



**Universidad César Vallejo**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**Violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en  
estudiantes de una institución educativa, Lima 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:**

Licenciada en Psicología

**AUTORA:**

Monroy Rios, Yeni Marilyn ([orcid.org/0000-0001-5515-7070](https://orcid.org/0000-0001-5515-7070))

**ASESOR:**

Mg. Montero Ordinola, Juan Carlos ([orcid.org/0000-0002-8574-1152](https://orcid.org/0000-0002-8574-1152))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Violencia

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

LIMA – PERÚ

2022

## **Dedicatoria**

A mis padres por todo su esfuerzo  
constante y su preocupación por nuestra familia.

## **Agradecimiento**

A mis hijos Samantha y Benjamín, así como a todos  
los que en este camino me ayudaron a continuar.

## Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de gráficos y figuras.....	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA.....	17
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	17
3.2. Variables y operacionalización.....	17
3.3. Población, muestra y muestreo.....	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	19
3.5. Procedimientos.....	22
3.6. Método de análisis de datos.....	22
3.7. Aspectos éticos.....	22
IV. RESULTADOS.....	24
V. DISCUSIÓN.....	27
VI. CONCLUSIONES.....	31
VII. RECOMENDACIONES.....	32
REFERENCIAS.....	33
ANEXOS.....	37

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> Resumen de las teorías sobre el aprendizaje autorregulado.....	12
<b>Tabla 2</b> Prueba de normalidad de Shapiro Wilk.....	24
<b>Tabla 3</b> Matriz de correlaciones entre la violencia familiar y el aprendizaje autorregulado.....	24
<b>Tabla 4</b> Correlación entre la violencia familiar (CVIFA) y el aprendizaje autorregulado (ACRA) Escala I Adquisición.....	25
<b>Tabla 5</b> Correlación entre la violencia familiar (CVIFA) y el aprendizaje autorregulado (ACRA) Escala II Codificación.....	25
<b>Tabla 6</b> Correlación entre la violencia familiar (CVIFA) y el aprendizaje autorregulado (ACRA) Escala III Recuperación de información.....	25
<b>Tabla 7</b> Correlación entre la violencia familiar (CVIFA) y el aprendizaje autorregulado (ACRA) Escala IV-V Metacognición/Apoyo al procesamiento....	26

## Índice de gráficos y figuras

<b>Figura 1</b> Fases y procesos de autorregulación del aprendizaje según Zimmerman y Moylan (2009).....	16
----------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## Resumen

Este trabajo de investigación tuvo como propósito demostrar la relación que existe entre la violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de una institución educativa. La muestra estuvo conformada por 80 escolares. Esta investigación usó una metodología cuantitativa, descriptiva correlacional de corte trasversal, de diseño no experimental. Los instrumentos usados fueron el Cuestionario de Violencia Familiar (CVIFA) y la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) para medir la variable violencia familiar y la variable de aprendizaje autorregulado, respectivamente. Las dimensiones consideradas para este propósito han sido las de planificación, ejecución y autorreflexión. Los resultados dieron muestra que existe una correlación inversa y significativa con los siguientes resultados correspondientes a cada fase mencionada:  $r_s = -0.239$  ( $p=0.033$ ),  $r_s = -0.301$  ( $p=0.007$ ),  $r_s = -0.202$  ( $p=0.073$ ), lo que se traduce en que a mayor índice de violencia familiar menor será el índice en el aprendizaje autorregulado, confirmando con ello la hipótesis planteada.

**Palabras claves:** Violencia familiar, aprendizaje autorregulado, planificación, ejecución, autorreflexión.

## **Abstract**

The purpose of this research work was to demonstrate the relationship between family violence and self-regulated learning in 5th and 6th grade students of an educational institution. The sample consisted of 80 schoolchildren. This research used a quantitative, descriptive correlational cross-sectional methodology, with a non-experimental design. The instruments used were the Family Violence Questionnaire (CVIFA) and the Learning Strategies Scale (ACRA) to measure the family violence variable and the self-regulated learning variable, respectively. The dimensions considered for this purpose have been those of planning, execution and self-reflection. The results showed that there is an inverse and significant correlation, which means that the higher the rate of family violence, the lower the rate of self-regulated learning, thereby confirming the hypothesis.

**Keywords:** Family violence, self-regulated learning, planning, execution, self-reflection.

## I. INTRODUCCIÓN

En los entornos en los que se desenvuelve cualquier individuo existen factores que inevitablemente repercuten en su desarrollo y aprendizaje. Al respecto, en los entornos más próximos y a una edad más temprana es cuando se generan mayores aportes o estragos, según sea el caso (Bandura & Schunk, 1981).

Actualmente, no se realiza un filtro de lo que los niños ven, escuchan o leen. Por tanto, cada vez es más habitual que los padres pierdan contacto con sus hijos y con lo que ellos hacen o dejan de hacer, peor aún, les dan los alcances para ello mediante aparatos que siguen sin supervisar desde temprana edad (Save the children, 2022). Esto trae como consecuencia toda una generación que no desarrolló sus capacidades de selección apropiadamente, tomaron cada vez las vías más sencillas y cortas hacia un desenlace conformista, falta de respeto propio y hacia los demás, poca tolerancia a la frustración, problemas para mantener la concentración, no saber discernir, falta de tomas de decisiones por individuo, dejarse llevar por las masas, violencia familiar, entre otros, son los que se encuentran referidos por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF 2019).

En la actualidad y en nuestro contexto situacional, la violencia familiar sigue siendo parte de la vida de niños en edad escolar, más del 55% en cifras en lo que va del año, indican niveles altos de violencia en sus hogares hasta el punto de tener que ir a centros de acogida según lo reporta el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP, 2022). Siendo la única diferencia entre un lugar y otro la proporción de violencia, lo cual influye en el desarrollo de cada niño. Algunos hogares tienen ya normalizada la idea de violencia como una manera de educar, han crecido con este concepto hasta apropiarlo a una manera de vivir, creciendo y formando familias propias con dicho concepto como base, lo enseñan como algo inevitable y parte de cada familia, porque ignoran una realidad distinta y en otros casos porque no se

creen capaces de salir de ella (MIMP 2019). Lo cierto es que si se modifican ciertos factores se podría dar el cambio hacia un hogar libre de violencia.

Todo inicia en como aprendemos, en como seleccionamos lo que queremos adquirir como conocimiento y donde emplearlo, teniendo claro el objetivo para esta información. Siendo capaces de activar esta autorregulación propia en cualquier momento de nuestras vidas, pero es mucho más factible y productivo hacerlo en edad escolar (Restrepo, 2022).

De esta forma, continuar por un mejor camino se facilita, la mira en la meta motiva cada paso que se da como bien lo explica Pintrich (2000). Claro está y como lo señaló Schunk (2005) que depende mucho del individuo, su formación y decisión lo que hace la diferencia. Siendo las decisiones o medidas que tome al respecto lo que implica y trae como fruto un aprendizaje autorregulado en el mismo (DeGroot, 1990).

Ahora bien, no significa que el tener las capacidades autorregulatorias sea motivo de éxito ya que el poseerlas y mantenerlas en diversas situaciones, como cuando no hay mucho interés, es distinto y puede no ejecutarlas así las tenga a disposición el alumno. Tal como lo advierte Bandura (1997) es indispensable saberse capaz para afrontar cualquier obstáculo que se presente y haga tambalear la fuerza autorregulatoria que se posea. Como lo explica Winni y Hadwin (1998) no dudar, conocer nuestras propias capacidades y limitaciones al respecto hará que nos inclinemos a elegir ciertas metas y poder llegar a cruzarlas satisfactoriamente, todo esto luego de haber planificado una estrategia llevada a cabo con esfuerzos e insistencia en cada paso para llegar a ella.

Se puede aseverar también que mientras sea mayor la percepción de competencia mayor también será la exigencia, aspiraciones y por ende mayor será la dedicación que se le dé a esta tarea para obtener la meta o recompensa deseada (Huertas, 1997).

Zimmerman (2000) define la autorregulación como un grupo de destrezas de manejo propio o auto frente a obstáculos del entorno o ambientales, también influye el conocimiento y autocontrol personal que se posea previamente para llevar a cabo estas destrezas en contextos que sean del mismo interés o fin. Esto refiere que todo individuo es capaz de adquirir un manejo propio y personal, una selección de conocimientos o un filtro que permita un aprendizaje selectivo para lo que se desee obtener, dejando fuera lo perjudicial que pueda presentarse para llegar a la meta planteada. Esto obviamente requiere de un nivel de motivación en el sujeto, pero también un gran nivel de autocontrol como ya se mencionó. Alonso Tapia (1997) plantea que la motivación personal influye enérgicamente en la manera de pensar y como aprendemos al respecto. Tal como concluyen García y Musitu (1993) que no es cuestión de actuar sobre la autoestima que tengan los alumnos tanto como sí sobre las condiciones o factores que ellos tengan en su entorno donde se están desarrollando.

La autorregulación que se habilita en cada sujeto es lo que se requiere investigar más hondamente, tratar de encontrar como la violencia familiar se relaciona con las fases que encontramos dentro del aprendizaje autorregulado, específicamente en estudiantes de 5° y 6° de primaria. En este rango de edad empiezan a generar una identidad basados en sus propios conceptos que tienen aprendidos ya sea por imitación o por entornos sociales (Bandura, 1961), valga decir si su entorno es violento y como se relaciona con su manera de aprender selectivamente, con su propio autocontrol, para obtener resultados favorables. Sabiendo qué a mejores resultados se puede generar un mejor aprendizaje, mejores opciones del niño para poder avanzar en el nivel educativo y social, teniendo mayores probabilidades de éxito general en su vida.

Debido a lo enunciado previamente, se expone el problema de la presente investigación: ¿En qué medida la violencia familiar se relaciona con el aprendizaje autorregulado en estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar?

Con respecto a la justificación teórica, esta investigación puede dar una valoración de la relación entre la violencia familiar y el aprendizaje autorregulado para nuestra relevancia a nivel nacional y con ello aumentar la literatura al respecto. Como se mencionó en el congreso, existe un porcentaje mayor al 60% de estudiantes con problemas de aprendizaje que sufren violencia familiar (Lescano, 2022) y la cifra no se está reduciendo por ello mientras más conocimiento se tenga sobre el tema en nuestro contexto nacional se podrá cambiar poco a poco esta realidad (MIMP,2021).

Referente a la justificación práctica, entender la relación entre estas dos variables en este entorno nos ayudaría a diseñar una propuesta de intervención psicoeducativa para el fomento de la formación y desarrollo de estrategias cognitivas, metacognitivas, de autorregulación personal, motivacional, entre otras, a fin de mejorar el rendimiento académico.

En cuanto a la justificación social, se podría evaluar con mayor precisión a los estudiantes, los constructos que están interviniendo y de esta manera los maestros identificarían las necesidades para poder tener un mejor aprendizaje en sus aulas. Esto traería como consecuencia no solo un mejor aprendizaje sino también un descenso en la violencia percibida dentro del aprendizaje ya que emplearían las herramientas del autoaprendizaje para dejar fuera factores que dañen u obstruyan la meta de un aprendizaje óptimo y con ello una mejor calidad de vida.

En este sentido se plantea el objetivo general: Determinar la relación entre violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.

Y los objetivos específicos:

- Analizar cómo se relaciona la violencia familiar con la fase de planificación en estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.

- Evaluar cómo se relaciona la violencia familiar con la fase de ejecución en estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.
- Determinar cómo interactúa la violencia familiar con la fase de autorreflexión en estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.

Asimismo, se plantea la hipótesis general: *Existe una correlación inversa y significativa entre la violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.*

## II. MARCO TEÓRICO

Entre los antecedentes nacionales se menciona a Carpio (2021) quien realizó una investigación para demostrar la influencia entre la violencia familiar y el aprendizaje. Se obtuvo como resultado una correlación de  $r_s = -0,821$  y una  $p = 0.000$ , lo que evidencio una correlación inversa y significativa. De tal modo se puede inferir que la violencia familiar interfiere de manera negativa en el aprendizaje significativo de los estudiantes, teniendo mayores niveles de violencia familiar los niveles de aprendizaje serian cada vez más bajos.

La investigación de Aliaga (2021) analizó la conexión entre la violencia familiar y el desarrollo cognitivo. Hallando como resultado un 87.6% de alumnos con un nivel bajo de violencia familiar y dentro de la segunda variable se encontró un 2.1% de los estudiantes con un nivel intermedio, un 44.3% manifestó un nivel alto y un 53.6% con un nivel muy alto dentro del desarrollo del proceso cognitivo. Del mismo, se obtuvo una correlación de  $r_s = -0.504$  y una  $p = 0.045$ , concluyendo una correlación inversa media entre las variables en cuestión. Esto se podría traducir en que a mayor índice de violencia familiar menor índice en el desarrollo del proceso cognitivo.

En la investigación de Arias (2019) buscó analizar el grado de influencia que la violencia familiar tendría en relación con el aprovechamiento académico. Como resultados se encontró una correlación de  $r_s = -0.250$  y una  $p = 0.009$ . Siendo el valor de significancia menor a 0.05 se concluye una relación inversa y significativa. Esto refiere que a menor índice percibido de violencia familiar mayor será el índice de aprovechamiento académico.

Neira (2018) evaluó la violencia familiar en relación con la autoestima, obteniendo una correlación de  $r_s = -0.311$  y una significancia de  $p = 0.05$ , al ser una correlación inversa se puede concluir que al elevarse el porcentaje de violencia familiar los niveles de autoestima decaerán.

Camargo (2018), realizó una investigación la cual tuvo como fin valorar las conexiones relevantes entre las estrategias de aprendizaje y el aprendizaje autorregulado. Al respecto los resultados que obtuvo demostraron la relación positiva entre estas dos variables es decir que a mayores estrategias de aprendizaje tenga un estudiante mayor aprendizaje autorregulado obtendrá.

Entre los antecedentes internacionales se menciona a García, Jiménez y Lamus (2022) quienes en una investigación tuvieron como objetivo analizar la manera en la que se relacionaban las estrategias de afrontamiento con la autorregulación. Lo hallado demostró que la correlación estadística entre estas variables no existe, desde una visualización general de las puntuaciones ( $p=0.137$ ); pero que sí se encontraban correlaciones positivas significativas entre la variable de solución de problemas y la dimensión de autoeficacia ( $r_s=276^{**}$   $p=0.000$ ), orientación de las metas ( $r_s=297^{**}$   $p=0.000$ ), uso de estrategias ( $r_s=252^{**}$   $p=0.000$ ) y autoevaluación ( $r_s=212^{**}$   $p=0.002$ ). Asimismo, la variable de búsqueda de apoyo profesional con la dimensión de uso de estrategias ( $r_s=0.141^*$   $p=0.038$ ). En la variable de reevaluación positiva con la dimensión de autoeficacia ( $r_s=0.210^{**}$   $p=0.002$ ), orientación a las metas ( $r_s=0.190^{**}$   $p=0.005$ ), usos de estrategias y autoevaluaciones ( $r_s=0.136^*$   $p=0.047$ ). Y correlaciones negativas significativas, entre la variable expresión de dificultad de afrontamiento con la dimensión de autoeficacia ( $r_s=-0.155^*$   $p=0.022$ ); y la variable de espera con la dimensión de autoeficacia ( $r_s=-0.136^*$   $p=0.045$ ) y orientación a las metas ( $r_s=0.150^*$   $p=0.028$ ).

Villaos y Valdiviezo (2022) resaltaron lo primordial de comprender y entender lo que significa la violencia familiar, demostrando que esta daña diversas partes en la persona, tanto lo emocional y psicológico como lo físico, acarreando como repercusión deficiencia en el aprendizaje de los estudiantes. Quienes en su generalidad evidencian dificultades tales como: poca motivación para la realización de tareas, falta de empatía para relacionarse con sus pares, cero adquisiciones de competencias y

deficientes habilidades de acuerdo al nivel escolar en el que deberían estar desarrollándose. En otra instancia, se logró evidenciar los esfuerzos que llevaron a cabo los docentes dentro de las aulas para generar comunicación asertiva entre las partes en cuestión mediante la aplicación de instrumentos evaluativos. En cuanto a las familias, se obtuvo información acerca de lo que pensaban sobre la problemática y se dejó en evidencia fallas que se presentaron dentro del núcleo familiar.

Los datos que recopilaron Gonzales y Gaxiola (2019) demostraron la presencia (dentro de los indicadores de amistad y progenitores) del divisor apoyo social (A.S.) y académico (A. AD.) el entorno familiar positivo (F.P.), en el cual sobresalió el peso factorial de alfa .81, obtenido por el apoyo académico dado por los progenitores, esto demostró que todavía les era relevante el papel de A.S. de sus progenitores dentro de sus realizaciones académicas. En el modelo de ecuaciones estructurales ambos factores, constaron la variable externa al planteamiento y se entrelazo de forma positiva y significativa con las medidas a la resiliencia ( $\Lambda=.48$ ), asimismo las medidas a la resiliencia se relacionaron con los logros académicos ( $\Lambda=.45$ ), y los logros académicos con el aprendizaje autorregulado ( $\Lambda=.39$ ). En última instancia el factor de apoyo social y académico se contrasto directamente con el aprendizaje autorregulado ( $\Lambda=.35$ ).

Cuevasanta (2018) evidencio que la violencia comunitaria era una realidad a la que toda la población en cuestión estaba expuesta, todos refirieron haber padecido algún evento que se menciona en la lista. En cuanto a las dimensiones motivacionales, todas se ubicaron cerca a la media escalar (M escalar = 4), esto refiere una concentración alta en los jóvenes que contestaron hacia el centro de la escala. En las magnitudes cerca de un 60% de la población se encontró dentro de un  $\pm 1$  desviación típica de la media, asimismo un 22,8% de la población se evidenció por debajo de la media (y a más de 1 desviación estándar de diferencia) en los componentes de autorregulación, se encontró valor intrínseco y autoeficacia. Una variable

similar pero más baja se halló en ansiedad ante las pruebas, con un 17,8% de los estudiantes a una diferencia superior de una desviación estándar.

Zambrano, Albarrán y Salcedo (2018) se planteó qué es lo que los estudiantes entienden por autorregulación del aprendizaje, cómo ejecutan las fases de este proceso y con qué dificultades se topan al regular su aprendizaje. Los resultados demuestran que comparaban la idea de autorregulación del aprendizaje generalmente con la planeación antes del estudio y con la manera en que regulaban sus emociones al respecto. En relación con el desarrollo de autorregulación del aprendizaje se logró concluir que la parte de planificación y ejecución son iniciales en dicho proceso.

Teniendo en cuenta estos antecedentes tanto nacionales como internacionales podemos constatar concordancia entre los resultados de los mismos. Cada investigación evidencio que, ante la presencia de violencia en el entorno más próximo, según sea en mayor o menor escala era inversamente proporcional a la calidad de aprendizaje obtenido por los estudiantes. Es decir, cualquier tipo de violencia genera, en menor o mayor grado, una interferencia en la educación o en como el alumno asimila la información recibida.

Algunos datos recopilados a través de la historia nos muestran como la psicología educativa ha sufrido diversos cambios y procesos. Dentro de ellos el aprender autorreguladamente se ha transformado en una de las principales bases en la praxis educativa diaria y un tema resaltante para la investigación (Zimmerman, 1989). Siendo a mediados de los años '80 que empezaron la mayoría de las investigaciones al respecto para llegar a descifrar cómo los estudiantes se vuelven o son capaces de controlar sus propios procesos de aprendizaje (Schunk, 1989).

Comenzando con la investigación psicológica que realizó Zimmerman (1989) sobre el autocontrol y el desarrollo de los procesos autorreguladores y luego desde que Zimmerman y Schunk (1989) publicaran por primera vez

sobre el tema hasta hoy en día existen un sin número de investigaciones al respecto del aprendizaje autorregulado. Una de ellas fue la de Pintrich y Schunk (2002) en la que nos dicen que la autorregulación del aprendizaje se desarrolla de manera personal en cada estudiante, siendo estos los responsables de iniciar y mantener conductas, afectos y cogniciones que se vean inclinados de manera sistemática a la obtención de metas.

Zimmerman (2000) utilizó la palabra autorregulación para indicar los sentimientos, pensamientos y acciones que cada persona crea, planea y acomoda de manera sistemática para obtener sus logros particulares. Catalogado como un desarrollar vigente y constructivo por el cual los sujetos señalan objetivos fijos para sus aprendizajes, tratando de controlar y dosificar el proceso cognitivo, comportamiento y motivaciones, todo esto movido y delimitado solo por y para alcanzar sus objetivos trazados (Pintrich, 2004).

El aprender autorreguladamente, tanto para Zimmerman como Moylan (2009), es un desarrollo efectuado por los individuos que desean hacerlo de manera consciente y sabiéndose capaces de sus desarrollos cognitivos, socioafectivos y de motivación. Dentro de este entorno se podría guiar al sujeto para que dude, examine, organice y valore sus propios hechos de aprendizaje (Pintrich, 1990).

Dentro de estos años han sido varias las disciplinas inclinadas hacia el abordaje de este tema, la autorregulación del aprendizaje. Existe un interés en ascenso que se ha visto sobre los desarrollos de autocontrol y autorregulación, esto desde el punto de vista conductista y cognitivo (Gonzales, 1993) todo como consecuencia a un cambio paradigmático en la relación entre docente-estudiante, en estas ideas el estudiante toma un protagonismo y asume las tomas de decisiones sobre su propio desarrollo de aprendizaje.

La definición general de autoaprendizaje aborda todo aprender en el que los sujetos son partícipes activos tanto metacognitivo, motivacional y conductualmente, en este desarrollo de aprendizaje se da la

retroalimentación informativa orientada de manera personal que otorga el manejo de dicho desarrollo (Winne y Hadwin, 1998).

Sin embargo, vale recalcar que este desarrollo de autorregulación necesita de la mediación docente, esto porqué mediante la zona de desarrollo próximo es donde se reafirma cada proceso de aprendizaje (Vygotsky, 1931). Tal como lo refiere Calero (2009) “cada sujeto requiere de otros para llegar a ciertos objetivos” y menciona también “la zona de desarrollo próximo, es un lugar de interculturalidad en la que el sujeto usa lo que sabe, partiendo de esto se puede introducir a nuevos códigos en un ámbito compartido”. Habiendo mencionado esto solo se refuerza con las competencias requeridas por la vida misma, como mencionan Gómez y Mejía (2011), implican enseñanzas y aprendizajes constantemente en cambio, que mediante maestros son potenciados para fomentar el máximo que se pueda alcanzar.

Con respecto al aprendizaje autorregulado la teoría general habla de dos tipos: activo y dinámico.

La primera ocurre de forma consciente, adrede, con empeño y se trata de administrar los propios recursos atencionales, estrategias cognitivas, metacognitivas y motivaciones de voluntad y comportamientos (Zimmerman, 1989).

Mientras que la segunda hace referencia a una manera subconsciente de aprender (Pintrich, 2000). Es por ello que Butler y Winne (1995) refieren que el autorregularse es una toma de decisión, un medio totalmente adaptativo en cuanto a la retroalimentación interna se mencione dentro de la autorregulación claro está.

El aprendizaje autorregulado se ha estudiado desde diversas perspectivas teóricas y a continuación desglosaremos cada una de ellas en un breve resumen.

**Tabla 1****Resumen de las teorías sobre el aprendizaje autorregulado**

TEORÍA	MOTIVACIÓN	PROCESOS CLAVES	CONTEXTO FÍSICO Y SOCIAL	ADQUISICIÓN DE LA CAPACIDAD
Operante	El refuerzo de estímulos	Autosupervisión, autoinstrucción y autoevaluación	Modelado y refuerzo	Moldeando la conducta y reduciendo los estímulos adjuntos
Fenomenológica	Auto-actualización	Autovalía y autoidentidad	Percepciones subjetivas	Desarrollo de autosistema
Procesamiento de la información	No se enfatiza la motivación	Almacenamiento y transformación de la información	No se considera, solo cuando se transforma a información	Incremento de la capacidad del sistema para transformar la información
Sociocognitiva	Autoeficacia, expectativas de resultados y las metas	Autoobservación, autojuicio y autorreacciones	Experiencias de modelado y activación de dominio	A través del aprendizaje social en cuatro niveles consecutivos
Volitiva	Prerrequisito de la voluntad basada en las propias expectativas y valores	Estrategias de control cognitivo, motivacional y emocional	Estrategias volitivas para controlar contextos distractores	Capacidad adquirida para utilizar estrategias de control volitivo

Vigotskyana	No se enfatiza excepto por los efectos del contexto social	Discurso egocéntrico e interno	El dialogo adulto media la internacionalización del discurso infantil	Adquisición del uso interno del discurso en una serie de niveles consecutivos
Constructivista	Resolución del conflicto cognitivo o el impulso de la curiosidad	Construcción de esquemas, estrategias o teorías personales	Conflicto social o el aprendizaje por descubrimiento	El desarrollo fuerza la adquisición de los procesos autorreguladores

*Nota.* Tomado de “El aprendizaje autorregulado en la enseñanza”

Zimmerman mantiene como base la socio-cognición en la que se detalla la autorregulación del aprendizaje mediante su modelo cíclico, el cual se ha ido modificando en estos años hacia un modelo con mayor precisión y con un grado muy elevado de incisión en las investigaciones científicas (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Este modelo mantiene tres variantes:

- 2000 por Zimmerman.
- 2003 por Zimmerman y Campillo.
- 2009 por Zimmerman y Moylan.

Es importante mencionar que en esta última traducción existen más procesos en la fase de ejecución y se precisa de forma detallada cada parte. Estas fases del último modelo propuesto por Zimmerman y Moylan se detallan y desglosan con ayuda de la figura 1, la cual enseña el modelo traducido por Panadero y Alonso-Tapia (2014).

- Fase de planificación:

Esta es la primera fase que comprende del desarrollo de “**análisis de la tarea y de las creencias auto-motivadoras**”. Un ejemplo podría ser cuando un niño tiene por primera vez la oportunidad de enfrentarse solo ante una tarea, frente a ello tendría que llevar a cabo dos acciones.

1. *Definir las metas que desea alcanzar.*
2. *Hacer un plan estratégico.*

Estas dos acciones le permitirán ejecutar un **análisis de tarea**.

En el apartado de **creencias auto-motivadoras** se define que intervienen cinco variantes:

1. *Autoeficacia.*
2. *Expectativas de resultado.*
3. *Valor de la tarea.*
4. *Interés.*
5. *Orientación a objetivos o metas.*

Estas partes son individuales según cada persona y permiten originar la motivación necesaria para llevar a cabo la tarea.

- Fase de ejecución:

Está compuesta de dos procesos. El primero es el **auto-control** que es la acción para sostener la concentración y la atención mediante estrategias de dos tipos:

1. *Metacognitivas*
2. *Motivacional.*

La primera El *autocontrol metacognitivo* se define cuando se escoge una estrategia específica, como al realizar un extracto de un tema específico. Mientras que el *autocontrol motivacional* se trata de generar atención de un modo atractivo para el estudiante, usando tal vez recordatorios o mensajes que hagan recordar los objetivos finales.

El segundo accionar se determina como la **comparación** entre lo que ya se está ejecutando y la manera ideal en la que se podría haber ejecutado.

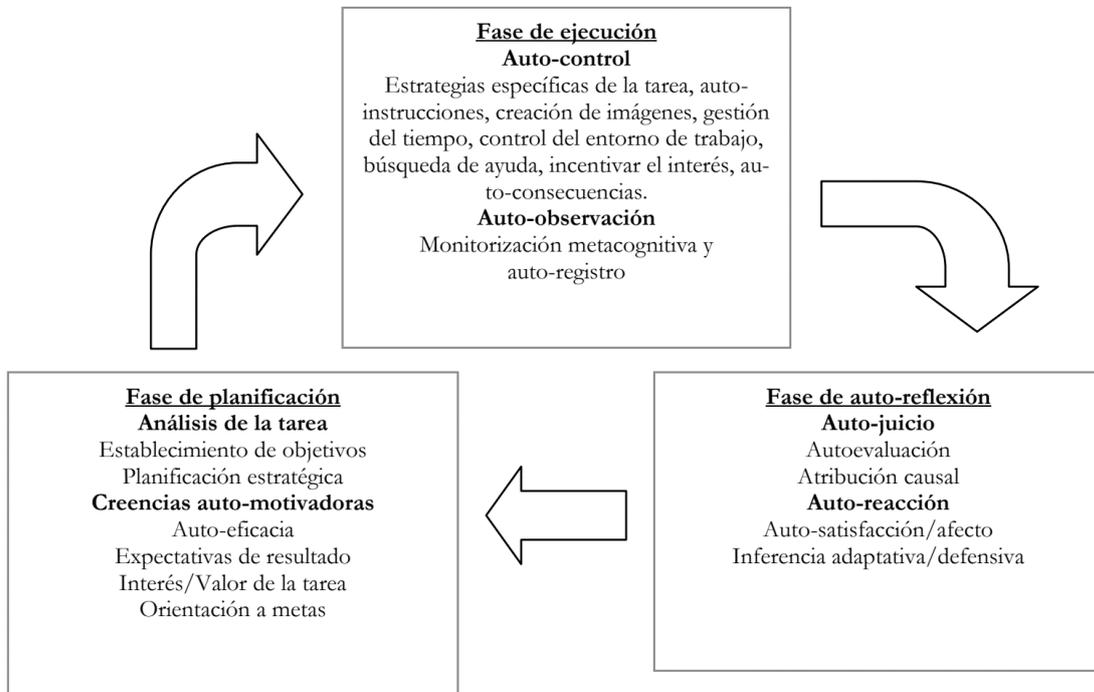
- Fase de auto reflexión:

Esta fase consta de dos partes que interactúan entre sí. El primero, el **auto juicio**, es el que le otorga al sujeto la facultad para juzgar su ejecución. De esta manera puede hacer una autoevaluación, la que le permitirá dar un valor estimado a su trabajo, basado en los aspectos o puntos de calidad que se trazaron al comienzo de la tarea por el docente a cargo. Cabe resaltar que el estudiante efectuará interpretaciones causales que implican el cómo se auto-explica el ganar o perder en la actividad.

Mientras que la segunda parte, la **auto-reacción** infiere las reacciones del estudiante ante sus auto-juicios. De este modo, la auto-reacción que tenga puede ser satisfactoria, afectiva, adaptativa o de defensa.

**Figura 1**

*Fases y procesos de autorregulación del aprendizaje según Zimmerman y Moylan (2009)*



*Nota:* Tomado de Zimmerman y Moylan (2009) traducido por Panadero y Alonso-Tapia (2014).

### **III. METODOLOGÍA**

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

##### **3.1.1. Tipo de investigación:**

Este trabajo investigativo se considera de tipo básica, descriptiva y correlacional. Para aumentar el conocimiento que se tenga sobre el tema en cuestión, buscando definir las características y propiedades de una problemática a investigar, de la misma manera busca descifrar la semejanza que pueda producirse entre las variables (Hernández y Mendoza, 2018).

##### **3.1.2. Diseño de investigación:**

El diseño fue no experimental, no existió la manipulación ni de los sujetos ni de las variables en cuestión (Mertens, 2010). Fue de corte trasversal ya que se centró en la recolección de toda la información en un solo periodo de tiempo (Tucker, 2004). Los procesos ocurrieron de manera que el observador no intervino en ellos (Vásquez, 2020).

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

##### **Variable 1: Violencia familiar**

- **Definición conceptual:**

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) refiere a la violencia familiar como una manera de violencia interpersonal, en este marco se desarrollan las agresiones y la falta de atención de la que los integrantes son objeto. En esta generalidad están incluidas las distintas formas de maltrato físico o psicológico, el abuso sexual, la desatención, la negligencia y la consecuencia probabilística y potencialmente segura que termine perjudicando la salud, el desarrollo o la dignidad e incluso el peligro latente de poner en riesgo la vida de algún integrante de la familia, siendo los más frecuentes las mujeres, niños o adultos mayores como víctimas de estas situaciones de riesgo.

- **Definición operacional:** La violencia familiar fue medida por el Cuestionario de Violencia Familiar.

- **Indicadores:** Esta variable se trabajará como unidimensional.
- **Escala de medición:** Se considera que a mayor puntaje mayor violencia en el contexto o dinámica familiar siendo el puntaje promedio 23-34.

### **Variable 2: Aprendizaje autorregulado**

- **Definición conceptual:** La autorregulación es considerada como un grupo de destrezas propias de cada individuo con las que puede automanejarse y con ello contrarrestar algún efecto ambiental o del entorno no deseado, es necesario poseer autocontrol y conocimiento previo para poder poner en práctica dichas destrezas en situaciones que lo ameriten (Zimmerman, 2000).
- **Definición operacional:** El nivel de aprendizaje fue medido con las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA).
- **Indicadores:** Esta variable tiene 3 dimensiones que serían la fase de planificación (escalas I y II), fase de ejecución (escala III) y la fase de autorreflexión (escalas IV y V).
- **Escala de medición:** Se considera que a mayor puntaje mayores niveles de estrategias de aprendizaje.

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

### **3.3.1. Población:**

La población estuvo constituida por 80 alumnos pertenecientes al 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.

#### **Criterios de inclusión:**

- ❖ Alumnos pertenecientes a la Institución Educativa Monitor Huáscar
- ❖ Alumnos de 5°
- ❖ Alumnos de 6°

#### **Criterios de exclusión:**

- ❖ Alumnos pertenecientes a educación superior
- ❖ Alumnos mayores de 13 años
- ❖ Alumnos menores de 10 años

### **3.3.2. Muestra:**

La muestra para esta investigación fue no probabilística y de tipo por conveniencia ya que se consideró solo el total de los alumnos del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.

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

Se empleó el Cuestionario de Violencia Familiar (CVIFA) para poder medir la primera variable y para medir la segunda variable se utilizó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA).

#### **Ficha técnica del Cuestionario de Violencia Familiar**

**Nombre del instrumento:** Cuestionario de Violencia Familiar (CVIFA).

**Autor:** Livia Altamirano Ortega

**Año:** 2019

**Procedencia:** Perú

**Adaptación:** Del VIFA, ampliación

**Objetivo:** Medir la violencia familiar

**Administración:** Individual o colectiva

**Tiempo de aplicación:** 30 minutos

**Estructura:** 46 ítems

**Descripción de la escala:** Este instrumento recoge los datos mediante la escala de Likert: 0 = nunca, 1 = a veces, 2 = casi siempre y 3 = siempre, en cada uno de los ítems.

**Validez:** El presente instrumento fue sometido al proceso de validez abarcado por:

- Validez de contenido, ya que todos los ítems correspondieron a las dimensiones tanto de violencia física como violencia psicológica y en conjunto a la variable violencia familiar.
- Validez de constructo, tomando en cuenta que este cuestionario se diseñó basado en la teoría y conceptos de las dimensiones dentro de la variable violencia familiar se refirió el documento a

cinco expertos. Entre ellos psicólogos y docentes con grado de doctor, los cuales argumentaron que en efecto el cuestionario cuantifica satisfactoriamente la violencia familiar y en consecuencia se aplicó a la muestra seleccionada.

**Confiabilidad:**

- Alfa de Cronbach = .855

**Normas de calificación:** Según la escala Likert, siendo el puntaje mínimo = 0 y el máximo = 3.

**Ficha técnica de la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA)**

**Nombre del instrumento:** Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA)

**Año:** 1994

**Procedencia:** España

**Autores:** José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico

**Objetivo:** Evaluar el uso de métodos cognitivos que faciliten el aprendizaje en estudiantes.

**Administración:** Individual o colectiva

**Tiempo de aplicación:** 45 minutos

**Estructura y duración por escalas:**

- Escala I: 20 ítems (10 minutos)
- Escala II: 46 ítems (15 minutos)
- Escala III: 18 ítems (8 minutos)
- Escala IV: 35 ítems (12 minutos)

**Descripción de la escala:** Este tiene por objetivo señalar las estrategias de aprendizaje usadas con mayor frecuencia por los sujetos cuando se encuentran estudiando o abordando un tema que deseen aprender.

**Finalidad:** Todas las escalas evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes. Las ACRA pueden ser aplicadas en distintas fases (evaluación inicial, final o de seguimiento) y tipos de intervención psicoeducativa.

**Validez:** Los puntajes obtenidos se correlacionaron significativamente con la puntuación del CEA-U ( $r_s=0.470$ ,  $p=0.0001$ ), lo que representa una satisfactoria validez concurrente.

El análisis factorial se llevó a cabo para cada una de las escalas de forma aislada, se evaluaron tres criterios para ejecutar el análisis factorial: saturación del ítem  $>_.40$ , un mínimo de tres ítems por factor y congruencia conceptual.

Con la respuesta que nos dan todos estos resultados se afirma la alta consistencia interna del instrumento en su totalidad.

**Confiabilidad:** El coeficiente de confiabilidad total es alto ( $\alpha=.97$ ).

**Normas de calificación:** Se establecen cuatro grados tentativos según la frecuencia de uso.

- a. Nunca o casi nunca
- b. Algunas veces
- c. Bastantes veces
- d. Siempre o casi siempre

Si se aplican las ACRA como evaluación o diagnóstico previo a la intervención, interesa sobre todo tener en cuenta aquellos ítems objeto de opción "A" (estrategias nunca o casi nunca utilizadas) por parte de los estudiantes. Si el objetivo es su uso para la investigación, cada ítem admite una puntuación de uno a cuatro. Resaltando que para uso investigativo cada escala se puede usar de manera independiente para los fines se desee obtener.

### **3.5 Procedimientos**

En cuanto a los procesos administrativos se requirió la autorización de parte de la dirección de la institución educativa para realizar la aplicación del Cuestionario de Violencia Familiar (CVIFA) y la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de 5° y 6° de dicha institución.

Asimismo, se solicitó la autorización para la utilización tanto del cuestionario VIFA como de la escala ACRA.

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

Al ser aplicados ambos instrumentos se procedió a calificar, codificar y procesar los datos en el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (Statistical Package for Social Sciences SPSS 26). Posteriormente, se presentaron los resultados descriptivos donde se indican las frecuencias y porcentajes. De igual manera, se calculó la consistencia interna por medio del coeficiente alfa, con este proceso se comprueba la validez y confiabilidad de los instrumentos empleados. Asimismo, se calculó normalidad de los datos mediante la prueba de Shapiro-Wilk para elegir el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Se usó un nivel de significancia  $p < 0.05$ .

### **3.7 Aspectos éticos**

Los códigos de ética que toda investigación con humanos involucra se consideraron al momento de ser aplicados en la muestra de estudio, se salvaguardó la integridad y confidencialidad de todos los sujetos involucrados (Código de ética de investigación científica y tecnológica). De igual manera, la información recolectada se usará para el avance, comprensión y mejora de la información que ya existe. Como también la mejora en el contexto que fue evaluado. Tal como lo exige el código de ética y deontología del colegio de psicólogos del Perú (2017) en ejercicio de nuestra profesión no podemos dañar de ninguna manera, nuestro deber es el de la beneficia para con la sociedad y evitar a toda costa alguna lesión en el proceso.

Dicho esto, al recolectar la información se ha efectuado de manera fidedigna con el único propósito de mostrar la actual situación de la problemática de la muestra en cuestión.

#### IV. RESULTADOS

**Tabla 2**

*Prueba de normalidad de Shapiro Wilk*

	ACRA ESC I	ACRA ESC II	ACRA ESC III	ACRA ESC IV.V.	VIFA
N	80	80	80	80	80
Shapiro-Wilk W	0.973	0.924	0.961	0.973	0.81
Shapiro-Wilk p	0.086	< .001	0.015	0.091	< .001

*Nota:* Elaboración propia (2022)

Se hallaron que los datos en la muestra recolectada no se distribuyeron de manera normal en la escala II y III del instrumento ACRA y las puntuaciones totales del VIFA ( $p < .05$ ), por lo cual se empleó estadística no paramétrica, optando por la correlación de Spearman por su robustez ante datos atípicos.

**Tabla 3**

*Matriz de correlaciones entre la violencia familiar (VIFA) y el aprendizaje autorregulado (ACRA)*

	ACRA ESC I	ACRA ESC II	ACRA ESC III	ACRA ESC IV.V.
VIFA rho de Spearman	-0.239 *	-0.228 *	-0.301 **	-0.202 *
valor p	0.033	0.042	0.007	0.073

*Nota.* \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

En esta tabla se puede notar, a través del coeficiente Rho de Spearman, la correlación inversa moderada y significativa. Lo que se traduce en que a menor índice de violencia familiar detectado mayor será el nivel que representen los estudiantes en su aprendizaje autorregulado.

A continuación, se presentan las correlaciones entre la variable violencia familiar y cada una de las escalas que involucran las dimensiones dentro del aprendizaje autorregulado.

**Tabla 4**

*Correlación entre la violencia familiar (CVIFA) y el aprendizaje autorregulado (ACRA) Escala I Adquisición*

			VIFA
Rho de Spearman	ACRA - Escala I	Coeficiente de correlación	-0.239
		Sig. (bilateral)	0.033
		N	80

*Nota:* Elaboración propia (2022)

En la tabla 4 se halló una significancia de  $p=0.033$ , lo cual se encuentra por debajo del valor límite  $<.05$  e indicó que existe una correlación inversa y estadísticamente significativa de  $r_s=-0.239$  entre la violencia familiar (CVIFA) y la escala I (ACRA).

**Tabla 5**

*Correlación entre la violencia familiar (CVIFA) y el aprendizaje autorregulado (ACRA) Escala II Codificación*

			VIFA
Rho de Spearman	ACRA - Escala II	Coeficiente de correlación	-0.228
		Sig. (bilateral)	0.042
		N	80

*Nota:* Elaboración propia (2022)

En la tabla 5 se advierte una significancia de  $p=0.042$ , esto indica que está por debajo del valor límite  $<.05$ , refiere una correlación inversa y estadísticamente significativa de  $r_s=-0.228$  entre la violencia familiar (CVIFA) y la escala II (ACRA).

**Tabla 6**

*Correlación entre la violencia familiar (CVIFA) y el aprendizaje autorregulado (ACRA) Escala III Recuperación de información*

			VIFA
Rho de Spearman	ACRA - Escala III	Coeficiente de correlación	-0.301
		Sig. (bilateral)	0.007
		N	80

*Nota:* Elaboración propia (2022)

Se evidenció, en la tabla 6, una significancia de  $p=0.007$ , lo cual se halló por debajo del valor límite  $<.05$  e indicó que existe una correlación inversa y estadísticamente significativa de  $r_s=-0.301$  entre la violencia familiar (CVIFA) y la escala III (ACRA).

**Tabla 7**

*Correlación entre la violencia familiar (CVIFA) y el aprendizaje autorregulado (ACRA) Escala IV-V Metacognición – Apoyo al procesamiento*

			VIFA
Rho de Spearman	ACRA - Escala IV-V	Coefficiente de correlación	-0.202
		Sig. (bilateral)	0.073
		N	80

*Nota:* Elaboración propia (2022)

Por último, en la tabla 7 encontramos una significancia de  $p=0.073$ , lo cual se halló por debajo del valor límite  $<.05$  e indicó una correlación inversa y estadísticamente significativa de  $r_s=-0.202$  entre la violencia familiar (CVIFA) y la escala IV-V (ACRA).

## V. DISCUSIÓN

El aprender autorreguladamente se ha transformado en uno de los pilares con mayor relevancia dentro de la práctica educativa y los hallazgos en esta investigación apuntan precisamente a que la dirección educativa debe contribuir y guiar a los estudiantes a ser responsables de su pensar, de sus planificaciones y a orientar su motivación hacia metas provechosas pese a los obstáculos que estén en su entorno o que se les vayan presentando en el camino a su autoaprendizaje. Centrándonos en esta idea se propuso evidenciar la relación entre la violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en un total de 80 estudiantes pertenecientes al 5° y 6° de la institución educativa, Lima, con una metodología cuantitativa, descriptiva correlacional y de corte transversal, de igual forma, se procedió a obtener los datos de manera confiable y válida mediante las pruebas empleadas. Hallando un alfa de cronbach de 0.901 del Cuestionario de Violencia Familiar y 0.981 de la Escala de Estrategias de Aprendizaje, lo que nos da un índice de confiabilidad alta en ambas pruebas. En resumen, esto demuestra una investigación correctamente aplicada.

Se obtuvieron resultados coincidentes con los del trabajo de Arias (2019), quien encontró una correlación de  $r_s = -0.250^{**}$  con una  $p = 0,05$  y con ello corrobora que la violencia familiar interfiere con el aprovechamiento académico de una manera inversamente proporcional. De otro lado, Carpio (2021) obtuvo una correlación de  $r_s = -0.821^*$  con una  $p = 0.05$  lo que confirmó que a mayor presencia de violencia familiar el índice de aprendizaje tiende a bajar. También se pueden reseñar las investigaciones tanto de Cuevasanta (2018) como de Zambrano, Albarrán y Salcedo (2018) quienes demostraron la importancia e influencia de la violencia como tal y del aprendizaje autorregulado, respectivamente. Cuevasanta demostró los distintos alcances y repercusiones que puede llegar a tener la violencia dentro no solo de lo físico, sino como afecta a nivel psicológico y Zambrano ahondo en la percepción que pueden llegar a tener los estudiantes cuando se trata de definir los distintos espectros dentro del aprendizaje autorregulado, llegando a la importancia de las primeras fases de ella: planificación y ejecución. Ahora bien, tomando los resultados de este trabajo

y de los a priori mencionados podemos señalar que sería un poco complicado que el estudiante pueda “simplemente aprender” teniendo a cuestas este factor que interfiere en la mente y procesamiento del alumno. Recordemos que el estudiante aprende para obtener mayor conocimiento, para prepararse para el siguiente nivel y para poder llegar a responder sobre las responsabilidades de la vida per se. Todo ello será imposible sin la guía correcta de los docentes en este trayecto de los estudiantes al saber.

Con respecto al primer objetivo específico se encuentra una correlación inversa moderada y significativa entre la variable violencia familiar y la dimensión planificación, la cual es consecuente con los hallazgos de Camargo (2018) quien demostró la relación entre las estrategias de aprendizaje y el aprendizaje autorregulado, a mayores estrategias de aprendizaje presentes en el alumno mayores niveles de aprendizaje autorregulado serán los obtenidos. Por su parte García, Jiménez y Lamus (2022) descubrieron que la relación entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación no existe, pero en el proceso se develaron correlaciones positivas y significativas entre la variable solución de problemas y la subvariable autoeficacia ( $r_s=276^{**}$  p.0,000), orientación de las metas ( $r_s=297^{**}$  p.0,000), uso de estrategias ( $r_s=252^{**}$  p. 0,000). Lo que se puede inferir es que a mayores herramientas tenga el alumno para solucionar los problemas que se le presenten mayores niveles de autoeficacia, orientación de metas y uso de estrategias presentará, todas partes relevantes de la fase de planificación dentro del aprendizaje autorregulado. Tengamos en cuenta que esto implica que las referidas herramientas sean brindadas por los educadores dentro de las instituciones educativas de esta manera el alumno podrá elevar sus conocimientos pese a los factores externos que puedan interferir en sus procesos de autoaprendizaje. El estudiante que cuenta con este bagaje planea por sí mismo acciones y soluciones con mayor nivel de eficacia. Además, para que un estudiante pueda solucionar problemas debe mantener la motivación y si hubiera alguna manifestación de violencia en su entorno interferiría en su proceso, pero si hacemos hincapié en las herramientas mencionadas el estudiante podría generar sus propias contingencias al respecto.

Para el segundo objetivo específico se advirtió una correlación inversa moderada y significativa entre la variable violencia familiar y la sub-variable ejecución, tal como refiere Aliaga (2021) quien expuso una relación inversa moderada entre la violencia familiar y el desarrollo cognitivo lo cual nos muestra el involucramiento directo con la ejecución dentro del aprendizaje autorregulado. Con esto Aliaga refiere que a mayores porcentajes de violencia familiar se presenten el desarrollo cognitivo obtendrá menor porcentaje en relación a esta. Y claro está que el estudiante es capaz de establecer contacto por sí mismo con cosas e ideas, se involucra cada vez con mayor intensidad hacia su objetivo. Después de todo, el ejecutar es involucrarse con los espectros que una vez conectados pueden usarse para llevar a cabo el autoaprendizaje.

Con respecto al tercer objetivo específico se evidencio la existencia de una correlación inversa y significativa entre la variable violencia familiar y la fase de autorreflexión tal como Neira (2018) señaló sobre la variable violencia familiar y la variable autoestima ( $r_s = -0.311$   $p < .05$ ), con ello se evidencio que mientras la violencia familiar aumente los niveles de autoestima irán descendiendo. A su vez Gonzales y Gaxiola (2019) hacen referencia a la importancia de tener el apoyo social y académico para poder tener un buen autojuicio el cual conforma esta última fase del aprendizaje autorregulado. Finalmente mencionar a García, Jiménez y Lamus (2022) quienes también encontraron relevancia de la dimensión autoevaluación ( $r_s = 0.212$   $p < .002$ ) cuando la contrasto con la variable reevaluación positiva en los resultados obtenidos en su publicación. Con estos hallazgos y datos expuestos más la literatura recabada al respecto podemos resumir que son los maestros los que están responsabilizados de viabilizar este aprendizaje reflexivo o autónomo, es el docente capaz de guiar el aprendizaje y cambiar el rumbo del alumno ya que adoptaría un papel distinto siendo apto para alentar al estudiante. Esta guía no categoriza el error sino lo vuelve un mapa para que el aprendiz pueda encontrar donde fallo y el mismo recabe en sus herramientas y pueda hallar la solución más tangible porque establece contacto consigo mismo y es por sí mismo que llega a esta etapa final luego

de planear por sí solo y solucionar los problemas también por su propia persona, no por referencia externa.

Lo que quiere decir es que independientemente a los niveles de violencia que existan en el entorno si el estudiante está bien sitiado en su reflexión del aprendizaje estas cifras expuestas se pueden revertir. En el plano educativo es el docente quien le da las herramientas para que el alumno pueda manejar las soluciones mentalmente y seleccionar haciendo contacto consigo mismo. Nadie duda que la relación es inversa y presente, pero a pesar de esta violencia si el aprendiz recibe los implementos pertinentes para que él individualmente pueda revertir esta situación pues lo hará.

## VI. CONCLUSIONES

Como primera conclusión se puede señalar que hay una correlación inversa significativa entre las variables violencia familiar y el aprendizaje autorregulado, esto se traduce en que a menor violencia familiar mayor es la posibilidad de desarrollar un aprendizaje autorregulado en los sujetos involucrados, tal como se desprende en los estudios señalados líneas arriba.

Segunda conclusión, se encontró una correlación  $r_s=-0.239$  y significativa de 0.033 entre la variable violencia familiar y la fase planificación, vale decir que a menor porcentaje de violencia familiar los índices de planificación serán más altos.

Como tercera conclusión, existe una correlación significativa de  $r_s=-0.301$   $p=0.007$  entre la variable violencia familiar y la fase ejecución. Estos resultados refieren que a menor violencia familiar la dimensión de ejecución será mayor.

Cuarta conclusión, los resultados muestran que existen correlaciones significativas ( $r_s=-0.202$   $p=0.073$ ) entre la variable violencia familiar y la fase de autorreflexión. Lo que significa que a menores índices de violencia familiar mayores son los índices en la fase de autorreflexión.

## **VII. RECOMENDACIONES**

1. A los futuros investigadores se recomienda contrastar los datos obtenidos en subsiguientes estudios de investigaciones sobre el tema, que favorecería una ampliación de la literatura existente.
2. Que los futuros investigadores conduzcan estudios que permitan abarcar los pilares del aprendizaje autónomo: saber, saber hacer y querer. Con ello se podría generar mayor entendimiento investigativo sobre la fase de planificación.
3. A los futuros investigadores se recomienda realizar estudios de tipo explicativo para conocer la dirección de las relaciones de las variables estudiadas, teniendo en consideración otras variables que podrían intervenir tales como apoyo social y académico, aprovechamiento académico, autoestima, entre otros. Todos ellos factores que inevitablemente intervienen en la fase de ejecución.
4. A los directores y/o tutores de aula se les recomienda dinamizar propuestas de encuentros docentes - estudiantes de alto rendimiento para favorecer guías de aprendizaje autorregulado. De esta manera se podría estimular la fase de autorreflexión hacia un final fructífero de cada meta que se propongan dichos estudiantes.

## REFERENCIAS

- Arias, G.I. Influencia de la violencia familiar en el rendimiento académico de los estudiantes de 1° y 2° de secundaria de la institución educativa particular Innova School de Huancayo. Tesis Psicológica. 2019.
- Aliaga, D.D. Violencia familiar y desarrollo del proceso cognitivo en estudiantes del 5° de primaria de la institución educativa 1142- Ate. Tesis Psicológica Educativa. 2021.
- Alonso, J. & Castellanos, J. (2006). Por un enfoque integral de la violencia familiar. *Psychosocial intervention*, 253-274.
- Ato, E., González, M.D.C. y Carranza J.A. Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de psicología*. 2004; 20(1), 69-79.
- Baena, G. (2017). Metodología de la investigación, 3ª Ed. Grupo editorial Patria.
- Bandura, A. y Ribes, E. (1975). Modificación de Conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia (p. 307-350).
- Berk L. El papel del juego dramático en el desarrollo de la autorregulación. *Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia*. 2018
- Camargo, P.M. Estrategias de aprendizaje y aprendizaje autorregulado en estudiantes de 3° año de una facultad de educación en Lima. Tesis Psicológica. 2018.
- Canet-Juric L, Introzzi I, Andrés, ML, Stelzer F. La contribución de las funciones ejecutivas a la autorregulación. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*. 2016; 10(2).
- Carpio, A.M. Influencia de la violencia intrafamiliar en el aprendizaje significativo de los estudiantes del Bachillerato del Colegio Humberto Moreira. Tesis Psicológica Educativa. 2021.
- Cuevasanta, D. Exposición a la Violencia Comunitaria y su relación con la motivación, la autorregulación y el rendimiento académico en adolescentes de 1er año de liceo. Tesis Psicológica Educativa. 2018.

- De la Fuente, J., & Justicia, F. (2003). Regulación de la enseñanza para la autorregulación del aprendizaje en la Universidad. *Aula Abierta*, 82, 161-171.
- Peñalosa, E., Landa, P. y Vega, C. (2006) Aprendizaje Autorregulado: Una Revisión Conceptual. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. Vol. 9 No. 2. Agosto 2006.
- Fernandes, F., Marín, F.J. y Urquijo S. Relación entre los constructos autocontrol y autoconcepto en niños y jóvenes. *Liberabit*. 2010; 16(2), 217-226. Recuperado en 19 de Julio de 2022, de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272010000200011&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000200011&lng=es&tlng=es)
- Ferrer T. Métodos de enseñanza comunicativos: El juego como estrategia didáctica en la instrucción del español como segunda lengua. *Revista Lúdicamente*. 2015; Vol. 4, N°8.
- García, L.N., Jiménez, C. y Lamus, C. Estrategias de afrontamiento y autorregulación académica en estudiantes de 18 a 25 años de la facultad de psicología de la universidad Santo Tomas sede de Villavicencio. Tesis Psicológica. 2022.
- García, M. (2012). La Autorregulación Académica como Variable Explicativa de los Procesos De Aprendizaje Universitario. *Revista de Curriculum y Formación Profesorado*, 16, (1), 1-19. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377012>
- García, T. y McKeachie, W. (2005). La realización de las estrategias de motivación para el aprendizaje cuestionario, *Psicopedagogía*, 40 (2), 117-128.
- García, Trinidad, Amieiro, Natalia, Dobarro, Alejandra, Álvarez, David, Núñez, José Carlos Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX-R). *Revista Europea de Educación y Psicología [en línea]*. 2015, 8(1), 9-22[fecha de Consulta 21 de Julio de 2022]. ISSN: 1888-8992.

- Gonzales, S. y Gaxiola, J.C. Apoyo percibido, resiliencia, metas y aprendizaje autorregulado en bachilleres. Revista Scielo. REDIE vol.21 Ensenada 2019 Epub 15-Abr-2020.
- González – Larrea B. Autocontrol y su relación con el aprendizaje. Revista virtual Neuroclass, Desarrollo y Educación. 2021; Disponible en: <https://neuro-class.com/autocontrol-emociones-aprendizaje/>
- González – Pumariega, S., Núñez, J.C. Y García Rodríguez, M.S. (2002). Estrategias de aprendizaje en comprensión lectora, en J.A. González – Pienda, J.C. Núñez Pérez, L. Álvarez Pérez, Y E. Soler Vázquez (Coord.). Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención. Madrid: Pirámide, 117-140.
- González, R., Valle, A., Rodríguez, S. Y Piñeiro, I. (2002). Autorregulación del aprendizaje y estrategias de estudio, en J. A. González – Pienda, J.C. Núñez Pérez, L. Álvarez Pérez Y E. Soler Vázquez (Coords.), Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención. Pirámide, 17-38.
- Hernández, P., Fonseca, P., Rosario, y Sáez de Tejeda. (2008). Impacto de un programa de Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Grado, Universidad de Murcia. Facultad de Educación. Departamento de Métodos e Investigación y Diagnóstico en Educación.
- Neira, F. Violencia familiar y autoestima de las personas afectadas de la 5ta zona de Collique, Comas. Tesis Gestión Pública. 2018.
- Núñez, J.C., Solano, P., González-Pienda, J.A. y Rosario, P. El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación. Revista papeles del Psicólogo [en línea]. 2006, 27(3), 139-146 [fecha de Consulta 14 de junio de 2022]. ISSN: 1888-8992.
- Martínez, A.C. y Bouquet, R.I. Tristeza, depresión y estrategias de autorregulación en niños. Tesis Psicológica. 2007; (2), 35-47.
- Paloma, C. (2013). Aprendizaje Autorregulado y Rendimiento Académico en Estudiantes de Educación Media Superior. Revista electrónica en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Tecnologías, 2(2), 7-29.

- Paula, S. José, N. Julio, G. Análisis de la fiabilidad y validez de la Escala ARATEX. Universidad de Oviedo.
- Piaget, J. Play, Dreams and Imitation in Childhood. London: Heinemann, 1951.
- Ruiz, H. ¿Cómo aprendemos?: una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza. (Vol. 1). Graó, 2020.
- Rosselli, M. Maduración cerebral y desarrollo cognoscitivo. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 2033 1(1). [fecha de Consulta 14 de Junio de 2022]. ISSN: 1692-715X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77310104>
- Skinner, B.F. Ciencia y conducta humana. Barcelona: Fontanella, 1953/1971.
- Villaos, R. Valdiviezo, Y.N. La violencia familiar y su repercusión en el aprendizaje de los estudiantes de 4º grado de educación general básica. Tesis Psicológica. 2022.
- Vygotsky, L.S. El papel del juego en el desarrollo del niño. En el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Grijalbo, 1966.
- Zambrano, C., Autoeficacia, Prácticas de Aprendizaje Autorregulado y Docencia para fomentar el Aprendizaje Autorregulado en un Curso de Ingeniería de Software, Formación Universitaria, 9(3), 51-60 (2016).
- Zambrano, C., Albarrán, F. y Salcedo, P.A. Percepción de Estudiantes de Pedagogía respecto de la Autorregulación del Aprendizaje. Revista Scielo. Formación Universitaria. vol.11 no.3 La Serena jun. 2018.
- Zimmerman, B. J., y Moylan, A.R., Handbook of Metacognition in Education, 1ª Ed., 299-315, Routledge, New York (2009).

## ANEXOS

### Anexo 01: Matriz de consistencia

Alumno(a) :	Monroy Ríos, Yeni Marilyn	Carrera:	Psicología
Línea de Investigación :	Violencia	Período	2022
Título de la Investigación:	Violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de una institución educativa, Lima 2022		
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Operacionalización de las Variables
<p>General:</p> <p>¿En qué medida la violencia familiar se relaciona con el aprendizaje autorregulado en estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar?</p>	<p>General:</p> <p>Determinar la relación entre violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar cómo se relaciona la violencia familiar con la fase de planificación en estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.</li> <li>• Evaluar cómo se relaciona la violencia familiar con la fase de ejecución en estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.</li> <li>• Determinar cómo interactúa la violencia familiar con la fase de autorreflexión en estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.</li> </ul>	<p>General:</p> <p>Existe una correlación inversa y significativa entre la violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.</p>	<p><b>Variable 1:</b> Violencia Familiar</p> <p><b>Definición:</b> La violencia familiar fue medida por el Cuestionario de Violencia Familiar (CVIFA).</p> <p style="text-align: center;"><b>Dimensiones</b></p> <p style="text-align: center;">Unidimensional</p>
			<p><b>Variable 2:</b> Aprendizaje autorregulado</p> <p><b>Definición:</b> El nivel de aprendizaje fue medido con las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA).</p> <p style="text-align: center;"><b>Dimensiones</b></p> <p style="text-align: center;">Fase de planificación (escalas I y II)</p> <p style="text-align: center;">Fase de ejecución (escala III)</p> <p style="text-align: center;">fase de autorreflexión (escalas IV y V).</p>
Método y diseño de la Investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Método de análisis de datos
<p>Este trabajo investigativo se considera de tipo básica, descriptiva y correlacional. El diseño fue no experimental de corte transversal.</p>	<p>La población estuvo constituida por 80 alumnos pertenecientes al 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.</p> <p>La muestra para esta investigación fue no probabilística y de tipo por conveniencia ya que se consideró solo el total de los alumnos del 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa Monitor Huáscar.</p>	<p>Se empleó el Cuestionario de Violencia Familiar (CVIFA) para poder medir la violencia familiar y para medir el aprendizaje autorregulado se utilizó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA).</p>	<p>Al ser aplicados ambos instrumentos se procedió a calificar, codificar y procesar los datos en el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (Statistical Package for Social Sciences SPSS 26). Posteriormente, se presentaron los resultados descriptivos donde se indican las frecuencias y porcentajes. De igual manera, se calculó la consistencia interna por medio del coeficiente alfa, con este proceso se comprueba la validez y confiabilidad de los instrumentos empleados. Asimismo, se calculó normalidad de los datos mediante la prueba de Shapiro-Wilk para elegir el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Se usó un nivel de significancia <math>p &lt; 0.05</math>.</p>

## Anexo 02: Cuadro de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
Violencia familiar	La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) refiere a la violencia familiar como una manera de violencia interpersonal, en este marco se desarrollan las agresiones y la falta de atención de la que los integrantes son objeto. En esta generalidad están incluidas las distintas formas de maltrato físico o psicológico, el abuso sexual, la desatención, la negligencia y la consecuencia probabilística y potencialmente segura que termine perjudicando la salud, el desarrollo o la dignidad e incluso el peligro latente de poner en riesgo la vida de algún integrante de la familia, siendo los más frecuentes las mujeres, niños o adultos mayores como víctimas de estas situaciones de riesgo.	La violencia familiar fue medida por el Cuestionario de Violencia Familiar	Medida Unidimensional	Esta variable se trabajará como unidimensional	Se considera que a mayor puntaje mayor violencia en el contexto o dinámica familiar siendo el puntaje promedio 23-34
Aprendizaje autorregulado	La autorregulación es considerada como un grupo de destrezas propias de cada individuo con las que puede auto manejarse y con ello contrarrestar algún efecto ambiental o del entorno no deseado, es necesario poseer autocontrol y conocimiento previo para poder poner en práctica dichas destrezas en situaciones que lo ameriten (Zimmerman, 2000).	El nivel de aprendizaje fue medido con las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA).	Medida Multidimensional	Planificación (escalas I y II) fase de ejecución (escala III) Fase de autorreflexión (escalas IV y V)	Se considera que a mayor puntaje mayores niveles de estrategias de aprendizaje

### Anexo 03:

## Cuestionario de violencia familiar

Estimado/a estudiante:

En este cuestionario se formula un conjunto de afirmaciones, te pedimos nos contestes con tal honestidad a cada una de ellas, asimismo precisar que no existe respuesta buena, ni tampoco mala. Los resultados que se obtengan serán de utilidad para un trabajo de investigación exclusivamente.

Muchas gracias por tu apoyo.

Nro	Ítems	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Si te portas mal tus padres te dan de bofetadas.				
2	Si desobedeces tus padres te dan de bofetadas.				
3	Cuando incumples tus tareas tus padres te golpean con una correa o látigo.				
4	Cuando incumples tus tareas tus hermanos te golpean con las manos y pies.				
5	Cuando incumples tus tareas tus hermanos te golpean con una correa o látigo.				
6	Si te portas mal tus padres te dan correazos.				
7	Si desobedeces a tus padres te dan correazos.				
8	Cuando incumples tus tareas tus padres te dejan moretones.				
9	Cuando incumples tus tareas tus hermanos te dejan moretones.				
10	Cuando tus padres te castigan, los moretones en su mayoría son en las piernas.				
11	Cuando tus padres te castigan, los moretones en su mayoría son en los brazos				
12	Cuando tus padres te castigan, los moretones en su mayoría son en el pecho				
13	Cuando tus padres te castigan, los moretones en su mayoría son en la espalda				
14	Los golpes te han ocasionado chichones				
15	Alguna vez por incumplir las órdenes o tareas el castigo tuvo como consecuencia heridas en los brazos.				
16	Alguna vez por incumplir las órdenes o tareas el castigo tuvo como consecuencia heridas en las piernas				
17	Alguna vez por incumplir las órdenes o tareas el castigo tuvo como consecuencia heridas en el pecho				

18	Alguna vez por incumplir las órdenes o tareas el castigo tuvo como consecuencia heridas en la espalda				
19	Alguna vez por incumplir las órdenes o tareas el castigo ocasionó quemaduras en las piernas				
20	Alguna vez por incumplir las órdenes o tareas el castigo ocasionó quemaduras en el pecho				
21	Alguna vez por incumplir las órdenes o tareas el castigo ocasionó quemaduras en la espalda				
22	Alguna vez por incumplir las órdenes o tareas el castigo ocasionó quemaduras en la cabeza				
23	Tu padre utiliza palabras soeces o groserías para dirigirse a ti				
24	Tu padre te ha ridiculizado o burlado delante de tus amigos o familiares				
25	Tu madre te ha ridiculizado o burlado delante de tus amigos o familiares				
26	Tu madre te ha humillado en público				
27	Tu padre te ha dicho que no sirves para nada				
28	Tu madre te ha dicho que no sirves para nada				
29	Ante una inquietud, tu padre dice ¿eres tonto o qué?				
30	Ante una inquietud, tu madre dice ¿eres tonto o qué?				
31	Tu madre crítica tu vida				
32	Cuando quieres dialogar con tu padre te dice que te retires				
33	Cuando no puedes hacer algo y pides ayuda a tu padre, te dice que puedes hacerlo tú mismo				
34	Cuando no puedes hacer algo y pides ayuda a tu madre, te dice que puedes hacerlo tú mismo				
35	Tus padres te amenazan cuando no cumples tus tareas.				
36	En tu familia los hijos no pueden opinar o sugerir				
37	En tu familia no existe confianza para hablar con tu padre				
38	No vas a fiestas por evitar los gritos de tu padre				
39	No vas a fiestas por evitar los gritos de tu madre				
40	Es común que tu madre grite cuando requiera algo de ti				
41	Sientes que estas atrapado en casa por las responsabilidades que te asignan tus padres				
42	Sientes que no puedes participar en las actividades sociales como lo hacen tus amigos				
43	Sientes que no eres un buen hijo/a, así dice tu papá				
44	Sientes que no eres un buen hijo/a, así dice tu mamá				
45	Has perdido contacto con tus amigos(as) para evitar que tu padre se moleste				
46	Has perdido contacto con tus amigos(as) para evitar que tu madre se moleste				

# ESCALA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

## INSTRUCCIONES

Esta escala tiene por objeto identificar las estrategias de aprendizaje más frecuentemente utilizadas por los estudiantes, como tú, cuando están asimilando la información contenida en un texto, en un artículo, en unos apuntes.....es decir, cuando están estudiando.

Algunas de estas estrategias puede que no las hayas utilizado nunca y otras, en cambio, muchísimas veces. Esta frecuencia es precisamente la que queremos conocer.

Para ello se han establecido cuatro grados posibles para estimar la frecuencia con la que tú sueles usar normalmente dichas estrategias de aprendizaje:

- A NUNCA
- B ALGUNAS VECES
- C MUCHAS VECES
- D SIEMPRE

Para contestar, lee la frase que describe la estrategia y, a continuación, marca en la Hoja de respuestas la letra que mejor se ajuste a la frecuencia con que la usas. Siempre en tu opinión y desde el conocimiento que tienes de tus procesos de aprendizaje.

### EJEMPLO

1. Antes de comenzar a estudiar, leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender..... A B C D

En este ejemplo el estudiante hace uso de esta estrategia **MUCHAS VECES** y por eso contesta la alternativa C

Esta ficha no tiene límite de tiempo para su contestación. Lo importante es que las respuestas reflejen lo mejor posible tu manera de procesar la información cuando estás estudiando artículos, monografías, textos, apuntes, es decir, cualquier material a aprender.

**SI NO HAS ENTENDIDO BIEN LO QUE HAY QUE HACER, PREGUNTA AHORA Y SI LO HAS ENTENDIDO CORRECTAMENTE PUEDES EMPEZAR YA.**

A Nunca o casi nunca

B Algunas veces

C Bastantes veces

D Siempre o casi siempre

## ESCALA I

### ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN

1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.
2. Cuando voy a estudiar un material, anoto los puntos importantes que he visto en una primera lectura superficial para obtener más fácilmente una visión de conjunto.
3. Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.
4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de las que tengo dudas de su significado.
5. En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.
6. Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.
7. Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.
8. Empleo los subrayados para facilitar la memorización.
9. Para descubrir y resaltar las distintas partes de que se compone un texto largo, lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones, títulos o epígrafes.
10. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen significativas, en los márgenes de libros, artículos, apuntes, o en hoja aparte.
11. Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.
12. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.
13. Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc., hechos durante el estudio.
14. Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.
15. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.
16. Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mí mismo apartado por apartado.
17. Aunque no tenga que hacer examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, estudiado, u oído a los profesores.
18. Después de analizar un gráfico o dibujo del texto, dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro.
19. Hago que me pregunten los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc., hechos al estudiar un tema.
20. Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso, y después la repaso para aprenderla mejor.

**FIN DE LA ESCALA I**

**COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO  
TODAS LAS CUESTIONES**

A Nunca o casi nunca

B Algunas veces

C Bastantes veces

D Siempre o casi siempre

## ESCALA II

### ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN

1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para representar las relaciones entre ideas fundamentales.
2. Para resolver un problema empiezo por anotar con cuidado los datos y después trato de representarlos gráficamente.
3. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los accesorios o secundarios.
4. Busco la "estructura del texto", es decir, las relaciones ya establecidas entre los contenidos del mismo.
5. Reorganizo o llevo a cabo, desde un punto de vista personal, nuevas relaciones entre las ideas contenidas en un tema.
6. Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando con otros que he estudiado o con datos o conocimientos anteriormente aprendidos.
7. Aplico lo que aprendo en unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.
8. Discuto, relaciono o comparo con los compañeros los trabajos, esquemas, resúmenes o temas que hemos estudiado.
9. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información.
10. Completo la información del libro de texto o de los apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.
11. Establezco relaciones entre los conocimientos que me proporciona el estudio y las experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida particular y social.
12. Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con fantasías de mi vida pasada o presente.
13. Al estudiar pongo en juego mi imaginación, tratando de ver como en una película aquello que me sugiere el tema.
14. Establezco analogías elaborando metáforas con las cuestiones que estoy aprendiendo (v.gr.: "los riñones funcionan como un filtro").
15. Cuando los temas son muy abstractos, trato de buscar algo conocido (animal, planta, objeto o suceso), que se parezca a lo que estoy aprendiendo.
16. Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc., como aplicación de lo aprendido.
17. Uso aquello que aprendo, en la medida de lo posible, en mi vida diaria.
18. Procuro encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.
19. Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.
20. Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando (o en hoja aparte) sugerencias de aplicaciones prácticas que tiene lo leído.
21. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.
22. Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.
23. Cuando estudio, me voy haciendo preguntas sugeridas por el tema, a las que intento responder.
24. Suelo tomar nota de las ideas del autor, en los márgenes del texto que estoy estudiando o en hoja aparte, pero con mis propias palabras.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

A Nunca o casi nunca

B Algunas veces

C Bastantes veces

D Siempre o casi siempre

## ESCALA II (cont.)

25. Procuero aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.
26. Hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes, bien en hojas aparte.
27. Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, hechos o casos particulares que contiene el texto.
28. Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.
29. Al estudiar, agrupo y/o clasifico los datos según criterios propios.
30. Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.
31. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.
32. Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.
33. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.
34. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.
35. Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.
36. Cuando el tema objeto de estudio presenta la información organizada temporalmente (aspectos históricos por ejemplo), la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia temporal.
37. Si he de aprender conocimientos procedimentales (procesos o pasos a seguir para resolver un problema, tarea, etc.) hago diagramas de flujo, es decir, gráficos análogos a los utilizados en informática.
38. Durante el estudio, o al terminar, diseño mapas conceptuales o redes para relacionar los conceptos de un tema.
39. Para elaborar los mapas conceptuales o las redes semánticas, me apoyo en las palabras-clave subrayadas, y en las secuencias lógicas o temporales encontradas al estudiar.
40. Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones, semejanzas o diferencias de contenidos de estudio utilizo los diagramas cartesianos.
41. Al estudiar algunas cuestiones (ciencias, matemáticas, etc.) empleo diagramas en V para organizar las cuestiones-clave de un problema, los métodos para resolverlo y las soluciones.
42. Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección.
43. Para fijar datos al estudiar, suelo utilizar nemotecnias o conexiones artificiales (trucos tales como "acrósticos", "acrónimos" o siglas).
44. Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listados de términos o conceptos (como Tabla de elementos químicos, autores y obras de la Generación del 98, etc.).
45. A fin de memorizar conjuntos de datos empleo la nemotecnia de los "loci", es decir, sitúo mentalmente los datos en lugares de un espacio muy conocido.
46. Aprendo nombres o términos no familiares o abstractos elaborando una "palabra-clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.

FIN DE LA ESCALA II

COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO  
TODAS LAS CUESTIONES

**ESCALA III****ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN**

1. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes que tienen relación con las "ideas principales" del material estudiado.
2. Previamente a hablar o escribir evoco nemotecnias (rimas, acrónimos, acrósticos, muletillas, loci, palabras-clave u otros) que utilicé para codificar la información durante el estudio.
3. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, metáforas..., mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.
4. Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.
5. Para cuestiones importantes que me es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.
6. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.
7. Me resulta útil acordarme de otros temas o cuestiones (es decir "conjuntos temáticos") que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.
8. Ponerme en situación mental y afectiva semejante a la vivida durante la explicación del profesor o en el momento del estudio, me facilita el recuerdo de la información importante.
9. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.

10. Para recordar una información, primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.
11. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.
12. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.
13. A la hora de responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo, en cualquier orden, todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guión y finalmente lo desarrollo punto por punto.
14. Cuando tengo que hacer una redacción libre sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.
15. Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden, limpieza, márgenes.
16. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión o programa de los puntos a tratar.
17. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.
18. Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada" haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.

**FIN DE LA ESCALA III**

**COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO  
TODAS LAS CUESTIONES**

## ESCALA IV

### ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

1. He reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a ir centrando la atención en lo que me parece más importante (exploración, subrayados, epígrafes...).
2. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.
3. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, auto-preguntas, paráfrasis...).
4. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.
5. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar.
6. Soy consciente de lo útil que es para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas u otras cuestiones relacionadas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.
7. Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guión, completar el guión, redacción, presentación...).
8. Planifico mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.
9. En los primeros momentos de un examen programo mentalmente aquellas estrategias que pienso me van a ayudar a "recordar" mejor lo aprendido.
10. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.
11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.
12. Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.
13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.
14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan, es decir, si son eficaces.
15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.
16. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.
17. Voy reforzando o sigo aplicando aquellas estrategias que me han funcionado bien para recordar información en un examen, y elimino o modifico las que no me han servido.

**FIN DE LA ESCALA IV**

**COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO  
TODAS LAS CUESTIONES**

A Nunca o casi nunca

B Algunas veces

C Bastantes veces

D Siempre o casi siempre

## ESCALA V

### ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO

18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.
19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en el trabajo.
20. Sé autorrelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.
21. Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas.
22. Procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.
23. Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio.
24. Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.
25. En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.
26. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.
27. Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.
28. Para superarme me estimula conocer los logros o éxitos de mis compañeros.
29. Animo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.
30. Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.
31. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.
32. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.
33. Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.
34. Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un status social confortable en el futuro.
35. Me esfuerzo en estudiar para evitar consecuencias negativas, como amonestaciones, reprensiones, disgustos u otras situaciones desagradables en la familia, etc.

**FIN DE LA ESCALA V**

**COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO  
TODAS LAS CUESTIONES**

## Anexo 04: Permiso de la institución donde se realizó la investigación

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año del fortalecimiento de la soberanía nacional"

Lima 15 de Julio del 2022

CARTA N° 01-2022/UCV-CALLAO/DG

**Señor Director de la I.E. Monitor Huáscar**  
**Lic. Wilmer López**  
**San Martín de Porres**

Asunto: Autorizar la toma de encuestas y test para la ejecución del Proyecto de Investigación de Psicología.

De mi mayor consideración:

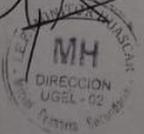
Es muy grato dirigirme a usted, para saludarle muy cordialmente en nombre de la Universidad César Vallejo y en el mío propio, desearle la continuidad y éxitos en la gestión que viene desempeñando.

A su vez, la presente tiene como objetivo solicitar su autorización, a fin que la Bachiller Yeni Marilyn Monroy Rios del programa de Titulación para universidades no licenciadas, Taller de Elaboración de Tesis de la Escuela Académica Profesional de Psicología, pueda ejecutar su investigación titulada: **"Violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de 5° y 6° de primaria de la I.E. Monitor Huáscar, Lima 2022"** en la institución que pertenece a su digna dirección; agradeceré se le brinden las facilidades correspondientes.

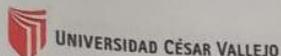
Sin otro particular, me despido de usted, no sin antes expresar los sentimientos de mi especial consideración personal.

Atentamente,

**Yeni Marilyn Monroy Rios**

Anexo 05: Permiso de la institución donde se llevó a cabo el piloto



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año del fortalecimiento de la soberanía nacional"

Lima 15 de Julio del 2022

CARTA N° 01-2022/UCV-CALLAO/DG

**Señor Director de la I.E. Monitor Kids**

**Lic. Wilmer López**

**San Martín de Porres**

Asunto: Autorizar la toma de encuestas y test para la ejecución del Proyecto de Investigación de Psicología.

De mi mayor consideración:

Es muy grato dirigirme a usted, para saludarle muy cordialmente en nombre de la Universidad César Vallejo y en el mío propio, desearle la continuidad y éxitos en la gestión que viene desempeñando.

A su vez, la presente tiene como objetivo solicitar su autorización, a fin que la Bachiller Yeni Marilyn Monroy Rios del programa de Titulación para universidades no licenciadas, Taller de Elaboración de Tesis de la Escuela Académica Profesional de Psicología, pueda ejecutar su investigación titulada: **"Violencia familiar y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de 5° y 6° de primaria de la I.E. Monitor Huáscar, Lima 2022"** en la institución que pertenece a su digna dirección; agradeceré se le brinden las facilidades correspondientes.

Sin otro particular, me despido de usted, no sin antes expresar los sentimientos de mi especial consideración personal.

Atentamente,

**Yeni Marilyn Monroy Rios**

Anexo 06: Autorización para la aplicación del Cuestionario de Violencia Familiar (CVIFA)



**Marilyn** 9 ago.

Buen día Magister Altamirano: Le saluda cordialmente Yeni Marilyn Monroy Rios,



**Livia Altamirano Ort...** 16:26



para mí ▾

Buenas tardes respecto a su pedido de emplear el cuestionario VIFA en su investigación tiene usted la autorización, respetando la autoría y la no modificación de ítems

Éxitos

Dra. Livia Altamirano Ortega

[Mostrar texto citado](#)



**Marilyn** 16:30



para Livia ▾

Sí, se respetará todo.

Muchas gracias.

Atte.

Yeni Marilyn Monroy Rios.

Anexo 07: Base de datos del piloto

A	B	C	D	E	F	G	H	I
opACR	l. 1	l. 2	l. 3	l. 4	l. 5	l. 6	l. 7	l. 8
edo	4	4	4	4	4	4	3	4
quehu	2	3	2	2	1	1	1	1
	4	4	4	4	2	4	4	4
uy	2	4	4	4	4	4	4	4
	4	3	4	2	3	3	2	2
o	2	2	1	2	4	2	2	1
errez	3	2	2	2	3	3	4	1
pe	1	1	4	3	2	1	3	1
a	3	2	2	3	2	2	3	3
oso	3	1	1	4	1	1	2	2
da	2	2	3	1	2	4	4	2
ha	4	1	2	4	4	4	1	4
dez	2	4	2	2	2	3	1	3
to	4	4	4	4	4	4	3	4
que	4	3	4	2	3	3	2	2
iguez	3	2	2	2	3	3	4	1
	1	1	2	3	1	1	2	1

## Anexo 08: Base de datos de la muestra

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	RA	I. 1	I. 2	I. 3	I. 4	I. 5	I. 6	I. 7	I. 8	I. 9
2	nsino	3	3	1	1	2	4	3	4	
3	neida	4	3	4	4	4	4	1	4	
4	nteneg	3	2	2	1	3	1	2	2	
5	ierrez	2	2	1	2	1	1	1	2	
6	stellan	1	1	1	4	2	1	2	2	
7	uino	4	2	3	2	2	3	2	3	
8	gara	1	1	4	4	1	1	1	2	
9	squez	4	4	1	4	2	4	2	2	
10	ja	2	2	1	2	1	1	3	1	
11	chique	3	2	2	4	2	4	2	4	
12	z	1	1	2	3	1	1	1	1	
13	ostroz	2	2	1	1	3	3	2	1	
14	an	1	1	2	3	1	1	2	1	
15	ayza	2	1	3	2	2	1	4	2	
16	ta	1	1	4	3	2	1	3	1	
17	errero	4	1	4	4	2	4	4	2	
18	reto	2	2	4	1	4	4	4	2	
19	quia	2	2	3	2	1	1	2	2	
20	asplata	4	2	2	2	2	3	1	3	
21	ón	4	2	2	4	3	1	2	1	
22	res	2	1	1	2	3	2	3	2	
23	z	2	2	1	2	2	2	4	2	
24	rrera	2	2	4	1	1	3	1	1	
25	to	3	3	4	2	1	1	2	2	
26	uco	1	4	2	2	3	3	2	2	
27	rillo	4	2	2	2	2	3	1	3	
28	squez L	4	2	4	4	4	4	4	1	
29	as	4	2	2	3	1	4	2	2	
30	spe	2	2	4	2	1	1	2	2	
31	za	4	2	1	3	3	3	3	1	
32	as	4	3	3	4	3	3	3	2	
33	viranda	4	2	4	2	2	4	4	3	
34	cedo	3	2	3	4	1	1	2	2	
35	ierrez	3	1	2	4	1	1	2	2	
36	rillos	2	3	2	2	1	1	1	1	
37	vo	2	2	2	2	3	2	2	3	
38	guel	4	3	3	2	4	2	4	3	
39	anda	1	2	1	2	2	2	3	3	
40	reyra	4	4	4	4	2	4	4	4	
41	saña	2	3	2	2	3	3	2	2	
42	za	2	1	1	1	1	2	3	2	
43	rales	4	4	3	2	4	2	3	3	
44	omino	3	2	4	2	2	1	3	2	
45	ntillan	2	2	4	2	2	2	1	2	
46	ack	4	3	2	4	4	2	2	3	
47	nzoz	1	4	1	1	1	2	2	1	
48	higa	2	2	2	4	1	2	1	2	
49	azar	3	2	4	2	2	1	3	2	
50	ndezú	2	1	1	1	1	2	3	2	
51	enzuel	1	1	1	1	1	1	2	1	
52	ado	4	3	4	2	3	3	2	2	
53	npos	2	4	4	4	4	4	4	4	
54	z	4	3	2	4	4	4	4	4	
55	azar	2	2	1	2	4	2	2	1	
56	alar	2	3	2	1	2	2	1	2	
57	puero	4	2	3	4	2	2	4	4	
58	guerizo	4	1	1	1	1	1	1	1	
59	npos	4	4	4	4	4	4	3	4	
60	res	4	4	4	4	4	4	3	4	



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, MONTERO ORDINOLA JUAN CARLOS , docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "VIOLENCIA FAMILIAR Y EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, LIMA 2022.", cuyo autor es MONROY RIOS YENI MARILYN, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 21.00%, 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.

LIMA, 24 de Octubre del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
MONTERO ORDINOLA JUAN CARLOS <b>DNI:</b> 07217436 <b>ORCID:</b> 0000-0002-8574-1152	Firmado electrónicamente por: JMONTEROO el 31- 10-2022 19:00:55

Código documento Trilce: TRI - 0435541