



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA  
UNIVERSITARIA**

**Estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica  
en estudiantes de una Universidad Pública de Moquegua - 2023**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

**AUTOR:**

Garcia Llanos, Gabriel de Jesus ([orcid.org/0000-0002-6537-8026](https://orcid.org/0000-0002-6537-8026))

**ASESORES:**

Mg. Rojas Espinoza, Anabel ([orcid.org/0000-0002-0399-9716](https://orcid.org/0000-0002-0399-9716))

Mg. Hernandez Felix, Manuel Antonio ([orcid.org/000-0002-4952-6105](https://orcid.org/000-0002-4952-6105))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

LIMA – PERÚ

2023

## **Dedicatoria**

A mi madre Gladys y a mi padre Héctor, que fueron mis guías desde el primer momento, a mis hermanos Héctor y Milagros que iluminan mis días, a mi familia que me motiva a seguir adelante.

## **Agradecimiento**

A mi querida familia por brindarme su apoyo incondicional para cumplir todos mis objetivos personales y académicos, gracias a cada uno de ustedes.

A mi maestra la Dra. Ynés Córdova Coayla por su constante apoyo y motivación durante todo este proceso.

A los docentes y asesora Mg. Anabel Rojas Espinoza por compartir sus conocimientos, experiencias, consejos, resaltando su dedicación y paciencia acompañándonos para lograr cumplir nuestros objetivos.

A las autoridades, plantel docente y estudiantes universitarios en la cual se realizó la presente investigación, por haberme brindarme el apoyo necesario para lograr este objetivo.

## Índice de contenidos

	Pág.
Caratula.....	i
Dedicatoria .....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO .....	6
III. METODOLOGÍA.....	17
3.1. Tipo y diseño de la investigación .....	17
3.2. Operacionalización.....	18
3.3. Población, muestra y muestreo.....	19
3.4 . Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	20
3.6. Método de análisis de datos.....	21
3.7. Aspectos Éticos.....	21
IV. RESULTADOS .....	23
4.1. Presentación de Resultados descriptivos.....	23
4.2. Presentación de Resultados inferenciales .....	25
V. DISCUSIÓN.....	30
VI. CONCLUSIONES.....	36
VII. RECOMENDACIONES .....	37
REFERENCIAS.....	38
ANEXOS .....	45

## Índice de tablas

Tabla 1 <i>Estudiantes Matriculados en el semestre 2023-1</i> .....	19
Tabla 2 <i>Estrategias de aprendizaje autorregulado</i> .....	23
Tabla 3 <i>Autoeficacia académica</i> .....	24
Tabla 4 <i>Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov</i> .....	24
Tabla 5 <i>Estadístico de correlación entre las variables estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica</i> .....	25
Tabla 6 <i>Estadístico de correlación entre la dimensión cognitiva y metacognitiva con autoeficacia académica</i> .....	26
Tabla 7 <i>Estadístico de correlación entre la dimensión conducta de estudio y autoeficacia académica</i> .....	27
Tabla 8 <i>Estadístico de correlación entre la dimensión motivacionales y de apoyo con autoeficacia académica</i> .....	28
Tabla 9 <i>Estadístico de correlación entre la dimensión interacción contextual y autoeficacia académica</i> .....	29

## Índice de figuras

Figura 1 Diseño de Investigación .....	17
----------------------------------------	----

## Resumen

El objetivo fue determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en estudiantes de una Universidad Pública de Moquegua – 2023. Estudio de enfoque cuantitativo, no experimental, correlacional, transversal, en la población de universitarios del I ciclo, conto con una muestra de 242 ingresantes de diversas carreras. La técnica aplicada fue la encuesta, como instrumento se empleó el cuestionario de estrategias de aprendizaje autorregulado, con fiabilidad interna 0,87 de Alpha de Cronbach; y la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA) con 0,948 de Alpha de Cronbach. En los resultados, se demostró que la variable estrategias de aprendizaje autorregulado obtuvo en 64.9% un nivel medio y en la variable autoeficacia destaco el nivel medio con 47.5%. Se concluyó que existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica con rho de Spearman de 0.431 y  $p=0.00 < 0,05$

**Palabras clave:** Estrategias, Aprendizaje, Autorregulación, Autoeficacia.

## **Abstract**

The objective of this study was to determine the relationship between self-regulated learning strategies and academic self-efficacy among students at a Public University in Moquegua - 2023. The research employed a quantitative, non-experimental, correlational, cross-sectional approach, focusing on first-year university students, with a sample size of 242 incoming students from various academic programs. The survey method was used as the primary data collection technique, using the self-regulated learning strategies questionnaire with an internal reliability of 0.87 (Cronbach's Alpha), and the academic-specific perceived self-efficacy scale (EAPESA) with a Cronbach's Alpha of 0.948. Results showed that 64.9% of students had a moderate level of self-regulated learning strategies, while 47.5% demonstrated a moderate level of academic self-efficacy. The study concluded that there is a significant relationship between self-regulated learning strategies and academic self-efficacy, with a Spearman's rho of 0.431 and  $p=0.00 < 0.05$ .

**Keywords:** strategies, learning, self-regulation, self-efficacy.

## I. INTRODUCCIÓN

Actualmente las universidades se encuentran en constante transformación debido a la rapidez con la que se acrecienta el conocimiento y la transferencia informativa que recibe el estudiante a causa de las nuevas tecnologías y globalización. Lo cual resulta en una sobrecarga informativa, que dificulta al estudiante al obtener un resultado óptimo en la estancia académica en la casa de estudio (Jerónimo-Arango et al., 2020).

Entenderemos el aprendizaje autorregulado como los procesos instaurados por los estudiantes universitarios para planificar, supervisar y valorar su propio proceso de aprendizaje adecuado la formación profesional universitaria que aplica dichas estrategias en el aprendizaje de diversas materias; mientras que la autoeficacia académica como la percepción del estudiante acerca de la capacidad para afrontar con éxito las tareas y metas estudiantiles y alcanzar un adecuado nivel de logro académico.

Es así que Llanos-Mosquera et al., (2021) menciona que las estrategias de aprendizaje autorregulado pueden ser difíciles de implementar en contextos culturales diversos, donde las expectativas y prácticas de enseñanza pueden variar significativamente, entendiendo que los estudiantes pueden llegar a encontrarse dificultades para adaptarse a estas nuevas prácticas de aprendizaje, sin embargo, estas son útiles para mejorar el rendimiento estudiantil y aportar para generar conocimiento.

Ahora, Según Zimmerman (1990, citado por Martínez-Sarmiento & Gaeta-González, 2019) la implementación efectiva de estrategias de aprendizaje autorregulado requiere de una amplia gama de recursos, como materiales de instrucción adecuados, retroalimentación útil y apoyo emocional y social. La ausencia de dichos recursos puede restringir la capacidad de los estudiantes para autorregular su aprendizaje de manera efectiva. Denotando en como las estrategias de aprendizaje y autoeficacia académica se ven afectadas por diversos factores que se pueden observar en nuestro contexto, la cual según Narcizo-Tarazona, (2021), enfrenta desafíos como la desigualdad social y la brecha digital educativa, que pueden afectar la aplicación y desarrollo de estas habilidades en los estudiantes el cual es un

tema que repercutió en estos últimos años, denotando la problemática que generaría en nuestra sociedad actual.

En el contexto universitario, la problemática actual es la deserción estudiantil, la reprobación de diversas materias obligatorias u optativas, los exámenes rezagados, la graduación tardía y la baja graduación aspectos relevantes de la problemática unida al bajo nivel de logro académico en los universitarios. Un denominador común lo constituyen los aspectos académicos del estudiante relacionado a las competencias para aprender a aprender en recintos universitarios, siendo que el aprendiz debe tener competencias de aprendizaje autónomo, independiente, en contextos diversos y diferentes logrando adecuados niveles de logro académico, mediante la construcción del conocimiento acorde a las exigencias de la disciplina (Norzagaray et al., 2021).

La educación universitaria tiene como finalidad desarrollar la formación académica, la investigación y la contribución social, la primera finalidad tiene como eje fundamental al estudiante, para lograr una adecuada formación científica y humanista y permitir una sólida formación profesional durante el proceso en las aulas universitarias. Sin embargo, las tasas de egreso de los estudiantes universitarios difieren respecto a las tasas de matriculados en las carreras universitarias debido a la interrupción momentánea o permanente de los estudios universitarios y diferentes factores entre los que destacan los académicos y personales, tales como la autorregulación en el aprendizaje y el grado de autoeficacia académica.

Entre los factores asociados a la interrupción de los estudios universitarios se señalan a los aspectos académicos del estudiante que redundan en una baja adherencia a la cultura académica universitaria con pobres resultados académicos con repitencia o abandono de la matrícula en los diversos cursos, debido fundamentalmente a inadecuados hábitos de estudio, poca dedicación a los estudios en términos de calidad, oportunidad y cantidad de tiempo dedicado al estudio de determinada disciplina, deficiente preparación en materias previas, inadecuada priorización de metas académicas, a la escasa preparación en estrategias de aprendizaje que

abarque los aspectos personales, motivacionales, el proceso de aprendizaje, y los ambientales o contextuales que en conjunto redundan en el nivel de logro académico de estudiante.

A nivel mundial, diversos estudios llevados a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2021), menciona que los países con acceso a la educación universitaria mayor al 60% lo constituyen Chile y España, por otro lado, Finlandia, Suecia y Estados Unidos muestran valores por debajo del 45% con acceso a la educación universitaria. Por otro lado, el alto rendimiento académico constituye un factor asociado a las competencias del estudiante para el proceso de aprender y alcanzar determinado nivel de eficacia académica, señalando que las estrategias de aprendizaje desplegadas institucionalmente redundan en la formación del estudiante y en bajas tasas de deserción del estudiante (Chalpartar-Nasner et al., 2022).

A nivel latinoamericano la interrupción de los estudios universitarios en el 2020, alcanzó el 37% en Colombia, en México hubo una variación del 7% respecto al año anterior (Saavedra, 2021). En Chile hubo decrecimiento en la matrícula de universidades públicas, sin embargo, en universidades privadas alcanzó el 6,3% conllevando a un retraso en la graduación debido al bajo rendimiento académico de los universitarios del pregrado (Consejo Nacional de Educación de Chile, 2021)

En el Perú, el tercer informe bienal de la Superintendencia Nacional de Educación Superior, (2022) menciona que una de las razones de la interrupción momentáneo o permanente de los estudios de pregrado lo constituyen los aspectos académicos y de motivación personal, atribuidos a la poca adherencia del estudiante a la cultura universitaria y a las exigencias académicas de las diversas disciplinas de estudio, generando en nuestro país que la tasa de interrupción de estudios universitarios debido a factores académicos fue del 12%, siendo mayor en áreas de la costa (21,8%) y selva (20,6%). Por otro lado, fueron las universidades nacionales en las que se mostraron menores niveles de interrupción de estudios respecto a las

universidades asociativas o societarias, Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2020).

Así, ante lo expuesto se responderá a la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en estudiantes de una Universidad Pública de Moquegua – 2023?; así mismo, tenemos como problemas específicos las siguientes preguntas: a) ¿Cuál la relación entre las estrategias cognitivas y meta cognitivas con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023?; b) ¿Cuál es la relación entre las estrategias de conducta de estudio con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023?; c) ¿Cuál es la relación entre las estrategias motivacionales y de apoyo con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023? d) ¿Cuál es la relación entre las estrategias de interacción contextual con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023?

Por otra parte, respecto a la justificación teórica, el presente estudio de investigación proporcionará información pertinente sobre la relación entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica, presentando la información de manera concisa, organizada y clara, a fin de deslindar ambos conceptos desde las teorías de aprendizaje y su implicancia en el nivel de logro académico. Así mismo, acorde a la justificación práctica, el presente trabajo se enfoca a partir de los resultados socializados en la implementación de programas o acciones que promuevan y fortalezcan las estrategias de aprendizaje autorregulado en los estudiantes ingresantes, afín de alcanzar sus logros y objetivos. La relevancia social está determinada por el impacto en el nivel de logro de los estudiantes que cursaran eficazmente su vida universitaria generando bienestar para la familia del estudiante incidiendo en la disminución de gastos y mejorar la funcionalidad familiar. Finalmente la justificación metodológica, guarda concordancia con la medición de las variables en estudio que utilizarán instrumentos validados por investigadores cualificados científicamente, asimismo se utilizarán instrumentos de medición de autoeficacia académica contextualizados y validados por métodos

estadísticos cuantitativos en población universitaria del Perú, ello constituye una fortaleza para nuestro estudio, los resultados se podrán extrapolar a la población universitaria del país.

Ante lo mencionado se propone como objetivo general: Establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública. Moquegua - 2023. Así mismo, de manera específica se plantea los siguientes objetivos son: a) Determinar la relación entre las estrategias cognitivas y meta cognitivas con la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios; b) Determinar la relación entre las estrategias conducta de estudio con la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios; c) Determinar la relación entre las estrategias motivacionales y de apoyo con la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios; d) Determinar la relación entre las estrategias de interacción contextual con la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios.

Finalmente, acorde a los objetivos de la presente investigación, tenemos que la Hipótesis general de investigación propuesta es: Las estrategias de aprendizaje autorregulado se relacionan significativamente con la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023; el cual se acompaña de sus hipótesis específicas siendo las siguientes: a) Las estrategias cognitivas y metacognitivas se relacionan con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua – 2023; b) Las estrategias conducta de estudio se relacionan con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua – 2023; c) Las estrategias motivacionales y de apoyo se relacionan con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua – 2023; d) Las estrategias de interacción contextual se relacionan con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023.

## II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito internacional, se examinaron los siguientes artículos e investigaciones:

Inzunza-Melo et al., (2022) en el artículo que relaciona el aprendizaje autorregulado, antecedentes académicos y las características sociales demográficas aplicada a estudiantes de medicina, cuyo objetivo fue examinar la relación entre aprendizaje regulado, la formación académica y las características sociodemográficas de primeros ciclos de medicina. El estudio utilizó una metodología descriptiva, cuantitativa y correlacional, transversal. El estudio se realizó con una muestra compuesta 106 alumnos. Utilizándose la encuesta y como instrumento se optó por el cuestionario. Los resultados muestran altos valores en la autorregulación, organización, expectativas y motivación. Concluyeron que la autorregulación se relaciona con el nivel de aprobación. Observaron diferencias significativas entre estrategias de aprendizaje y autorregulación ( $p < 0,05$ ), pensamiento crítico ( $p < 0,05$ ) y aprendizaje estratégico ( $p < 0,05$ )

Covarrubias-Apablaza et al., (2019) en el artículo que relaciona la autorregulación y autoeficacia con las metas académicas en alumnos, cuyo objetivo fue examinar la relación entre sus variables. El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo y se basa en un diseño correlacional. En población universitaria cuya muestra lo constituyeron 231 estudiantes. Se utilizaron tres herramientas de autoinforme, cada una con una duración de alrededor de 15 minutos. Los resultados muestran que el subdimensión metas de aprendizaje, nos muestra indicadores superiores al  $.37^{**}$  que describe la variable metas académicas con 43% de varianza explicada. Concluyéndose que ambas variables presentaron una correlación positiva baja de  $.34^{**}$ . En el nivel medio predomina la variable autoeficacia con un 39%, así mismo en nivel medio con 49% para aprendizaje autorregulado. Concluyendo en potencializar las acciones estudiantiles con el fin de elaborar sus objetivos y metas respecto a su aprendizaje.

Zúñiga, (2019) en su estudio de aprendizaje autorregulado, la autoeficacia, la prueba de selección, desempeño, ajuste y la influencia de estos factores en la permanencia de los alumnos, cuyo objetivo principal fue establecer la relación entre sus variables mencionadas. El diseño del estudio fue explicativo y utilizó un enfoque mixto, que combinó elementos cualitativos y cuantitativos cuya muestra fue 470 estudiantes, utilizaron cuestionarios de autorreporte del aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica. En base a los resultados se mostró significancia directa entre las dimensiones cognitivo motivacionales y desempeño académico. Asimismo, encontraron similitudes en las razones de interrupción de los estudios en universitarios que abandonaron los estudios universitarios. los hallazgos del estudio concluyeron que se halló relación significativa y directa entre el aprendizaje autorregulado, la autoeficacia y el nivel de logro académico. Esta relación se encontró con significancia de  $p < 0,05$ .

Carrasco & Lorza, (2018) en su pesquisa sobre la autorregulación y rendimiento estudiantil aplicado a universitarios del primer ciclo, el cual su objetivo fue establecer relación entre autorregulación y rendimiento estudiantil. El estudio tomo un enfoque cuantitativo, utilizando diseño no experimental, descriptivo y correlacional de tipo transaccional. La muestra se conforma por 41 alumnos de primer año. La recolección de dato se dio mediante cuestionario. Como resultado se halló una existencia de relación no significativa entre las variables, teniendo correlación de Pearson con valor 0,057 y significancia de 0,05. Concluyendo que el alumnado que presenta un mayor nivel de autorregulación clasificado como "excelente" y "muy bueno" respecto a sus factores, tienen un desempeño muy destacado en términos de rendimiento académico.

Sáez et al., (2018) en su artículo sobre la autoeficacia, disposición al estudiar y atribuciones de causa en alumnos universitarios. Cuyo objetivo fue establecer la relación entre las estrategias de estudio, motivacionales, contextuales y la autoeficacia. Estudio Correlacional, transversal en población de universitarios chilenos en cinco universidades en Concepción, conformado por una muestra de 695 estudiantes. Utilizándose al cuestionario como

instrumento para la autorregulación y disposición al estudiar. En los resultados mostraron significancia entre autoeficacia y autorregulación al estudio, de  $r=0.54$  a  $r=0.55$ . Las estrategias de disposición al estudio se relacionan significativamente con la autoeficacia en la dimensión al esfuerzo de  $r=0.15$  a  $r=0.28$ . Concluyeron que las estrategias de autorregulación del estudio están relacionadas significativamente con la autoeficacia, incrementan el esfuerzo y logran el éxito académico, disminuyendo el fracaso.

Hurtado Vinasco, (2017) en su investigación sobre la autoeficacia y como se relaciona con procesos motivacionales y autorregulación en alumnos universitarios, teniendo como objetivo relacionar el proceso motivacional y autorregulación, siendo de estudio cuantitativo, correlacional y transversal en universitarios, con una muestra de 546 estudiantes de doce escuelas profesionales, mediante el cuestionario de autorreporte de aprendizaje autorregulado y autoeficacia en el desempeño académico. Acorde a los resultados se obtuvo significancia las relaciones entre la estrategia de motivación y la autoeficacia, las estrategias de contexto, planificación de la tarea y la autoeficacia, Los procesos de autorregulación y la autoeficacia académica. Concluyeron que las estrategias motivacionales del aprendizaje autorregulado influyen significativamente en la autoeficacia percibida, asimismo las creencias de autoeficacia predicen la motivación en el aprendizaje autorregulado.

En el contexto nacional, Noriega, (2023) en su pesquisa sobre la autoeficacia y el aprendizaje autorregulado aplicado a universitarios, el cual tuvo como objetivo principal determinar la correlación de sus variables. Presentando un enfoque cuantitativo y adoptando un diseño correlacional, no experimental y de corte transversal. Respecto a la población fue constituida por 855 alumnos teniendo a 120 de ellos como muestra, los cuales se les aplico sus instrumentos a través de encuesta, Dado los resultados obtenidos, se infiere que existe correlación altamente significativa entre la variable autoeficacia y aprendizaje autorregulado, presentando de valor  $\rho=0,394$  y  $p<0,05$ . Concluyendo en la existencia de significancia entre las variables antes mencionadas en el alumnado de una universidad privada.

Avendaño-Bendezú, (2022) en su estudio sobre el aprendizaje autorregulado y desempeño académico aplicado a universitarios de la facultad de química, cuyo objetivo principal fue examinar la relación entre sus variables. Presento una investigación de naturaleza cuantitativa y correlacional. Siendo 285 estudiantes los cuales conformaron la población entre alumnado del 3er al 10mo ciclo de la facultad de química. La aplicación y el uso de la herramienta para el aprendizaje autorregulado y regulado fueron virtuales. Utilizaron el acta de promedio ponderado para valorar el rendimiento estudiantil. Obteniendo de resultado que existe correlación positiva débil entre el aprendizaje regulado y el rendimiento académico, con  $\rho = 0,199$  y un nivel de significación del 0,11 entre ambos. Concluyendo que las estrategias reguladoras metacognitivas, control y validación están débilmente relacionadas con el rendimiento académico. Por otro lado, no se halla relación entre las estrategias de regulación de esfuerzo y el procesamiento activo en aulas con el rendimiento académico.

Salinas, (2022) En la pesquisa sobre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado aplicada en alumnos, cuyo objetivo fue establecer la relación existente entre sus variables. Siendo un estudio descriptivo correlacional, llevándose a cabo con una población de 170 estudiantes. El instrumento fue el cuestionario teniendo como técnica a la encuesta. Mediante el resultado se infiere que existe correlación entre las variables mencionadas, exceptuando la expectativa de situación y aprendizaje autorregulado con sus respectivas dimensiones. Concluyendo que existe relación de autoeficacia académica con el aprendizaje autorregulado, implicando que cuanto mayor sea la confianza que los estudiantes tengan entorno a sus capacidades para lograr sus objetivos académicos, mayor será su aprendizaje autodidacta siendo guiado por sus metas para lograr el éxito académico.

Gonzales-Ureta, (2021) en su estudio respecto al aprendizaje autorregulado y la eficacia aplicado a alumnos de una escuela militar, tuvo como objetivo relacionar el aprendizaje regulado y la eficacia académica en los estudiantes. Presenta un enfoque cuantitativo, correlacional, contando con 230 estudiantes como población y una muestra de 144 estudiantes. Se

empleó como técnica la encuesta y se creó un cuestionario empleado como instrumento. Es así que, en base a los resultados, se obtuvo  $\rho = 0.83$  mostrando una correlación positiva alta. Concluyendo que se halló una relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la eficacia académica en el alumnado de segundo año.

Guzmán-Morales, (2020) en su investigación respecto a las estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado, los cuales fueron aplicados al alumnado de un instituto superior, teniendo como objetivo principal el establecer en cómo se relaciona la variable metacognitiva y el aprendizaje autorregulado. El presente estudio fue causal correlacional realizado en el año 2020, contando con la participación de 110 estudiantes como muestra. Se utilizaron como herramientas el SRLI de Lindner y Harris. obteniéndose como resultado correlaciones con significancia ( $p.00$ ) para metacognitivas y aprendizaje autorregulado, así como para sus dimensiones. A partir de estos hallazgos, se concluye que las estrategias metacognitivas repercuten en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes.

Atoche-Vílchez, (2019) en su estudio sobre estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado aplicado a estudiantes, cuyo objetivo fue establecer la relación entre el aprendizaje controlado y las estrategias metacognitivas. Tratándose de un estudio no experimental y correlacional cruzado, siendo 90 los alumnos elegidos por un tamaño de muestra censal estandarizado. La toma de datos fue realizada usando la encuesta como técnica. Obteniéndose como resultado relación positiva y altamente significativa  $r = 0,979$  y  $p = 0,05$  entre las variables de las estrategias de aprendizaje metacognitivas y el aprendizaje autónomo. Por consiguiente, se entiende que existe una conexión importante entre ambas variables. Concluyendo que es necesario proporcionar a los estudiantes la formación necesaria en el desarrollo de habilidades metacognitivas a fin de que puedan autorregular de manera efectiva su propio proceso de aprendizaje.

Canchari, H. (2018) en su estudio sobre las estrategias de aprendizaje y autoeficacia académica aplicada a estudiantes de un centro de educación básica, cuyo objetivo fue establecer la relación entre sus variables.

Tratándose de un estudio de correlación. Presentando una población de ochenta estudiantes, o todos los estudiantes que fueron aceptados en el grado elegido. La recolección de datos tuvo como técnica a la encuesta e instrumento al cuestionario. Los resultados en cuanto a la variable de estrategias de aprendizaje muestran que un 63,7% del alumnado, manejan consistentemente sus estrategias de control cognitivo y de aprendizaje. Además, según el 58,7% de los estudiantes, su nivel perceptivo de la autoeficacia es regular. Concluyeron que las estrategias de control cognitivo se asociaron a la autoeficacia académica ( $p < 0,05$ ).

Con respecto a las teorías del aprendizaje autorregulado, Chaves-Barboza & Rodríguez-Miranda, (2017) menciona que, a fines de la década de 1970, las teorías referentes a educación empezaron a cambiar su enfoque de la enseñanza hacia el aprendizaje. En 1986, el psicólogo Alberto Bandura formuló una teoría que destacaba el papel autorregulador y autorreflexivo de las personas a la hora de adaptarse a los cambios. Esto representaba una novedad en contraste con las teorías anteriores, las cuales concebían al individuo como un ser influenciado por su entorno o que respondía a impulsos internos sobre los cuales no tenía control. Durante la década de los años 80, tanto pedagogos como psicólogos comenzaron a adoptar el término "aprendizaje autorregulado" desde diferentes perspectivas teóricas, tales como el enfoque conductista, socio constructivista y sociocognitivo.

En consecuencia, la teoría sociocognitiva postula que el aprendizaje implica la transformación de las habilidades y creencias de una persona en conocimientos concretos. En este modelo, el usuario es visto como parte de un ambiente en constante cambio, lo que lo obliga a realizar evaluaciones constantes y modificar estrategias, así como la conducta. En consecuencia, el aprendizaje es entendido como la interacción entre factores internos, conductuales y externos. Dentro de esta teoría, la autorregulación es vista como un proceso cognitivo y motivacional que busca el control por objetivos autodeterminados para adaptarse al ambiente.

De la misma forma, definiremos las estrategias de aprendizaje, el cual según Maldonado-Sánchez et al., (2019) indica que son métodos conscientes

que implican la toma de elecciones y la coordinación de conocimientos relevantes para alcanzar un objetivo específico en un contexto educativo particular, por lo que estas estrategias se ajustan a las particularidades y requisitos específicas de la situación en la que se lleva a cabo la acción de aprendizaje. Así mismo Álvarez-Cruces et al., (2018) Define al Aprendizaje autorregulado como el proceso dinámico en el que el estudiante desempeña un papel activo en la consecución de sus objetivos educativos, utilizando una combinación de estrategias cognitivas, conductuales, afectivas y motivacionales. Cabe destacar que este proceso no está aislado del entorno, ya que factores como la cultura, las relaciones interpersonales y el contexto pueden influir en el mismo.

Por tanto, entendemos que las estrategias de aprendizaje autorregulado permiten al estudiante controlar y responsabilizarse de su aprendizaje. Implica planificar, monitorear, evaluar y ajustar las estrategias según las necesidades y metas de aprendizaje. Algunas estrategias incluyen establecer metas claras, monitorear el progreso, regular la motivación y gestionar el tiempo. Son especialmente importantes en entornos educativos en línea, donde el estudiante debe administrar sus recursos para lograr sus objetivos.

Las estrategias de aprendizaje autorregulado son fundamentales en la formación académica del alumnado, ya que les permiten desarrollar habilidades que les hacen más autónomos y responsables en su proceso de aprendizaje. Además, Schunk & Greene (2018) indican que las estrategias de aprendizaje autorregulado ayudan a los estudiantes a desarrollar la confianza y la motivación necesarias para tener éxito en su formación académica. En conclusión, las estrategias de aprendizaje autorregulado son fundamentales para el éxito académico del alumnado y su importancia es cada vez más evidente en la educación actual (Hadwin et al., 2017).

Así mismo, Pintrich y De Groot, 1990 citado por Martínez-Sarmiento, (2019) menciona que las dimensiones del aprendizaje autorregulado se agrupan generalmente en: cognitiva y metacognitiva, conducta de estudio, Motivacional y apoyo, interacción contextual. Siendo la primera, la dimensión cognitiva y metacognitiva el cual Álvarez y Urbano, 2012 citado por Martínez-

Sarmiento (2019) se refiere en cómo una persona interactúa con su entorno y esto involucra el conocimiento y la información adquiridos, así como las habilidades de análisis, síntesis, abstracción, entre otras que se han desarrollado. En la dimensión conducta de estudio, Martínez-Sarmiento (2019), se refiere a las razones o propósitos detrás de una actividad, así como la actitud del estudiante hacia la asignatura y temas que se están tratando. Cuando los estudiantes se enfocan en metas de aprendizaje, buscan aumentar su comprensión de un tema en cuestión. Por otro lado, cuando se enfocan en metas de rendimiento, buscan demostrar su habilidad o competencia a los demás. En la tercera dimensión, motivacional y apoyo, Martínez-Sarmiento, (2019) indica que estas están diseñadas para mejorar las condiciones en las que se lleva a cabo el proceso educacional, incluyendo la gestión del tiempo que se destinara al aprendizaje, el uso adecuado de los recursos tecnológicos, y el esfuerzo. En la cuarta y última dimensión interacción contextual, Martínez-Sarmiento, (2019) indica que esta se enfoca en los recursos externos necesarios para lograr un aprendizaje efectivo, incluyendo el ambiente en el que se desarrolla el aprendizaje y la valoración que el estudiante hace sobre la utilidad de las estrategias de enseñanza para fomentar su aprendizaje.

Díaz, (2019) señala que, dentro de la teoría cognitiva, el concepto de autoeficacia es fundamental, puesto que remarca la relevancia de la interacción entre la experiencia social, el aprendizaje por observación y su impacto en la vida personal de un individuo. Por tanto, Rodríguez-Rey & Cantero-García, (2020) mencionan que la teoría cognitiva establece que el aprendizaje es un proceso cognitivo que se encuentra estrechamente vinculado al entorno en el que se desarrolla.

Bandura, (1997) menciona que las personas con diferentes niveles de autoeficacia pueden mostrar diferentes niveles de motivación. Por tal motivo es importante la autoeficacia académica, puesto que los individuos con una alta autoeficacia son más propensos a elegir tareas más desafiantes y establecer objetivos más ambiciosos. Una vez que han comenzado a trabajar en una tarea, los individuos con alta autoeficacia suelen invertir más esfuerzo, persistir durante más tiempo y mantener un mayor compromiso con sus

objetivos, incluso cuando se presentan dificultades, en comparación con aquellos que tienen una baja autoeficacia.

Ahora, respecto a la variable de Autoeficacia académica, Bandura, (1997) define la Autoeficacia como las creencias que un individuo tiene sobre su propia capacidad para alcanzar sus metas y objetivos personales, basadas en su propia percepción y experiencia previa. Entendiendo esto podemos mencionar que la autoeficacia académica es la confianza que un estudiante tiene en su propia capacidad para poder realizar con éxito tareas académicas.

Así mismo, Rossi et al., (2020) alude que la autoeficacia puede predecir la conducta de las personas, debido a que los individuos tienen comportamientos acordes a las creencias percibidas acerca de sus capacidades para realizar determinadas tareas tomando en cuenta sus habilidades, destrezas y el conocimiento que poseen respecto a determinado tema. La auto creencia de los estudiantes es un factor crucial en el desempeño académico debido a que revela los resultados que se obtendrán en las aulas universitarias con estudiantes con iguales habilidades y conocimientos, pero con resultados diferentes Ruiz-Dodobara, (2005). Entonces podemos colegir que los estudiantes que poseen un adecuado nivel de autoeficacia respecto al nivel de logro académico tendrán resultados favorables debido a su determinación en tareas y actividades académicas. Con frecuencia en las aulas universitarias se evidencia que estudiantes con motivación intrínseca, habilidades sociales y control de sus emociones tienen mejores resultados académicos en relación a sus congéneres.

Bandura, (1997) en la Teoría Social Cognitiva, señala que las personas en tanto individuos en busca de su realización personal, utilizan sus creencias para ejercer control sobre sus pensamientos, acciones y sentimientos, logrando resultados positivos o negativos en su conducta y comportamiento. Entonces la Autoeficacia es el resultado del accionar, pensar y sentir de cada ser humano y se convierte en el elemento sustancial para predecir su comportamiento.

La autoeficacia tiene influencia en los procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos. Así en el ámbito académico, los

procesos cognitivos estarán influenciados por auto creencias de los estudiantes, al anticipar escenarios favorables, satisfactorios y de éxito académico. Al tener auto creencias acerca de su accionar en las aulas universitarias tendrán mejores resultados académicos debido a la organización, planificación de las actividades académicas en el aula y en el hogar. En sentido contrario, los estudiantes que anticipan escenarios desfavorables, se preparan para el fracaso en las actividades universitarias debido a su nivel de auto creencias negativas, anticipan escenarios desfavorables, bajo rendimiento académico y frustración.

La autoeficacia influencia de manera positiva la motivación en los individuos, así las personas con un adecuado nivel de auto creencia desarrollan mecanismos adecuados para el logro de sus metas mediante el trabajo arduo y la planificación de sus logros. Entonces de acuerdo a la creencia respecto a lo que puede lograr, el individuo actúa generando resultados positivos y promisorios. Por otro lado, las personas con bajo nivel de autoeficacia tienden a pensar y actuar negativamente avizorando siempre escenarios desfavorables y resultados negativos.

La autoeficacia juega un papel crucial en el desempeño académico, en las aulas universitarias, es imprescindible contar con estudiantes con habilidades y conocimientos adecuados sin embargo la auto creencia en sí mismos en sus capacidades y destrezas permitirá actuar favorablemente en la consecución de los resultados académicos (Bandura, 1997).

Los estudiantes se convertirán en aprendices autónomos, preparados para sortear con éxito las exigencias académicas de la vida universitaria y prepararse para el desempeño laboral con éxito, serán aprendices autónomos, autorregulados, auto motivado con alto sentido de logro, eficaz en el desempeño institucional y aportarán al crecimiento de la sociedad de manera sostenida.

Bandura, (1997) sostiene que estudiantes auto eficaces escogerán tareas con mayores dificultades y tenderán a planificar soluciones integrales, utilizando los medios y recursos de manera eficiente logrando resultados

óptimos, sin embargo, los estudiantes con bajo nivel de auto creencias escogerán actividades con menos dificultades o tenderán a sortearlas.

Finalmente existen asociaciones importantes entre la autoeficacia académica y los procesos de autorregulación del aprendizaje, diversos estudios han señalado que las estrategias de planificación del tiempo de estudio, la organización, están íntimamente relacionadas con la autoeficacia del individuo, debido a que planifican las tareas, las monitorizan y suelen evaluar sus propios aprendizajes, por otro lado, los estudiantes con baja autoeficacia, tienden a resultados desfavorables.

### III. METODOLOGÍA

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

##### 3.1.1. Tipo de investigación

Corresponde al tipo de investigación Básica, tiene como objetivo obtener conocimientos nuevos de manera sistemática, con la única finalidad de ampliar el entendimiento de una realidad específica (Álvarez, 2021).

Así mismo, tendrá el enfoque cuantitativo, el cuál Vidal (2022) la define como la forma de manipular estadísticamente los datos que se recopilaran, basándose en el positivismo, tipología y diseños de investigación.

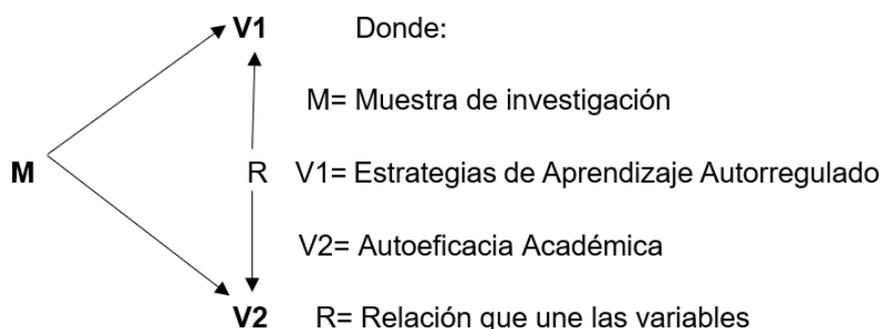
##### 3.1.2. Diseño de investigación

Corresponde al diseño no experimental de corte transversal, Dzul - Escamilla (2021) menciona que el diseño No experimental, se basa principalmente en la observación de los fenómenos tal y como se presentan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos.

El estudio es del nivel correlacional el cual busca aumentar el conocimiento existente en la realidad y en el campo teórico. Estos estudios permiten establecer dos cosas: en primer lugar, si las variables están relacionadas; en segundo lugar, la fuerza de esa relación (Espinoza-Pajuelo & Ochoa-Pachas 2020).

**Figura 1**

*Diseño de Investigación*



### **3.2. Operacionalización**

#### **Variable: Estrategias de Aprendizaje Autorregulado**

Definición Conceptual:

Según Molina-Torres (2021), Las estrategias de aprendizaje son técnicas estructuradas que se aplican con el objetivo de alcanzar un resultado previamente establecido. Estas estrategias pueden ser empleadas de manera flexible y consciente, para lo cual se requiere un proceso que incluye la planificación, el control y la evaluación.

Definición Operacional:

La variable Estrategias de Aprendizaje autorregulado se mide a través de un cuestionario compuesto por 55 preguntas distribuidas en sus dimensiones; Cognitiva y metacognitiva (19 Ítems), Conducta de estudio (13 Ítems), Motivacionales y de apoyo (13 Ítems), Interacción contextual (10 Ítems), medido en escala ordinal; Casi nunca, pocas veces, menos de la mitad, más de la mitad, muchas veces, casi siempre. (Martínez-Guerrero, 2014).

#### **Variable: Autoeficacia Académica**

Definición Conceptual:

Según Olazo, (2020) indica que la autoeficacia en el contexto académico se define como la percepción que los estudiantes tienen sobre sus propias capacidades para afrontar y manejar situaciones relacionadas con su educación. Siendo esta un conjunto de juicios que se forman acerca de las habilidades y competencias requeridas para desempeñarse con éxito en el ámbito académico, pudiendo influir en la motivación, el rendimiento académico y el logro de metas académicas.

Definición Operacional:

Es una variable categórica a partir de las puntuaciones de los resultados de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), consiste en 20 ítems, los cuales son evaluados mediante una escala de cinco puntos de tipo Likert (totalmente de acuerdo,

de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo. siendo esta variable unidimensional (Alegre, 2013).

### 3.3. Población, muestra y muestreo

#### 3.3.1. Población y Muestra:

Está constituida por un total de 242 ingresantes de una universidad pública de Moquegua, en el semestre 2023-I, así mismo Mucha-Hospina et al., (2021) menciona que la población es el grupo al que se busca aplicar los resultados de una investigación, a su vez que las unidades de la población de estudio acatan ciertos criterios de selección que se establecen con anterioridad en la investigación.

**Tabla 1**

*Estudiantes matriculados en el semestre 2023-I*

<b>Escuela Profesional</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Contabilidad	34	14,0
Derecho	32	13,2
Gestión Pública	37	15,3
Ingeniería Agroindustrial	26	10,7
Ingeniería Civil	35	14,5
Ingeniería de Minas	43	17,8
Medicina	35	14,5
<b>Total</b>	<b>242</b>	<b>100,00</b>

Fuente: SIRIES-DASA-UNAM, 2023

**Criterios de inclusión:** alumnos ingresantes matriculados en el semestre 2023 -I, alumnos físicamente presentes en la evaluación, alumnos que acepten su participación de forma voluntaria

**Criterios de exclusión:** estudiantes con inasistencia en la toma de encuesta, alumnos no ingresantes en el año 2023, alumnos que no deseen participar.

### 3.3.2. **Muestreo:**

Será de tipo no probabilístico el cual Hernández & Carpio (2019) menciona que estos individuos son seleccionados utilizando criterios específicos con el fin de lograr representatividad. Así mismo, se utilizará el muestreo por conveniencia que se destaca por su esfuerzo diligente en obtener muestras representativas de alta calidad, al incluir grupos que parecen ser ejemplares (Hernández & Carpio 2019).

### 3.3.3. **Unidad de análisis:**

Serán considerado cada estudiante ingresante de una universidad pública de Moquegua del semestre 2023-I.

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

### 3.4.1. **Técnica:**

Para la medición de las variables se utilizará la encuesta, el cuál Sánchez Huarcaya et al., (2020) la define como una técnica de investigación utilizada tanto en estudios cuantitativos como cualitativos. Además, analiza las características generales del grupo de participantes desde una perspectiva cuantitativa.

### 3.4.2. **Instrumentos:**

Para la recolección de información se tomó como instrumento el cuestionario, según Meneses (2016), lo define como el instrumento utilizado de forma estandarizada durante el trabajo de campo en algunas investigaciones cuantitativas, especialmente en aquellas que se basan en metodologías de encuestas.

El instrumento para medir las estrategias de aprendizaje autorregulado de José Martínez Guerrero en el año 2004, fue construido y validado en la Universidad Complutense de Madrid, cuya consistencia externa se realizó mediante juicio de expertos y la fiabilidad del instrumento mediante el índice de consistencia interna de Alpha de Cronbach, con un índice global de 0,87.

La medición de la variable Autoeficacia como instrumento de medición a la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de

Situaciones Académicas (EAPESA), construida y validada por Alberto Alegre en el 2013 La escala de autoeficacia académica tiene índice de homogeneidad e índices de confiabilidad interna mediante Alpha de Cronbach con valor de 0,948 para los 20 ítems.

### **3.5. Procedimientos:**

Con la finalidad de obtener la información de las unidades de análisis, se llevaron a cabo las siguientes acciones: se solicitó autorización a las facultades de Ciencias contables y administrativas, Ingenierías, Ciencias de la salud de una universidad pública de Moquegua.

Se establece el día de toma de las mediciones en las aulas universitarias correspondientes a los estudiantes del primer ciclo de estudios.

Se llevó a cabo un control de calidad de las encuestas realizadas con el objetivo de establecer la fiabilidad y precisión de los datos recopilados.

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

Los datos de las encuestas de medición, se vacían en el programa de Microsoft Excel en tablas de datos, luego fueron transportados al programa estadístico SPSS versión 25.0, para construir la matriz de datos de las variables en estudio.

Se empleó el estadístico de Kolmogorov-Smirnov para realizar el análisis de la normalidad de los datos de las variables estudiadas, específicamente en muestras que contaban con más de 50 unidades de estudio.

La estadística descriptiva fue utilizada para la presentación de las tablas de frecuencias del estudio. Mientras que la estadística inferencial No paramétrica, fue utilizada para el análisis de los datos mediante el estadístico Rho de Spearman para variables cualitativas con escala ordinal.

### **3.7. Aspectos Éticos**

Se consideró los principios éticos como la autonomía, justicia, beneficencia y no maleficencia.

En la pesquisa se respetaron el principio de autonomía, los participantes podrán expresar libremente la decisión de participar en el estudio y retirarse en el momento que así lo decidan, sin perjuicio de ningún tipo e índole.

Por el principio de justicia, se busca que los participantes del estudio estén adecuadamente informados acerca de la finalidad de nuestra indagación asimismo los datos serán utilizados con fines de investigación, se guardará la reserva de confidencialidad, los datos serán utilizados solo por el investigador principal y resguardados en una base electrónica de acceso personal del investigador.

Por otro lado, el estudio busca conocer aspectos del proceso de aprendizaje de los estudiantes, sus características primordiales por ello se busca la beneficencia del estudiante al permitirnos conocer aspectos claves del aprendizaje cuyas mediciones servirán para retroalimentar el currículo universitario.

Finalmente, el principio de No maleficencia está determinado por el uso adecuado de las mediciones, que no afectarán de modo alguno las esferas psicológicas, física del estudiante universitario.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Presentación de Resultados descriptivos

**Tabla 2**

*Estrategias de aprendizaje autorregulado*

Nivel	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO		D1. ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS		D2. ESTRATEGIAS CONDUCTA DE ESTUDIO		D3. ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES Y DE APOYO		D4. ESTRATEGIAS DE INTERACCION CONTEXTUAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
MEDIO	157	64.9	163	67.4	142	58,7	159	65.7	94	38,8
ALTO	85	35.1	79	32.6	100	41,3	83	34.3	148	61,2
Total	242	100.0	242	100.0	242	100,0	242	100.0	242	100,0

**Interpretación:** La tabla 2, señala que las estrategias de aprendizaje autorregulado se dividieron en un 64,9% de medio nivel y un 35,1% de nivel alto. Las estrategias cognitivas y metacognitivas obtuvieron un 67,4% de medio nivel y un 32,6% de nivel alto. Las estrategias conducta de estudio obtuvo un 58,7% de medio nivel y un 41,3% de nivel alto. Las estrategias motivacionales y de apoyo obtuvo un 65,7% de medio nivel y un 34,3% de nivel alto. Las estrategias de interacción contextual obtuvieron un 61,2% de nivel medio y un 38,8% de nivel bajo.

**Tabla 3***Autoeficacia académica*

AUTOEFICACIA ACADÉMICA		
Nivel	f	%
BAJO	51	21.1
MEDIO	115	47.5
ALTO	76	31.4
Total	242	100.0

**Interpretación:** La tabla 3, nos muestra que la Autoeficacia académica se dividió en niveles bajo, medio y alto. Siendo 47,5% de medio nivel representado por 115 estudiantes, un 31,4% de alto nivel representado por 76 estudiantes y un 21,1% de nivel bajo con 51 estudiantes.

**Prueba de normalidad**

Con el objetivo de establecer la normalidad de los datos de las variables en estudio, se utilizará la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, debido a que la muestra cuenta con 242 unidades de análisis, superior a 50.

**Hipótesis:**

H0: Los datos de la muestra presentan distribución normal

H1: Los datos de la muestra no presentan distribución normal

**Tabla 4***Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov*

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
V1. Estrategias de aprendizaje autorregulado	0,089	242	0,000
V2. Autoeficacia académica	0,137	242	0,000

**Interpretación:**

En la tabla 4, se presentan los valores de significancia de la variable estrategias de aprendizaje autorregulado y la variable autoeficacia académica. Los valores de la significancia alcanzan 0,000 inferior al 0,05. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula (H0) aceptándose que los datos no tienen distribución normal (H1) así se toma la decisión de utilizar un estadístico de prueba no paramétrico siendo de elección el estadístico Rho de Spearman.

## 4.2. Presentación de Resultados inferenciales

### Contrastación de hipótesis general:

**Ho:** No existe relación significativa entre estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

**Ha:** Existe relación significativa entre estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

**Tabla 5**

*Estadístico de correlación entre las variables estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica*

		Autoeficacia Académica
Estrategias de Aprendizaje Autorregulado	Correlación de Spearman	0.431**
	Sig.(bilateral)	0.000
	N	242

**Interpretación:** La tabla 5, nos muestra correlación positiva moderada entre las variables debido al valor de  $\rho = 0.431$  siendo significativo con valor  $p = 0.00 < 0.05$ . aceptándose la hipótesis alterna; donde se evidencia que existe relación entre estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica en los estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

### Contrastación de hipótesis específica 1

**Ho:** No existe relación significativa entre cognitiva y metacognitiva con autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

**Ha:** Existe relación significativa entre cognitiva y metacognitiva con autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

### Tabla 6

*Estadístico de correlación entre la dimensión cognitiva y meta cognitiva con autoeficacia académica*

		Autoeficacia Académica
Estrategias Cognitivas y Metacognitivas	Correlación de Spearman	0.312**
	Sig.(bilateral)	0.000
	N	242

**Interpretación:** La tabla 6, nos muestra la correlación positiva baja entre la dimensión cognitiva y metacognitiva con la variable autoeficacia académica, con valor de rho de 0.312 siendo significativo con valor  $p=0.00 < 0.05$ . aceptándose la hipótesis alterna; donde se evidencia que existe relación entre estrategias cognitivas y metacognitivas con la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

## Contrastación de hipótesis específica 2

**Ho:** No existe relación significativa entre conducta de estudio y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

**Ha:** Existe relación significativa entre conducta de estudio y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

### **Tabla 7**

*Estadístico de correlación entre la dimensión conducta de estudio y autoeficacia académica*

		Autoeficacia Académica
Estrategias Conducta de Estudio	Correlación de Spearman	0.387**
	Sig.(bilateral)	0.000
	N	242

**Interpretación:** La tabla 7, nos muestra la correlación positiva baja entre la dimensión conducta de estudio y la variable autoeficacia académica, con valor de rho de 0.387 siendo significativo con valor  $p=0.00 < 0.05$ . aceptándose la hipótesis alterna; donde existe relación entre estrategias conducta de estudio y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

### Contrastación de hipótesis específica 3

**Ho:** No existe relación significativa entre motivacionales y de apoyo con autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

**Ha:** Existe relación significativa entre motivacionales y de apoyo con autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

#### Tabla 8

*Estadístico de correlación entre la dimensión motivacionales y de apoyo con autoeficacia académica*

		Autoeficacia Académica
Estrategias motivacionales y de apoyo	Correlación de Spearman	0.442**
	Sig.(bilateral)	0.000
	N	242

**Interpretación:** La tabla 8, nos muestra la correlación positiva moderada entre la dimensión motivacionales y de apoyo con la variable autoeficacia académica, con valor de rho de 0.442 siendo significativo con valor  $p=0.00<0.05$ . aceptándose la hipótesis alterna; donde se evidencia que existe relación entre estrategias motivacionales y de apoyo con la autoeficacia académica en los estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

#### Contrastación de hipótesis específica 4

**Ho:** No existe relación significativa entre interacción contextual y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

**Ha:** Existe relación significativa entre interacción contextual y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

#### Tabla 9

*Estadístico de correlación entre la dimensión interacción contextual y autoeficacia académica*

Autoeficacia Académica	
Estrategias de Interacción contextual	Correlación de Spearman
	Sig.(bilateral)
	N

**Interpretación:** La tabla 9, nos muestra la correlación nula entre la dimensión interacción contextual y la variable autoeficacia académica, con valor de rho de 0.007 y con valor  $p=0.914 > 0.05$ ; donde No existe relación entre estrategias de interacción contextual y la autoeficacia académica en los estudiantes de una universidad pública de Moquegua-2023.

## V. DISCUSIÓN

El estudio se centra en las estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad de Moquegua, utilizando instrumentos validados para recopilar datos. Para lograrlo, se establecieron objetivos generales y específicos, realizándose un análisis estadístico descriptivo e inferencial. Asimismo, se tuvo en cuenta teorías relevantes y se ha sintetizado la investigación previa relacionada con el tema de estudio.

En las aulas universitarias es imprescindible gestionar el aprendizaje autorregulado y autónomo de los estudiantes que los preparen para lograr autoeficacia académica y prepararlos para aprender toda la vida, debido a las exigencias de la vida cotidiana y el mundo laboral. La autorregulación sugiere la puesta en marcha de una serie de mecanismos de pensamiento, comportamiento y disposición para el estudio que induzcan el aprendiz a construir su propio conocimiento, con alto grado de motivación, regulando sus propios procesos de adquisición del conocimiento, descubriendo su forma de adquisición de sus saberes y los procesos necesarios para consolidarlos, las iniciativas desplegadas, la disciplina ejercida en los procesos de aprendizaje y las competencias de aprendizaje individual garantizaran autoeficacia académica logrando saberes permanentes y significativos. Los aprendizajes autorregulados despliegan todo su potencial individual para lograr la autoeficacia académica, debido a que entienden la asociación entre la persona, la disposición al estudio en términos de tiempo, técnicas, tareas imprescindibles y determinados patrones de conducta y comportamiento necesarios para la consecución de las metas personales (Córdova-Coayla, 2012).

Las estrategias de aprendizaje autorregulado son desarrolladas por los alumnos con la finalidad de obtener adecuados niveles de logro en el desempeño académico, diversos estudios revisados señalan que las estrategias de estudio que los estudiantes utilizan en su práctica cotidiana en las aulas universitarias generan satisfacción en cada una de las tareas emprendidas por el estudiante habida cuenta que establecer procesos de estudio acordes a la naturaleza de

las disciplinas así como las técnicas y actividades para aprender, generando bienestar emocional y un alto nivel de logro académico.

La autoeficacia académica es la capacidad del estudiante de lograr con éxito la carrera universitaria, cuyos factores como la automotivación, la disciplina férrea, la actitud de logro y la capacidad para generar situaciones de aprendizaje acordes a cada una de las disciplinas del conocimiento están íntimamente relacionadas con competencias para aprender, un componente de la eficacia en el logro académico lo constituyen las estrategias de aprendizaje autorreguladas por el propio estudiante. Por ello diversos investigadores han establecido la relación entre las estrategias de aprendizaje con la autoeficacia académica.

En nuestra pesquisa la Hipótesis general fue establecer la relación entre la estrategia de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de la región Moquegua. Con el estadístico de Prueba No paramétrica de Rho de spearman = 0,431 y el P valor = 0,00 Existe significancia entre Estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica, asimismo la correlación es positiva y moderada entre ambas variables.

Los hallazgos de nuestra pesquisa están en línea con los resultados obtenidos por Salinas, (2022) en su estudio realizado con universitarios de la ciudad de Lima en 2022, donde también encontró una correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica. Estos resultados respaldan y refuerzan nuestra investigación, evidenciando que la relación entre estas variables es consistente en diferentes contextos universitarios.

Además, Díaz, (2019) en su pesquisa con estudiantes de una universidad privada en la Ciudad de Lima en 2019, que encontró una relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica, también se alinean con nuestros resultados. Estos hallazgos adicionales proporcionan mayor sustento y respaldo a la importancia de las estrategias de aprendizaje autorregulado en el desarrollo de la autoeficacia académica en diferentes entornos universitarios.

En conjunto, estos estudios convergentes respaldan la idea de que el aprendizaje autorregulado está estrechamente relacionado con la autoeficacia académica en estudiantes universitarios. Estos hallazgos tienen implicaciones significativas para el diseño de intervenciones educativas y programas de apoyo que promuevan y fortalezcan tanto las estrategias de aprendizaje autorregulado como la autoeficacia académica de los estudiantes.

Sin embargo, los resultados obtenidos de la presente investigación, contrastan con lo expuesto por Covarrubias-Apablaza (2019) quien tuvo de hallazgo una correlación positiva baja con un rho de  $.34^{**}$ , Noriega, (2023) que obtuvo una correlación positiva baja teniendo rho de  $.394^{**}$  entre ambas variables, e Hipólito-Canchari, (2018) quien tuvo de hallazgo una correlación positiva alta con un rho de  $.709^{**}$ , estos resultados muestran valores superiores a nuestros hallazgos, acotando que es esencial mostrar las correlaciones obtenidas de ambas variables según los antecedentes encontrados. Las pesquisas anteriormente mencionadas nos permiten afirmar que las estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica se relacionan significativamente.

Las estrategias de aprendizaje autorregulado están representadas por un conjunto de dimensiones que abarcan aspectos cognitivos, meta cognitivos que agrupan a una serie de factores como las estrategias cognitivas desarrolladas por el estudiante y relacionadas a acciones del proceso de aprender para lograr aprendizajes significativos y duraderos. Las estrategias cognitivas son aquellas actividades asociadas al proceso de atención, comprensión, memoria y aprendizaje, es decir la forma de aprender del estudiante basado en las características propias del aprendiz autónomo, en una secuencia de acciones tendientes a lograr aprendizajes significativos cuyo resultado será un óptimo nivel de logro en las aulas universitarias. (Córdova-Coayla, 2018).

Por otro lado, un aspecto sumamente crucial en el aprendizaje autónomo lo constituyen las estrategias de concentración que permiten al estudiante elegir adecuadamente las técnicas de estudio acordes a cada disciplina y adecuar su proceso de aprendizaje a las exigencias de las mismas, así podrá desarrollar habilidad en áreas lógico matemáticas, de comprensión lectora, experticia en

técnicas propias de la disciplina sea manejar equipos, calibrarlos, diseñar secuencias de aprendizaje, es decir podrá adecuarse a los desafíos propios de determinada disciplina de diversas áreas del conocimiento humano (Córdova-Coayla, 2019).

En este aspecto en nuestra indagación, el primer objetivo se ha establecido la relación entre las estrategias cognitivas y meta cognitivas con la autoeficacia en estudiantes universitarios de una universidad pública. Con el estadístico de prueba de Rho de spearman = 0,312 y  $P= 0,00 < 0,05$  existe relación entre las estrategias cognitivas y meta cognitivas y la autoeficacia siendo la correlación positiva baja. Estos resultados indican que existe una relación significativa entre las estrategias cognitivas y meta cognitivas y la autoeficacia en los estudiantes analizados. Siendo fundamental destacar que esta relación se clasifica como una correlación positiva baja, lo que implica que si bien existe una asociación entre las estrategias cognitivas y meta cognitivas utilizadas por los estudiantes y su autoeficacia académica, esta correlación es de magnitud reducida.

Las estrategias de conducta de estudio, son aspectos personales desplegados por el estudiante expresando su voluntad de planificar y desarrollar sus sesiones de aprendizaje que incluyen la asistencia a clases, tomar apuntes, revisar anotaciones, búsqueda bibliográfica, diseñar planes de trabajo, argumentar, elaborar nuevas estrategias de abordaje para los problemas cotidianos en las aulas, la distribución del tiempo entre las horas de clases, las horas de ocio y las horas de trabajo efectivo estudiando, revisando anotaciones, preparando exámenes, redactando informes de prácticas o trabajos académicos, que redundaran en un aprendizaje autónomo efectivo con alto nivel de logro desplegando todas sus capacidades personales, habilidades, destrezas con actitud proactiva para organizar el estudio y escoger las técnicas de estudio acordes a la naturaleza de los cursos disciplinares de la malla curricular de una carrera profesional (Córdova-Coayla, 2019).

Por ello en nuestra indagación como segundo objetivo se ha establecido la relación entre las estrategias de conductas de estudio y la autoeficacia académica, Se usaron estadísticos de prueba no paramétricos como la Rho de

spearman cuyo valor fue 0,387 y un P valor= 0,00 < 0,05 entonces existe relación entre las estrategias de conducta de estudio y la autoeficacia académica en los estudiantes de una universidad pública en la Región Moquegua, 2023. Ambas variables mostraron una correlación positiva baja. Siendo relevante destacar que esta relación observada, significa que aunque existe una relación significativa entre las estrategias de conducta de estudio y la autoeficacia académica, esta relación es de magnitud reducida.

Las estrategias motivacionales y de apoyo están representadas por los aspectos de motivación intrínseca del estudiante con la finalidad de lograr un aprendiz autónomo capaz de liderarse así mismo, con actitud férrea y compromiso personal, para lograr su proyecto de vida. Desplegar dichas estrategias supone un estudiante con una adecuada autoestima, férrea disciplina, autonomía en sus decisiones personales que permiten una actitud favorable y favorecedora para el aprendizaje en las aulas universitarias, al comprender la responsabilidad consigo mismo, la familia, el entorno y el desarrollo de la sociedad. Por otro lado, en este acápite se debe desarrollar estrategias de apoyo de los congéneres, la familia y las instituciones con la finalidad de lograr un aprendiz autónomo y pleno para ello son sumamente importantes las redes de apoyo con la finalidad de desarrollar plenamente las habilidades y destrezas del estudiante respecto al entorno social (Córdova-Coayla, 2018).

Por ello se ha establecido el tercer objetivo el cual busca evaluar la relación entre las estrategias motivacionales y de apoyo con la autoeficacia académica, con el estadístico de prueba de Rho = 0,442 y significancia p valor 0,00 < 0,05 lo que indica que existe significancia estadística en la relación sobre estrategias motivacionales y de apoyo con la autoeficacia académica en los estudiantes de una universidad pública en la Región Moquegua, 2023. Siendo importante destacar que la correlación observada entre la variable motivacional y de apoyo con autoeficacia, se clasificó como una correlación positiva moderada. Esto indica que existe una relación de magnitud moderada entre las estrategias motivacionales y de apoyo con la autoeficacia académica.

Las estrategias de interacción contextual abordan aspectos del trabajo cooperativo entre los estudiantes para lograr aprendizajes significativos, habida cuenta que las diversas materias cursadas por el estudiante deben propender a desarrollar habilidades blandas, habilidades sociales que lo preparen para el desempeño laboral, la innovación, el desarrollo autogestionario, comunitario, etc. Además, también buscan brindar a los estudiantes experiencias prácticas y relevantes que les permitan aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales. Implicando el desarrollo de proyectos, el trabajo en grupos multidisciplinarios y la participación en actividades de servicio comunitario, entre otros enfoques (Medina-Bustamante, 2021).

Las experiencias de aprendizaje deben incluir acciones dirigidas al trabajo de cooperación de los estudiantes desde iniciativas pequeñas como; las exposiciones grupales, trabajos de investigación concursos, prácticas deportivas, que conllevan acciones de cooperación entre los integrantes con la finalidad de lograr aprendizajes en conjunto. En este aspecto en nuestra indagación se ha señalado el objetivo cuarto para establecer la relación entre las estrategias de interacción contextual y autoeficacia académica en estudiantes pertenecientes a una universidad pública en el 2023. Con el estadístico de Spearman con  $\rho = 0,007$  y con nivel de significancia  $p$  valor =  $0,914 > 0,05$ , por lo cual se infiere que no se ha encontrado significancia entre las variables mencionadas esta población de estudio. Dicho de otro modo, la correlación entre la dimensión de interacción contextual y autoeficacia académica en los estudiantes analizados es nula. Esto implica que, en el contexto particular de esta investigación, no se halló una conexión estadísticamente significativa entre estrategias de interacción contextual y autoeficacia académica.

Autores como Díaz, (2019) y Salinas, (2022), confirmaron la relación existente entre las distintas dimensiones del aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica. Estos estudios también arrojaron resultados significativos al establecer una correlación entre las dimensiones del aprendizaje autorregulado y la autoeficacia. Sin embargo, al igual que en nuestra investigación, los aspectos contextuales no mostraron una asociación significativa con la autoeficacia académica de los estudios mencionados.

## VI. CONCLUSIONES

- Primera:** El análisis de la relación en estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica mediante correlación de Spearman ( $\rho$ ), arrojó un valor de 0.431, demostrando una correlación positiva moderada y significativa  $p=0.00$ . De esta manera, se logró alcanzar el objetivo general del estudio al verificar la relación existente entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica en estudiantes pertenecientes a una universidad pública en Moquegua - 2023.
- Segunda:** Se ha encontrado correlación positiva baja entre la dimensión estrategias cognitivas y metacognitivas con la autoeficacia académica con  $\rho= 0,312^{**}$  siendo significativo con  $p=0.00$  comprobando que existe relación entre ambos.
- Tercera:** Se ha encontrado correlación positiva baja entre la dimensión conducta de estudio y autoeficacia académica con  $\rho= 0,387^{**}$  siendo significativo con  $p=0.00$  comprobando que existe relación entre ambos.
- Cuarta:** Se ha encontrado correlación positiva moderada entre la dimensión motivacionales y de apoyo con autoeficacia académica, presentando una  $\rho= 0,442^{**}$  siendo significativo con  $p=0.00$  comprobando que existe relación entre ambos.
- Quinta:** Se ha encontrado correlación nula entre la dimensión interacción contextual y autoeficacia académica, presentando  $\rho= 0,007^{**}$  y  $p=0.914 > 0,05$  indicando que no existe significancia entre ambas variables, comprobando que no existe relación entre ambos.

## VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Al Gobierno de la República y MINEDU, trabajar de manera conjunta para mejorar el acceso a internet y brindar recursos educativos digitales en todo el país, facilitando el desarrollo de estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica del alumnado.
- Segunda:** A las Universidades Públicas de Moquegua, promover espacios de trabajo en grupo y actividades colaborativas que permitan a los estudiantes compartir y discutir, facilitando el intercambio vivencial y el apoyo mutuo, fortaleciendo su autoeficacia académica y fomentando un ambiente de aprendizaje colaborativo.
- Tercera:** A la vicepresidencia académica, establecer mecanismos de retroalimentación constructiva y oportuna para los estudiantes, mediante el cual se puedan brindar comentarios específicos respecto a la progresión académica del alumnado y orientarlos sobre cómo mejorar sus estrategias de aprendizaje autorregulado.
- Cuarta:** A los directores de escuelas profesionales que establezcan planes de tutoría universitaria con el objetivo de proporcionar un apoyo personalizado a los estudiantes, centrándose en mejorar sus estrategias de aprendizaje y su autoeficacia académica.
- Quinta:** A los docentes universitarios, educar a los estudiantes sobre la importancia del autocuidado en su proceso de aprendizaje. Incluyendo promover hábitos saludables, descanso adecuado, manejo del estrés, entre otros. Para contribuir a fortalecer la autoeficacia académica, ya que los estudiantes se sentirán más preparados y motivados para enfrentar los desafíos académicos.

## REFERENCIAS

- Alayza, M., Mendivil, L., Revilla, D. M., Sánchez, A. O., Sime, L., & Tafur, R. (2020). Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación. *Blog de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. <http://blog.pucp.edu.pe/blog/maestriaeducacion/2020/07/23/los-metodos-de-investigacion-para-la-elaboracion-de-las-tesis-de-maestria-en-educacion/>
- Alegre, A. A. (2013). Self-efficacy and academic procrastination of university students in Metropolitan Lima. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 1, 57–82. <https://doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Álvarez-Cruces, D. J., López-Angulo, Y., & Sáez-Delgado, F. M. (2018). Revisión sistemática del aprendizaje autorregulado en estudiantes de ciencias de la salud. *Medical Education*, 52(1), 34–44. <https://doi.org/10.1111/MEDU.13463>
- Álvarez, A. (2020). Clasificación de las investigaciones. Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas, Carrera de Negocios Internacionales, 1–5. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/10818>
- Atoche-Vílchez, R. E. (2019). Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Las Lomas – 2019. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/41813>
- Avendaño-Bendezú, S. L. (2022). Relación entre el aprendizaje autorregulado y el desempeño académico de los estudiantes de la escuela académica de química de una universidad pública - lima 2020. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/11615>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co. <https://psycnet.apa.org/record/1997-08589-000>

- Carrasco, S. B., & Lorza, D. A. (2018). Autorregulación académica y rendimiento en estudiantes de primer año de educación diferencial de la Universidad de Concepción, Campus Concepción. [Tesis de licenciatura, Universidad de Concepción]. <http://repositorio.udec.cl/xmlui/handle/11594/3607>
- Chalpartar-Nasner, L. T. M., Fernández-Guzmán, A. M., Betancourth-Zambrano, S., & Gómez-Delgado, Y. A. (2022). Deserción en la población estudiantil universitaria durante la pandemia, una mirada cualitativa. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 66, 37–62. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n66a3>
- Chaves-Barboza, E., & Rodríguez-Miranda, L. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 12(2), 47. <https://doi.org/10.15359/rep.12-2.3>
- Consejo Nacional de Educación de Chile. (2021). Esquema de Registro Base Histórica INDICES Periodo 2005-2023. *Cned*. <https://www.cned.cl/bases-de-datos>
- Córdova-Coayla, Y.Y. (2012). Estrategias de Aprendizaje autorregulado. Seminario Taller de Inducción a la Vida Universitaria. Vicerrectorado Académico. Universidad José Carlos Mariátegui. Moquegua- Perú.
- Córdova-Coayla, Y.Y. (2018). Apuntes del Curso Aprender a Aprender. Escuela Profesional de Psicología. Universidad José Carlos Mariátegui. Pp.135.
- Córdova-Coayla, Y.Y. (2019, 8 de abril) Ponencia Estrategias de Aprendizaje Autorregulado. Curso Introductorio de Tutoría a estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Agroindustrial [ponencia]. Universidad Nacional de Moquegua. Abril, 2019. Moquegua-Perú.
- Covarrubias-Apablaza, C. G., Acosta-Antognoni, H., & Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de Autorregulación del Aprendizaje y Autoeficacia General con las Metas Académicas de Estudiantes Universitarios. *Formación Universitaria*, 12(6), 103–114. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>

- Díaz, E. E. (2019). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una universidad privada de Lima. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7679>
- Dzul-Escamilla, M. (2021). ¿Qué es el diseño no experimental? <http://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/handle/123456789/14902>
- Espinoza-Pajuelo, L. Á., & Ochoa-Pachas, J. M. (2020). El nivel de investigación relacional en las ciencias sociales. *Acta jurídica peruana*, 3(2), 93–111. <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/AJP/article/view/257>
- Gonzales-Ureta, F. (2021). Aprendizaje Autorregulado y Eficacia Académica en los Cadetes de II año de la Escuela Militar de Chorrillos Coronel Francisco Bolognesi – 2019. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6267>
- Guzmán-Morales, F. F. (2020). Estrategias metacognitivas en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de un instituto superior privado de Lima, 2020. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/58798>
- Hadwin, A. F., Jarvela, S., & Miller, M. (2017). Feedback and Self-Regulated Learning: A Theoretical Synthesis. *Review of Educational Research*, 87(2), 245. <https://doi.org/10.2307/1170684>
- Hernández, C. E., & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *ALERTA Revista Científica Del Instituto Nacional de Salud*, 2(1), 75–79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Hipólito-Canchari, E. S. (2018). Estrategias de aprendizaje y autoeficacia académica percibida en estudiantes del centro de educación básica alternativa Albert Einstein San Juan de Lurigancho – 2018. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/30390>

- Hurtado-Vinasco, L. M. (2017). Las creencias de autoeficacia y su relación con los procesos motivacionales y de autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/1994/1/Luisa%20Maria%20Hurtado%20Vinasco.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). *Encuesta nacional de hogares 2020*. <https://www.datosabiertos.gob.pe/dataset/encuesta-nacional-de-hogares-enaho-2020-instituto-nacional-de-estad%C3%ADstica-e-inform%C3%A1tica-0#{}>
- Inzunza-Melo, B., Márquez Urrizola, C., & Pérez-Villalobos, C. (2020). Relación entre aprendizaje autorregulado, antecedentes académicos y características sociodemográficas en estudiantes de medicina. *Educación Médica Superior*, 34(2), e1923. <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1923>
- Jerónimo-Arango, L. C., Yaniz-Álvarez-De-Eulate, C., & Carcamo-Vergara, C. (2020). Learning strategies in Colombian undergraduate and graduate students. *Magis*, 13, 1-15. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.eaec>
- Llanos-Mosquera, J. M., Hidalgo Suarez, C. G., & Bucheli Guerrero, V. A. (2021). Una revisión sistemática sobre aula invertida y aprendizaje colaborativo apoyados en inteligencia artificial para el aprendizaje de programación. *Tecnura*, 25(69), 196–214. <https://doi.org/10.14483/22487638.16934>
- Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L., & Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415–439. <https://doi.org/10.20511/PYR2019.V7N2.290>
- Martínez-Sarmiento, L. (2019). Utilización de la plataforma virtual Moodle para el desarrollo del aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Educación*, 55(2), 479–498. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.883>

- Martínez-Sarmiento, L. F., & Gaeta-González, M. L. (2019). Use of Moodle virtual platform for the development of self-regulated learning in university students. *Educar*, 55(2). Universitat Autònoma de Barcelona. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.883>
- Medina-Bustamante, S. M. (2021). El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en el proceso educativo del siglo XXI. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 62–76. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1663>
- Medina, C. O., & Medina, E. U. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Ciencia y Enfermería*, 13(1), 9–15. <https://doi.org/10.4067/S071795532007000100002>
- Meneses, J. (2016). El cuestionario (Vol. 1). Universitat Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario>
- Molina-Torres, L. C. (2014). Orientación al futuro, estrategias de aprendizaje, autorregulación y rendimiento académico en estudiantes universitarios mexicanos. *Propósitos y Representaciones*, 10(55). <https://doi.org/10.20511/PYR2014.V2N1.54>
- Mucha-Hospina, L. F., Chamorro Mejía, R., Oseda Lazo, M. E., & Alania Contreras, R. D. (2021). Evaluation of procedures used to determine the population and sample in postgraduate research papers. *Desafíos*, 12(1). <https://doi.org/10.37711/DESAFIOS.2021.12.1.253>
- Narcizo-Tarazona, C. (2021). Tensiones Respecto a la Brecha Digital en la Educación Peruana. *Revista Peruana de Investigación e Innovación Educativa*, 1(2), e21039. <https://doi.org/10.15381/rpiedu.v1i2.21039>
- Noriega, V. J. (2023). Autoeficacia Académica y Aprendizaje Autorregulado en estudiantes de una Universidad privada de la ciudad de Trujillo-2022.[Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/107574>
- Norzagaray, C. C., Sevillano, M. L., & Valenzuela, B. A. (2021). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: La perspectiva del estudiante de

psicología. *Riaices*, 3(1), 59–68.  
<https://reunido.uniovi.es/index.php/riaices/article/view/10805>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). Panorama de la educación Indicadores de la OCDE 2021. MINEDU, 1–180.  
<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:3922aacd-04c0-45ac-b8d4-4aebb9b96ab5/panorama-2021-papel.pdf>

Olazo, B. M. A. (2020). Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA): evidencias psicométricas en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana, 2020. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59935>

Rodríguez-Rey, R., & Cantero-García, M. (2020). Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 384, 72–76.  
<https://doi.org/10.14422/PYM.I384.Y2020.011>

Rossi, T., Trevisol, A., Santos, D. dos, Dapieve, N., & Hohendorff, J. Von. (2020). Autoeficacia general percibida y motivación para aprender en adolescentes de educación media. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 264–271.  
<https://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.12>

Ruiz-Dodobara, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Ridu*, 1, 1–16.  
<https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/33>

Sáez, F. M., Bustos, C. E., Pérez, M. V., Mella, J. A., Lobos, K. A., & Díaz, A. E. (2018). Disposición al estudio, autoeficacia y atribuciones causales en estudiantes universitarios chilenos. *Propósitos y Representaciones*, 6(1).  
<https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.179>

Salinas, O. E. (2022). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad de Lima. [Tesis de maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón].  
<https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/956>

- Schunk, D. H., & Greene, J. A. (2018). *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance*. <https://www.routledge.com/Handbook-of-Self-Regulation-of-Learning-and-Performance/Schunk-Greene/p/book/9781138903197>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior. (2022). *III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3018068/III%20Informe%20Bienal.pdf>
- Vidal, T. (2022). Enfoque cuantitativo: taxonomía desde el nivel de profundidad de la búsqueda del conocimiento. *Llalliq*, 2(1), Pág. 13-27. <https://revistas.unasam.edu.pe/index.php/llalliq/article/view/936>
- Zúñiga, M. F. (2019). Relaciones entre aprendizaje autorregulado, autoeficacia académica, prueba de selección universitaria, ajuste, desempeño y la intención de permanencia de estudiantes universitarios. [Tesis de maestría, Universidad de Concepción]. <http://repositorio.udec.cl/xmlui/handle/11594/764>

## **ANEXOS**

## Anexo 1. Matriz de consistencia

### Título: Estrategias de aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica en estudiantes de una Universidad Pública. Moquegua, 2023

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	ANÁLISIS DE VARIABLES			Ítems	Escala de Medición	Niveles	Metodología
			Variables	Dimensiones	Indicadores				
¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en estudiantes de una Universidad Pública de Moquegua – 2023?	Establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública. Moquegua - 2023	Las estrategias de aprendizaje autorregulado se relacionan significativamente con la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023	V1 Estrategias de aprendizaje Autorregulado	X1 Cognitiva y Metacognitiva	Planificación, concentración, repaso, elaboración, comprensión, retención, supervisión del aprendizaje, etc.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17,20, 21, 22, 27, 52	a) Casi siempre b) Muchas veces c) Un poco más de la mitad de las veces d) Un poco menos de la mitad de las veces e) Pocas veces f) Casi nunca	Medio Alto	Tipo de investigación: Correlacional  Enfoque: Cuantitativo  Diseño: No experimental  Población: 242 estudiantes universitarios  Muestreo: No probabilístico por conveniencia
Problemas Específicos	Objetivos específicos	hipótesis específicas		X2 Conducto de Estudio	Conductas de estudio efectivo, organización del tiempo, control del esfuerzo, búsqueda de apoyos, etc.	19, 23, 30, 37, 41, 42, 44, 46, 47, 50, 51, 53, 54			
¿Cuál la relación entre las estrategias cognitivas y meta cognitivas con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023?	Determinar la relación entre las estrategias cognitivas y meta cognitivas con la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios.	Las estrategias cognitivas y metacognitivas se relacionan con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua – 2023.		X3 Motivacionales de Apoyo	Orientación de logro, persistencia, autoeficacia, autoestima, autocontrol emocional, etc.	9, 12, 24, 25, 26, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 45, 49			
¿Cuál es la relación entre las estrategias de conducta de estudio con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023?	Determinar la relación entre las estrategias conducta de estudio con la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios.	Las estrategias conducta de estudio se relacionan con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua – 2023.		X4 Interacción Contextual	Con compañeros y profesores, aprendizaje cooperativo, participación en grupos y contexto de estudio, etc.	7, 18, 28, 29, 35, 39, 40, 43, 48, 55			
¿Cuál es la relación entre las estrategias motivacionales y de apoyo con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023?	Determinar la relación entre las estrategias motivacionales y de apoyo con la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios.	Las estrategias motivacionales y de apoyo se relacionan con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua – 2023.		V2 Autoeficacia Académica	Autoeficacia Académica	Percepción de Autoeficacia general			
¿Cuál es la relación entre las estrategias de interacción contextual con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023?	Determinar la relación entre las estrategias de interacción contextual con la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios.	Las estrategias de interacción contextual se relacionan con la autoeficacia académica de los estudiantes de una universidad pública de Moquegua - 2023.							

## Anexo 2. Matriz de operacionalización de Estrategias de aprendizaje autorregulado

Variable estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	ítems	Escala de medición
Estrategias de aprendizaje autorregulado	Según Molina-Torres (2021), Las estrategias de aprendizaje son técnicas estructuradas que se aplican con el objetivo de alcanzar un resultado previamente establecido. Estas estrategias pueden ser empleadas de manera flexible y consciente, para lo cual se requiere un proceso que incluye la planificación, el control y la evaluación.	La variable Estrategias de Aprendizaje autorregulado se mide a través de un cuestionario compuesto por 55 preguntas distribuidas en sus dimensiones; Cognitiva y metacognitiva (19 Ítems), Conducta de estudio (13 Ítems), Motivacionales y de apoyo (13 Ítems), Interacción contextual (10 Ítems), medido en escala ordinal; Casi nunca, pocas veces, menos de la mitad, más de la mitad, muchas veces, casi siempre. Martínez-Guerrero (2014).	Dimensión cognitiva y metacognitiva:	Planificación, concentración, repaso, elaboración, comprensión, retención, supervisión del aprendizaje, etc.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17,20, 21, 22, 27, 52	a) Casi siempre b) Muchas veces c) Un poco mas de la mitad de las veces d) Un poco menos de la mitad de las veces e) Pocas veces f) Casi nunca
			Dimensión conducta de estudio:	Conductas de estudio efectivo, organización del tiempo, control del esfuerzo, búsqueda de apoyos, etc.	19, 23, 30, 37, 41, 42, 44, 46, 47, 50, 51, 53, 54	
			Dimensiones motivacionales y de apoyo:	Orientación de logro, persistencia, autoeficacia, autoestima, autocontrol emocional, etc.	9, 12, 24, 25, 26, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 45, 49	
			Dimensión interacción contextual:	Con compañeros y profesores, aprendizaje cooperativo, participación en grupos y contexto de estudio, etc.	7, 18, 28, 29, 35, 39, 40, 43, 48, 55	

## Anexo 2. Matriz de operacionalización de Autoeficacia Académica

Variable estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	ítems	Escala de medición
Autoeficacia académica	Según, Olazo, (2020) indica que la autoeficacia en el ámbito académico se refiere a la percepción que los estudiantes tienen sobre sus propias capacidades para afrontar y manejar situaciones relacionadas con su educación. Siendo esta un conjunto de juicios que se forman acerca de las habilidades y competencias necesarias para desempeñarse con éxito en el ámbito académico, pudiendo influir en la motivación, el rendimiento académico y el logro de metas educativas.	Es una variable categórica a partir de las puntuaciones de los resultados de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) Está conformada por 20 ítems que son puntuados en un escalamiento Lickert de cinco puntos (totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo), siendo esta variable unidimensional según menciona Alegre (2015).	Autoeficacia académica	Percepción de Autoeficacia general	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20	1= totalmente de acuerdo 2= de acuerdo 3= ni de acuerdo ni en desacuerdo 4= en desacuerdo 5= totalmente en desacuerdo

## ANEXO 3. INSTRUMENTO

### CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE					
Ficha N°:		Escuela Profesional:		Edad:	Sexo:

1. Cuando leo, puedo identificar la información principal del texto.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

2. Al estudiar, trato de relacionar las cosas nuevas que estoy aprendiendo con lo que ya sabía.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

3. Cuando leo, me voy imaginando lo que se describe en el libro.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

4. Cuando estudio, trato de explicar con mis propias palabras los puntos más importantes de lo que he leído.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

5. Al terminar de leer lo que estoy estudiando, saco mis propias conclusiones.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

6. Cuando estoy en clase, pienso en cada tema que explica el (la) profesor (a) para asegurarme de comprenderlo.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

7. Cuando me reúno con otros compañeros para hacer un trabajo de equipo, participo en todo el trabajo.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

8. Cada vez que aprendo algo nuevo, lo aplico en diferentes situaciones para ponerlo en práctica.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

9. Cuando resuelvo problemas, primero entiendo lo que se busca y después procedo a solucionarlo.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

10. Al revolver un problema, trato de analizarlo desde diferentes ángulos.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

11. Cuando estudio cada tema busco mis propios ejemplos para asegurarme de entenderlo.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

12. Persisto en la lectura de un libro hasta terminar lo que necesito estudiar.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

13. No me puedo concentrar o me distraigo fácilmente.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

14. Cuando el profesor pregunta algo en clase considero que lo sé, pero no puedo recordarlo.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

15. Siento que hay cosas que me distraen en el lugar donde estudio.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

16. Cuando empiezo a estudiar, me siento cansado(a) o me da sueño.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

17. Cuando me interrumpen mientras estudio, me cuesta trabajo retomar el tema.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

18. Cuando estudio me levanto para hacer otras cosas o dejo de estudiar por ratos

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

19. Cuando estudio, organizo el material por temas para analizarlos uno por uno.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

20. Se me olvida con facilidad lo que se vio en la clase anterior.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

21. Cuando tengo que estudiar o hacer un trabajo, me es difícil comenzar.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

22. Cuando leo al estudiar, me distraigo pensando en otras cosas.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

23. Al terminar de estudiar me hago preguntas para confirmar lo que aprendí o ver lo que me falta.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

24. Se me dificulta resolver ecuaciones y operaciones matemáticas.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

25. Después de resolver un problema o una operación, verifico que el resultado sea correcto y lógico.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

26. Cuando estoy contestando un examen, me pongo tan nervioso (a) que olvido lo que estudié.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

27. Cuando resuelvo problemas, me gusta desarrollar nuevas ideas e hipótesis diferentes.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

28. Me siento capaz de aprender lo que logran otros compañeros.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

29. Después de leer lo que estoy estudiando, me reúno con otros compañeros para comentar los puntos más importantes.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

30. Cuando termino de estudiar un tema, anoto palabras clave que me ayuden a recordarlo.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

31. Me gusta que mis trabajos escolares sean de los mejores.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

32. Cuando estudio temas difíciles, los repaso una y otra vez hasta dominarlos.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

33. Es importante para mi hacer las cosas cada vez mejor cuando estudio.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

34. Antes de elaborar un trabajo, primero trato de tener claros los criterios académicos que señaló el profesor.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

35. Cuando estudio en equipo con otros compañeros, nos aseguramos de que todos aprendan bien los temas.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

36. Cuando contesto una guía de estudio, entiendo cada pregunta para estudiar la información pertinente.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

37. Llevo una agenda de actividades de estudio de cada día de la semana.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

38. Me dan ganas de quedarme acostado todo el día aunque haya dormido bien.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

39. Leo desde antes los temas que se van a exponer en clase.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

40. Estudio más de lo que exigen los profesores.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

41. Cuando estudio un tema, además del material del programa, consulto otros libros para complementarlo.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

42. El tiempo que pasa desde que se explican los temas en clase hasta que los repaso es:

a) menos de cuatro horas	b) entre cinco y doce horas	c) De doce a 24 horas	d) entre dos y cuatro días	e) entre cinco y ocho días	f) más de una semana
--------------------------	-----------------------------	-----------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------

43. En las clases, me siento en los lugares de adelante para poner más atención.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

44. Cuando me dedico a estudiar (leer a fondo, contestar guías de estudio, hacer ejercicios, escribir resúmenes, etc.) el tiempo efectivo de estudio es:

a) casi no estudio	b) de una a dos horas semanales	c) de tres a cuatro horas semanales	d) alrededor de una hora diaria	e) de dos a tres horas diarias	f) cuatro o más horas diarias
--------------------	---------------------------------	-------------------------------------	---------------------------------	--------------------------------	-------------------------------

45. Siento que no valgo mucho.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

46. Cuando leo al estudiar, señalo en el texto los conceptos más importantes (subrayo, hago anotaciones, encierro párrafos, etc.)

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

47. Cuando estudio hago cuadros sinópticos o redes para relacionar los conceptos más importantes.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

48. Participo activamente en las clases (hago comentarios, preguntas importantes, críticas constructivas, etc.)

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

49. Me siento muy triste

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

50. Cuando estudio, escribo en una hoja los puntos más importantes de lo que leo

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

51. Cuando leo al estudiar, escribo algunas preguntas que después contesto en una segunda lectura.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

52. Cuando estudio para un examen, tengo tantas cosas que leer que no alcanzo a estudiar todos los temas.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

53. Cuando me preparo para un examen, hago ejercicios o escribo notas hasta estudiar a fondo cada tema.

a) casi siempre	b) muchas veces	c) poco más de la mitad de las veces	d) poco menos de la mitad de las veces	e) pocas veces	f) casi nunca
-----------------	-----------------	--------------------------------------	----------------------------------------	----------------	---------------

54. Después de estudiar los temas para un examen, organizo mis notas de los aspectos más generales a los más específicos.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

55. Cuando me preparo para un examen, le pido a algunos compañeros que nos reunamos a estudiar juntos.

a) casi nunca	b) pocas veces	c) poco menos de la mitad de las veces	d) poco más de la mitad de las veces	e) muchas veces	f) casi siempre
---------------	----------------	----------------------------------------	--------------------------------------	-----------------	-----------------

## ANEXO 4. ESCALA DE AUTOEFICACIA ACADEMICA EN UNIVERSITARIOS

TA	A	DA	D	TD		
TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO		
Nº	Ítem	TA	A	DA	D	TD
1	En general, puedo manejar las dificultades si me esfuerzo					
2	Cuando alguien interfiere en lo que quiero, puedo encontrar alternativas para conseguir lo que busco					
3	Se me hace fácil mantener mis objetivos para así lograr mis metas					
4	Tengo confianza en mí mismo de poder enfrentarme a situaciones inesperadas					
5	Gracias a mis cualidades, sé cómo manejar situaciones imprevistas					
6	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo suficiente					
7	Consigo mantener la calma cuando enfrente dificultades porque confío en mis habilidades					
8	Cuando me enfrento a un problema, soy capaz de encontrar varias soluciones					
9	Si estoy en un aprieto, usualmente pienso alternativas para resolver la situación					
10	Sin importar lo que tenga que enfrentar, por lo general estoy preparado para ello					
11	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se oponga					
12	Suceda lo que suceda, me considero capaz de manejar la situación					
13	Cuando me encuentro en una situación difícil, genero alternativas de acción					
14	Gracias a mis recursos, puedo superar situaciones espontáneas					
15	Me planteo objetivos en los que persisto para alcanzar mis metas					
16	Cuando se presentan problemas mantengo la calma pues confío en mi capacidad para afrontarlos					
17	Por más difícil que parezca un problema que se me presente, pienso en algunas conductas para afrontarlo óptimamente.					
18	Si algo se opone en el logro de mis metas, planteo alternativas de solución					
19	Puedo generar diversas respuestas ante los problemas que se me presentan cotidianamente					
20	El asumir como reto los problemas que se me presentan me lleva a movilizar mis recursos para solucionarlos					

## ANEXO 5. Ficha de Evaluación de Instrumentos

### Estructura Factorial del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje

---

---

Factores	Nombre propuesto	Ítems	Alpha
Factor I	Estrategia de estudio	23, 30, 46, 47, 50, 51, 53, 54	.85
Factor II	Estrategia de concentración	13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 52	.87
Factor III	Estrategias cognitivas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 27	.84
Factor IV	Motivación de logro	9, 12, 25, 31, 32, 33, 34, 36	.75
Factor V	Organización del estudio	19, 41, 37, 42, 44	.70
Factor VI	Aprendizaje cooperativo	7, 29, 35, 55	.71
Factor VII	Interacción en clases	28, 39, 40, 43, 48	.64
Factor VIII	Autoestima	38, 45, 49, 26, 24	.73

---

Rotación por el método: Oblimin con normalización de Kaiser.

---

---

Fuente: Martínez Guerrero José. Tesis Doctoral, Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, 2004. Pag.233

Tabla 2

*Estimación de la confiabilidad de la Escala de Autoeficacia*

Ítem	<i>M</i>	<i>DE</i>	ritc
1	4.28	.71	.58
2	3.98	.74	.60
3	3.66	.87	.51
4	4.05	.83	.74
5	3.94	.83	.74
6	4.19	.78	.67
7	3.94	.84	.71
8	3.85	.80	.68
9	4.05	.76	.67
10	3.68	.81	.63
11	3.74	.84	.58
12	3.86	.83	.72
13	3.87	.82	.74
14	3.80	.86	.68
15	3.85	.82	.63
16	3.88	.85	.70
17	4.01	.72	.73
18	3.97	.81	.72
19	3.91	.74	.70
20	3.91	.81	.68

Alfa de Cronbach = .948

*Nota:* n=348, ritc=Correlaciones ítem-test corregido

Fuente: Autoeficacia y procrastinación académica en universitarios de Lima Metropolitana. (2013).

**ANEXO 6. Confiabilidad del cuestionario de Estrategias de Aprendizaje autorregulado**

<b>KMO and Bartlett's Test</b>		
<b>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.</b>		.795
<b>Bartlett's Test of Sphericity</b>	<b>Approx. Chi-Square</b>	4567.506
	<b>df</b>	55
	<b>Sig.</b>	.000

<b>Communalities</b>		
	<b>Initial</b>	<b>Extraction</b>
<b>I</b>	1.000	.619
<b>II</b>	1.000	.596
<b>III</b>	1.000	.601
<b>IV</b>	1.000	.587
<b>V</b>	1.000	.572
<b>VI</b>	1.000	.588
<b>VII</b>	1.000	.529
<b>VIII</b>	1.000	.615
<b>IX</b>	1.000	.721
<b>X</b>	1.000	.794
<b>XI</b>	1.000	.711
Extraction Method: Principal Component Analysis.		

## ANEXO 7. Confiabilidad de la escala de Autoeficacia Académica

*Evidencia de validez de constructo de la Escala de Autoeficacia a través del*

### *Análisis factorial exploratorio*

Ítem	M	DE	Factor 1
1	4.28	.71	.62
2	3.98	.74	.64
3	3.66	.87	.55
4	4.05	.83	.77
5	3.94	.83	.78
6	4.19	.78	.70
7	3.94	.84	.75
8	3.85	.80	.72
9	4.05	.76	.71
10	3.68	.81	.67
11	3.74	.84	.62
12	3.86	.83	.75
13	3.87	.82	.78
14	3.80	.86	.72
15	3.85	.82	.67
16	3.88	.85	.74
17	4.01	.72	.77
18	3.97	.81	.76
19	3.91	.74	.74
20	3.91	.81	.72
50.56%	Varianza explicada		50.56%

Determinante = .006 Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin = .956

Prueba de esfericidad de Bartlett Chi-cuadrado = 4068.55 G.L. = 190 p = .0000

Nota: n=348

## ANEXO 8. FICHA TÉCNICA 1

FICHA TÉCNICA	
Nombre:	Escala de Autoeficacia académica
Autor:	Alberto A. Alegre
Año de edición:	2014
Dimensiones:	Escala Unidimensional (Percepción de la Autoeficacia General)
Ámbito de aplicación:	Estudiantes universitarios
Administración:	Individual o colectiva
Duración:	10 - 15 minutos
Objetivo:	establecer la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.
Validez:	validez de constructo mediante el análisis factorial exploratorio.
Confiabilidad:	coeficiente de confiabilidad de las puntuaciones por el método de consistencia interna, obteniéndose un alfa de Cronbach de .948
Campo de estudio:	estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.
Aspectos a evaluar:	conformada por 20 ítems que son puntuados en un escalamiento Lickert de cinco puntos
Calificación:	1= totalmente de acuerdo 2= de acuerdo 3= ni de acuerdo ni en desacuerdo 4= en desacuerdo 5= totalmente en desacuerdo

## ANEXO 9. FICHA TÉCNICA 2

FICHA TÉCNICA	
Nombre:	Escala de Estrategias de aprendizaje
Autor:	José I. Martínez Guerrero
Año de edición:	2004
Dimensiones:	Cognitivas y metacognitivas Conducta de estudio Motivacionales y de apoyo Interacción contextual
Ámbito de aplicación:	Estudiantes universitarios
Administración:	Individual o colectiva
Duración:	35 minutos (Aproximado)
Objetivo:	conocer las estrategias de estudio y aprendizaje que influyen en el desempeño académico de estudiantes universitarios.
Validez:	Evaluado por diez jueces expertos en el área.
Confiabilidad:	coeficiente de confiabilidad de las puntuaciones por el método de consistencia interna, obteniéndose un alfa de Cronbach de .87
Campo de estudio:	Instituciones de educación superior en México.
Aspectos a evaluar:	conformada por 55 ítems que son puntuados en un escalamiento Lickert de seis puntos
Calificación:	a) Casi siempre b) Muchas veces c) Un poco mas de la mitad de las veces d) Un poco menos de la mitad de las veces e) Pocas veces f) Casi nunca

## ANEXO 10. EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

### Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Estrategias de aprendizaje autorregulado". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

#### 1. Datos generales del juez

<b>Nombre del juez:</b>	CORDOVA COAYLA YNES YDALIA		
<b>Grado profesional:</b>	Maestría ( )	Doctor	(X)
<b>Área de formación académica:</b>	Clínica (X)	Social	( )
	Educativa ( x)	Organizacional	( )
<b>Áreas de experiencia profesional:</b>	Metodología de la Investigación científica, Investigación clínica. Investigación educativa, Diseños de investigación. Estadística para la investigación científica.		
<b>Institución donde labora:</b>	Universidad Nacional de Moquegua.		
	2 a 4 años ( )		
	Más de 5 años ( X )		
<b>Experiencia en Investigación Psicométrica:</b> (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Calidad de Vida relacionada a la salud en Pacientes diabéticos tipo 2.		

#### 2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

#### 3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Escala de Estrategias de aprendizaje autorregulado
<b>Autor:</b>	José I. Martínez Guerrero
<b>Procedencia:</b>	Madrid - España
<b>Administración:</b>	Individual o colectiva
<b>Tiempo de aplicación:</b>	35 minutos (Aproximado)
<b>Ámbito de aplicación:</b>	Estudiantes universitarios
<b>Significación:</b>	Conocer las estrategias de estudio y aprendizaje que influyen en el desempeño académico de estudiantes universitarios. Dimensiones: -Cognitivas y meta cognitivas -Conducta de estudio -Motivacionales y de apoyo -Interacción contextual

#### 4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Estrategias de aprendizaje autorregulado	-Cognitivas y metacognitivas -Conducta de estudio -Motivacionales y de apoyo -Interacción contextual	Según Molina-Torres (2021), Las estrategias de aprendizaje son técnicas estructuradas que se aplican con el objetivo de alcanzar un resultado previamente establecido. Estas estrategias pueden ser empleadas de manera flexible y consciente, para lo cual se requiere un proceso que incluye la planificación, el control y la evaluación.

**5. Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el cuestionario Estrategias de aprendizaje autorregulado elaborado por José I. Martínez Guerrero en el año 2004 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<b>CLARIDAD</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>COHERENCIA</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

**Dimensiones del instrumento:**

- Primera dimensión: Cognitiva y Meta cognitiva
- Objetivos de la Dimensión: cómo una persona interactúa con su entorno y esto involucra el conocimiento y la información adquiridos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación, concentración, repaso, elaboración, comprensión, retención, supervisión del aprendizaje, etc.	1. Cuando leo, puedo identificar la información principal del texto.	4	4	4	
	2. Al estudiar, trato de relacionar las cosas nuevas que estoy aprendiendo con lo que ya sabía.	4	4	4	
	3. Cuando leo, me voy imaginando lo que se describe en el libro.	4	4	4	
	4. Cuando estudio, trato de explicar con mis propias palabras los puntos más importantes de lo que he leído.	4	4	4	
	5. Al terminar de leer lo que estoy estudiando, saco mis propias conclusiones.	4	4	4	
	6. Cuando estoy en clase, pienso en cada tema que explica el (la) profesor (a) para asegurarme de comprenderlo.	4	4	4	
	8. Cada vez que aprendo algo nuevo, lo aplico en diferentes situaciones para ponerlo en práctica.	4	4	4	
	10. Al revolver un problema, trato de analizarlo desde diferentes ángulos.	4	4	4	
	11. Cuando estudio cada tema busco mis propios ejemplos para asegurarme de entenderlo.	4	4	4	
	13. No me puedo concentrar o me distraigo fácilmente.	4	4	4	
	14. Cuando el profesor pregunta algo en clase considero que lo sé, pero no puedo recordarlo.	4	4	4	
	15. Siento que hay cosas que me distraen en el lugar donde estudio.	4	4	4	
	16. Cuando empiezo a estudiar, me siento cansado(a) o me da sueño.	4	4	4	
	17. Cuando me interrumpen mientras estudio, me cuesta trabajo retomar el tema.	4	4	4	
	20. Se me olvida con facilidad lo que se vio en la clase anterior.	4	4	4	
	21. Cuando tengo que estudiar o hacer un trabajo, me es difícil comenzar.	4	4	4	
22. Cuando leo al estudiar, me distraigo pensando en otras cosas.	4	4	4		
27. Cuando resuelvo problemas, me gusta desarrollar nuevas ideas e hipótesis diferentes.	4	4	4		
52. Cuando estudio para un examen, tengo tantas cosas que leer que no alcanzo a estudiar todos los temas.	4	4	4		

- Segunda dimensión: Conducta de Estudio
- Objetivos de la Dimensión: Razones o propósitos detrás de una actividad, así como la actitud del estudiante hacia la asignatura y temas que se están tratando.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas de estudio efectivo, organización del tiempo, control del esfuerzo, búsqueda de apoyos, etc.	19. Cuando estudio, organizo el material por temas para analizarlos uno por uno.	4	4	4	
	23. Al terminar de estudiar me hago preguntas para confirmar lo que aprendí o ver lo que me falta.	4	4	4	
	30. Cuando termino de estudiar un tema, anoto palabras clave que me ayuden a recordarlo.	4	4	4	
	37. Llevo una agenda de actividades de estudio de cada día de la semana.	4	4	4	
	41. Cuando estudio un tema, además del material del programa, consulto otros libros para complementarlo.	4	4	4	
	42. El tiempo que pasa desde que se explican los temas en clase hasta que los repaso es	4	4	4	
	44. Cuando me dedico a estudiar (leer a fondo, contestar guías de estudio, hacer ejercicios, escribir resúmenes, etc.) el tiempo efectivo de estudio es:	4	4	4	
	46. Cuando leo al estudiar, señalo en el texto los conceptos más importantes (subrayo, hago anotaciones, encierro párrafos, etc.)	4	4	4	
	47. Cuando estudio hago cuadros sinópticos o redes para relacionar los conceptos más importantes.	4	4	4	
	50. Cuando estudio, escribo en una hoja los puntos más importantes de lo que leo	4	4	4	
	51. Cuando leo al estudiar, escribo algunas preguntas que después contesto en una segunda lectura.	4	4	4	
	53. Cuando me preparo para un examen, hago ejercicios o escribo notas hasta estudiar a fondo cada tema.	4	4	4	
	54. Después de estudiar los temas para un examen, organizo mis notas de los aspectos más generales a los más específicos.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Motivacionales y de Apoyo
- Objetivos de la Dimensión: Mejorar las condiciones en las que se lleva a cabo el proceso educacional, incluyendo la gestión del tiempo que se destinara al aprendizaje

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Orientación de logro, persistencia, autoeficacia, autoestima, autocontrol emocional, etc.	9. Cuando resuelvo problemas, primero entiendo lo que se busca y después procedo a solucionarlo.	4	4	4	
	12. Persisto en la lectura de un libro hasta terminar lo que necesito estudiar.	4	4	4	
	24. Se me dificulta resolver ecuaciones y operaciones matemáticas.	4	4	4	
	25. Después de resolver un problema o una operación, verifico que el resultado sea correcto y lógico.	4	4	4	
	26. Cuando estoy contestando un examen, me pongo tan nervioso (a) que olvido lo que estudié.	4	4	4	
	31. Me gusta que mis trabajos escolares sean de los mejores.	4	4	4	
	32. Cuando estudio temas difíciles, los repaso una y otra vez hasta dominarlos.	4	4	4	
	33. Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor cuando estudio.	4	4	4	
	34. Antes de elaborar un trabajo, primero trato de tener claros los criterios académicos que señaló el profesor.	4	4	4	
	36. Cuando contesto una guía de estudio, entiendo cada pregunta para estudiar la información pertinente.	4	4	4	
	38. Me dan ganas de quedarme acostado todo el día, aunque haya dormido bien.	4	4	4	
	45. Siento que no valgo mucho.	4	4	4	
49. Me siento muy triste.	4	4	4		

- Cuarta dimensión: Interacción Contextual
- Objetivos de la Dimensión: Se enfoca en los recursos externos necesarios para lograr un aprendizaje efectivo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Con compañeros y profesores, aprendizaje cooperativo, participación en grupos y contexto de estudio, etc.	7. Cuando me reúno con otros compañeros para hacer un trabajo de equipo, participo en todo el trabajo.	4	4	4	
	18. Cuando estudio me levanto para hacer otras cosas o dejo de estudiar por ratos.	4	4	4	
	28. Me siento capaz de aprender lo que logran otros compañeros.	4	4	4	
	29. Después de leer lo que estoy estudiando, me reúno con otros compañeros para comentar los puntos más importantes.	4	4	4	
	35. Cuando estudio en equipo con otros compañeros, nos aseguramos de que todos aprendan bien los temas.	4	4	4	
	39. Leo desde antes los temas que se van a exponer en clase.	4	4	4	
	40. Estudio más de lo que exigen los profesores.	4	4	4	
	43. En las clases, me siento en los lugares de adelante para poner más atención.	4	4	4	
	48. Participó activamente en las clases (hago comentarios, preguntas importantes, críticas constructivas, etc.)	4	4	4	
	55. Cuando me preparo para un examen, le pido a algunos compañeros que nos reunamos a estudiar juntos.	4	4	4	



Firmado digitalmente por  
CORDOVA COAYLA  
Ynes Ydalia FAU  
20449347448 soft  
Fecha: 2023.07.01  
18:17:21 -05'00'

Firma del evaluador  
DNI: 04409385



**10. Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, presentamos el cuestionario Autoeficacia académica elaborado por Alberto A. Alegre en el año 2013 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<b>CLARIDAD</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>COHERENCIA</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

*Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente*

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

**Dimensiones del instrumento:**

- Primera dimensión: Autoeficacia académica
- Objetivos de la Dimensión: Establecer la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Percepción de Autoeficacia general	1. En general, puedo manejar las dificultades si me esfuerzo	4	4	4	
	2. Cuando alguien interfiere en lo que quiero, puedo encontrar alternativas para conseguir lo que busco	4	4	4	
	3. Se me hace fácil mantener mis objetivos para así lograr mis metas	4	4	4	
	4. Tengo confianza en mí mismo de poder enfrentarme a situaciones inesperadas	4	4	4	
	5. Gracias a mis cualidades, sé cómo manejar situaciones imprevistas	4	4	4	
	6. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo suficiente	4	4	4	
	7. Consigo mantener la calma cuando enfrento dificultades porque confío en mis habilidades	4	4	4	
	8. Cuando me enfrento a un problema, soy capaz de encontrar varias soluciones	4	4	4	
	9. Si estoy en un aprieto, usualmente pienso alternativas para resolver la situación	4	4	4	
	10. Sin importar lo que tenga que enfrentar, por lo general estoy preparado para ello	4	4	4	
	11. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se oponga	4	4	4	
	12. Suceda lo que suceda, me considero capaz de manejar la situación	4	4	4	
	13. Cuando me encuentro en una situación difícil, genero alternativas de acción	4	4	4	
	14. Gracias a mis recursos, puedo superar situaciones espontáneas	4	4	4	
	15. Me planteo objetivos en los que persisto para alcanzar mis metas	4	4	4	
	16. Cuando se presentan problemas mantengo la calma pues confío en mi capacidad para afrontarlos	4	4	4	
	17. Por más difícil que parezca un problema que se me presente, pienso en algunas conductas para afrontarlo óptimamente.	4	4	4	
	18. Si algo se opone en el logro de mis metas, planteo alternativas de solución	4	4	4	
	19. Puedo generar diversas respuestas ante los problemas que se me presentan cotidianamente	4	4	4	
	20. El asumir como reto los problemas que se me presentan me lleva a movilizar mis recursos para solucionarlos	4	4	4	


 Firmado digitalmente por  
 CORDOVA COAYLA  
 Ynes Ydalia FAU  
 20449347448 soft  
 Fecha: 2023.07.01  
 18:17:21 -05'00'  
**FIRMA DIGITAL**  
 Firma del evaluador  
 DNI: 04409385



Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Estrategias de aprendizaje autorregulado	-Cognitivas y metacognitivas - Conducta de estudio - Motivacionales y de apoyo -Interacción contextual	Según Molina-Torres (2021), Las estrategias de aprendizaje son técnicas estructuradas que se aplican con el objetivo de alcanzar un resultado previamente establecido. Estas estrategias pueden ser empleadas de manera flexible y consciente, para lo cual se requiere un proceso que incluye la planificación, el control y la evaluación.

**5. Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el cuestionario Estrategias de aprendizaje autorregulado elaborado por José I. Martínez Guerrero en el año 2004 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<b>CLARIDAD</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>COHERENCIA</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

*Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente*

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

### Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Cognitiva y Metacognitiva
- Objetivos de la Dimensión: cómo una persona interactúa con su entorno y esto involucra el conocimiento y la información adquiridos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación, concentración, repaso, elaboración, comprensión, retención, supervisión del aprendizaje, etc.	1. Cuando leo, puedo identificar la información principal del texto.	4	4	3	
	2. Al estudiar, trato de relacionar las cosas nuevas que estoy aprendiendo con lo que ya sabía.	4	4	4	
	3. Cuando leo, me voy imaginando lo que se describe en el libro.	3	4	4	
	4. Cuando estudio, trato de explicar con mis propias palabras los puntos más importantes de lo que he leído.	3	3	4	
	5. Al terminar de leer lo que estoy estudiando, saco mis propias conclusiones.	4	4	4	
	6. Cuando estoy en clase, pienso en cada tema que explica el (la) profesor (a) para asegurarme de comprenderlo.	4	4	4	
	8. Cada vez que aprendo algo nuevo, lo aplico en diferentes situaciones para ponerlo en práctica.	4	4	4	
	10. Al revolver un problema, trato de analizarlo desde diferentes ángulos.	4	4	4	
	11. Cuando estudio cada tema busco mis propios ejemplos para asegurarme de entenderlo.	3	4	4	
	13. No me puedo concentrar o me distraigo fácilmente.	4	3	4	
	14. Cuando el profesor pregunta algo en clase considero que lo sé, pero no puedo recordarlo.	4	4	4	
	15. Siento que hay cosas que me distraen en el lugar donde estudio.	4	4	3	
	16. Cuando empiezo a estudiar, me siento cansado(a) o me da sueño.	4	4	3	
	17. Cuando me interrumpen mientras estudio, me cuesta trabajo retomar el tema.	4	4	4	
	20. Se me olvida con facilidad lo que se vio en la clase anterior.	3	4	4	
	21. Cuando tengo que estudiar o hacer un trabajo, me es difícil comenzar.	3	3	4	
	22. Cuando leo al estudiar, me distraigo pensando en otras cosas.	3	4	4	
27. Cuando resuelvo problemas, me gusta desarrollar nuevas ideas e hipótesis diferentes.	4	3	4		
52. Cuando estudio para un examen, tengo tantas cosas que leer que no alcanzo a estudiar todos los temas.	4	4	4		

- Segunda dimensión: Conducta de Estudio
- Objetivos de la Dimensión: Razones o propósitos detrás de una actividad, así como la actitud del estudiante hacia la asignatura y temas que se están tratando.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas de estudio efectivo, organización del tiempo, control del esfuerzo, búsqueda de apoyos, etc.	19. Cuando estudio, organizo el material por temas para analizarlos uno por uno.	3	4	4	
	23. Al terminar de estudiar me hago preguntas para confirmar lo que aprendí o ver lo que me falta.	4	3	4	
	30. Cuando termino de estudiar un tema, anoto palabras clave que me ayuden a recordarlo.	4	4	4	
	37. Llevo una agenda de actividades de estudio de cada día de la semana.	3	4	4	
	41. Cuando estudio un tema, además del material del programa, consulto otros libros para complementarlo.	4	3	4	
	42. El tiempo que pasa desde que se explican los temas en clase hasta que los repaso es	4	4	4	
	44. Cuando me dedico a estudiar (leer a fondo, contestar guías de estudio, hacer ejercicios, escribir resúmenes, etc.) el tiempo efectivo de estudio es:	3	4	4	
	46. Cuando leo al estudiar, señalo en el texto los conceptos más importantes (subrayo, hago anotaciones, encierro párrafos, etc.)	4	3	4	
	47. Cuando estudio hago cuadros sinópticos o redes para relacionar los conceptos más importantes.	4	4	4	
	50. Cuando estudio, escribo en una hoja los puntos más importantes de lo que leo	4	4	4	
	51. Cuando leo al estudiar, escribo algunas preguntas que después contesto en una segunda lectura.	4	4	4	
	53. Cuando me preparo para un examen, hago ejercicios o escribo notas hasta estudiar a fondo cada tema.	4	4	4	
54. Después de estudiar los temas para un examen, organizo mis notas de los aspectos más generales a los más específicos.	4	4	4		

- Tercera dimensión: Motivacionales y de Apoyo
- Objetivos de la Dimensión: Mejorar las condiciones en las que se lleva a cabo el proceso educacional, incluyendo la gestión del tiempo que se destinara al aprendizaje

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Orientación de logro, persistencia, autoeficacia, autoestima, autocontrol emocional, etc.	9. Cuando resuelvo problemas, primero entiendo lo que se busca y después procedo a solucionarlo.	4	4	4	
	12. Persisto en la lectura de un libro hasta terminar lo que necesito estudiar.	4	4	4	
	24. Se me dificulta resolver ecuaciones y operaciones matemáticas.	4	4	4	
	25. Después de resolver un problema o una operación, verifico que el resultado sea correcto y lógico.	4	4	4	
	26. Cuando estoy contestando un examen, me pongo tan nervioso (a) que olvido lo que estudié.	4	4	4	
	31. Me gusta que mis trabajos escolares sean de los mejores.	4	4	4	
	32. Cuando estudio temas difíciles, los repaso una y otra vez hasta dominarlos.	4	4	4	
	33. Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor cuando estudio.	4	4	4	
	34. Antes de elaborar un trabajo, primero trato de tener claros los criterios académicos que señaló el profesor.	4	4	4	
	36. Cuando contesto una guía de estudio, entiendo cada pregunta para estudiar la información pertinente.	4	4	4	
	38. Me dan ganas de quedarme acostado todo el día, aunque haya dormido bien.	4	4	4	
	45. Siento que no valgo mucho.	4	4	4	
49. Me siento muy triste.	4	4	4		

- Cuarta dimensión: Interacción Contextual
- Objetivos de la Dimensión: Se enfoca en los recursos externos necesarios para lograr un aprendizaje efectivo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Con compañeros y profesores, aprendizaje cooperativo, participación en grupos y contexto de estudio, etc.	7. Cuando me reúno con otros compañeros para hacer un trabajo de equipo, participo en todo el trabajo.	4	3	4	
	18. Cuando estudio me levanto para hacer otras cosas o dejo de estudiar por ratos.	4	4	4	
	28. Me siento capaz de aprender lo que logran otros compañeros.	3	4	4	
	29. Después de leer lo que estoy estudiando, me reúno con otros compañeros para comentar los puntos más importantes.	4	3	4	
	35. Cuando estudio en equipo con otros compañeros, nos aseguramos de que todos aprendan bien los temas.	4	4	4	
	39. Leo desde antes los temas que se van a exponer en clase.	3	4	4	
	40. Estudio más de lo que exigen los profesores.	4	3	4	
	43. En las clases, me siento en los lugares de adelante para poner más atención.	4	4	4	
	48. Participo activamente en las clases (hago comentarios, preguntas importantes, críticas constructivas, etc.)	4	3	4	
55. Cuando me preparo para un examen, le pido a algunos compañeros que nos reunamos a estudiar juntos.	4	4	4		



Dr. Alex Gerardo Alejos Flores  
DNI 40443422

## Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Autoeficacia académica". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

### 6. Datos generales del juez

<b>Nombre del juez:</b>	<b>Dr. Alejos Flores, Alex Gerardo</b>
<b>Grado profesional:</b>	Maestría ( )                      Doctor (X)
<b>Área de formación académica:</b>	Clínica ( )                      Social ( )
	Educativa (X)                      Organizacional (X)
<b>Áreas de experiencia profesional:</b>	Docencia universitaria, tecnología e investigación educativa
<b>Institución donde labora:</b>	Universidad César Vallejo
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área:</b>	2 a 4 años ( )
	Más de 5 años (X)
<b>Experiencia en Investigación Psicométrica:</b> (si corresponde)	pajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.

### 7. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

### 8. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Escala de Autoeficacia académica
Autora:	Alberto A. Alegre
Procedencia:	Lima-Perú
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	10 - 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes universitarios
Significación:	Establecer la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

### 9. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Autoeficacia Académica	Autoeficacia académica	Según, Olazo, (2020) indica que la autoeficacia en el ámbito académico se refiere a la percepción que los estudiantes tienen sobre sus propias capacidades para afrontar y manejar situaciones relacionadas con su educación. Siendo esta un conjunto de juicios que se forman acerca de las habilidades y competencias necesarias para desempeñarse con éxito en el ámbito académico, pudiendo influir en la motivación, el rendimiento académico y el logro de metas educativas

**10. Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el cuestionario Autoeficacia académica elaborado por Alberto A. Alegre en el año 2013 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<b>CLARIDAD</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>COHERENCIA</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

**Dimensiones del instrumento:**

- Primera dimensión: Autoeficacia académica
- Objetivos de la Dimensión: Establecer la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Percepción de Autoeficacia general	1. En general, puedo manejar las dificultades si me esfuerzo	4	3	4	
	2. Cuando alguien interfiere en lo que quiero, puedo encontrar alternativas para conseguir lo que busco	4	4	4	
	3. Se me hace fácil mantener mis objetivos para así lograr mis metas	3	4	4	
	4. Tengo confianza en mí mismo de poder enfrentarme a situaciones inesperadas	4	3	4	
	5. Gracias a mis cualidades, sé cómo manejar situaciones imprevistas	4	4	4	
	6. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo suficiente	3	4	4	
	7. Consigo mantener la calma cuando enfrento dificultades porque confío en mis habilidades	4	3	4	
	8. Cuando me enfrento a un problema, soy capaz de encontrar varias soluciones	4	4	4	
	9. Si estoy en un aprieto, usualmente pienso alternativas para resolver la situación	4	3	4	
	10. Sin importar lo que tenga que enfrentar, por lo general estoy preparado para ello	4	4	4	
	11. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se oponga	3	4	4	
	12. Suceda lo que suceda, me considero capaz de manejar la situación	4	3	4	
	13. Cuando me encuentro en una situación difícil, genero alternativas de acción	4	4	4	
	14. Gracias a mis recursos, puedo superar situaciones espontáneas	3	4	4	
	15. Me planteo objetivos en los que persisto para alcanzar mis metas	4	3	4	
	16. Cuando se presentan problemas mantengo la calma pues confío en mi capacidad para afrontarlos	4	4	4	
	17. Por más difícil que parezca un problema que se me presente, pienso en algunas conductas para afrontarlo óptimamente.	4	3	4	
	18. Si algo se opone en el logro de mis metas, planteo alternativas de solución	4	4	4	
	19. Puedo generar diversas respuestas ante los problemas que se me presentan cotidianamente	3	4	4	
	20. El asumir como reto los problemas que se me presentan me lleva a movilizar mis recursos para solucionarlos	4	3	4	

  
 Dr. Alex Gerardo Alejos Flores  
 DNI 40443422

# Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Estrategias de aprendizaje autorregulado”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

## 1. Datos generales del juez

<b>Nombre del juez:</b>	<b>Dr. Solís Toscano, José Luis</b>
<b>Grado profesional:</b>	Maestría ( )                      Doctor (X)
<b>Área de formación académica:</b>	Clinica ( )                      Social ( ) Educativa (X )                      Organizacional (X)
<b>Áreas de experiencia profesional:</b>	Docencia universitaria, tecnología e investigación educativa
<b>Institución donde labora:</b>	Universidad César Vallejo
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área:</b>	2 a 4 años ( ) Más de 5 años (x)
<b>Experiencia en Investigación Psicométrica:</b> (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.

## 6. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

## 7. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Escala de Estrategias de aprendizaje autoregulado
Autor:	José I. Martínez Guerrero
Procedencia:	Madrid - España
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	35 minutos (Aproximado)
Ámbito de aplicación:	Estudiantes universitarios
Significación:	conocer las estrategias de estudio y aprendizaje que influyen en el desempeño académico de estudiantes universitarios.  Dimensiones: -Cognitivas y metacognitivas -Conducta de estudio -Motivacionales y de apoyo -Interacción contextual

## 8. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Estrategias de aprendizaje autorregulado	-Cognitivas y metacognitivas - Conducta de estudio - Motivacionales y de apoyo -Interacción contextual	Según Molina-Torres (2021), Las estrategias de aprendizaje son técnicas estructuradas que se aplican con el objetivo de alcanzar un resultado previamente establecido. Estas estrategias pueden ser empleadas de manera flexible y consciente, para lo cual se requiere un proceso que incluye la planificación, el control y la evaluación.

**9. Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el cuestionario Estrategias de aprendizaje autorregulado elaborado por José I. Martínez Guerrero en el año 2004 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<b>CLARIDAD</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>COHERENCIA</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

*Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente*

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

**Dimensiones del instrumento:**

- Primera dimensión: Cognitiva y Metacognitiva
- Objetivos de la Dimensión: cómo una persona interactúa con su entorno y esto involucra el conocimiento y la información adquiridos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación, concentración, repaso, elaboración, comprensión, retención, supervisión del aprendizaje, etc.	1. Cuando leo, puedo identificar la información principal del texto.	4	4	3	
	2. Al estudiar, trato de relacionar las cosas nuevas que estoy aprendiendo con lo que ya sabía.	4	4	4	
	3. Cuando leo, me voy imaginando lo que se describe en el libro.	3	4	4	
	4. Cuando estudio, trato de explicar con mis propias palabras los puntos más importantes de lo que he leído.	4	4	4	
	5. Al terminar de leer lo que estoy estudiando, saco mis propias conclusiones.	4	4	4	
	6. Cuando estoy en clase, pienso en cada tema que explica el (la) profesor (a) para asegurarme de comprenderlo.	4	4	4	
	8. Cada vez que aprendo algo nuevo, lo aplico en diferentes situaciones para ponerlo en práctica.	4	4	4	
	10. Al resolver un problema, trato de analizarlo desde diferentes ángulos.	4	4	4	
	11. Cuando estudio cada tema busco mis propios ejemplos para asegurarme de entenderlo.	3	4	4	
	13. No me puedo concentrar o me distraigo fácilmente.	4	4	4	
	14. Cuando el profesor pregunta algo en clase considero que lo sé, pero no puedo recordarlo.	4	4	4	
	15. Siento que hay cosas que me distraen en el lugar donde estudio.	4	4	4	
	16. Cuando empiezo a estudiar, me siento cansado(a) o me da sueño.	4	4	3	
	17. Cuando me interrumpen mientras estudio, me cuesta trabajo retomar el tema.	4	4	4	
	20. Se me olvida con facilidad lo que se vio en la clase anterior.	4	4	4	
	21. Cuando tengo que estudiar o hacer un trabajo, me es difícil comenzar.	4	4	4	
	22. Cuando leo al estudiar, me distraigo pensando en otras cosas.	3	4	4	
27. Cuando resuelvo problemas, me gusta desarrollar nuevas ideas e hipótesis diferentes.	4	3	4		
52. Cuando estudio para un examen, tengo tantas cosas que leer que no alcanzo a estudiar todos los temas.	4	4	4		

- Segunda dimensión: Conducta de Estudio
- Objetivos de la Dimensión: Razones o propósitos detrás de una actividad, así como la actitud del estudiante hacia la asignatura y temas que se están tratando.

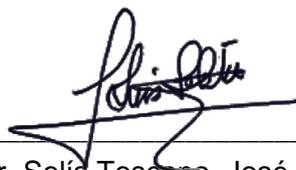
Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conductas de estudio efectivo, organización del tiempo, control del esfuerzo, búsqueda de apoyos, etc.	19. Cuando estudio, organizó el material por temas para analizarlos uno por uno.	3	4	4	
	23. Al terminar de estudiar me hago preguntas para confirmar lo que aprendí o ver lo que me falta.	4	4	4	
	30. Cuando termino de estudiar un tema, anoto palabras clave que me ayuden a recordarlo.	4	3	4	
	37. Llevo una agenda de actividades de estudio de cada día de la semana.	4	4	4	
	41. Cuando estudio un tema, además del material del programa, consulto otros libros para complementarlo.	4	4	4	
	42. El tiempo que pasa desde que se explican los temas en clase hasta que los repaso es	4	4	4	
	44. Cuando me dedico a estudiar (leer a fondo, contestar guías de estudio, hacer ejercicios, escribir resúmenes, etc.) el tiempo efectivo de estudio es:	4	4	4	
	46. Cuando leo al estudiar, señalo en el texto los conceptos más importantes (subrayo, hago anotaciones, encierro párrafos, etc.)	4	4	4	
	47. Cuando estudio hago cuadros sinópticos o redes para relacionar los conceptos más importantes.	4	4	4	
	50. Cuando estudio, escribo en una hoja los puntos más importantes de lo que leo	4	4	4	
	51. Cuando leo al estudiar, escribo algunas preguntas que después contesto en una segunda lectura.	4	4	4	
	53. Cuando me preparo para un examen, hago ejercicios o escribo notas hasta estudiar a fondo cada tema.	4	4	4	
54. Después de estudiar los temas para un examen, organizo mis notas de los aspectos más generales a los más específicos.	4	4	4		

- Tercera dimensión: Motivacionales y de Apoyo
- Objetivos de la Dimensión: Mejorar las condiciones en las que se lleva a cabo el proceso educacional, incluyendo la gestión del tiempo que se destinara al aprendizaje

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Orientación de logro, persistencia, autoeficacia, autoestima, autocontrol emocional, etc.	9. Cuando resuelvo problemas, primero entiendo lo que se busca y después procedo a solucionarlo.	4	4	4	
	12. Persisto en la lectura de un libro hasta terminar lo que necesito estudiar.	4	4	4	
	24. Se me dificulta resolver ecuaciones y operaciones matemáticas.	4	4	4	
	25. Después de resolver un problema o una operación, verifico que el resultado sea correcto y lógico.	4	4	4	
	26. Cuando estoy contestando un examen, me pongo tan nervioso (a) que olvido lo que estudié.	4	4	4	
	31. Me gusta que mis trabajos escolares sean de los mejores.	4	4	4	
	32. Cuando estudio temas difíciles, los repaso una y otra vez hasta dominarlos.	4	4	4	
	33. Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor cuando estudio.	4	4	4	
	34. Antes de elaborar un trabajo, primero trato de tener claros los criterios académicos que señaló el profesor.	4	4	4	
	36. Cuando contesto una guía de estudio, entiendo cada pregunta para estudiar la información pertinente.	4	4	4	
	38. Me dan ganas de quedarme acostado todo el día, aunque haya dormido bien.	4	4	4	
	45. Siento que no valgo mucho.	4	4	4	
49. Me siento muy triste.	4	4	4		

- Cuarta dimensión: Interacción Contextual
- Objetivos de la Dimensión: Se enfoca en los recursos externos necesarios para lograr un aprendizaje efectivo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Con compañeros y profesores, aprendizaje cooperativo, participación en grupos y contexto de estudio, etc.	7. Cuando me reúno con otros compañeros para hacer un trabajo de equipo, participo en todo el trabajo.	4	4	4	
	18. Cuando estudio me levanto para hacer otras cosas o dejo de estudiar por ratos.	4	4	4	
	28. Me siento capaz de aprender lo que logran otros compañeros.	4	4	4	
	29. Después de leer lo que estoy estudiando, me reúno con otros compañeros para comentar los puntos más importantes.	4	4	4	
	35. Cuando estudio en equipo con otros compañeros, nos aseguramos de que todos aprendan bien los temas.	4	4	4	
	39. Leo desde antes los temas que se van a exponer en clase.	4	4	4	
	40. Estudio más de lo que exigen los profesores.	4	4	4	
	43. En las clases, me siento en los lugares de adelante para poner más atención.	4	4	4	
	48. Participo activamente en las clases (hago comentarios, preguntas importantes, críticas constructivas, etc.)	4	4	4	
55. Cuando me preparo para un examen, le pido a algunos compañeros que nos reunamos a estudiar juntos.	4	4	4		



Dr. Solís Toscano, José Luis  
DNI 20443046

## Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Autoeficacia académica". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

### 6. Datos generales del juez

<b>Nombre del juez:</b>	<b>Dr. Solís Toscano, José Luis</b>	
<b>Grado profesional:</b>	Maestría ( )	Doctor (X)
<b>Área de formación académica:</b>	Clínica ( )	Social ( )
	Educativa (X)	Organizacional (X)
<b>Áreas de experiencia profesional:</b>	Docencia universitaria, tecnología e investigación educativa	
<b>Institución donde labora:</b>	Universidad César Vallejo	
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área:</b>	2 a 4 años ( )	
	Más de 5 años (X)	
<b>Experiencia en Investigación Psicométrica:</b> (si corresponde)	Caso(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.	

### 11. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

### 12. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Escala de Autoeficacia académica
Autora:	Alberto A. Alegre
Procedencia:	Lima-Perú
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	10 - 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes universitarios
Significación:	Establecer la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

### 13. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Autoeficacia Académica	Autoeficacia académica	Según, Olazo, (2020) indica que la autoeficacia en el ámbito académico se refiere a la percepción que los estudiantes tienen sobre sus propias capacidades para afrontar y manejar situaciones relacionadas con su educación. Siendo esta un conjunto de juicios que se forman acerca de las habilidades y competencias necesarias para desempeñarse con éxito en el ámbito académico, pudiendo influir en la motivación, el rendimiento académico y el logro de metas educativas

**14. Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el cuestionario Autoeficacia académica elaborado por Alberto A. Alegre en el año 2013 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<b>CLARIDAD</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>COHERENCIA</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

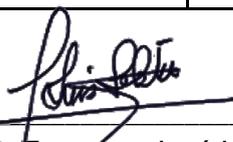
Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

**Dimensiones del instrumento:**

- Primera dimensión: Autoeficacia académica
- Objetivos de la Dimensión: Establecer la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Percepción de Autoeficacia general	1. En general, puedo manejar las dificultades si me esfuerzo	4	4	4	
	2. Cuando alguien interfiere en lo que quiero, puedo encontrar alternativas para conseguir lo que busco	4	4	4	
	3. Se me hace fácil mantener mis objetivos para así lograr mis metas	3	4	4	
	4. Tengo confianza en mí mismo de poder enfrentarme a situaciones inesperadas	4	4	4	
	5. Gracias a mis cualidades, sé cómo manejar situaciones imprevistas	4	4	4	
	6. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo suficiente	4	4	4	
	7. Consigo mantener la calma cuando enfrento dificultades porque confío en mis habilidades	4	4	4	
	8. Cuando me enfrento a un problema, soy capaz de encontrar varias soluciones	4	4	4	
	9. Si estoy en un aprieto, usualmente pienso alternativas para resolver la situación	4	4	4	
	10. Sin importar lo que tenga que enfrentar, por lo general estoy preparado para ello	4	3	4	
	11. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se oponga	4	4	4	
	12. Suceda lo que suceda, me considero capaz de manejar la situación	4	4	4	
	13. Cuando me encuentro en una situación difícil, genero alternativas de acción	4	4	4	
	14. Gracias a mis recursos, puedo superar situaciones espontáneas	4	4	4	
	15. Me planteo objetivos en los que persisto para alcanzar mis metas	4	3	4	
	16. Cuando se presentan problemas mantengo la calma pues confío en mi capacidad para afrontarlos	3	4	4	
	17. Por más difícil que parezca un problema que se me presente, pienso en algunas conductas para afrontarlo óptimamente.	4	4	4	
	18. Si algo se opone en el logro de mis metas, planteo alternativas de solución	4	4	4	
	19. Puedo generar diversas respuestas ante los problemas que se me presentan cotidianamente	4	4	4	
	20. El asumir como reto los problemas que se me presentan me lleva a movilizar mis recursos para solucionarlos	4	4	4	



Dr. Solís Toscano, José Luis  
DNI 20443046

## **ANEXO 11. CONSENTIMIENTO INFORMADO**

### Consentimiento Informado

Título de la investigación: **Estrategias de Aprendizaje Autorregulado y Autoeficacia Académica en Estudiantes de una Universidad Pública de Moquegua – 2023.**

Investigador: Gabriel de Jesús García Llanos

#### **Propósito del estudio**

Le invitamos a participar en la investigación titulada “**Estrategias de Aprendizaje Autorregulado y Autoeficacia Académica en Estudiantes de una Universidad Pública de Moquegua - 2023**”, cuyo objetivo es establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública. Moquegua – 2023. Esta investigación es desarrollada por estudiantes de posgrado del programa de Maestría en Docencia Universitaria, de la Universidad César Vallejo del campus Lima - Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Universidad Nacional de Moquegua.

#### **Describir el impacto del problema de la investigación.**

El impacto radica en conocer y explicar cómo se relacionan las variables de estrategias de aprendizaje Autorregulado y Autoeficacia Académica con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes ingresantes de una universidad Pública de Moquegua.

#### **Procedimiento**

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: ” Estrategias de Aprendizaje Autorregulado y Autoeficacia Académica en Estudiantes de una Universidad Pública de Moquegua – 2023”.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 45 minutos y se realizará en las aulas de la Universidad Nacional de Moquegua. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

\* Obligatorio a partir de los 18 años

**Participación voluntaria (principio de autonomía):**

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

**Riesgo (principio de No maleficencia):**

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

**Beneficios (principio de beneficencia):**

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

**Confidencialidad (principio de justicia):**

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

**Problemas o preguntas:**

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador: García Llanos Gabriel de Jesús, email: ggarciall00@ucvvirtual.edu.pe y Docente asesor Rojas Espinoza Anabel, email: arojasesp10@ucvvirtual.edu.pe

**Consentimiento**

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

.....

Firma:

.....

Fecha y hora:

.....

## ANEXO 12.

*Características sociodemográficas de estudiantes en Universidad Pública de Moquegua*

<b>ESCUELA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Contabilidad	34	14.0
Derecho	32	13.2
Gestión Pública	37	15.3
Ingeniería Agroindustrial	26	10.7
Ingeniería Civil	35	14.5
Ingeniería de Minas	43	17.8
Medicina	35	14.5
Total	242	100.0

<b>SEXO</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Masculino	179	74.0
Femenino	63	26.0
Total	242	100.0

<b>EDAD</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
<= 16	173	71.5
17 - 18	52	21.5
19 - 20	17	7.0
Total	242	100.0



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

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

Yo, ANABEL ROJAS ESPINOZA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrategias de aprendizaje autorregulado y Autoeficacia académica en estudiantes de una Universidad Pública de Moquegua - 2023", cuyo autor es GARCIA LLANOS GABRIEL DE JESUS, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 22.00%, 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 Agosto del 2023

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
ANABEL ROJAS ESPINOZA <b>DNI:</b> 40911947 <b>ORCID:</b> 0000-0002-0399-9716	Firmado electrónicamente por: AROJASESP10 el 29-08-2023 12:18:00

Código documento Trilce: TRI - 0650028