esta dimensión, provocará que los individuos realicen actos o conductas frente a demandas específicas en el contexto académico. Es una proyección de que ciertos comportamientos van a producir resultados increíbles de éxito en el campo académico. Esto sucede debido a que el estudiante percibe un elevado nivel de control sobre las metas personales académicas, sabe gestionar diversos eventos adversos y comprende y maneja el área afectiva de manera correcta en el campo educativo.

También esta dimensión considera patrones de pensamiento positivo, rasgos de personalidad, dedicación, adaptabilidad y auto instrucción. Respecto al tema afectivo, también se consideran variables como percepción de sí mismo, manejo de ansiedad y motivación. En esta línea, Bandura (1995) refiriéndose a la motivación, señala que esta es mediada por la expectativa de que una conducta en particular produce un resultado específico de gran valía para el sujeto. Esto

quiere decir que las creencias o ideas de autoeficacia, van a afectar la motivación, la cual se moviliza por la idea de posibilidad de obtener resultados.

La segunda dimensión se refiere a las expectativas de autoeficacia percibida, la cual hace referencia a la idea que un sujeto tiene respecto a las capacidades idóneas que se necesitan para una determinada actividad académica. Así mismo, está relacionada con las expectativas que tiene para realizar de modo satisfactorio un determinado comportamiento que está ligado a la obtención de resultados consecuentes. Esta concepción de las propias capacidades está constituida a la vez por un conjunto de recursos relacionados con lo cognitivo, lo colaborativo, relacionado con aspectos de la voluntad y con la resolución de problemas. También considera aspectos como habilidades referentes a la forma de manejar las obligaciones de tipo académico, la iniciativa, la seguridad y constancia en todo lo que se requiere en su contexto educativo. Así mismo, cabe señalar que muchas investigaciones han centrado sus estudios en esta dimensión, propiciando sobremanera que los comportamientos que predicen la autoeficacia en estudiantes estén por antonomasia relacionados con este aspecto.

Respecto a los estudios realizados sobre aprendizaje autorregulado, sus antecedentes de investigación se remontan a temáticas como autocontrol y procesos autorreguladores. Una aproximación a la definición de autorregulación es la que señala que consistiría en una activación personal y permanente de comportamientos y razonamientos encaminados a la consecución de metas. De este modo, los estudiantes no son considerados como entes pasivos que captan información de manera automática, sino que se les visualiza como entes activos en el logro del aprendizaje (Schunk y Zimmerman, 2008).

Alegre (2014) señala que el aprendizaje autorregulado está caracterizado por el rol del sujeto que aprende, así pues, se pone en evidencia las distintas estrategias de aprendizaje que utiliza para lograr aprender y la efectividad en la ejecución y el logro de metas. Afirma además que el alumno es un activo participante en la obtención de conocimientos del proceso educativo, de tal manera que incluye aspectos cognitivos, motivacionales y conductuales. De esta manera,

el sujeto inicia y direcciona de modo personal según sus propios esfuerzos, la adquisición de conocimiento y de habilidades, desplazando a los maestros, padres u otros actores del aprendizaje, de su rol de protagonistas de conocimiento.

El aprendizaje autorregulado presenta las siguientes características: a) Estrategias de aprendizaje autorregulado: hacen referencia a la totalidad de acciones o mecanismos que presentan un fin, el de obtener información o habilidades, desde una perspectiva que considera al estudiante como agente activo en la consecución de sus propósitos. La metodología que incluye esta característica implica la búsqueda, organización, transformación y repaso de información, etc. Utilizar estas estrategias es peculiar del aprendizaje autorregulado, aunque no necesariamente sean exclusivas de esta variable, pues se usan en otros contextos específicos del aprendizaje.

a) Percepciones de autoeficacia: hace referencia a las habilidades y capacidades personales para realizar de modo exitoso comportamientos y acciones que tengan como finalidad alcanzar los resultados esperados, así pues, se relaciona también con las facultades para saber organizarse y llevar a cabo actividades determinadas que conlleven a la consecución de habilidades de ejecución requeridas en actividades específicas. b) Compromiso de lograr metas académicas: aunque estas, en el contexto educativo, cambien de modo disruptivo (calificaciones, valoración social, posibilidad de trabajo después de la graduación), lo importante es que mantienen al sujeto enfocado y concentrado en el objetivo, independientemente de que el tiempo que se emplee sea duradero. Se prioriza el logro de las metas más que el tiempo que se pueda utilizar.

Asimismo, García-Ros y Pérez-González (2011) afirman que el aprendizaje autorregulado es una capacidad primordial en el contexto educacional y que interviene sobremanera en la selección de estrategias de aprendizaje que sean adaptables a los quehaceres educativos, al cultivo de elevados niveles de autoeficacia en el aprendizaje, y regularización, monitoreo y evaluación de los niveles de desarrollo académico.

Torrano et al. (2017) caracterizan a los individuos que autorregulan su aprendizaje, e indican que con frecuencia tienen manejo sobre el tema y poseen conocimientos previos, además tienen la capacidad para elaborar, diversificar la información e indagan activamente y de modo eficiente dentro de su memoria, previa ejecución de la actividad encargada; los alumnos hacen uso de estrategias cognitivas que les sirven para organizar e integrar información nueva y antigua, con la posibilidad de elegir con juicio razonable dónde, en qué momento y por qué razón hay que usar determinadas tácticas o métodos, hacen gestión de sus procesos cognitivos, sostienen creencias e ideas motivadoras que controlan y modifican de acuerdo a las necesidades de las actividades y del contexto, se organizan a través de planes, gestionando el tiempo y el esfuerzo que les demandan, estableciendo entornos favorables de aprendizaje, reflejan iniciativas sobremanera para controlar y ponderar actividades académicas y circunstanciales de la clase, por último, tienen la capacidad de comenzar estrategias de volición que permitan no distraerse de forma externa e interna, y favorezcan su atención, sus esfuerzos y su fuerza motivadora en la realización de actividades académicas.

Lo abordado acerca del aprendizaje autorregulado, permite reconocer áreas bien explícitas: la dimensión ejecutiva, cognitiva, motivacional y control del ambiente. Estas cuatro dimensiones propuestas por Pintrich (2000), se relacionan de manera superpuesta o simultáneamente por medio de la interacción mutua: a. Dimensión ejecutiva: las diversas funcionalidades ejecutorias permiten que el individuo se pueda adaptar a novedosas circunstancias, que son de gran importancia en la niñez para que el aprendizaje sea efectivo y se logre potenciar futuros procesos de aprendizaje escolar. Desde esta perspectiva, un sinnúmero de publicaciones ha dado razones de cómo las funciones ejecutivas hacen que sea posible el control sobre lo cognitivo y el comportamiento encaminado a la obtención de metas; esto supone una contribución para los estándares de calidad de los diversos sistemas de educación. Pino y Urrego (2013) señalan que las funciones ejecutorias consisten en la capacidad para planificar, verificar, modificar y autorregular la conducta de los educandos. Por su parte, Sandoval-Rodríguez (2017) establece que las funciones de ejecución guardan relación con procesos cognitivos elevados, los cuales permiten direccionar el pensar, el hacer y el sentir. Estas funciones están

entrecruzadas con la organización, previsión, inhibición, gestión de la conducta, fijación de metas y delimitación de planes. El aprendizaje autorregulado está estrechamente ligado a la eficacia de los estudiantes, a sus creencias acerca de su capacidad para la ejecución de tareas en el aula y a sus creencias de que estas tareas del aula son interesantes (Pintrich y De Grot, 1990).

b. Dimensión cognitiva: Duran (2017) señala que el proceso cognitivo es esencial desde su rol en el proceso educativo del aprendiz; y que el aprendizaje autorregulado supone la planificación, monitoreo y la regulación de procesos a través de estrategias de tipo cognitivo y metacognitivo teniendo en cuenta el conocimiento relacionado a la actividad, la comprensión estratégica de relacionada con modos de aprender por parte del aprendiz. Desde lo referido, se entiende que esta dimensión permite gestar la etapa de planificación, determinación de metas y la activación de lo cognitivo, que permite establecer disposiciones respecto al tiempo y el esfuerzo mientras que los saberes previos y las creencias e ideas de autoeficacia se van activando de forma concomitante, teniendo en cuenta la fase de monitoreo como mecanismo de supervisión que le interpele a la propia persona sobre la forma de cómo está aprendiendo y aprovechando los recursos que tiene. Abarca también la fase de resolución de la problemática y la etapa de reflexión sobre lo que estuvo bien o no durante el accionar, generando soluciones y estableciéndolas como patrones de conducta futuras (Pintrich, 2000).

c. Dimensión motivación; permite al estudiante interesarse al estudiante por escuchar las explicaciones del docente, investigar sobre temas de interés preguntar y consultar acerca de las dudas que se pueden generar. Según Pintrich (2000) las estructuras motivacionales que poseen los individuos de sí, en referencia a las actividades, influyen en el aprendizaje. Esta dimensión abarca el interés por las actividades académicas, la capacidad para hacerse cargo de la misma, así como todos los mecanismos para controlar y ponderar la motivación personal. Durán (2017) hace mención que la motivación está presente en todos los procesos de aprendizaje, que implican del estudiante, el rol de protagonista y que incluyen los siguientes elementos: escucha activa, direccionamiento hacia objetivos, evaluación, etc. En esta línea, es necesario aclarar que la motivación

incluye la autoestima, el autoconcepto, las diversas expectativas de éxito, valía personal y pensamiento crítico. Por otro lado, la motivación está relacionada con la autoestima, el concepto de sí, las expectativas respecto al logro, autoeficacia, la valía personal y las atribuciones causales.

d. Dimensión control de ambiente: no siempre se toma en cuenta el contexto como una pieza clave del aprendizaje regulado, sin embargo, los esfuerzos por mediar en el entorno vendrían a ser una especie de entrenamiento de adaptabilidad y ajuste, pues según Pintrich (2000) es el individuo el que trata de observar, hacer seguimiento y sopesar de modo activo el contexto; de este modo busca cambiar y adaptarse al ambiente, realidad que es fundamental para el aprendizaje autorregulado pues es el Yo del sujeto quien se convierte en un participante activo, incluso de las circunstancias que parecerían estar fuera de su alcance. Por su parte, Lindner y Bruce (1998) señalan que controlar el contexto exterior significa tener en cuenta diversos factores que guardan estrecha relación con aspectos particulares de los diversos cursos a los que se asisten, las expectativas del docente, aspectos vinculados al dónde y cuándo estudiar.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación implica una serie de procesos ordenados, críticos y experimentales los cuales se utilizan en el estudio de un fenómeno (Hernández y Mendoza, 2018), con la finalidad de conseguir datos importantes y certeza para comprender, cerciorar, corregir o aplicar el conocimiento. El tipo de investigación es básico, pues enriquece la teoría científica y permite la búsqueda del conocimiento (Baena, 2014), y su enfoque es de tipo cuantitativo, debido a que está direccionada a datos observables y emplea el análisis estadístico para relacionar las variables de estudio, comparando resultados con estudios previos (Hernández y Mendoza, 2018).

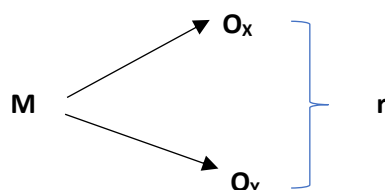
Según su alcance es correlacional, pues presenta como fin evidenciar el grado de asociación existente entre ambas variables, en estudiantes de una universidad privada. Se requiere cuantificar y analizar la vinculación, sometiendo a prueba la hipótesis sustentada (Hernández y Mendoza, 2018). Corresponde a un paradigma positivista, el cual afirma que la realidad es absoluta y medible, se basa en métodos estadísticos que buscan comprobar una hipótesis (Ricoy, 2006). El diseño de esta investigación es de tipo no experimental, pues no se han manipulado las variables, ni se ha utilizado ningún tipo de experimento (Landeau, 2007); asimismo, las inferencias sobre las relaciones entre variables se han realizado sin influencia directa, solo se han observado en su contexto natural (Hernández y Mendoza, 2018). Además, la investigación es de corte transversal, pues recolecta datos en un tiempo único (Hernández et al., 2014).

Se utilizó el método hipotético-deductivo que parte de una hipótesis basada en el sustento teórico de una determinada ciencia que, de acuerdo a las directrices lógicas de la deducción, contribuyen a llegar a nuevos resultados y pronósticos empíricos, los cuales son sometidas a verificación (Tamayo y Tamayo, 2007). El presente estudio partirá de la observación de los comportamientos de las variables autoeficacia y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo. Posteriormente, tras haber elaborado las diversas hipótesis

de investigación, se confrontará con lo alcanzado para identificar el grado de relación existente entre estas variables.

Esta investigación siendo correlacional, busca conocer y describir, los principales rasgos de dos variables: Autoeficacia (O_x) y Aprendizaje autorregulado (O_y), además de establecer el nivel de relación que existe entre ellas, en los estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo- 2022.

Diseño



M : muestra conformada por estudiantes de la institución.

O_x: variable 1: Autoeficacia académica

O_y: variable 2: Aprendizaje autorregulado

r : relación entre Autoeficacia académica y Aprendizaje autorregulado.

3.2. Variables y operacionalización

3.2.1. V1: Autoeficacia académica.

Creencias de los estudiantes sobre la capacidad que presentan para alcanzar la realización de los quehaceres académicos, requeridos en su espacio educativo (Barraza, 2010). Asimismo, las dimensiones de autoeficacia académica son: a) Output: constituida por las acciones académicas que se encuentran relacionadas a la producción académica, reflejando aprendizaje; b) Input: relacionada a las acciones académicas que sirvan de recurso para el aprendizaje; c) Retroalimentación: relacionada a las acciones académicas que permitan contrastar el aprendizaje obtenido.

3.2.2. V2: Aprendizaje autorregulado.

Se determina como el nivel de participación activa que tiene el estudiante en su proceso de aprender, considerando factores metacognitivos, motivacionales, conductuales y ambientales (Zimmerman, 2000). Las dimensiones son: a) Ejecutiva: para analizar, comprender e interpretar la información; b) Cognitiva: generación de nuevos aprendizajes, a partir de los ya obtenidos; c) Afectiva: activación del interés y motivación por la tarea; d) Control del ambiente: condiciones favorables para el conocimiento.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población:

Según Hernández et al. (2010) la población es el conjunto de todos los casos que se ajustan con ciertos criterios. La población se encuentra conformada por los estudiantes del programa de ingeniería de sistemas de una universidad privada de la ciudad de Trujillo- semestre 2022-II, que suman en su totalidad 855 individuos.

Criterios de Inclusión:

Estudiantes universitarios entre los 18 a 40 años.

Estudiantes de 2do a 7mo ciclo.

Que pertenezcan al programa de ingeniería de sistemas.

Que hayan brindado su consentimiento informado.

Criterios de Exclusión:

Estudiantes no matriculados en el semestre.

Que corresponden a otros programas profesionales.

3.3.2. Muestra:

Según Arias (2006) esta viene a ser un subconjunto que se extraería de la población a la que se accede, por lo que se considera finito y representativo. Los sujetos de estudio de esta investigación son los estudiantes de una universidad

privada de la ciudad de Trujillo, matriculados en el II semestre 2022, que suman un total de 120 estudiantes del programa de ingeniería de sistemas.

3.3.3. Muestreo:

Para Arias (2006) este es un proceso que sirve para conocer la probabilidad que tiene cada sujeto para conformar la muestra. En este caso, fue de tipo no probabilístico por conveniencia, debido a que el conjunto de estudiantes presentes en el momento de la evaluación fue suficiente para realizar el estudio y además contaban con los criterios de inclusión indicados.

3.3.4. Unidad de Análisis:

Se considera como unidad de análisis a: cada estudiante matriculado en el semestre 2022-II en el programa de ingeniería de sistemas que cursen entre el 2° al 7° ciclo de una universidad privada -Trujillo.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnica

Se utilizará la encuesta, que según Zapata y Rondán (2016) es un conjunto de técnicas llamadas a reunir de forma sistematizada datos sobre un determinado tema o temas relacionados a una población, a través del contacto directo e indirecto con los individuos de la población estudiada. La encuesta es un procedimiento que permite investigar en la opinión pública de una sociedad, sus sensaciones y valores actuales en un número determinado de personas, para obtener información de primera mano, generalmente es sobre temas de interés para el saber científico y para las sociedades democráticas (Gómez, 2006).

3.4.2. Instrumentos

Para recoger información a partir de la muestra se utilizó el cuestionario, según Gómez (2006) este consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables medibles, su estructura corresponde con la sistematicidad de los

aspectos que se pretenden predecir respecto al objeto. Su utilidad nos permite diagnosticar y establecer la percepción de la población acerca de las variables autoeficacia y aprendizaje autorregulado; para este propósito se hará uso de la escala de Likert para obtener una valoración estimada utilizando preguntas cerradas, cuyas respuestas incluyen múltiples alternativas que oscilan en una valoración de 1-5.

En esta investigación se hace uso de instrumentos estandarizados, que han obtenido la validez de contenido y la confiabilidad para las características de la población. Respecto a autoeficacia académica, esta se medirá a través del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica que fue elaborado por Arturo Barraza Macias en el año 2010, sus dimensiones son Output, input y retroalimentación, presenta 20 ítems y las opciones de respuesta son (1) nada seguro, (2) poco seguro, (3) seguro, (4) muy seguro; el tiempo de aplicación es de 10 a 15 minutos. El objetivo es medir el nivel de expectativas de autoeficacia académica, además puede ser autoadministrado, de forma colectiva a individuos universitarios (adolescentes o adultos). Respecto a la validación dada por Luna (2019) y debido al origen mexicano del instrumento se realizó un ajuste lingüístico a unos ítems, los especialistas a cargo de la validación de contenido fueron de la UNMSM verificando las proposiciones correspondientes al instrumento. Posteriormente se realizó la aplicación de un piloto, integrado por 30 jóvenes con criterios similares al de la población a estudiar, la confiabilidad encontrada en el α de Cronbach de .91.

El segundo instrumento que se utiliza es el inventario de Aprendizaje autorregulado (SRLI) cuyos autores Lindner, Bruce y Wayne lo elaboraron en 1992, sus dimensiones son ejecutiva, cognitiva, emocional y control de ambiente, presentó 80 ítems, con una escala Likert que contiene 5 puntos de respuesta, la aplicación es de 20 a 30 minutos, puede ser autoadministrado y está dirigido a estudiantes universitarios. Durán en el año 2017 realiza la adaptación, en la validación de contenido realizada con un análisis exploratorio confirmatorio, se consideró reducir a 60 los ítems, correspondiendo 15 ítems por dimensión. Respecto a la escala para su puntuación, esta fue de: 5 -casi siempre típico en mí,

4- frecuentemente típico en mí, 3-algunas veces típico en mí, 2-no muy típico en mí, 1-no es típico en mí en lo absoluto; el instrumento fue considerado como aplicable. Se realizó también el proceso con el estadístico α de Cronbach, para ello se trabajó en un piloto conformado por 20 individuos, obteniendo una confiabilidad de .823, por ello el inventario es tomado como altamente confiable, cumpliendo el objetivo de medir el aprendizaje autorregulado.

3.4.3. Validez y confiabilidad

3.4.3.1. Validez

Abad et al. (2006) respecto a la validez sostienen que es un sistema unitario que tiene como finalidad aportar pruebas acerca de las inferencias que se pueden realizar con un test. A su vez Sabino (1992) afirma que para que una prueba sea considerada como capaz de brindar datos objetivos debe presentar los siguientes aspectos básicos: validez y confiabilidad. Así pues, de estas ideas consideradas, se desprende que la validación de los instrumentos consiste en la pertinencia de los cuestionarios para medir las variables de estudio. De este modo, el procedimiento contó con la colaboración y juicio de especialistas en la materia que respaldaron la adecuación oportuna de los ítems de los instrumentos con las respectivas variables de estudio.

Tabla 1
Validez de contenido

Expertos	Grado/ Especialidad	Instrumento 1 Aplicable	Instrumento 2 Aplicable
Mayra Yameli Rojas Amaya	Mg. /Estadística	si	si
Cynthia Lissette Lamas Villacorta	Mg. /Metodóloga	si	si
Hubert Alonso Santa Cruz Quiroz	Dr. /Teórico	si	si

Nota. Certificados de validez de instrumentos.

3.4.3.2. Confiabilidad

Respecto a la determinación de la confiabilidad del instrumento se utilizó el Alfa de Cronbach a través de una prueba piloto de muestra, contando con 34 sujetos, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 2
Confiabilidad de los instrumentos

Confiabilidad	N° elementos	Alfa de Cronbach
Variable 1: Autoeficacia académica	34	.801
Variable 2: Aprendizaje autorregulado	34	.818

En la tabla 2 observamos que la confiabilidad de la variable de autoeficacia presenta un alfa de Cronbach de .801, por otro lado, la variable de aprendizaje autorregulado presenta un alfa de .818, encontrándose valores de un nivel bueno de consistencia interna (George y Mallery, 2003).

3.5. Procedimiento

Para efectuar esta investigación se estableció una comunicación directa con el coordinador del Programa profesional de ingeniería de sistemas de la Universidad donde se realizó el estudio, quien fue el que dio la autorización y brindó las facilidades para la aplicación de ambos instrumentos de medición, posterior a ello se envió el link de Google forms a los docentes de aula designados, a fin de contactar a los estudiantes que tenían a cargo, pertenecientes a dicha escuela profesional; la duración de la aplicación de los instrumentos duró entre 20 a 25 minutos, posterior a ello y en base a las respuestas obtenidas se elaboró la base de datos.

3.6. Métodos de análisis de datos

El análisis de la información se realizó a través de un consolidado en la base global de información, cuyos datos fueron debidamente codificados y cuantificados, para posteriormente hacer uso del programa estadístico SPSS- versión 25. En el

procesamiento de los datos se hizo uso de la estadística descriptiva al trabajar con las frecuencias y porcentajes de las variables y sus dimensiones, se elaboraron tablas; y en la estadística inferencial se abordó la estimación de la normalidad; en donde se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov debido a que el número de la población asciende a 120, además para determinar la correlación se utiliza la prueba no paramétrica de Spearman, cuyos valores oscilan entre -1 y 1, según sea la relación directa o inversa respectivamente, con el fin de contrastar las hipótesis de investigación.

3.7. Aspectos éticos

En la elaboración del actual estudio se toma en consideración los presupuestos éticos que acompañan a todo trabajo científico honesto. Ha sido basado en los protocolos referidos a la investigación. Así pues, para la aplicación del instrumento de estudio se ha considerado contar con el consentimiento informado de la población que denota la voluntariedad de cada individuo. Así mismo, se precisa que lo aportado en esta investigación es propiedad intelectual de la autora por lo que existe originalidad. Por último, los medios materiales y humanos que intervinieron en el presente estudio son lícitos y se encuentran dentro del marco de la normatividad vigente. Los autores Guillermin y Gillam (2004) consideran que los individuos que asumen como suyos los fines del estudio, se transforman en participantes, debido a que se toma en cuenta el respeto a la autonomía del sujeto y la capacidad de toma de decisiones, frente a esto se consideran los principios que permitan que los evaluados no se vean perjudicados en ningún momento y puedan ser tratados en igual condición que el resto (Arguedas,2010).

IV. RESULTADOS

Niveles de la variable de autoeficacia académica y sus dimensiones

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable autoeficacia académica

Niveles	Output		Input		Retroalimentación		Autoeficacia Académica	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	3	2.5	10	8.3	3	2.5	4	3.3
Medio	75	62.5	78	65.0	76	63.3	85	70.8
Alto	42	35.0	32	26.7	41	34.2	31	25.8
Total	120	100	120	100	120	100	120	100

En la tabla 3, se aprecia una tendencia en el nivel medio en las dimensiones de Output con el 62.5%, Input con el 65%, la de retroalimentación con el 63.3% y la variable autoeficacia académica con el 70% de toda la muestra evaluada.

Niveles de la variable de aprendizaje autorregulado y sus dimensiones

Tabla 4

Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable aprendizaje autorregulado

Niveles	Ejecutiva		Cognitiva		Emocional		Control del ambiente		Aprendizaje Autorregulado	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	41	34.2	42	35.0	42	35.0	45	37.5	29	24.2
Medio	73	60.8	69	57.5	69	57.5	70	58.3	88	73.3
Alto	6	5.0	9	7.5	9	7.5	5	4.2	3	2.5
Total	120	100	120	100	120	100	120	100	120	100

En la tabla 4, se aprecian los niveles de las dimensiones de la V2 Aprendizaje autorregulado, en donde se encontró mayor tendencia en el nivel medio, en la dimensión ejecutiva el nivel medio se da con el 60.8%, en la cognitiva con el 57.5%, emocional con el 57.5%, control del ambiente con el 58.3% y la variable Aprendizaje autorregulado con el 73.3%.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS INFERENCIALES

Contrastación de hipótesis:

H₀: No existe relación significativa entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.

H_a: Existe relación significativa entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.

Resultados de hipótesis general

Tabla 5

Estadísticos de correlación entre las variables autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado

		Aprendizaje autorregulado
Autoeficacia académica	Correlación de Spearman	.394**
	Sig.(bilateral)	.004
	N	120

En la tabla 5 se aprecia la correlación positiva baja entre las variables, con un valor de rho de .394 siendo significativo con un $p < .05$. Se acepta la hipótesis alterna en la investigación; donde, existe relación entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.

Resultados de hipótesis específica 1

Tabla 6

Estadísticos de correlaciones de la dimensión output y aprendizaje autorregulado

Dimensión	Rho de Spearman	Aprendizaje autorregulado
Output	Correlación de Spearman	.379**
	Sig.(bilateral)	.001
	N	120

En la tabla 6 se encuentra la correlación positiva baja entre la dimensión output y la variable aprendizaje autorregulado, con un rho de .379** significativo, con un $p < .05$. Se acepta la hipótesis alterna, donde existe relación entre output y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.

Resultados de hipótesis específica 2

Tabla 7

Estadísticos de correlación entre la dimensión input y aprendizaje autorregulado

Dimensión	Rho de Spearman	Aprendizaje autorregulado
Input	Correlación de Spearman	.324**
	Sig.(bilateral)	.001
	N	120

En la tabla 7 se encuentra la correlación positiva baja entre la dimensión input y la variable aprendizaje autorregulado, con un rho de .324** y altamente significativo con un $p < .05$. Se acepta la hipótesis alterna, donde existe relación entre input y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022

Resultados de hipótesis específica 3

Tabla 8

Estadísticos de correlación entre la dimensión retroalimentación y aprendizaje autorregulado

Dimensión	Rho de Spearman Autorregulado	Aprendizaje
Retroalimentación	Correlación de Spearman	.428**
	Sig.(bilateral)	.001
	N	120

En la tabla 8 se encuentra la correlación positiva media entre la dimensión retroalimentación y la variable aprendizaje autorregulado, con un rho de .428** y altamente significativo con un $p < .05$. Se acepta la hipótesis alterna, donde existe relación entre retroalimentación y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación sobre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado y la determinación de su correlación por medio de instrumentos válidamente aplicables, ha tenido en cuenta en su desarrollo el análisis de los datos encontrados a partir de objetivos, tanto general como específicos, haciendo uso de la estadística descriptiva e inferencial, de teorías abordadas como parte del cuerpo conceptual y síntesis de otras investigaciones situadas en la misma línea de estudio.

Los resultados de este estudio permiten señalar que los universitarios evaluados presentan en un 70.8% un nivel medio de autoeficacia académica. Asimismo, es importante acotar que un 73.3% de la muestra seleccionada se encuentra en la escala valorativa con tendencia a desarrollar aprendizaje autorregulado, por lo que esta variable posee un nivel medio.

Por otra parte, de acuerdo a la hipótesis general los resultados del análisis de correlación llevado a cabo a través de la prueba de Rho de Spearman de .394** ($p < .004$), lo que permite inferir que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe correlación entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. Estos resultados coinciden con los trabajos de investigación de Pool (2020), Covarrubias-Apablaza (2019), los cuales lograron evidenciar en sus estudios respectivos una correlación positiva próxima a los resultados encontrados en esta tesis de investigación, una rho de .272** y .34** respectivamente, siendo altamente significativas tal como el presente estudio. Sin embargo, los resultados encontrados contrastan con los de Martins y Santos (2019) que obtuvo una correlación significativa con rho de .58** entre estas dos variables y Robles (2020) quien halló una correlación de .734, siendo ambas más elevadas que la obtenida en esta investigación, a pesar de ello es necesario indicar la existencia de correlaciones entre estas dos variables en todos los antecedentes hallados. Esta información permite afirmar que el nivel de implicación entre la autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje es significativo, lo que conduce a considerar que

mientras exista un alto nivel de autoeficacia en los estudiantes, estos adquirirán una mejora en el nivel de participación activa en sus procesos de aprender, considerando factores metacognitivos, motivacionales, conductuales y ambientales (Zimmerman, 2000). Desde esta perspectiva, la variable autoeficacia académica es concomitante al aprendizaje autorregulado, el cual permite hacer uso adecuado de los recursos y habilidades académicas y personales (Veliz-Burgos y Urquijo, 2012).

Así mismo, la presente investigación planteó inicialmente objetivos específicos, el primero está determinado por la correlación evidenciada entre las dimensiones de la autoeficacia y la variable aprendizaje autorregulado y se puede inferir que la dimensión Output obtuvo un rho de .379 con un $p < .05$, lo que significa que la organización de la producción académica y la comprensión de los conceptos para la producción, tiene una implicancia positiva en el proceso de aprender activamente por parte del estudiante. Tal como afirma Barraza (2010) considerando que está constituido por las acciones académicas que se encuentran relacionadas a la producción académica, reflejando aprendizaje.

En cuanto al segundo objetivo específico de la investigación, que hace referencia a la dimensión Input y su relación con la variable aprendizaje autorregulado, la correlación fue positiva con un rho de .324 y significativa con un $p < .05$. El resultado permite inferir que la atención en clases y el uso de estrategias de apoyo influyen sobremanera sobre la variable dependiente.

Respecto al tercer objetivo específico, la dimensión retroalimentación y su relación con la variable aprendizaje autorregulado, se determinó un rho de .428 y un $p < 0.05$. Los datos permiten inferir que el contrastar el aprendizaje con la forma de aprender es clave en el proceso de adquisición de aprendizajes. Así pues, de esta manera, se podrá establecer una interdependencia entre los resultados encontrados y los objetivos específicos que trazan la presente investigación y que están vinculados a la influencia de las tres dimensiones de la variable independiente autoeficacia académica, a saber, output, input, retroalimentación y aprendizaje autorregulado.

En cuanto a la relación de las dimensiones de la variable autoeficacia y la variable aprendizaje autorregulado, los resultados de esta investigación contrastan con los obtenidos por Pool (2021), en los que encontró la ausencia de correlación entre las dimensiones y la variable señaladas. La investigación de Díaz (2019) supera en el nivel medio con un 96.6% a esta investigación para la variable aprendizaje autorregulado. Estos datos son importantes a considerar debido al porcentaje alcanzado, de este modo se puede tomar como ejemplo para establecer medidas que permitan favorecer la variable aprendizaje autorregulado en los estudiantes de la presente investigación.

Como se observó, los estudios presentados evidencian correlaciones positivas y significativas entre las variables autoeficacia y aprendizaje autorregulado, lo que supone que las interpretaciones personales que cada estudiante tiene sobre sí mismo inciden sobre la forma cómo adquiere los saberes. Torrano et al. (2017) caracterizan a los individuos que autorregulan su aprendizaje, e indican que con frecuencia tienen manejo sobre el tema y poseen conocimientos previos, además tienen la capacidad para elaborar, diversificar la información e indagan activamente y de modo eficiente dentro de su memoria, previa ejecución de la actividad encargada; los alumnos hacen uso de estrategias cognitivas que les sirven para organizar e integrar información nueva y antigua, con la posibilidad de elegir con juicio razonable dónde, en qué momento y por qué razón hay que usar determinadas tácticas o métodos, hacen gestión de sus procesos cognitivos, sostienen creencias e ideas motivadoras que controlan y modifican de acuerdo a la necesidades de las actividades y del contexto.

De lo expuesto, es importante ahondar en la relación entre estas dos variables, puesto que su vinculación evidenciada va a permitir tener una mejor perspectiva acerca del éxito académico que se manifiesta en la dedicación de los estudiantes, cumpliendo un perfil de egreso sujeto a estándares de calidad educativa, relacionados con las exigencias reales del mundo laboral y profesional.

VI. CONCLUSIONES

- Primera:** Al realizar el procedimiento estadístico para determinar la correlación entre las variables, se encontró un rho de Spearman de .394 siendo altamente significativo con un $p < .05$, lográndose el objetivo general al comprobar que existe relación entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.
- Segunda:** Se identificó la correlación entre la dimensión output y la variable aprendizaje autorregulado, con un rho de .379** altamente significativo, con un $p < .05$ comprobándose que existe relación entre ambas.
- Tercera:** Se encontró correlación entre la dimensión input y la variable aprendizaje autorregulado, con un rho de .324** siendo este altamente significativo con un $p < .05$ verificándose así la relación existente entre esta dimensión y la v2.
- Cuarta:** Se identificó la correlación entre la dimensión retroalimentación y la variable aprendizaje autorregulado, con un rho de .428** altamente significativo con un $p < .05$ se comprueba de esta manera que existe relación entre ambas.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Dar a conocer a las autoridades de la universidad en donde se realizó la presente investigación los resultados hallados, con el fin de considerarlos para la elaboración de su plan de trabajo, incluyendo actividades que promuevan que los docentes y personal académico manejen esta información y la usen en beneficio de los estudiantes. De entre estas consideraciones las diversas investigaciones señaladas anteriormente tuvieron a bien concluir que la universidad debería realizar una potencialización de acciones que ayuden al estudiantado a elaborar y adaptar sus propias metas en el aprendizaje, así mismo el que el comportamiento competente del estudiante puede depender, de la obtención de aprendizajes y destrezas.

Segunda: Desde el consultorio psicológico de la institución es importante que pueda realizar un programa que ayude a los estudiantes a autorregular su aprendizaje a través de herramientas que reafirmen o mejoren su autoconcepto ligado a la creencia de autoeficacia académica. Elaborándose estas propuestas de intervención en las que asuma como marco teórico los resultados alcanzados en este estudio.

Tercera: Realizar otros estudios que incluyan las variables utilizadas con el fin de contrastar los resultados encontrados y reforzar de esta manera la utilización de la información para la aplicación de estrategias académicas certeras en relación a la realización de sus labores académicas y a la gestión de su tiempo, a la par que logran sus objetivos y se sienten dueños de su propio proceso de aprendizaje.

Cuarta: Elaborar instrumentos para la evaluación de estas variables que se encuentren adaptados a las características de la población de esta institución, considerando las diferentes carreras profesionales brindadas en la universidad.

REFERENCIAS

- Arguedas, O. (2010). Elementos básicos de bioética en investigación. *Acta Médica Costarricense*, 52 (2), 76-78.
http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001-60022010000200004&lng=en&tlng=es.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6a ed.). Episteme.
- Abad, F., Garrido J., Olea, J. y Ponsoda, V. (2006). *Introducción a la Psicometría: Teoría Clásica de los Test y Teoría de la Respuesta al Ítem*. Universidad Autónoma de Madrid. https://nanopdf.com/download/introduccion-a-la-psicometria_pdf
- Acuña, V. (2017). *Autoeficacia académica y estilos de aprendizaje en alumnos de Ciencias Empresariales* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/1870/TM%20CE-Du%203654%20A1%20-%20Acu%c3%b1a%20Chavez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Agüero, J. (2018). *Habilidades Académicas y Autorregulación del Aprendizaje en Ingresantes a Ciencias Empresariales* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/1381/TM%20CE-Du%203209%20A1%20-%20Aguero%20Linares.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2 (1), 79-120.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Baena, G. (2014). *Metodología de la investigación*. Grupo Editorial Patria.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
<https://www.proquest.com/openview/55c56d1a75f8440c4bea93781b0dc952/1?pq-origsite=gscholar&cbl=36693>
- Bandura, A. (1995). *Self- efficacy in Changing Societies*. University Press.
http://tecfaetu.unige.ch/etu-maltr/wall-e/gosetto0/bases/mooc_motivation/ressources_motivations/auto_efficacite_bandura2.pdf#page=18
- Barraza, A. (2010). Validación del inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales e independientes. *Revista de Investigación Educativa*, (10),1-30.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121719001>
- Bartolucci, J. y Bartolucci, E. (2013). La aplicación del programa de evaluación internacional de los estudiantes en México: las operaciones cognitivas empleadas en las respuestas de ciencias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58), 925-948.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000300011&lng=es&tlng=es.
- Burga, N. y García, L. (2019). *Relación entre autoeficacia y aprendizaje autorregulado en los estudiantes de formación docente del instituto superior de educación público “Loreto” - Iquitos* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/6077/Nair_Tesis_Maestria_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cama, S. (2018). *Relación entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en los estudiantes de la institución educativa 40054 Juan Domingo Zamácola y Jáuregui distrito de Cerro Colorado Arequipa* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio de la Universidad Nacional de San Agustín.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6619/EDMcarasa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cerezo, R., Fernández, E., Amieiro, N., Valle, A., Rosário, P. y Núñez, J. (2019). 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), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.08.001>
- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A. y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 1(2), 183-194. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67910207.pdf>
- Conferencia de Ministros Europeos. (1999). *Declaración de Bolonia. Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación reunidos en Bolonia*. <http://www.eees.ua.es/documentos/declaracionBolonia.pdf>
- Covarrubias-Apablaza, C., Acosta-Antognoni, H. y Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Díaz, E. (2019). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una universidad privada de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio de la Universidad Cayetano Heredia. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7679>
- Domínguez-Lara, S. (2017). Construcción de una escala de autoeficacia para la investigación: primeras evidencias de validez. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 308-322. <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/514/601>
- Domínguez-Lara, S. (2014). Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: un enfoque de ecuaciones estructurales. *Revista de Psicología*, 4, 43-54. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/20/19>
- Fan, W., & Wolters, C. (2014). School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 22-39, <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/bjep.12002>
- Fernández, E. y Bernardo, A. (2011). Autoeficacia en la autorregulación del aprendizaje de estudiantes universitarios. *Revista Internacional de*

- Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 3 (1), 201-208.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832330020>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe.
https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_0.pdf
- García-Fernández, J., Inglés, C., Torregrosa, M., Ruiz, C., Díaz, A., Pérez, E. y Martínez, M. (2010). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en una muestra de estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education & Psychology*, 3(1), 61-74.
<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=129313736005>
- García-Ros, R. y Pérez-González, F. (2011). Validez predictiva e incremental de las habilidades de autorregulación sobre el éxito académico en la universidad. *Revista de Psicodidáctica*, 16 (2), 231-250.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17518828002>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica* (1ra ed.) Editorial Brujas.
- González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno*. Universidad de Deusto.
http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf
- Gonzales, A. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*
<http://reme.uji.es/articulos/numero25/article1/article1.pdf>
- Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and "ethically important moments" *Research qualitative inquiry*, 10 (2), 261-280.
https://dantao.weebly.com/uploads/8/5/4/9/8549343/ethics_reflexivity_...pdf
- Gutiérrez-Braojos, C., Salmerón-Pérez, H. y Muñoz-Cantero, J. (2014). El efecto modulador de los patrones temporales sobre el logro en el aprendizaje

- autorregulado. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 267-287.
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17531400002.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Herrera, M., Cabral, G., Mamani-Benito, O. y Landa-Barzola, M. (2022). Predictores de la autoeficacia profesional en docentes universitarios de la salud durante la pandemia de COVID-19. *Revista Cubana de enfermería*, 38 (e4560),1-14.
<https://revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/4560>
- Huertas, J. (1997). *Motivación. Quiero aprender*. Aique.
- Landeau, R. (2007). *Elaboración de trabajos de investigación*. Editorial Alfa.
https://books.google.com.ec/books?id=M_N1CzTB2D4C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false
- Lindner, R., Bruce, H., & Wayne, G. (1996). "The design and development of the Self-Regulated Learning Inventory: A status report". Poster presented at the April 1996, American Educational Research Association, Annual Convention, NY, Session 27/28, poster C7. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED401321.pdf>
- Lindner, R., & Bruce, H. (1998). Self-Regulated learning in education majors. *The Journal of General Education*, 47, 62-78. <http://www.jstor.org/stable/27797364>
- Luna, S. (2019). *Relación entre Autoeficacia Académica y Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes de la Carrera de Tecnología Médica* [Tesis de maestría, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio de la Universidad Privada de Tacna. <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/1399>
- Martins, R., & Santos, A. (2019). Learning strategies and academic self-efficacy in university students: a correlational study. *Psicología Escolar y Educativa*, 23, 1-8.
<https://www.scielo.br/j/pee/a/tmFHwdKtqs3RT4nRwmxSHD/?format=pdf&lang=en>
- Magaña, D. y Sánchez, P. (2008). Síndrome de desgaste emocional en investigadores mexicanos. *Revista Interamericana de*

- Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 42(2), 353-362.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28442216>
- Pervin, L. (1997). *La ciencia de la personalidad*. McGraw-Hill.
- Pino, M. y Urrego, Y. (2013). La importancia de las funciones ejecutivas para el desarrollo de las competencias ciudadanas en el contexto educativo. *Cultura, Educación y Sociedad*, 4(1), 9-20.
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/969>
- Pintrich, P., & De Groot, E. (1990). Motivational and Self-Regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40. <http://rhartshorne.com/fall-2012/eme6507-rh/cdisturco/eme6507-eportfolio/documents/pintrich%20and%20degroodt%201990.pdf>
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner (Eds.). *The Handbook of Self-regulation: Theory, Research and Applications* (pp.451-502). Academic Press.
<http://cachescan.bcub.ro/e-book/E1/580704/451-529.pdf>
- Pool, W. (2020). *Relaciones entre creencias de autoeficacia, uso de estrategias de aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de estudiantes universitarios* [Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio de la Universidad Nacional Autónoma de México.
https://repositorio.unam.mx/contenidos/relaciones-entre-creencias-de-autoeficacia-uso-de-estrategias-de-aprendizaje-autorregulado-y-el-rendimiento-academ-81656?c=B7GGMy&d=false&q=*&i=2&v=1&t=search_0&as=0
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31 (1), 11-22.
<https://redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>
- Robles, H. (2018). *Validación de la escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios en Lima* [Tesis de maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

- https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/433/Robles%20Mori%2c%20Herbert_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Robles, H. (2020). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima. *Revista de Investigación Psicológica*, (24), 37-52.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000200004&lng=es&tlng=es
- Rosário, P., Lourenço, A., Paiva, M., Núñez, J., Pienda, J. y Valle, A. (2012). Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado. *Anales de Psicología*, 28(1), 37-44.
<https://www.redalyc.org/pdf/167/16723161005.pdf>
- Sabino, C. (1992). *El proceso de Investigación*. Panamericana.
http://paginas.ufm.edu/sabino/ingles/book/proceso_investigacion.pdf
- Salinas, E. (2022). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/956/Salinas%20Alarc%c3%b3n%2c%20OE_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Serra, J. (2010). Autoeficacia y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios. Universidad de Puerto Rico Serra. *Revista Griot*, 3(2), 37-45.
https://www.researchgate.net/publication/260511184_Autoeficacia_y_Rendimiento_Academico_en_Estudiantes_Universitarios
- Schunk, D. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653133>
- Schunk, D., & Zimmerman, B. (2008). *Motivation and Self-regulated learning. Theory, research and applications*. Lawrence Erlbaum.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa* (6a ed.). Pearson educación.
[https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=4etf9ND6JU8C&oi=fnd&pg=PA1&dq=Schunk,+D.+\(2012\).+Teor%C3%ADas+del+aprendizaje.+Una+perspectiva+educativa.+Sexta+edici%C3%B3n.+Pearson+educaci%C3%B](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=4etf9ND6JU8C&oi=fnd&pg=PA1&dq=Schunk,+D.+(2012).+Teor%C3%ADas+del+aprendizaje.+Una+perspectiva+educativa.+Sexta+edici%C3%B3n.+Pearson+educaci%C3%B)

- [3n.+M%C3%A9xico.&ots=s4Kk3k3uo1&sig=-
jtbV_stBcDnshaEnyDm4MAjaQo#v=onepage&q&f=false](#)
- Suárez, N., Fernández, E., Cerezo, R., Rodríguez, C., Rosário, P. y Núñez J. (2012). Tareas para casa, implicación familiar y rendimiento académico. *Aula Abierta*, 40 (1), 73-84.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3791870>
- Tamayo y Tamayo, M. (2007). *El proceso de la investigación científica: incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. Limusa.
- Torrano, F., Fuentes, J. y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles Educativos*, 39(156), 160-173.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200160&lng=es&tlng=es.
- Usher, E., & Pajares, F. (2008). Sources of Self-Efficacy in School: Critical Review of the Literature and Future Directions. *Review of Educational Research*.
<https://doi.org/10.3102/0034654308321456>
- Veliz-Burgos, A. y Urquijo, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad: investigaciones en psicología de la salud y psicología social*, 3(2), 131-150.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3993052>
- Zapata, F. y Rondán, V. (2016). *La Investigación Acción Participativa: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña*.
<https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation. A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner (eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Prensa Academic. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia.
TÍTULO: Autoeficacia académica y Aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	ANÁLISIS DE VARIABLE			Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos	METODOLOGÍA
			VARIABLES	Dimensiones	Indicadores				
¿Cuál es la relación entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022?	Identificar la relación entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.	Existe relación entre autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.	V1 Autoeficacia Académica	X1 Output	X1.1. Organización para la producción. X1.2. Compresión de conceptos para la producción.	10,12,13,14, 15, 18	Escala ordinal tipo Likert 1.Nada seguro 2. Poco seguro 3.Seguro 4.Muy seguro	Bajo Medio Alto	Tipo de investigación: Correlacional Enfoque: Cuantitativo Método: Hipotético deductivo Diseño: No experimental Población: 855 estudiantes universitarios Muestra: 120
				X2 Input	X2.1. Atención en clases. X2.2. Concentración en el aprendizaje individual. X2.3. Uso de estrategias de apoyo.	3,4,5,6,9,17,19, 20			
				X3 Retroalimentación	X3.1. Participación activa en clase. X3.2. Buscar feedback en clase. X3.3. Cuestionar al no estar de acuerdo	1,2,7,8,11,16			
Problemas específicos	Objetivos específicos	hipótesis específicas			Proceso de ejecución, proceso metacognitivo,	1,5,9,13,17,21,		Bajo Medio	Muestreo: No probabilístico por conveniencia

<p>a. ¿Cuál es la relación entre output y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022?</p> <p>b. ¿Cuál es la relación entre input y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022?</p> <p>c. ¿Cuál es la relación entre retroalimentación y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022?</p>	<p>a. Identificar la relación entre output y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.</p> <p>b. Identificar la relación entre input y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.</p> <p>c. Identificar la relación entre retroalimentación y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.</p>	<p>a. Existe relación entre output y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.</p> <p>b. Existe relación entre input y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.</p> <p>c. Existe relación entre retroalimentación y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.</p>	<p>V2 Aprendizaje Autorregulado</p>	<p>X1 Ejecutiva</p>	<p>análisis de la tarea, estrategias de construcción, monitoreo. Estrategia de evaluación.</p>	<p>25,29,33,34,41,45,49,53,57</p>	<p>Escala ordinal tipo Likert</p> <p>Casi siempre típico en mí (5)</p> <p>Frecuente mente típico en mí (4)</p> <p>Algunas veces típico en mí (3)</p> <p>No es muy típico en mí (2)</p> <p>No es típico en mí en lo absoluto (1)</p>	<p>Alto</p>	
				<p>X2 Cognitiva</p>	<p>Proceso cognitivo, atención, almacenamiento de datos, recuperación de datos, ejecución de tareas.</p>	<p>3,11,15,19,23,27,31,35,36,39,43,46,47,51,55</p>			
				<p>X3 Emocional</p>	<p>Orientación hacia la meta, recompensa, sentimiento de capacidad.</p>	<p>2,6,7,10,14,18,26,30,38,42,50,52,54,58,59</p>			
				<p>X4 Control de ambiente</p>	<p>Empleo del medio ambiente, búsqueda de ayuda, administración del tiempo, administración de tareas.</p>	<p>4,8,12,16,20,22,24,28,32,37,40,44,48,56,60</p>			

Anexo 2:

Tabla de operacionalización de las variables

Variable 1: Autoeficacia académica

Variable estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	ítems	Escala de medición
Autoeficacia académica	Creencias de los estudiantes sobre la capacidad que presentan para alcanzar la realización de los quehaceres académicos, requeridos en su espacio educativo (Barraza, 2010).	La variable autoeficacia académica será medida mediante un cuestionario que presenta las siguientes dimensiones: output, input y retroalimentación, mediante una escala de Likert del 1 al 4, en donde 1 es nada seguro, 2 es poco seguro, 3 es seguro, y 4 es muy seguro.	Output: constituida por las acciones académicas que se encuentran relacionadas a la producción académica, reflejando aprendizaje.	-Organización para la producción. -Compresión de conceptos para la producción	10,12,13,14, 15, 18	Nada seguro (1)
			Input: relacionada a las acciones académicas que sirvan de recurso para el aprendizaje.	-Atención en clases. -Concentración en el aprendizaje individual. -Uso de estrategias de apoyo.	3,4,5,6,9,17,19, 20	Poco seguro (2) Seguro (3)
			Retroalimentación: relacionada a las acciones académicas que permitan contrastar el aprendizaje obtenido.	-Participación activa en clase. -Buscar feedback en clase. -Cuestionar al no estar de acuerdo.	1,2,7,8,11,16	Muy seguro (4) Ordinal

Anexo 3:

Matriz de operacionalización de las variables

Variable 2: Aprendizaje autorregulado

Variable estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Aprendizaje autorregulado	Se determina como el nivel de participación activa que tiene el estudiante en su proceso de aprender, considerando factores metacognitivos, motivacionales, conductuales y ambientales. (Zimmerman, 2000)	La variable será medida mediante el inventario de Aprendizaje autorregulado (SRLI) cuyos autores Lindner, Bruce y Wayne, sus dimensiones son ejecutiva, cognitiva, emocional y control de ambiente, presenta 60 ítems, con una escala Likert que contiene 5 puntos de respuesta: casi siempre típico en mí 5, frecuentemente típico en mí 4, algunas veces típico en mí 3, no es muy típico en mí 2, no es típico en mí en lo absoluto 1.	Ejecutiva	Proceso de ejecución, proceso metacognitivo, análisis de la tarea, estrategias de construcción, monitoreo. Estrategia de evaluación.	1,5,9,13,17,21,25,29,33,34,41,45,49,53,57	Casi siempre típico en mí (5) Frecuentemente típico en mí (4)
			Cognitiva	Proceso cognitivo, atención, almacenamiento de datos, recuperación de datos, ejecución de tareas.	3,11,15,19,23,27,31,35,36,39,43,46,47,51,55	Algunas veces típico en mí (3)
			Emocional	Orientación hacia la meta, recompensa, sentimiento de capacidad.	2,6,7,10,14,18,26,30,38,42,50,52,54,58,59	No es muy típico en mí (2) No es típico en mí en lo absoluto (1)
			Control de ambiente	Empleo del medio ambiente, búsqueda de ayuda, administración del tiempo, administración de tareas.	4,8,12,16,20,22,24,28,32,37,40,44,48,56,60	Ordinal

Anexo 4:
Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica (IEAA)

Arturo Barraza Macias

Seleccione la opción que responda más fielmente su sentir para cada pregunta. A todas ellas, les antecede la frase "¿Qué tan seguro estoy de poder?", de manera que la pregunta 1 completa sería, por ejemplo: "¿Qué tan seguro estoy de poder realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores?", las posibles respuestas son: "estoy nada seguro", "estoy poco seguro", "estoy seguro" y "estoy muy seguro"

POR FAVOR CONTESTA TODOS LOS ÍTEMS Y SOLO MARCA UNA ALTERNATIVA EN CADA AFIRMACIÓN.

	¿Qué tan seguro estoy de poder...?	Estoy nada seguro	Estoy poco seguro	Estoy seguro	Estoy muy seguro
1	Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.				
2	Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.				
3	Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.				
4	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.				
5	Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante la clase.				
6	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.				
7	Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.				
8	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.				
9	Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.				
10	Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera.				
11	Concentrarme a la hora de estudiar sin que me distraigan otras cosas.				
12	Buscar información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es en una biblioteca o en internet.				
13	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.				
14	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.				
15	Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.				
16	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros de grupo.				
17	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.				
18	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.				
19	Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.				
20	Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.				

Anexo 5:

Inventario del Aprendizaje Autorregulado

Linder, Harris & Gordon V. 4.01

Sexo: M F

Ciclo académico:

Instrucciones: Por favor leer el enunciado y posteriormente marque la respuesta de acuerdo a las siguientes claves:

a = Casi siempre típico en mí.

b = Frecuentemente típico en mí. c = algunas veces típico en mí.

d = No es muy típico en mí

e = No es típico en mí en lo absoluto.

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

1. Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad, para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.

a b c d e

2. Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.

a b c d e

3. Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.

a b c d e

4. En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.

a b c d e

5. Con el fin de ayudarme a estar lo más atento (a) y concentrado(a) posible, me propongo metas a corto plazo y que sean específicas para los cursos en los que estoy inscrito.

a b c d e

6. Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes)

a b c d e

7. Llego preparado(a) a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.

a b c d e

8. Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?

a b c d e

9. Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.

a b c d e

10. Cuando estoy estudiando me aíso de cualquier cosa que pueda distraerme.

a b c d e

11. Cuando estoy revisando que tan listo(a) estoy para hacer un examen, si me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado (a); entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.

a b c d e

12. Estudio sólo cuando hay necesidad.

a b c d e

13. Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.

a b c d e

14. Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese

a b c d e

material.

15. Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.

a b c d e

16. Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.

a b c d e

17. Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.

a b c d e

18. Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.

a b c d e

19. Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).

a b c d e

20. Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.

a b c d e

21. Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.

a b c d e

22. Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.

a b c d e

23. Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.

a b c d e

24. Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquier otra manera el material que yo estoy estudiando.

a b c d e

25. Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente estas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.

a b c d e

26. Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.

a b c d e

27. Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.
a b c d e
28. Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.
a b c d e
29. Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.
a b c d e
30. Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.
a b c d e
31. Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.
a b c d e
32. Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.
a b c d e
33. Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.
a b c d e
34. Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunto a mí mismo "qué ya sé sobre este tema".
a b c d e
35. Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.
a b c d e
36. Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.
a b c d e
37. Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.
a b c d e

38. Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.
- a b c d e
39. Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.
- a b c d e
40. Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.
- a b c d e
41. Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo “¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?”
- a b c d e
42. Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.
- a b c d e
43. Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.
- a b c d e
44. Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier señal o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.
- a b c d e
45. Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.
- a b c d e
46. Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.
- a b c d e
47. Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.

a b c d e

48. Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.

a b c d e

49. Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.

a b c d e

50. Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.

a b c d e

51. Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.

a b c d e

52. Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.

a b c d e

53. Cuando estoy sumido(a) en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situación actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.

a b c d e

54. Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.

a b c d e

55. Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.

a b c d e

56. Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.

a b c d e

57. Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.

a b c d e

58. Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.

a b c d e

59. Incluso cuando no estoy seguro (a) de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.

a b c d e

60. Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para prepararme para mis exámenes.

a b c d e

Anexo 6:

Certificado de validez de los instrumentos. Experto estadístico

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AUTOEFICACIA ACADÉMICA

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: OUTPUT							
10	Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera	x		x		x		
12	Buscar información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es una biblioteca o en la internet.	x		x		x		
13	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.	x		x		x		
14	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.	x		x		x		
15	Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.	x		x		x		
18	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: INPUT	Si	No	Si	No	Si	No	

3	Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.	x		x		x		
4	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.	x		x		x		
5	Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante la clase.	x		x		x		
6	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.	x		x		x		
9	Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.	x		x		x		
17	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.	x		x		x		
19	Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.	x		x		x		
20	Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3: RETROALIMENTACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.	x		x		x		
2	Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.	x		x		x		
7	Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.	x		x		x		

8	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.	x		x		x	
11	Concentrarme a la hora de estudiar sin que me distraigan otras cosas.	x		x		x	
16	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros de grupo.	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es aplicable a la muestra seleccionada

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Rojas Amaya Mayra Yameli DNI: 48015321

Especialidad del validador: Estadística

30 de setiembre del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³**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



Mg. Mayra Yameli Rojas Amaya
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 22079

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: EJECUTIVA							
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	x		x		x		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	x		x		x		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me van bien en el examen o en el curso.	x		x		x		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	x		x		x		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	x		x		x		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes.	x		x		x		

25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	x		x		x		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	x		x		x		
33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	x		x		x		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunto a mí mismo “qué ya sé sobre este tema”.	x		x		x		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo “¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?”	x		x		x		
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	x		x		x		
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	x		x		x		
53	Cuando estoy sumido(a) en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situación actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	x		x		x		

57	Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: COGNITIVA	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	x		x		x		
11	Cuando estoy revisando que tan listo(a) estoy para hacer un examen, si me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado (a); entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	x		x		x		
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	x		x		x		
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	x		x		x		
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	x		x		x		
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	x		x		x		
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	x		x		x		

35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	x		x		x		
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	x		x		x		
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	x		x		x		
43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	x		x		x		
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	x		x		x		
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	x		x		x		
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	x		x		x		
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3: EMOCIONAL	Si	No	Si	No	Si	No	

2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	x		x		x	
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales(subrayando o resaltándolos en los apuntes)	x		x		x	
7	Llego preparado(a) a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	x		x		x	
10	Cuando estoy estudiando me aílo de cualquier cosa que pueda distraerme.	x		x		x	
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	x		x		x	
18	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible	x		x		x	
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente	x		x		x	
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	x		x		x	
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	x		x		x	

42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	x		x		x		
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	x		x		x		
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.	x		x		x		
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	x		x		x		
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	x		x		x		
59	Incluso cuando no estoy seguro (a) de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 4: CONTROL DEL AMBIENTE	Si	No	Si	No	Si	No	
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	x		x		x		
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	x		x		x		
12	Estudio sólo cuando hay necesidad.	x		x		x		
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un	x		x		x		

	examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.						
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	x		x		x	
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	x		x		x	
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquier otra manera el material que yo estoy estudiando.	x		x		x	
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	x		x		x	
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	x		x		x	
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	x		x		x	
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.	x		x		x	
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier señal o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	x		x		x	
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso	x		x		x	

	cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.						
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	x		x		x	
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para prepararme para mis exámenes.	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es aplicable a la muestra seleccionada.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Rojas Amaya Mayra Yameli DNI: 48015321

Especialidad del validador: Estadística

30 de setiembre del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³**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


Mg. Mayra Yameli Rojas Amaya
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 22079

Firma del Experto Informante.

Anexo 7:

Registro SUNEDU experta estadística: Rojas Amaya Mayra Yameli.

29/9/22, 21:12



REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
ROJAS AMAYA, MAYRA YAMELI DNI 48015321	BACHILLER EN PSICOLOGIA - Fecha de diploma: 15/11/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
ROJAS AMAYA, MAYRA YAMELI DNI 48015321	LICENCIADA EN PSICOLOGIA - Fecha de diploma: 15/01/2014 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
ROJAS AMAYA, MAYRA YAMELI DNI 48015321	MAESTRO EN CIENCIAS MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 03/12/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 13/04/2016 Fecha egreso: 19/12/2019	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA PERU

Anexo 8:

Certificado de validez de los instrumentos. Experto Teórico

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AUTOEFICACIA ACADÉMICA

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: OUTPUT							
10	Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera.	X		X		X		
12	Buscar información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es una biblioteca o en la internet.	X		X		X		
13	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.	X		X		X		
14	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.	X		X		X		
15	Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.	X		X		X		
18	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: INPUT							
3	Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.	X		X		X		
4	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.	X		X		X		
5	Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante la clase.	X		X		X		
6	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.	X		X		X		

9	Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.	X		X		X		
17	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.	X		X		X		
19	Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.	X		X		X		
20	Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: RETROALIMENTACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.	X		X		X		
2	Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.	X		X		X		
7	Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.	X		X		X		
8	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.	X		X		X		
11	Concentrarme a la hora de estudiar sin que me distraigan otras cosas.	X		X		X		
16	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros de grupo.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es aplicable a la muestra seleccionada.

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

nombres del juez validador. Dr. Santa Cruz Quiroz Hubert Alonso

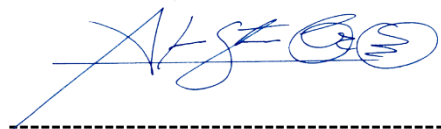
DNI: 43040735

Especialidad del validador: Teórico

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**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



30 de setiembre del 2022

Firma del Experto Informante.

Dr. Hubert Alonso Santa Cruz Quiroz
Colegiatura de Psicólogo - 17949

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: EJECUTIVA							
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	X		X		X		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos	X		X		X		
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		
33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	X		X		X		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunto a mí mismo "qué ya sé sobre este tema".	X		X		X		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Situviere el examen sobre este tema en este momento, que calificación	X		X		X		

	me sacaría?						
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	X		X		X	
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	X		X		X	
53	Cuando estoy sumido(a) en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situación actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	X		X		X	
57	Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X	
	DIMENSIÓN 2: COGNITIVA	Si	No	Si	No	Si	No
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	X		X		X	
11	Cuando estoy revisando que tan listo(a) estoy para hacer un examen, si me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado (a); entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	X		X		X	
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles	X		X		X	
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X	
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X	
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	X		X		X	
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	X		X		X	
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida	X		X		X	
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X	
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	X		X		X	

43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X		
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X		
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	X		X		X		
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X		
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: EMOCIONAL	Si	No	Si	No	Si	No	
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	X		X		X		
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes)	X		X		X		
7	Llego preparado(a) a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		
10	Cuando estoy estudiando me aílo de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X		
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	X		X		X		
18	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible	X		X		X		
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente	X		X		X		
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	X		X		X		
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	X		X		X		

42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	X		X		X		
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X		
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.	X		X		X		
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	X		X		X		
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	X		X		X		
59	Incluso cuando no estoy seguro (a) de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.	X		X		X		
DIMENSIÓN 4: CONTROL DEL AMBIENTE			Si	No	Si	No	Si	No
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	X		X		X		
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X		
12	Estudio sólo cuando hay necesidad.	X		X		X		
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	X		X		X		
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	X		X		X		
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	X		X		X		
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquier otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X		
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	X		X		X		

32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	X		X		X			
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X			
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificarlo que no he entendido.	X		X		X			
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X			
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	X		X		X			
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X			
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para prepararme para mis exámenes.	X		X		X			

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es aplicable a la muestra seleccionada

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

nombres del juez validador. Dr. Santa Cruz Quiroz Hubert Alonso

DNI: 43040735 Especialidad del

validador: Teórico

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³**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

30 de setiembre del 2022



Firma del Experto Informante

Dr. Hubert Alonso Santa Cruz Quiroz
Colegiatura de Psicólogo - 17949

Anexo 9:

Registro SUNEDU experto teórico: Santa Cruz Quiroz Hubert Alonso

30/9/22, 0:09



REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
SANTA CRUZ QUIROZ, HUBERT ALONSO DNI 43040735	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 25/10/2010 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
SANTA CRUZ QUIROZ, HUBERT ALONSO DNI 43040735	LICENCIADO EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 20/07/2011 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
SANTA CRUZ QUIROZ, HUBERT ALONSO DNI 43040735	MAGISTER EN PSICOLOGÍA CLÍNICA CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA DE LA SALUD Fecha de diploma: 26/08/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: 24/07/2015 Fecha egreso: 22/07/2016	UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO <i>PERU</i>
SANTA CRUZ QUIROZ, HUBERT ALONSO DNI 43040735	DOCTORADO EN PSICOLOGÍA Fecha de diploma: 30/09/20 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: 05/11/2016 Fecha egreso: 22/10/2019	UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO <i>PERU</i>

Anexo 10:

Certificado de validez de los instrumentos. Experto Metodólogo

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE AUTOEFICACIA ACADÉMICA

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: OUTPUT	Si	No	Si	No	Si	No	
10	Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera	X		X		X		
12	Buscar información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es una biblioteca o en la internet.	X		X		X		
13	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.	X		X		X		
14	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.	X		X		X		
15	Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.	X		X		X		
18	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: INPUT	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.	X		X		X		
4	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.	X		X		X		
5	Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante la clase.	X		X		X		
6	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.	X		X		X		

9	Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.	X		X		X		
17	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.	X		X		X		
19	Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.	X		X		X		
20	Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: RETROALIMENTACIÓN		Si	No	Si	No	Si	No
1	Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.	X		X		X		
2	Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.	X		X		X		
7	Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.	X		X		X		
8	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.	X		X		X		
11	Concentrarme a la hora de estudiar sin que me distraigan otras cosas.	X		X		X		
16	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquier de los compañeros de grupo.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es aplicable a la muestra seleccionada

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []** Apellidos y

nombres del juez validador. **Mgtr. Lamas Villacorta Cynthia Lissette**

DNI: 43952895


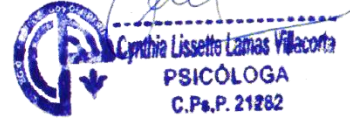
Especialidad del validador: Metodóloga

30 de setiembre del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3Claridad: 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

Firma del Experto Informante.

Mgtr. Cynthia Lissette Lamas Villacorta

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: EJECUTIVA							
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	X		X		X		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes	X		X		X		
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		
33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	X		X		X		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunto a mí mismo "qué ya sé sobre este tema".	X		X		X		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Situviere el examen sobre este tema en este momento, que calificación	X		X		X		

	me sacaría?						
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	X				X	
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.			X		X	
53	Cuando estoy sumido(a) en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situación actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	X		X		X	
57	Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X	
	DIMENSIÓN 2: COGNITIVA	Si	No	Si	No	Si	No
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	X		X		X	
11	Cuando estoy revisando que tan listo(a) estoy para hacer un examen, si me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado (a); entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	X		X		X	
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles	X		X		X	
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X	
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X	
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	X		X		X	
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	X		X		X	
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X	
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X	
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	X		X		X	

43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X		
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X		
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	X		X		X		
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X		
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: EMOCIONAL	Si	No	Si	No	Si	No	
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	X		X		X		
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes)	X		X		X		
7	Llego preparado(a) a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		
10	Cuando estoy estudiando me aílo de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X		
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	X		X		X		
18	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible	X		X		X		
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente	X		X		X		
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	X		X		X		
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	X		X		X		

42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	X		X		X		
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X		
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.	X		X		X		
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	X		X		X		
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	X		X		X		
59	Incluso cuando no estoy seguro (a) de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: CONTROL DEL AMBIENTE	Si	No	Si	No	Si	No	
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	X		X		X		
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X		
12	Estudio sólo cuando hay necesidad.	X		X		X		
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	X		X		X		
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	X		X		X		
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	X		X		X		
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquier otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X		
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	X		X		X		

32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	X		X		X		
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X		
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificarlo que no he entendido.	X		X		X		
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquierseña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X		
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	X		X		X		
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X		
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para prepararme para mis exámenes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es aplicable a la muestra seleccionada

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []** Apellidos y nombres del juez validador. Mgtr. Lamas Villacorta
 Cynthia Lissette DNI: 43952895 Especialidad del validador: Metodóloga

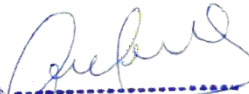
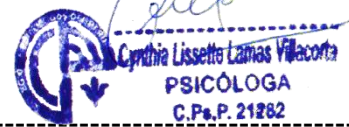
30 de setiembre del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³**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



Cynthia Lissette Lamas Villacorta
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 21282

Firma del Experto Informante.

Mgtr. Cynthia Lissette Lamas
Villacorta

Anexo 11:

Registro SUNEDU experta Metodóloga: Lamas Villacorta Cynthia

Lisette

30/9/22, 0:12



REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
LAMAS VILLACORTA, CYNTHIA LISSETTE DNI 43952895	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 23/03/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
LAMAS VILLACORTA, CYNTHIA LISSETTE DNI 43952895	LICENCIADA EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 27/01/12 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
LAMAS VILLACORTA, CYNTHIA LISSETTE DNI 43952895	MAESTRA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Fecha de diploma: 11/04/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 31/07/2020 Fecha egreso: 03/02/2022	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>

Anexo 12:

Ficha Técnica del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica

Nombre	Inventario de Expectativas de autoeficacia académica
Autor	Arturo Barraza Macias
Año	2010
Ítems	Presenta 20 ítems, considerado una escala de Likert, en la que: (1) nada seguro, (2) poco seguro, (3) seguro, (4) muy seguro.
Tiempo de aplicación	10-15 minutos
Objetivo	Medir el nivel de expectativas de autoeficacia académica.
Aplicación	Puede ser autoadministrada, de forma individual o colectiva, tanto a jóvenes como a adultos que cumplan con ser estudiantes universitarios.
Edad de aplicación	Estudiantes universitarios
Adaptación	2022
Validación	Se realizó la validez y confiabilidad del inventario de autoeficacia académica, en dónde se realizó la validez de contenido por criterio de jueces expertos en el tema, con grado de maestro y doctor. Todos ellos consideraron que los ítems se encuentran correctamente adecuados bajo los criterios de pertenencia, relevancia y coherencia. Así mismo la confiabilidad se realizó por la consistencia interna del alfa de Cronbach en una muestra piloto de 34 estudiantes universitarios. En dónde la confiabilidad supero el .80, es decir que el instrumento se encuentra confiable para la aplicación a la muestra.

Anexo 13:

Ficha Técnica del Inventario de Expectativas de Aprendizaje Autorregulado

Nombre	Inventario del Aprendizaje Autorregulado
Autor	Lindner, Bruce y Wayne V. 4.01
Año	1992
Ítems	Cuenta con 80 ítems, con una escala de Likert de 5 puntos, en donde: (1) Casi siempre típico en mí, (2) Frecuentemente típico en mí, (3) Algunas veces típico en mí, (4) No es muy típico en mí y (5) No es típico en mí en lo absoluto. En la adaptación quedó con 60 ítems.
Tiempo de aplicación	20-30 minutos
Objetivo	Medir el nivel de autorregulación para el aprendizaje
Aplicación	Puede autoadministrarse, de forma individual o colectiva, tanto a jóvenes como a adultos que cumplan con ser estudiantes universitarios.
Edad de aplicación	Estudiantes universitarios, de 16 años a más.
Validación	Se realizó la validez y confiabilidad del inventario de autoeficacia académica, en dónde se realizó la validez de contenido por criterio de jueces expertos en el tema, con grado de maestro y doctor. Todos ellos consideraron que los ítems se encuentran correctamente adecuados bajo los criterios de pertenencia, relevancia y coherencia. Así mismo la confiabilidad de realizó por la consistencia interna del alfa de Cronbach en una muestra piloto de 34 estudiantes universitarios. En dónde la confiabilidad supero el .80, es decir que el instrumento se encuentra confiable para la aplicación a la muestra.

Anexo 14:

Estadísticos de fiabilidad de las dimensiones y del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica

Dimensión/Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Autoeficacia en las actividades académicas orientadas a la producción (output)	.793	6
Autoeficacia en las actividades académicas de insumo para el aprendizaje (input)	.798	8
Autoeficacia en las actividades académicas de interacción con el aprendizaje (retroalimentación)	.817	6
IEAA	.801	20

Se encuentra la confiabilidad del instrumento y de las dimensiones realizadas a través de la consistencia interna del Alpha de Cronbach, Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica cuanta con un alfa de .801, en la dimensión Output con .793, en Input con .798 y retroalimentación con .887; todas cuentan con adecuados niveles de confiabilidad.

Anexo 15:

Estadísticos de fiabilidad de las dimensiones y del Inventario de aprendizaje autorregulado

Dimensión/Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Autorregulación de la estrategia ejecutiva	.839	15
Autorregulación de la cognición	.818	15
Autorregulación de la motivación y del afecto	.826	15
Autorregulación de control del ambiente o del contexto	.871	15
IAR	.842	60

La confiabilidad realizada a través de la consistencia interna del alfa de Cronbach del Inventario de aprendizaje autorregulado y de las dimensiones, encontrando valores alfa superiores a .818; es decir que el instrumento y dimensiones cuentan con índices adecuados de confiabilidad.

Anexo 16:

Base de datos de prueba piloto-Variable Autoeficacia académica.

N°	Marca temporal	Sexo	Edad	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	ENTRADA	SALIDA	RETRO	TOTAL
1	44834.1508	Femenino		1	1	2	1	2	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	4	10
2	44834.3976	Femenino		1	2	2	3	1	1	1	3	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	0	7	12	9	28
3	44834.4265	Femenino	18	3	2	3	2	1	2	2	2	1	2	1	2	3	3	3	3	2	2	2	2	15	15	13	43
4	44834.428	Masculino	18	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12	16	10	38
5	44834.4291	Femenino	22	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	3	1	2	2	1	1	12	13	9	34
6	44834.4304	Masculino	29	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12	16	12	40
7	44834.4328	Masculino	17	1	1	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	3	3	7
8	44834.4329	Femenino	23	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12	17	12	41
9	44834.4336	Masculino	17	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	3	2	1	1	2	2	10	12	9	31
10	44834.4379	Masculino	20	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	14	19	14	47
11	44834.4411	Masculino	21	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12	16	11	39
12	44834.4422	Masculino	17	2	2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	0	8	7	8	23
13	44834.4461	Masculino	22	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	17	21	16	54
14	44834.4462	Masculino	17	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	11	14	11	36
15	44834.4702	Femenino	17	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	12	16	11	39
16	44834.4703	Femenino	21	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	3	1	2	0	0	1	2	0	0	9	8	8	25
17	44834.4718	Masculino	21	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	1	11	17	13	41
18	44834.4843	Masculino	18	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	14	19	17	50
19	44834.4869	Masculino	25	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	10	16	9	35
20	44834.4892	Masculino	24	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1	3	3	3	2	3	3	3	1	2	17	18	13	48
21	44834.4917	Masculino	23	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1	1	2	2	1	1	12	16	13	41
22	44834.4924	Masculino	21	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	12	14	13	39
23	44834.493	Femenino	22 años	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	18	24	18	60
24	44834.4953	Masculino	21	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	0	2	1	1	9	11	12	32
25	44834.4996	Masculino	28	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	16	24	17	57
26	44834.5027	Femenino	25	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	12	16	14	42
27	44834.5205	Masculino	28	2	1	2	3	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	3	2	2	12	17	9	38
28	44834.7409	Masculino	19	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	1	2	2	2	3	2	2	2	3	2	13	17	12	42
29	44834.9562	Femenino	34	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12	16	12	40
30	44834.9585	Femenino	26	1	1	1	3	3	2	1	1	0	1	2	2	2	3	3	3	3	1	3	2	12	17	9	38
31	44834.9595	Femenino	21	2	2	1	1	2	1	2	1	3	3	1	2	3	2	3	3	3	2	3	1	15	15	11	41
32	44834.9607	Femenino	22 años	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	17	18	17	52
33	44834.9623	Femenino	29	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	18	24	18	60
34	44834.9653	Femenino	20 años	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	1	3	2	2	3	2	2	2	2	1	14	15	13	42

Anexo 18:

Constancia de aplicación de instrumento



Lima, 1 de diciembre de 2022

Carta P. 1514-2022-UCV-EPG-SP

DOCTOR
ÓSCAR ROMEL ALCÁNTARA MORENO
COORDINADOR DEL PROGRAMA PROFESIONAL DE INGENIERÍA DE SISTEMAS
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO-PROGRAMA PROFESIONAL DE INGENIERÍA DE SISTEMAS

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **NORIEGA BURGA VANESSA JACKELINE**; identificado(a) con DNI/CE N° 40883361 y código de matrícula N° 7000002346; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA en modalidad semipresencial del semestre 2022-II quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO(A), se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

**AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LA CIUDAD DE TRUJILLO-2022**

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



MBA. Ruth Angélica Chicana Becerra
Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales
Universidad César Vallejo

Anexo 19:

Constancia de aplicación de instrumento



CONSTANCIA

El coordinador de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas de la Universidad César Vallejo-Filial Trujillo.

HACE CONSTAR

Que, la psicóloga **NORIEGA BURGA VANESSA JACKELINE**, identificada con DNI N° 40883361, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, en el Programa Académico de Maestría en Psicología Educativa, se encuentra realizando la aplicación de dos instrumentos de recolección de datos para su estudio de investigación denominado: **"Autoeficacia Académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.**

Se expide la presente constancia a la parte interesada, para los fines que estime conveniente.

Trujillo, 06 de octubre del 2022



Dr. Oscar Romel Alcántara Moreno
Coordinador de Programa Profesional
Ingeniería de Sistemas

Anexo 20:

Base de datos-Variable Aprendizaje Autorregulado-Autoeficacia Académica

1	N°	Marca temporal	Correo	Edad	Sexo	Carrera/ Escuela	¿Está de acuerdo en llenar este cuestionario?																																																						
								1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50				
2	1	9/30/2022 9:34:21	@gr	27	FEMENINO	ingeniería de sistemas	SI	2	3	2	3	2	3	4	1	2	2	4	3	3	3	4	5	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	3	2	3	2	2	4	2	2	3	2	3	3	4	4	3	2	3	3	3	2	3							
3	2	9/30/2022 10:17:54	o@c	17	MASCULINO	Ingeniería de Sistemas	SI	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	1	5	5	5	5	5	3	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	5	3	4	5	5	4	4	4	5	4	3						
4	3	9/30/2022 10:19:21	se@	18	FEMENINO	Ingeniería de sistemas	SI	3	4	3	3	5	4	4	3	5	4	3	2	2	3	2	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	4	4	3	3	4	3	3	3	4						
5	4	9/30/2022 10:22:06	@UT	30	FEMENINO	Ingeniería de sistemas	SI	4	4	3	3	4	4	2	5	2	3	4	3	3	3	1	3	3	3	4	3	4	3	4	2	4	3	2	3	3	4	4	5	3	3	4	4	5	4	5	4	4	2	2	4	4	2	2							
6	5	9/30/2022 10:27:23	@ut	29	MASCULINO	Ingeniería de Sistema	SI	5	3	4	3	4	4	4	5	4	4	2	4	3	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	1	5	5	5	3	4	4	5	2	4	5	3	4	4	5	2	5	4	5	2	5	4	5	2	1					
7	6	9/30/2022 10:29:01	o@	17	MASCULINO	Ingeniería de sistemas	SI	2	3	4	3	3	3	4	4	2	3	4	5	2	4	4	4	3	4	3	3	3	3	2	4	3	5	3	4	4	3	3	3	3	2	3	2	3	2	1	4	3	3	4	4	3	1	2	3						
8	7	9/30/2022 10:31:53	2@u	22	FEMENINO	Ingeniería de Sistemas	SI	4	3	2	2	3	2	2	2	2	4	4	2	3	1	3	3	4	2	4	2	4	4	2	4	2	3	2	3	4	4	3	3	2	1	4	4	3	2	3	1	4	2	2	3	1	1	2	3	1					
9	8	9/30/2022 10:32:20	2@	21	MASCULINO	Ingeniera de Sistemas	SI	3	5	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	2	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	2	4	2	3	3	3	2	4	4	4	4	3	4	3	3	2	3	4	4	3	4	2	2	4	2						
10	9	9/30/2022 10:39:58	3@u	22	MASCULINO	Ingeniería de Sistemas	SI	5	5	4	3	5	4	3	2	5	5	5	5	3	4	3	4	5	5	3	5	4	4	5	4	5	4	2	5	4	3	5	4	5	3	4	3	3	5	5	5	2	4	5	2	3	4	4	2	2					
11	10	9/30/2022 10:43:29	xd@	17	MASCULINO	Ingeniería de sistemas	SI	5	5	4	5	2	5	2	4	2	3	5	4	5	4	2	5	5	3	5	3	3	5	5	3	2	4	2	3	4	5	5	5	5	2	5	5	5	3	5	4	3	2	5	5	3	4	4	2	1					
12	11	9/30/2022 10:51:02	7@	19	FEMENINO	Ingeniería de Sistema	SI	4	5	4	2	5	4	3	5	5	4	3	4	5	3	2	5	3	4	5	4	2	4	5	4	4	3	4	4	3	3	2	4	3	3	4	4	1	2	4	3	3	3	2	4	2	2	3							
13	12	9/30/2022 11:25:37	6@	18	FEMENINO	Ingeniería de sistemas	SI	5	4	3	3	5	3	3	5	4	4	4	3	2	4	5	4	5	5	2	3	2	5	4	2	2	5	5	5	2	4	3	3	5	3	5	3	3	2	3	3	3	5	3	5	1	1	1	1						
14	13	9/30/2022 11:28:38	1@	20	MASCULINO	Ing.Sistemas	SI	3	5	2	4	4	3	2	2	4	5	4	2	2	2	3	3	3	4	2	3	3	2	2	4	3	3	4	2	5	2	3	4	3	4	2	4	4	5	3	4	3	4	3	4	3	2	3	2	1					
15	14	9/30/2022 11:33:23	5@	23	MASCULINO	Ingeniera de Sistemas	SI	5	4	3	3	2	1	1	3	1	4	5	3	2	1	2	3	2	4	1	4	2	4	1	1	2	3	1	4	4	4	4	3	3	2	1	4	4	3	5	2	2	1	1	3	3	2	5	2	4	2				
16	15	9/30/2022 11:38:12	9@	20	FEMENINO	Ingeniería de Sistemas	SI	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	2	3	4	2	2	4	3	4	4	3	3	4	4	5	4	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	2	2				
17	16	9/30/2022 11:39:49	4@	25	MASCULINO	ING. DE SISTEMAS	SI	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3					
18	17	9/30/2022 11:53:33	@gr	18	MASCULINO	Ingeniera de Sistemas	SI	4	5	5	4	3	4	4	4	2	3	5	2	3	4	3	4	4	4	4	4	4	2	4	3	4	4	4	4	4	4	2	4	5	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	2	3	4	4	2	2					
19	18	9/30/2022 12:18:28	afeli	26	MASCULINO	Ingeniería de Sistemas	SI	3	4	3	2	3	2	3	3	3	2	4	3	2	3	2	4	4	4	2	3	3	3	2	4	2	2	3	2	4	4	3	2	4	4	2	2	4	2	2	4	2	3	2	3	4	4	2	3	2	2				
20	19	9/30/2022 12:24:45	0@	26	MASCULINO	Ing.Sistemas	SI	3	3	4	5	4	4	3	3	4	5	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	3	3	4	4	2	3	4	3	4	2	4	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	2					
21	20	9/30/2022 13:40:48	8@	24	MASCULINO	Ingeniería de Sistema	SI	3	2	4	3	2	4	3	3	3	2	4	4	2	3	3	3	2	2	1	1	2	2	2	3	3	2	2	1	1	2	2	2	3	3	4	2	2	4	3	4	2	3	3	2	1	2	3	3	2	2				
22	21	9/30/2022 23:00:09	@gr	34	FEMENINO	Ingeniería de sistemas	SI	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3					
23	22	9/30/2022 23:02:47	icwv	26	FEMENINO	Ingeniería de Sistemas	SI	4	2	2	2	4	4	2	2	1	2	3	3	2	2	2	3	4	4	5	2	3	3	2	3	5	3	4	2	2	2	1	5	5	4	4	1	1	2	3	2	1	3	3	4	3	3	4	3						
24	23	9/30/2022 23:08:11	292	21	FEMENINO	Ingeniera de Sistemas	SI	3	5	4	5	5	5	3	5	4	3	2	3	3	3	4	4	5	5	4	2	5	5	5	4	4	5	3	4	5	3	4	5	5	5	4	4	4	3	3	5	5	5	5	5	4	3	3	3						
25	24	9/30/2022 23:10:44	sara	29	FEMENINO	Ingeniería de Sistemas	SI	2	4	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	5	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3						
26	25	9/30/2022 23:13:19	ducv	34	MASCULINO	Ing.Sistemas	SI	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3		
27	26	9/30/2022 23:14:27	PINIL	22	FEMENINO	ingeniería de sistemas	SI	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	3	3	5	2	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	
28	27	9/30/2022 23:18:36	@gr	19	FEMENINO	Ingeniería de Sistemas	SI	5	3	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	2	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4		
29	28	9/30/2022 23:34:14	o07	19	FEMENINO	Ingeniería de sistemas	SI	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
30	29	9/30/2022 23:39:17	ucwv	21	FEMENINO	Ingeniería de sistemas	SI	2	4	3	1	2	2	2	3	4	3	1	2	1	2	5	3	2	4	2	1	1	5	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	4	3	2	2	3	2	1	3	2	3	1
31	30	9/30/2022 23:50:39	t@g	24	FEMENINO	Ingeniería de Sistema	SI	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
32	31	10/1/2022 0:07:14	o616	29	FEMENINO	Ingeniería de sistemas	SI	3	4	3	4	4	3	2	2	2	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	1	3	3	3	4	3	2	5	3	4	5	3	3	4	2	3	2	4	2	4	2	4	3	2	2	2	2			
33	32	10/1/2022 8:14:09	a31	22	FEMENINO	Ingeniería de Sistemas																																																							

1	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	EJEC	COG	EMO	C. AMB	TOTAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	OUTPUT	INPUT	RETRO	TOTAL	
34	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	57	56	55	57	225	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	4	2	3	1	1	2	3	1	1	15	16	14	45	
35	2	2	4	4	4	5	4	5	5	2	2	58	54	55	56	223	4	3	3	4	3	4	3	3	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	23	28	20	71	
36	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	45	45	48	46	184	3	4	3	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	17	18	18	53
37	2	5	3	3	4	4	5	4	4	2	2	39	54	52	48	194	4	3	3	3	3	3	3	3	2	4	2	4	3	3	4	3	3	3	3	3	21	23	18	62	
38	3	2	3	3	3	3	4	3	4	3	3	45	46	53	49	194	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	17	21	15	53	
39	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	55	51	55	55	216	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	18	24	18	60	
40	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	75	75	75	75	300	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	24	32	24	80
41	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	53	53	50	57	213	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	18	28	20	66	
42	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	52	52	48	50	202	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	15	18	15	48	
43	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	54	53	52	51	209	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	16	20	16	52	
44	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	56	57	47	47	208	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	20	29	21	70	
45	2	3	5	4	5	4	4	5	5	4	63	63	61	61	248	3	3	2	3	2	3	2	4	3	2	2	2	4	4	3	3	1	3	3	2	2	19	18	16	53	
46	1	2	3	4	4	5	5	4	5	4	2	57	59	59	53	230	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	2	20	28	22	70	
47	3	5	3	3	2	2	4	3	4	5	4	48	51	46	49	197	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	1	1	15	18	16	49	
48	2	2	4	4	3	4	4	3	3	3	3	55	55	54	54	219	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	18	22	18	58
49	4	2	1	2	5	1	4	3	3	2	4	45	44	43	44	176	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	1	1	3	1	1	2	2	2	12	18	14	44	
50	4	3	4	4	5	5	5	3	3	3	1	48	53	58	49	212	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	4	4	1	3	3	2	1	20	16	13	49	
51	3	3	2	4	5	5	5	5	3	4	1	56	46	53	50	208	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	16	28	22	66	
52	3	4	4	4	4	3	5	3	3	3	5	51	58	55	56	219	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	24	31	24	79	
53	2	2	4	3	3	5	4	3	5	5	4	51	47	52	54	207	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	4	3	3	4	2	2	3	2	2	19	19	16	54	
54	3	3	3	3	1	3	4	3	3	5	4	51	46	41	51	188	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	4	2	3	2	2	2	3	1	1	16	16	16	48	
55	2	2	4	3	4	4	5	3	3	4	2	51	49	58	49	206	3	4	4	3	2	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	2	2	2	2	19	21	19	59		
56	5	5	3	4	2	5	1	5	4	3	5	58	56	52	48	212	3	2	3	1	2	2	2	1	3	4	3	4	2	2	4	1	2	4	3	3	20	19	12	51	
57	4	4	5	4	4	4	4	3	3	3	4	56	56	55	58	225	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	17	22	19	58		
58	2	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	46	45	52	47	190	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	4	3	3	2	2	2	3	3	2	16	21	16	53		
59	2	2	4	3	4	4	4	4	4	4	4	46	50	52	56	207	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	16	18	16	50	
60	2	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	51	54	47	50	200	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	17	23	18	58	
61	1	1	5	4	4	5	5	5	3	1	1	61	62	59	61	244	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	19	28	24	71	
62	5	1	3	5	3	3	2	5	2	2	52	51	41	40	183	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	4	3	17	24	17	58		
63	2	3	5	5	3	4	5	5	4	4	3	60	53	54	58	225	4	4	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	2	3	2	2	21	20	22	63	
64	1	1	4	3	4	5	5	3	4	2	3	50	53	54	56	212	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	24	31	23	78		
65	3	3	4	3	4	4	4	4	4	5	5	59	58	63	60	242	3	4	3	4	3	3	3	2	3	4	4	2	4	4	2	3	3	2	2	1	18	22	19	59	

1	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	EJEC	COG	EMO	C. AMB	TOTAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	OUTPUT	INPUT	RETRO	TOTAL	
98	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	57	55	60	58	229	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	18	24	18	60
99	2	2	4	4	4	5	5	5	4	4	4	61	58	58	57	232	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	22	28	24	74
100	2	2	5	5	5	5	4	4	2	5	3	53	57	58	54	222	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	1	16	20	16	52	
101	4	4	4	4	4	1	3	3	2	3	4	64	62	51	54	231	2	2	2	4	4	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	14	24	14	52	
102	4	4	2	2	3	3	3	3	3	3	3	43	47	44	47	179	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	15	22	15	52	
103	3	4	3	4	4	4	3	3	2	3	4	47	54	45	49	195	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	15	20	17	52	
104	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	46	45	41	45	177	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12	16	13	41	
105	2	1	3	4	5	5	4	3	4	4	2	61	54	54	57	224	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	4	4	3	4	3	1	19	25	20	64	
106	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	55	49	48	48	200	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	17	25	19	61	
107	1	2	2	4	5	4	4	3	5	4	3	49	55	50	51	207	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	1	16	18	16	50	
108	2	4	4	4	4	4	5	4	4	4	2	60	57	60	54	232	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	21	26	20	67
109	4	3	5	5	5	5	4	3	5	5	5	60	59	67	54	241	4	4	4	3	3	2	3	2	1	2	1	4	4	4	4	4	1	4	1	2	22	17	18	57	
110	2	2	4	4	4	4	4	4	4	3	2	55	58	59	57	228	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	2	3	3	4	3	4	3	4	3	3	21	26	21	68	
111	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	54	55	58	55	222	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	18	24	18	60	
112	4	5	3	3	4	5	4	4	4	3	2	55	64	56	50	224	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	4	2	2	3	2	2	18	22	19	59	
113	3	4	3	5	4	4	2	4	2	4	4	55	51	51	42	203	1	1	2	3	2	3	4	2	3	3	2	4	1	2	3	3	3	2	2	2	15	20	13	48	
114	5	4	4	5	3	5	5	4	2	5	4	65	66	58	63	251	4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	1	21	26	23	70	
115	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	62	64	65	58	248	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	1	2	3	2	15	21	16	52	
116	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	45	50	44	43	182	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	16	18	16	50	
117	1	1	5	5	5	5	5	5	5	1	1	68	64	67	67	266	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	24	29	24	77
118	3	1	5	3	5	5	5	3	4	3	4	57	58	60	58	235	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	4	3	2	3	2	2	19	23	20	62	
119	4	3	4	3	3	3	3	2	3	3	50	49	49	54	202	2	3	3	3	1	4	2	2	2	4	3	4	2	4	2	1	1	2	2	2	18	18	13	49		
120	4	3	4	3	5	5	3	4	3	4	4	62	54	64	61	239	2	3	2	2	3	2	2	2	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	17	20	15	52	
121	1	1	3	3	4	5	5	5	4	4	2	57	59	60	53	230	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	24	28	24	76	

Anexo 21:

Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento, acepto de manera voluntaria y libre mi participación en la investigación titulada Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022, que será realizada por Vanessa Noriega Burga, de la Escuela de Postgrado de la Universidad Cesar Vallejo. Además, declaro haber sido informado(a) sobre el motivo de la investigación, así como también el uso que se le dará a la información recabada.

Por lo tanto:

- Los investigadores se comprometen a no revelar la identidad de quienes participen en este estudio.
- Los resultados serán discutidos con fines de aprendizaje manteniendo siempre el anonimato del participante.
- Los datos recabados serán utilizados únicamente con fines académicos o de investigación.
- Quienes participen en este estudio podrán retirarse en cualquier momento de la investigación sin manifestar los motivos de su incomodidad.

De antemano se agradece su participación.

Piura, 30 de setiembre del 2022.

Anexo 22:

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov

Prueba de Kolmogórov-Smirnov		
N		120
Parámetros normales ^{a, b}	Media	2,30
	Desviación típica	1,49
Diferencias más extremas		4
	Absoluta	,180
	Positiva	,180
	Negativa	-120
Z de Kolmogorov-Smirnov		,568
Sig. Asintót (bilateral)		.312

Según la tabla, se aprecia la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, donde se obtuvo una distribución asimétrica, frente a ello se hizo uso de la estadística no paramétrica.

Anexo 23:

Estadísticos descriptivos de la muestra con respecto al género

Sexo	<i>f</i>	%
Femenino	36	30.0
Masculino	84	70.0
Total	120	100.0

En la tabla, se encuentra los estadísticos descriptivos relacionados con el sexo, donde mayor tendencia de participantes en la carrera de ingeniería de Sistemas es del 70% el sexo masculino.

Anexo 24:

Estadísticos descriptivos de la muestra con respecto a las edades

Edades	<i>f</i>	%
17	23	19.2
18	19	15.8
19	9	7.5
20	11	9.2
21	10	8.3
22	9	7.5
23	8	6.7
24	7	5.8
25	2	1.7
26	4	3.3
27	2	1.7
28	3	2.5
29	4	3.3
30	3	2.5
33	2	1.7
34	2	1.7
35	1	0.8
42	1	0.8
Total	120	100.0

En la tabla, se encuentra los estadísticos descriptivos de acuerdo con las edades, en donde se aprecian que hay mayor incidencia de participantes entre las edades de 17 a 24 años.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, DENEGRI VELARDE MARIA ISABEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "Autoeficacia Académica y Aprendizaje Autorregulado en estudiantes de una Universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022", cuyo autor es NORIEGA BURGA VANESSA JACKELINE, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

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

PIURA, 21 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
DENEGRI VELARDE MARIA ISABEL DNI: 08367190 ORCID: 0000-0002-4235-9009	Firmado electrónicamente por: MDENEGRIVE11 el 08-01-2023 20:18:08

Código documento Trilce: TRI - 0498088