



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Adaptación de la escala de evaluación de estrategias de
aprendizaje para la educación profesional en universitarios de
Lima, 2023**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
Maestra en Problemas de Aprendizaje**

AUTORA:

Torres Carrasco Cinthia Pamela (orcid.org 0000-0003-0972-4534)

ASESORA Y COASESOR:

Mg. Quiñones Castillo Karlo Ginno (orcid.org/0000-0002-2760-6294)

Dr. Lizandro Crispin Rommel (orcid.org/0000-0003-1091-225X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicometría

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2024

Dedicatoria

A mis padres por ser mi motivación de seguir estudiando y superándome.

A mi querido Loky, quien ha sido mi compañero nocturno desde pregrado y me brinda la paz que necesito en las angustias.

A mis sobrinos que alegran mi existencia con su dinamismo y amor incondicional.

Agradecimiento

A Dios, por la vida, salud y esperanza que brinda en tiempos de angustia.

A mis docentes y jueces expertos que apoyaron en el desarrollo de esta investigación.

A mi hermana por compartirme sus conocimientos en el área y con ello me ayudo a continuar con la maestría.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, QUIÑONES CASTILLO KARLO GINNO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Adaptación de la Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional en universitarios de Lima, 2023.", cuyo autor es TORRES CARRASCO CINTHIA PAMELA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13.00%, 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, 16 de Diciembre del 2023

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|--|--|
| QUIÑONES CASTILLO KARLO GINNO DNI: 09796313 ORCID: 0000-0002-2760-6294 | Firmado electrónicamente por: KGQUINONESC el 26-12-2023 09:30:20 |

Código documento Trilce: TRI - 0698974



ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, TORRES CARRASCO CINTHIA PAMELA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Adaptación de la Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional en universitarios de Lima, 2023.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

| Nombres y Apellidos | Firma |
|---|---|
| CINTHIA PAMELA TORRES CARRASCO DNI: 75239922 ORCID: 0000-0003-0972-4534 | Firmado electrónicamente por: CTORRESCA15 el 16- 12-2023 11:48:03 |

Código documento Trilce: TRI - 0698976

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|------|
| CARÁTULA | i |
| DEDICATORIA | ii |
| AGRADECIMIENTO | iii |
| Declaratoria de Autenticidad del Asesor | iv |
| Declaratoria de Originalidad de la Autora | v |
| Índice | vi |
| Índice de tablas | vii |
| Resumen | viii |
| Abstract | ix |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 5 |
| III. METODOLOGÍA | 11 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 11 |
| 3.2. Operacionalización de las variables | 11 |
| 3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis | 12 |
| 3.4. Técnicas e instrumento de recolección de datos | 13 |
| 3.5. Procedimientos | 13 |
| 3.6. Método de análisis de datos | 14 |
| 3.7. Aspectos éticos | 15 |
| IV. RESULTADOS | 16 |
| V. DISCUSIÓN | 21 |
| VI. CONCLUSIONES | 24 |
| VII. RECOMENDACIONES | 25 |
| REFERENCIAS | 26 |
| ANEXOS | |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Pág. |
|--|------|
| Tabla 1. Análisis de jueces expertos para estrategias de aprendizaje | 16 |
| Tabla 2. Estadísticos descriptivos del análisis de la normalidad | 18 |
| Tabla 3. Índices de bondad de ajuste del AFC de los instrumento | 19 |
| Tabla 4. Análisis de la confiabilidad de los instrumento | 20 |
| Tabla 5. Datos descriptivos de estrategias de aprendizaje | 20 |

RESUMEN

La intención central fue adaptación de la Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional en universitarios de Lima, 2023. La investigación fue de tipo básica y de diseño instrumental. El instrumento adaptado fue la Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para estudiantes de Educación Profesional (EAVAP-EP). Para ello se seleccionó a 307 universitarios. Por lo tanto, los valores estadísticos demostraron que, si existe evidencia de validez de contenido, ya que, los valores fueron adecuados ($V\text{-Aiken} = .80$), en todos los ítems, por otro lado, el análisis de evidencia de estructura interna fue mediante un modelo respecificado de 31 ítems ($CFI = .940$; $TLI = .951$; $SRMR = .028$; $RMSEA = .052$). Además, se encontró que existe un adecuado valor de confiabilidad mediante dos coeficientes ($\alpha = .981$; $\omega = .982$). En conclusión, se adaptó la Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para estudiantes de Educación Profesional (EAVAP-EP).

Palabras clave: Estrategia, aprendizaje, adaptación, universitarios, validez.

ABSTRACT

The central intention was the adaptation of the Learning Strategies Evaluation Scale for Professional Education in university students in Lima, 2023. The research was basic and instrumental in design. The adapted instrument was the Learning Strategies Evaluation Scale for Professional Education students (EAVAP-EP). For this, 307 university students were selected. Therefore, the statistical values demonstrated that, if there is evidence of content validity, since the values were adequate (V -Aiken = .80), in all the items, on the other hand, the analysis of evidence of internal structure It was through a respecified model of 31 items (CFI = .940; TLI = .951; SRMR = .028; RMSEA = .052). In addition, it was found that there is an adequate reliability value through two coefficients (α = .981; ω = .982). In conclusion, the Learning Strategies Evaluation Scale for Professional Education students (EAVAP-EP) was adapted.

Keywords: Strategy, learning, adaptation, university students, validity.

I. INTRODUCCIÓN

El proceso en el que se ingresa a la educación superior es crítico debido a que genera un impacto vital para el éxito o la deserción académica; es por ello que este proceso involucra importantes cambios en su pensamiento, calificación, valoración y acciones (hábitos) que fijarán su éxito durante esta etapa (Juárez y Silva, 2019). El nuevo contexto universitario forma y desarrolla continuamente sus procesos, no solo en su estructura sino también en el alumno quien es el que aprende; es por ello que no solo son los métodos utilizados por los educadores para la enseñanza sino también las técnicas para el aprendizaje que los educandos utilizan y que promueve una educación universitaria óptima (Osorio-Sánchez et al., 2019).

Los postulados de la enseñanza derivan de la indagación sobre destrezas en el proceso del aprendizaje y estrategias de memoria desde la década de 1960, así como de teorías cognitivas como la investigación de Ausubel sobre el valor de los organizadores avanzados para el aprendizaje de los estudiantes, que se centra principalmente en la respuesta conductual de Skinner (McCombs, 2017). Es posible que se puede determinar cómo un grupo de habilidades y técnicas que los estudiantes pueden utilizar para mejorar el proceso de aprendizaje, las cuales pueden ser cognitivas, metacognitivas o motivacionales y tienen como objetivo contribuir con los educandos para comprender, retener y utilizar el nuevo conocimiento afectivamente (Norzagaray, Sevillano y Valenzuela, 2021).

Luján (2021) indica que se evidencian problemas relacionados con el progreso que se logra en el aprendizaje de los educandos, que muchas veces conducen a la deserción académica, por lo que es necesario examinar los métodos y técnicas del aprendizaje que establecen los universitarios peruanos. Por tanto, la función principal de los docentes universitarios debe ser capacitar, facilitar y orientar a los estudiantes para que puedan familiarizarse con los contenidos y el ejercicio profesional de una disciplina concreta (Clavijo, 2018). Los estudiantes universitarios deben poder aprender de forma independiente para autorregularse y dependiendo de las condiciones educativas, el estudiante conecta los conceptos aprendidos que

se requiere para cumplir con las exigencias a nivel profesional y personal (Maldonado-Sánchez et al., 2019).

En Europa existe un proyecto significativo denominado El Espacio Europeo de Educación Superior el cual beneficia a la educación ayudando a diseñar y aplicar estrategias interinstitucionales como la evaluación formativa con estudiantes universitarios, permitiéndoles no sólo construir sino también evaluar su propio aprendizaje; el cual implica fortalecer las estrategias de aprendizaje, para ello en primer lugar se debe comprenderlos, identificar las dificultades, proporcionar las estrategias necesarias a todo el alumnado (Alarcón et al., 2019).

Por ello, es significativo estudiar los procesos positivos que inciden en el aprendizaje, debido a que una adecuada gestión puede estimular la estimulación y la utilidad por las destrezas de aprendizaje, aumentando con ello la probabilidad de éxito académico (Murillo y Martínez-Garrido, 2018). Las estrategias de aprendizaje son esenciales para el aprendizaje porque permiten a los estudiantes absorber y organizar la información que reciben para que puedan lograr un alto rendimiento y lograr un aprendizaje óptimo (Ramos-Estrada et al., 2020). Además, los estudiantes deben aprender a autorregular su aprendizaje y socializar con sus compañeros, para luego aplicar esto a posibles alternativas de solución (Gallego y Rodríguez, 2017).

Frente a las problemáticas que se presentan en el Perú a nivel político, económico, social entre otros, se busca que la educación al ser un derecho fundamental establecido en nuestra constitución política sea la base y motor del potencial de desarrollo de la sociedad peruana (De la Cruz y Huamán, 2019). El estudio del constructo en la unidad de análisis universitaria es requisito básico hacia el desarrollo de políticas y estrategias de instrucción más realistas y apropiadas basadas en evidencia que puedan identificar los pro y contras que el alumnado muestra cuando enfrentan desafíos (Vásquez, 2021).

Con la variable principal existen instrumento para la población universitaria se tiene como la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA-abreviada, Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje en universitarios CEA-U y la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios CEVEAPEU,

las cuales fueron establecidos para poblaciones europeas. En nuestro país y a nivel latinoamericano no se brinda énfasis a la investigación de herramientas basadas en fundamentos teóricos y estándares técnicos, más allá de obtener evidencia suficiente de validez y confiabilidad para obtener perfiles estructurales; por lo tanto, este estudio es necesario para contribuir en las direcciones de la investigación en psicometría (Merino-Soto, 2021).

Es por lo mencionado anteriormente que se necesita de herramientas de medición psicométrica para favorecer en la comprensión de las habilidades de enseñanza en estudiantes, por lo cual el estudio se efectuó en vista de la necesidad de herramientas psicométricas que posean una confiabilidad y evidencias de validez adecuadas para ser empleadas en el contexto peruano para la cuantificación de la impresión que poseen los universitarios sobre la comprensión y manejo de las habilidades de enseñanza que emplean.

A nivel práctico la investigación contribuyó con un instrumento que contó con bondades psicométricas adecuadas como la validez y confiabilidad brindando un instrumento adaptado a la población peruana que fue utilizado por aquellos interesados en medir las estrategias de aprendizaje, de esa manera, poder desarrollar soluciones prácticas a la población estudiantil.

Además, se procedió metodológicamente, para manifestar que el instrumento adaptado muestra apropiados índices psicométricos en relación a validez y confiabilidad, mediante el análisis riguroso se evidenció los valores estructurales del instrumento en base a un modelo respecificado.

Por otro lado, en base a lo teórico, el estudio, buscó poder expandir el nivel de conocimiento que se tiene a cerca del constructo, de esa manera, más académicos lo puedan conocer para ahondar más en el tema a tratar.

Finalmente, poseer un instrumento adaptado, beneficia significativamente a la sociedad, ya que posibilita su medición y posterior solución del problema en la población universitaria.

Ante todo, lo expuesto anteriormente se establece la siguiente incógnita
¿Cuáles son las propiedades psicométricas en la Escala de Evaluación de

Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional en universitarios de Lima, 2023?

De igual modo, el estudio tuvo como objetivo principal determinar las propiedades psicométricas de la escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional; teniendo como objetivos específicos el establecer la validez de contenido mediante el juicio de expertos en la materias, asimismo, delimitar evidencias de validez de la estructura a través del análisis factorial confirmatorio, establecer baremos, por último, precisar confiabilidad por el medio del método de consistencia interna con el coeficiente de Alpha de Cronbach y omega confiabilidad

II. MARCO TEÓRICO

Internacionales el estudio de Villarreal-Fernández (2023) mediante un diseño descriptivo con corte transversal buscó adaptar y ratificar el instrumento, con un ejemplar de 2361 universitarios colombianos de educación superior, teniendo que en la mayoría de sus ítems se encontraron índices entre a .705 y .821 de Alpha de Cronbach a excepción de 2 ítems por lo cual se realizaron cambios en la estructura. Se concluye que la ejecución de la validación ejecutada permitió establecer al instrumento como válido y confiable para su uso en el contexto colombiano para universitarios.

Cardozo et al. (2021), a través de un estudio instrumental evaluaron las propiedades de un instrumento en una muestra de 573 estudiantes universitarios españoles obteniendo como resultados que se hallaron que los indicadores de la bondad de ajuste estaban por debajo a 0.90 demostrando una conformidad regular en la consistencia interna; sin embargo, se necesitaba una validación convergente y discriminante. En conclusión, la evaluación en la muestra establecida evidencia que el modelo carece de consistencia ni coherencia con los supuestos teóricos iniciales.

Da Silva et al. (2020) publicaron un artículo con el propósito de evaluar los parámetros psicométricos de una escala, utilizando una muestra para prueba piloto de 24 estudiantes y para la prueba general utilizaron 401 estudiantes brasileños, se obtuvieron como resultados de análisis factorial valores adecuados (CFI = .91; TLI = .92; SRMR = .065; RMSEA = .071). la verificación de la estimación de confiabilidad de la EAVAP-EP con 0,86 en el Alpha de Cronbach. Se concluyó que la escala presenta adecuadas propiedades psicométricas, recomendando que se debe utilizar el instrumento en un ámbito educativo.

Aldana-Rabanales (2020) por medio de un estudio cuantitativo con diseño no experimental buscó establecer las propiedades psicométricas de un instrumento, en un subgrupo conformado 371 universitarios de la población universitarias de Guatemala obteniéndose como resultados un Alpha de Cronbach de 0.914 y se omitieron los ítems con carga factorial menores a 0.300 por cada

factor. Asimismo, se obtuvo la experticia para el contenido ($V\text{-Aiken} = .80$). Se concluye con un instrumento reestructurado en 83 ítems, 6 subescalas y 19 estrategias para su aplicación en el contexto estudiado.

Rosario et al. (2019), mediante un estudio analizaron los criterios de confiabilidad y validez del Cuestionario de Conocimiento Autorregulatorio en estudiantes universitarios (CEA-U) con una muestra de 917 universitarios españoles, del cual se establece dos modelos, teniendo como resultados que el segundo modelo tiene medidas adecuadas con los índices de bondad de ajuste aceptables ($\chi^2 = 75.48$; $p < 0.001$; SRMR = 0.004; GFI = 0.98; AGFI = 0.98; CFI = 0.95; RMSEA = 0.036; AIC = 115.48) un Alpha de Cronbach de 0.65 y IFC de 0.67; concluyendo que la escala en mención esta adecuadamente calibrado psicométricamente.

En la realidad peruana existen escasas investigación a nivel educativo de posgrado sobre la variable, teniendo a Mayo (2022), bajo un diseño instrumental realizó una pesquisa sobre los criterios de confiabilidad y validez del Inventario de estilos de aprendizaje de Kolb en una muestra de 668 universitarios teniendo como resultados que en el alpha de Cronbach se obtuvo 0.980 además que con los resultados por indicadores se realizaron los baremos. Se concluye que el instrumento evaluado ha demostrado adecuadas bondades psicométricas para su manejo en la población destino.

Rodríguez (2021) a través de un diseño instrumental estudió las propiedades psicométricas del Inventario Estrategias de Autorregulación (SRSI-SR) con una muestra de 312 universitarios, teniendo como resultados adecuados índices de bondad de ajuste ($\chi^2/gf = 1.64$, RMSEA= 0.05, CFI= 0.97, TLI= 0.97). El estudio concluyó que el instrumento analizado muestra validez y confiabilidad adecuada, además de recomendar continuar con los estudios debido a que hay una falta de antecedentes.

Gonzales (2020) desarrollo un estudio, con una muestra de 400 universitarios teniendo como resultados valores desde 0.71 hasta 0.92 estableciéndose que los datos obtenidos son fiables mediante la consistencia interna establecida con validez y confiabilidad y el índice Alfa de Cronbach. Se

concluyó que encontraron evidencias de validez y confiabilidad suficiente para el empleo del instrumento de medición.

Wong et al. (2019) mediante un estudio no experimental buscaron evaluar las propiedades de un instrumento en una muestra determinada con 569 universitarios de diferentes casas de estudio, obteniéndose como resultado que las cuatro escalas presentan valores superiores a 0.70 en cada una de sus escalas. Se concluye en la investigación que la escala evaluada presenta una confiabilidad adecuada respecto a su consistencia interna y válido en las cuatro dimensiones (Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo) analizadas para su aplicación en la población universitaria.

Pretto (2019), a través de un estudio instrumental buscó corroborar la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en un subgrupo conformado por 1132 estudiantes, se obtuvo V de Aiken superior a 0,90 y un KMO por cada escala superiores a 0.8 por lo cual se concluye que la escala presentó resultados satisfactorios y se debe complementar con investigaciones en población universitaria.

Actualmente las estrategias de aprendizaje se definen de diferentes maneras y métodos. Sus orígenes se derivan del desarrollo de la psicología cognitiva, que enfatiza la naturaleza del aprendizaje.

Originalmente el cognitivismo creía que la enseñanza es la transferencia de información, el enfoque de la educación está en el currículo educativo (información relevante) y los resultados son cuantitativos porque se adquiere una gran cantidad de información (Zapata-Ros, 2015). Fueron los autores Ausubel y Bruner hicieron importantes aportes a la teoría del cognitivismo que subyace a todo lo relacionado con el aprendizaje verbal significativo y por descubrimiento en respuesta a un modelo representativo de la mente en desarrollo y la complejidad de cada uno de sus componentes; así, la teoría del procesamiento de la información inició (Rojas et al., 2021).

Las estrategias cognitivas permiten combinar conocimientos nuevos con conocimientos previos, indicando que estas estrategias son empleadas para

asimilar, recopilar, memorizar y comprender la información; todo se basa en ciertos objetivos de aprendizaje (Huamani y Dávila, 2019). Todavía es posible conceptualizar las estrategias cognitivas como estrategias que requieren actividades de ensayo, como copiar, subrayar y repetir; elaboración, que incluye resumir, parafrasear, anotar y establecer analogías; y organización, que implica elegir ideas a través de itinerarios y mapas (Boruchovitch, 1999).

Según Fonseca et al. (2022), dentro de las estrategias cognitivas se encuentran las de memoria (estrategias de repetición, leyes mnemotécnicas), de desarrollo (construcción de estructuras de significado en el material a aprender, integrando material nuevo con el conocimiento acumulado y transfiriendo lo aprendido a otros contextos) y de transformación (construcción de selección y codificación), modelo de programa para reducción de información de procesos).

Las estrategias metacognitivas son más generales que las cognitivas porque muestran un alto grado de transferibilidad, son más difíciles de enseñar y están rigurosamente vinculadas con la competencia metacognitiva (Kirby, 1984). Este tipo de estrategia está relacionado con pensar en el propio aprendizaje y por tanto requieren de un mayor grado de complejidad para que el sujeto los utilice para regular su pensamiento (De Oliveira y Zedu, 2022).

El grado de trascendencia y significado que un individuo asigna a las actividades académicas, así como su autoconciencia, forman parte de las estrategias metacognitivas. También tienen que ver con la planificación, que permite fijar objetivos; seguimiento, que incluye autoevaluación, concentración, comprensión y aplicación de estrategias para completar tareas; y la regulación, que se ocupa del ritmo, la relectura, la revisión y la modificación de las estrategias en consecuencia (Boruchovitch, 1999). Las actividades que se vuelven perjudiciales o ineficaces para el proceso de aprendizaje se conocen como estrategias de aprendizaje disfuncionales (Oliveira et al., 2011).

La estrategia del procesamiento de la información está diseñada para limitar y definir el contenido o información a aprender de alguna manera o para obtener información adicional o complementaria en el proceso de aprendizaje (Ricopa, 2021). Mediante la psicología cognitiva que postuló que la información es un

propósito de la teoría es descubrir cómo se adquiere, almacena y utiliza la información; también identifica las estrategias y representaciones mentales que utilizan las personas al realizar tareas, considerando la información como elemento básico del proceso de aprendizaje y asimilando procesos cognitivos dinámicos y complejos (Da Silva, 2016).

Las estrategias de aprendizaje diseñadas adecuadamente por los docentes posibilitan a los educandos a adquirir más conocimientos, porque podemos considerarlas como herramientas básicas de aprendizaje, promoviendo con ello un idóneo desarrollo de las habilidades metacognitivas y cognitivas. La educación y el aprendizaje son procesos que ocurren ligados entre sí, debido a que las estrategias de enseñanza afectan el aprendizaje (Camizan, et al., 2021). Por lo tanto, desarrollar habilidades de aprendizaje que ayuden a los estudiantes a adaptarse más fácilmente a las demandas de la educación superior y el nuevo empleo es un requisito social para ellos, debido a eso, deben ser capaces de aprender y autorregularse (Maldonado et al., 2019).

La teoría clásica de los test describe una puntuación observada que se estima que representa un atributo subyacente. La puntuación observada se compone de dos cantidades: el error que estuvo presente durante el proceso de obtención de la puntuación observada y el valor real del atributo subyacente; la fórmula para la TCT es $V = E(X)$, donde E es la puntuación verdadera del encuestado para el constructo o característica que se está midiendo, V es la puntuación observada para el encuestado p y p es la expresión de la puntuación verdadera del encuestado (Martínez y Villota, 2022).

Es preferible complementar los resultados de la TCT si en caso se disponga de datos suficientes y el diseño del instrumento lo permite (Mendoza, 2022). Además, la TRI ayuda a tomar decisiones sobre modificaciones de escala y es una herramienta útil para determinar si las escalas y los ítems funcionan de manera consistente en todas las poblaciones (Acuña et al., 2022).

La adaptación de instrumento es el proceso riguroso y sistemático que implica una revisión exhaustiva de las propiedades psicométricas de las herramientas psicométricas en contextos diferentes a aquellos en los que fueron

desarrolladas (Barrero et al., 2015). La adaptación de instrumento a diferentes idiomas facilita la investigación transcultural e identifica diferencias y similitudes entre idiomas y grupos culturales; además va más allá que la traducción debido a que la correcta aplicación depende de las propiedades psicométricas (Rodríguez, 2020).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación: El estudio fue de tipo básica porque se generaron nuevos conocimientos a partir de los objetivos propuestos (Álvarez-Risco, 2020). Además, también fue cuantitativa, ya que, los resultados fueron de forma numérica lo que posibilita su replicabilidad (Polanía et al., 2020).

3.1.2. Diseño de investigación: Fue un estudio transversal no experimental porque el propósito de este estudio fue no alterar la variable sino analizar los datos encontrados en un tiempo determinado (Contreras-Cazarez y Campa-Álvarez, 2022). Posterior a ello, fue instrumental; porque el objetivo del estudio fue examinar las características psicométricas de un instrumento de medición e implementar su adaptación en el contexto del Perú, el cual se apegó a las normas establecidas por la Asociación Americana de Investigación Educativa (Ato, López y Benavente, 2013).

3.2. Operacionalización de las variables

- **Definición conceptual:** Las estrategias de aprendizaje se consideran un conjunto de instrumento que pueden ser utilizados, en forma de toma de decisiones, la cual consiste en seleccionar conocimientos, conceptos, procedimientos y actitudes necesarios para alcanzar el logro de un objetivo propuesto (Pozo, 1996).
- **Definición operacional:** Puntajes obtenidos en el instrumento para estudiantes de Educación Profesional, donde se describen los procedimientos o acciones requeridas para medir una variable (Arias, 2021).
- **Dimensiones:** Estrategias cognitivas; son procedimientos que ayudan al estudiante a identificar y seleccionar información para almacenarla en la memoria de trabajo. Favorecen el refuerzo de los conocimientos recién adquiridos y el éxito de su almacenamiento y recuperación (Da Silva, 2016). Estrategias metacognitivas; son procedimientos que permiten la regulación de aspectos cognitivos y afectivos, utilizados para planificar, organizar,

monitorear y regular el propio pensamiento. Implican el reconocimiento de la estrategia adecuada a utilizar en cada situación, a medida que se detectan dificultades y se ensayan nuevos procedimientos (Da Silva, 2016); estrategias metacognitivas disfuncionales; se trata de procedimientos que pueden perjudicar el proceso de aprendizaje debido a la interferencia de estímulos adversos (Da Silva, 2016).

- **Nivel de medición:** La medición ordinal es un nivel de medición que nos da la clasificación y disposición de los datos (Weiß, 2019).

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

3.3.1. Población: Es una compilación infinita de sujetos o elementos que comparten las mismas características en un estudio para que los hallazgos puedan aplicarse de manera general (Mucha-Hospinal, 2021). Según los objetivos de la investigación se consideró un universo finito con las propiedades especificadas (Bhatt, 2020). en Lima Metropolitana la población fueron 729010 universitarios (INEI, 2022).

3.3.2. Muestra: Subconjunto representativo (Quispe et al., 2020), para el estudio la muestra fue constituida para la prueba piloto de 100 estudiantes universitarios y 307 estudiantes universitarios de Lima Metropolitana para la evaluación general.

Criterios de inclusión

- Ser estudiante universitario
- Residir en Lima Metropolitana
- Tiempo mínimo de estudio: 1 semestre
- Pertenecer al rango de edad de 20 a 45 años

3.3.3. Muestreo: Fue no probabilístico intencional debido a que se selecciona la muestra obedeciendo a los criterios de la investigación, debido a que la muestra fue elegida de acuerdo con los criterios de la investigación, la técnica de muestreo fue intencionalmente no probabilística (Hernández y Carpio, 2019).

3.3.4. Unidad de análisis: Son las personas que se encuentran cruzando un grado de instrucción.

3.4. Técnicas e instrumento de recolección de datos

Se empleó el método de encuesta; ya que el objetivo es cuantificar las características únicas de una población mediante la recopilación de información de las respuestas de los encuestados (Montero y León, 2020).

La EAVAP-EF, inicio siendo una escala de 40 ítems para evaluar estrategias de aprendizaje para la educación primaria en el 2001 y servirá como base para este estudio; para la presente investigación se utilizará la versión adaptada en 2016: El instrumento incluye tres dimensiones, treinta y tres ítems con alternativas tipo Likert (0-2), con una aplicación que tarda unos diez minutos en completarse y se puede presentar de forma individual o en grupo sin la existencia de discriminación por edad o sexo.

3.5. Procedimientos

Para redactar la fundamentación teórica se recopiló datos de fuentes bibliográficas acreditadas y para desarrollar todo se utilizarán bases de datos como Concytec, Redalyc, Alicia, Dialnet y ResearchGate. Se utilizaron términos clave como estrategias de aprendizaje, estudiantes universitarios, estrategias metacognitivas, estrategias cognitivas, propiedades psicométricas y sus traducciones al inglés.

El proyecto de investigación se inició con la planificación de las tareas a realizar, tras lo cual se solicitó la autorización de los autores de la Escala de Evaluación del Aprendizaje de la Educación Profesional para realizar la traducción del instrumento y con la elaboración de la base teórica se procedió con la sustentación del proyecto de investigación. De esa manera, se desarrolló el contenido que se sometió a 5 juicios de expertos, estos harán la revisión de los ítems calificando la relevancia, pertinencia y claridad a través del coeficiente de validez de V de Aiken, ello permitió demostrar que la prueba es confiable si primero se determina que es válida al analizar su composición y comprensión de lo que mide la prueba (Liu et al., 2020).

Luego, se elaboró el consentimiento informado y protocolo, además se convirtió en un formulario en línea en Google Forms, que constó de cuatro

secciones: la introducción de la prueba y la presentación del investigador; la sección de consentimiento informado; la información sociodemográfica proporcionada por los participantes; y finalmente, la totalidad de las preguntas con la escala que se desarrolló.

3.6. Método de análisis de datos

Dado que el estudio actual es de naturaleza cuantitativa, la base de datos se creó utilizando Microsoft Excel 2016, un programa de Office; después de la limpieza de la base de datos, el análisis estadístico se realizó utilizando el siguiente software: paquete estadístico de Microsoft para Ciencias Sociales (SPSS 25.0) y Jamovi con los cuales los resultados se presentan en tablas de acuerdo con la guía de publicaciones de la Asociación Estadounidense de Psicología.

La información se analizó mediante estadística descriptiva, donde se utilizaron medidas de tendencia central como la media, así como medidas de dispersión como desviación estándar, curtosis y asimetría. Todo ello nos permite definir el nivel de concentración que representan los valores de respuesta de la escala. En consecuencia, se utilizaron estándares de juicio de expertos para recolectar evidencia de validez de contenido; se utilizó el coeficiente V de Aiken (punto de corte >0.80) para calcular estos hallazgos (Martin y Molina, 2017).

Para evaluar los puntos de corte para los índices de bondad de ajuste son valores cercanos a .95 para el índice de Tucker-Lewis (TLI), el índice de ajuste comparativo (CFI) y el índice de bondad de ajuste (GFI) (Hu y Bentler, 1999). Posteriormente, se determinará la confiabilidad, la consistencia interna, errores de medición y correlaciones entre los factores (Frías-Navarro, 2022).

No obstante, la validez se define como el grado en que los datos teóricos y empíricos refuerzan la interpretación de los resultados de las pruebas que tienen sentido para un propósito determinado (American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education, 2014). Mediante el método estadístico de análisis

factorial se evalúa la validez interna de los ítems, esto implica identificar el número de factores subyacentes, el grado en que cada elemento está asociado con su factor subyacente y el peso de cada elemento (Ventura-León, 2018); ello se establece mediante el análisis factorial exploratorio [AFE] y el análisis factorial confirmatorio [AFC] (Geisinger et al., 2013).

El coeficiente omega y el alfa de Cronbach son dos coeficientes que se utilizan para evaluar la estructura interna de un instrumento de medición, y ambos miden cuán homogéneos y correlacionados están los ítems entre sí para que midan lo mismo (Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2018). El denominado alfa de Cronbach es actualmente el coeficiente más conocido y frecuentemente utilizado en la literatura psicológica para evaluar la validez de la consistencia interna de los ítems que componen la puntuación final en una escala de medición (Frías-Navarro, 2022).

3.7. Aspectos éticos

Para garantizar el respeto de los sujetos, su dignidad y su bienestar físico y mental, se crean comités de ética en la investigación (Ceballos, Campos y Erazo, 2020). Se dará inicio contactándose con los creadores de la Escala solicitando el permiso pertinente para emplear dicho instrumento en el presente estudio.

Por otra parte, se tuvo en consideración el Código de Ética Profesional del Colegio de Psicólogos del Perú [CPsP], el cual, de conformidad con el Capítulo III, respetará los estándares éticos y legales del colectivo destinatario (CPsP, 2018). Finalmente, se considerará el código de ética propuesto por esta universidad, que fomenta la integridad científica de las investigaciones realizadas dentro de la Universidad César Vallejo, asegura la exactitud del conocimiento científico y protege los derechos y el bienestar del conocimiento (Universidad César Vallejo, 2020).

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Análisis de jueces expertos para estrategias de aprendizaje

| Ítems | Rel (n = 5) | | | | Rep (n = 5) | | | | Cla (n = 5) | | | | Ítems | Rel (n = 5) | | | | Rep (n = 5) | | | | Cla (n = 5) | | | |
|-------|-------------|-----|-----|---------------|-------------|-----|-----|--------------|-------------|------|-----|--------------|-------|-------------|------|------|--------------|-------------|-----|-----|--------------|-------------|------|-----|--------------|
| | M | DE | V | IC 95% | M | DE | V | IC 95% | M | DE | V | IC 95% | | M | DE | V | IC 95% | M | DE | V | IC 95% | M | DE | V | IC 95% |
| EA1 | 3 | 0 | 1 | .89 - 1.0 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | EA18 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | 0.42 | .93 | .79 - .98 |
| EA2 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | EA19 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.7 | 0.48 | .90 | .74 - .97 |
| EA3 | 3 | 0 | 1 | .89 - 1.0 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | EA20 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.7 | 0.48 | .90 | .74 - .97 |
| EA4 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | EA21 | 2.5 | .71 | .83 | .66 - .93 | 2.4 | .70 | .80 | .63 - .90 | 2.6 | 0.52 | .87 | .70 - .95 |
| EA5 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | EA22 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.6 | .52 | .87 | .70 - .95 | 2.6 | 0.52 | .87 | .70 - .95 |
| EA6 | 2.5 | .71 | .83 | .66 - .93 | 2.4 | .70 | .80 | .63 - .90 | 2.6 | .52 | .87 | .70 - .95 | EA23 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | 2.6 | .52 | .87 | .70 - .95 | 2.5 | 0.53 | .83 | .66 - .93 |
| EA7 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.6 | .52 | .87 | .70 - .95 | 2.6 | .52 | .87 | .70 - .95 | EA24 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | 0.42 | .93 | .79 - .98 |
| EA8 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | 2.6 | .52 | .87 | .70 - .95 | 2.5 | .53 | .83 | .66 - .93 | EA25 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.7 | 0.48 | .90 | .74 - .97 |
| EA9 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | EA26 | 3 | .00 | 1.0 | .89 - 1.0 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | 0.42 | .93 | .79 - .98 |
| EA10 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | EA27 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | 0.42 | .93 | .79 - .98 |
| EA11 | 3 | 0 | 1 | .89 - 1.00 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | 0.42 | .93 | .79 - .98 | EA28 | 2.7 | 0.48 | 0.9 | .74 - .97 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.7 | 0.48 | .90 | .74 - .97 |
| EA12 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | 2.7 | .48 | 0.9 | .74 - .97 | 2.9 | 0.32 | .97 | .83 - .99 | EA29 | 2.5 | 0.71 | 0.83 | .66 - .93 | 2.4 | .70 | .80 | .63 - .90 | 2.6 | 0.52 | .87 | .70 - .95 |
| EA13 | 3 | 0 | 1 | .89 - 1.0 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | EA30 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.6 | .52 | .87 | .70 - .95 | 2.6 | .52 | .87 | .70 - .95 |
| EA14 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | EA31 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | 2.6 | .52 | .87 | .70 - .95 | 2.5 | .53 | .83 | .66 - .93 |
| EA15 | 3 | .00 | 1.0 | .89 - 1.0 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | EA32 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 |
| EA16 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.9 | .32 | .97 | .83 - .99 | EA33 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 | 2.7 | .48 | .90 | .74 - .97 |
| EA17 | 3 | .00 | 1.0 | .89 - 1.0 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | 2.8 | .42 | .93 | .79 - .98 | | | | | | | | | | | | | |

Nota. M = media, DE = desviación estándar, V = coeficiente V de Aiken, IC 95% = Intervalo de confianza de la V de Aiken.

En base a la variable estrategias de aprendizaje, los valores del análisis de los jueces expertos fueron mediante tres criterios como la representatividad, la relevancia y la claridad, según el análisis no se hicieron omisión o adición de palabras o cambios para mejorar los ítems, ya que su redacción era claro y conciso; de esa manera, se concluyeron que existen adecuados procesos de contenido en base a los ítems que analizaron, en ese sentido, todos los valores fueron superiores al .80 en el coeficiente de la V-Aiken, lo que indica que los ítems presentan representatividad, relevancia y claridad del constructo que quieren medir (Aiken, 1985)

Tabla 2*Estadísticos descriptivos del análisis de la normalidad*

| ítems | Mín | Máx | M | DS | g1 | g2 | IHC | h2 | Aceptable | ítems | Mín | Máxi | Me | DS | g1 | g2 | IHC | h2 | Aceptable |
|-------|-----|-----|------|------|-------|-------|------|------|-----------|-------|-----|------|------|------|-------|-------|------|------|-----------|
| EA1 | 1 | 5 | 3.14 | .884 | -.188 | -1.10 | .802 | .663 | Si | EA18 | 2 | 5 | 3.27 | .859 | -.163 | -.992 | .850 | .735 | Si |
| EA2 | 1 | 5 | 3.18 | .888 | -.185 | -.972 | .744 | .567 | Si | EA19 | 2 | 5 | 3.11 | .786 | -.070 | -1.09 | .829 | .768 | Si |
| EA3 | 2 | 5 | 3.27 | .835 | -.226 | -.991 | .813 | .675 | Si | EA20 | 1 | 5 | 3.12 | .941 | -.168 | -.751 | .695 | .621 | Si |
| EA4 | 1 | 5 | 3.19 | .880 | -.200 | -.922 | .749 | .574 | Si | EA21 | 2 | 5 | 3.34 | .886 | -.193 | -.940 | .829 | .700 | Si |
| EA5 | 1 | 5 | 3.11 | .835 | -.209 | -1.01 | .823 | .689 | Si | EA22 | 1 | 5 | 3.13 | .845 | -.352 | -.743 | .792 | .762 | Si |
| EA6 | 1 | 5 | 3.29 | .909 | -.361 | -.545 | .855 | .746 | Si | EA23 | 1 | 5 | 3.21 | .864 | -.229 | -.815 | .855 | .744 | Si |
| EA7 | 2 | 5 | 3.3 | .867 | -.150 | -.930 | .836 | .709 | Si | EA24 | 1 | 5 | 3.28 | .873 | -.300 | -.718 | .824 | .688 | Si |
| EA8 | 2 | 5 | 3.02 | .836 | .067 | -1.32 | .752 | .635 | Si | EA25 | 2 | 5 | 3.39 | .894 | -.163 | -.851 | .795 | .648 | Si |
| EA9 | 1 | 5 | 3.09 | .850 | .027 | -.709 | .829 | .812 | Si | EA26 | 1 | 5 | 3.14 | .884 | -.188 | -1.10 | .802 | .663 | Si |
| EA10 | 2 | 5 | 3.21 | .828 | -.085 | -.952 | .850 | .737 | Si | EA27 | 1 | 5 | 3.18 | .888 | -.185 | -.972 | .744 | .567 | Si |
| EA11 | 2 | 5 | 3.5 | .945 | -.378 | -.867 | .799 | .773 | Si | EA28 | 2 | 5 | 3.27 | .835 | -.226 | -.991 | .813 | .675 | Si |
| EA12 | 1 | 5 | 3.43 | .942 | -.294 | -.659 | .848 | .828 | Si | EA29 | 1 | 5 | 3.19 | .880 | -.200 | -.922 | .749 | .574 | Si |
| EA13 | 2 | 5 | 3.31 | .834 | -.210 | -.861 | .884 | .808 | Si | EA30 | 1 | 5 | 3.11 | .835 | -.209 | -1.01 | .823 | .689 | Si |
| EA14 | 2 | 5 | 3.39 | .905 | -.189 | -.899 | .834 | .772 | Si | EA31 | 1 | 5 | 3.29 | .909 | -.361 | -.545 | .855 | .746 | Si |
| EA15 | 2 | 5 | 3.42 | .897 | -.335 | -.884 | .871 | .868 | Si | EA32 | 2 | 5 | 3.3 | .867 | -.150 | -.930 | .836 | .709 | Si |
| EA16 | 2 | 5 | 3.26 | .891 | -.014 | -.948 | .770 | .609 | Si | EA33 | 2 | 5 | 3.02 | .836 | .067 | -1.32 | .752 | .635 | Si |
| EA17 | 2 | 5 | 3.23 | .773 | -.288 | -1.01 | .883 | .796 | Si | | | | | | | | | | |

En la tabla, se evidencia los análisis descriptivos de los ítems, el cual, en base a la variable de calidad de vida, se evidencia que la media estuvo entre el 3.02 al 3.50, por otro lado, la desviación estándar fue baja entre el .773 al .945. Asimismo, la prueba de normalidad univariada (asimetría y curtosis) estuvo en el punto de corte establecido de ± 1.5 ; por lo tanto, existe normalidad univariada. En ese sentido, el ítem-test y las comunalidades fueron mayores al .40; siendo de ese modo aceptable en todos los ítems.

Tabla 3*Índices de bondad de ajuste del AFC del instrumento*

| Variable | χ^2 | df | p | CFI | TLI | SRMR | RMSEA | RMSEA 90% CI | | AIC |
|----------------------|----------|-----|--------|------|------|------|-------|--------------|------|------|
| | | | | | | | | Mín. | Máx. | |
| Modelo original | | | | | | | | | | |
| 33 ítems | 657 | 254 | < .001 | .867 | .843 | .044 | .125 | .114 | .137 | 3942 |
| Modelo respecificado | | | | | | | | | | |
| 31 ítems | 371 | 90 | < .001 | .940 | .951 | .028 | .052 | .030 | .082 | 1934 |

Nota. Chicuadrado = χ^2 , df = grados de libertad, p = significancia estadística, CFI = Índice de ajuste comparativo, TLI = Índice de Tucker-Lewis, SRMR = covarianza residual estandarizada de la muestra, RMSEA = Error de aproximación, AIC = Criterio de Akaike.

En la tabla se evidencia los valores del análisis factorial confirmatorio, en ese sentido, los valores hallados en los índices de ajuste mediante el modelo original fueron inadecuados ya que no se alcanzaron los puntos de corte establecidos por los autores Hu y Bentler, ya que, en el CFI y TLI fueron menores al .90, asimismo en los errores el SRMR fue inferior al .08, pero el RMSEA fue superior (.125). Por ello se pasó a la rectificación del modelo, ya que se observó que el ítem 3 y 7 no contribuyeron con el modelo, de esa manera se pasó a eliminar.

Por ello se pasó a la respecificación del modelo 2, mediante la eliminación de los dos ítems, por lo tanto, los valores de los índices de bondad de ajuste (CFI y TLI) son mayores al .90 en el CFI y TLI, asimismo, los errores como el RMSEA y SRMR fueron inferiores al valor estándar (< .08), en ese sentido, según los argumentos de Hu y Bentler (1999) el modelo dos es el más coherente teórico y psicométricamente en relación al constructo y a las respuestas brindadas por los participantes.

Tabla 4*Análisis de la confiabilidad del instrumento*

| Variables | Nº Ítems | α | ω |
|---|----------|----------|----------|
| Estrategias de aprendizaje | 31 | .981 | .982 |
| Estrategias Metacognitivas | 5 | .907 | .908 |
| Estrategias Cognitivas | 14 | .924 | .925 |
| Ausencia de estrategias metacognitivas disfuncionales | 12 | .940 | .941 |

Nota. α = Coeficiente Cronbach, ω = coeficiente McDonald's

En la tabla, se evidencia el análisis de la confiabilidad mediante el método de consistencia interna. Para ello se utilizaron dos coeficientes de medición estadística, el cual brindan información diferencial en base a la confiabilidad, entonces, según los resultados en general, se hallaron valores por encima del .70, de esa manera evidenciándose que los resultados fueron superiores al punto de corte establecido, en ese sentido, existen un mínimo margen de error en la medición de las variables (Taber, 2018).

Tabla 5*Datos descriptivos de estrategias de aprendizaje*

| PC | Estrategias de aprendizaje | Nivel |
|---------|----------------------------|-------|
| 1 a 25 | 25 – 33 | Bajo |
| 26 a 50 | 34 – 90 | Medio |
| 51 a 99 | 91 - 165 | Alto |
| N | 307 | N |
| M | 79.3 | M |
| DE | 13.8 | DE |

En la tabla 5, se evidencia los baremos de la variable, para estrategias de aprendizaje, la interpretación está basada en que del 25 al 33 esta referida a un nivel bajo, del 34 al 90 un nivel moderado y del 91 al 165 un nivel alto.

V. DISCUSIÓN

El propósito de la investigación fue determinar la adaptación de la Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional en universitarios de Lima, 2023. Para aceptar ello, se obtuvo un adecuado valor en los análisis de validez y de confiabilidad. Ello en base a un modelo respecificado de 31 ítems en 3 dimensiones (CFI = .940; TLI = .951; SRMR = .028; RMSEA = .052). Cabe destacar que no existen validaciones del instrumento en el contexto nacional e internacional, por ello la discusión de resultados se darán en base a otros instrumento semejantes en la medición de la variable, por ello, estos resultados son similares al estudio de Da Silva et al. (2020) el cual indica que existe una adecuada estructura del instrumento en base a población estudiantil, ello posibilita la adecuada medición de las estrategias de aprendizaje, ya que los valores hallados en este estudio lo demuestran en relación a los valores de la presente investigación (CFI = .91; TLI = .92; SRMR = .065; RMSEA = .071). Por lo tanto, teóricamente se puede inferir que, las estrategias de aprendizaje son las formas en que los individuos organizan y utilizan un conjunto particular de habilidades en las escuelas y entornos no académicos para aprender contenidos o realizar otras tareas de manera más efectiva.

Por otro lado, en el objetivo específico uno, se halló la evidencia de validez de contenido, mediante el análisis de 5 jueces expertos en el tema, para ello se analizó los 33 ítems en base a tres criterios de relevancia, representatividad y claridad; en ese sentido, los valores de la V-Aiken fueron mayores al .80. Estos resultados son similares al estudio de Aldana-Rabanales (2020) el cual indica que todos los ítems poseen validez debido al punto de corte establecido (V-Aiken superior al .80), lo que indica que todos los ítems posibilitan la adecuada validez en relación al constructo establecido. Teóricamente, ello significa que, los ítems bien redactados y coherentes, van a poder medir adecuadamente el aprendizaje activo, el cual es la implicación del alumno directamente en el proceso de aprendizaje, donde una mayor responsabilidad recae en el estudiante a través de diversos medios, incluida la colaboración con el profesor y los compañeros de clase. Por lo tanto, el aprendizaje activo proporciona una experiencia de aprendizaje más profunda e interesante. También brinda a los estudiantes la oportunidad de dar

retroalimentación sobre qué tan bien han entendido los temas que se les enseñan para identificar áreas problemáticas en el conocimiento y la comprensión de un niño. En ese sentido, la atención de los estudiantes disminuirá cada 12-20 minutos, por lo que, al utilizar estrategias de aprendizaje activo a lo largo de su plan de enseñanza, debe podrá mantener a sus alumnos más interesados en el tema que está enseñando en la clase (Rojas et al., 2021).

Por otro lado, en el objetivo dos, se analizó la estructura interna del instrumento en base a un análisis factorial confirmatorio de primer orden, donde se obtuvo un adecuado valor (CFI = .940; TLI = .951; SRMR = .028; RMSEA = .052), pero con la eliminación de dos ítems, el primero fue el ítem 3 (“¿Sueles estudiar o hacer los deberes en el último momento?”) y el ítem 7 (“¿Tiendes a rendirte cuando una tarea es difícil o aburrida?”), debido a los resultados estos reactivos no son adecuados para el modelo adaptado, ya que son ítems que tuvieron una carga factorial por debajo del .30, según los argumentos de Bronw (2015) el cual refiere que las cargas factoriales depende y son importantes en el modelo que se proponga, ya que esto podría afectar significativa la estructura general del instrumento. Estos resultados también son semejantes al estudio de Wong et al. (2019), en ese sentido teóricamente se infiere que, las estrategias de aprendizaje al adquirir información pasivamente para convertirse en alumnos que están comprometidos con su enseñanza y que no solamente tienen que esperar al profesor a que imparte la clase, sino que el alumno se vuelva autodidacta (Camizan, et a., 2021).

Por último, en el análisis de confiabilidad, se realizó mediante el método de consistencia interna, hallándose valores adecuados para el puntaje genera que fueron mayores al punto de corte establecido ($\alpha = .981$; $\omega = .982$). Estos resultados son semejantes al estudio de Mayo (2022) donde determinó un análisis adecuado de 0.980 en base a una prueba que mide las estrategias de aprendizaje, por ello teóricamente se infiere que, las estrategias de aprendizaje se dividen en tres categorías, a saber, estrategias de autorregulación metacognitiva, elaboración y organización. En particular, los estudiantes utilizan estrategias de autorregulación metacognitiva para movilizar diversas conciencias y comportamientos para participar en el proceso de aprendizaje, lo que puede ayudarlos a implementar

estrategias cognitivas de manera efectiva mientras que pocos estudios han explorado la influencia de las estrategias de aprendizaje en las emociones académicas y su influencia bidireccional.

Por lo tanto, no hay consenso sobre cómo las estrategias de aprendizaje influyen en las emociones académicas del estudiante durante el aprendizaje. Sin embargo, algunos estudios han demostrado que, aunque la aplicación de estrategias de aprendizaje no tiene una influencia significativa en las emociones positivas del estudiante, puede reducir significativamente las emociones negativas. Por lo tanto, el aprendizaje, al utilizar eficazmente estrategias de aprendizaje para eliminar los obstáculos del aprendizaje, se reducirán las emociones negativas y los estudiantes disfrutarán de su aprendizaje (Aldana-Rabanales (2020), es decir, las estrategias de aprendizaje pueden promover la mejora de las emociones positivas de los estudiantes y reducir sus emociones negativas. Estas conclusiones están respaldadas por el modelo de dinámica afectiva de este fenómeno influye en la autoeficacia del estudiante, las emociones académicas y el resultado del aprendizaje. También se ha demostrado que los estudiantes que utilizan estrategias de aprendizaje de manera flexible perciben mejor el control del proceso de aprendizaje. Los estudios han demostrado que el uso de estas estrategias por parte del estudiante tiene una correlación significativa y positiva con la satisfacción con el aprendizaje. Las estrategias de organización para establecer relaciones entre diferentes partes del material de aprendizaje pueden ayudar a los estudiantes a seleccionar y organizar información y crear unidades de información significativas (Zapata-Ros, 2015).

VI. CONCLUSIONES

Primera. Se determinó la adaptación de la Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional en universitarios de Lima, 2023; bajo adecuadas propiedades de validez y confiabilidad.

Segunda. Se identificó los adecuados valores en la evidencia de validez basada en el contenido mediante el coeficiente de la V-Aiken, ello debido a que todos los ítems fueron validos con un puntaje mayor al .80, lo que indica que poseen los criterios de claridad, pertinencia y representatividad.

Tercera. Se evidenció los valores de la evidencia de validez basada en la estructura interna, mediante un análisis factorial confirmatorio de primer orden, en ese sentido, se optó por un modelo respecificado de 31 ítems con adecuados valores en los índices de ajuste (CFI = .940; TLI = .951; SRMR = .028; RMSEA = .052), lo que indica que la prueba mide lo que pretende medir.

Cuarta. Se hallaron los valores de confiabilidad mediante el método de consistencia interna, para ello se usaron dos coeficientes estadísticos, donde se evidencio que los dos mostraron valores por encima del .70, tanto para la escala general ($\alpha = .981$; $\omega = .982$) y para la dimensión de estrategias metacognitivas ($\alpha = .907$; $\omega = .908$), Estrategias Cognitivas ($\alpha = .924$; $\omega = .925$) y ausencia de estrategias metacognitivas disfuncionales ($\alpha = .940$; $\omega = .941$).

Quinta. Se establecieron baremos de forma general, el cual indicaron que, en el nivel bajo está compuesto por los puntajes del 25 al 33, asimismo, el nivel medio este compuesto por los puntajes del 34 al 90 y el nivel alto entre el 91 al 165.

VI. RECOMENDACIONES

Primera. Se determinó la adaptación de la Escala mediante el método de teoría clásica de los test, sería adecuado que futuros estudios puedan realizar dicha adaptación basado en modelos teóricos más complejos como la teoría de respuesta al ítem.

Segunda. Sería oportuno que futuros estudios puedan realizar métodos experienciales, es decir, el análisis de los ítems con los mismos participantes de la muestra, de esa manera realizando un focus group brindándole una mayor claridad a los ítems.

Tercera. Se realizó el análisis mediante un método básico de confirmación, sería adecuado que los trabajos puedan ser mediante métodos más analíticos como el análisis factorial de 2do orden o bifactor. De esa manera se conocería más modelos del estudio, haciendo que sea más preciso en su medición.

Cuarta. Sería adecuado que las futuras investigaciones puedan enfatizar su trabajo en el método de test-retest. Ya que es un método más preciso y exacto para poder determinar la confiabilidad en una escala psicológica,

Quinta. Se realizaron los puntos de corte baremados mediante un formato general, sería adecuado que las próximas revisiones psicométricas, puedan especificar las individualidades mediante baremos que se distingan por el sexo o edad, de esa manera se podría tener una mayor diversidad en los puntos de corte establecidos.

REFERENCIAS

- Acuña, M., Alonso, D., Reyna, C. y Brussino, S. (2022). Estudio de la escala breve de personalidad (EBP) desde la teoría clásica de los test y la teoría de respuesta al ítem. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica. RIDEP*, 64(3), 185-199. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/202878/CONICET_Digital_Nro_328ee737-173f-4a1c-a3f5-d096fecfbae5_E.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Alaminos, A., Francés, F., Penalva, C. y Santacreu, (2015). *Introducción a los modelos estructurales en investigación social*. PYDLOS Ediciones <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23457/1/libro%20MODELOS%20ESTRUCTURALES%20repositorio.pdf>
- Alarcón, M., Alcas, N., Alarcón, H., Natividad, J. y Rodríguez, A. (2019). Empleo de las estrategias de aprendizaje en la universidad: un estudio de caso. *Revista Propósitos y Representaciones*, 7(1), 10-32. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992019000100002&script=sci_arttext
- Aldana-Rabanales, K. (2021). Cuestionario de evaluación de estrategias de aprendizaje para estudiantes universitarios (CEVEAPEU) validación con estudiantes guatemaltecos. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(9), 15-27. <https://www.redalyc.org/journal/5739/573970382001/html/>
- Álvarez-Risco, A. (2020). *Clasificación de las investigaciones*. Universidad de Lima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/10818>
- American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. AERA.

- Arias, J. (2021). Guía para elaborar la operacionalización de variables. *Espacio I+D, Innovación más desarrollo*, 10(28). <https://espacioimasd.unach.mx/index.php/Inicio/article/view/274/973>
- Ato, M., López-García, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/178511>
- Barrero, A., Flores, G. y Yepes, N. (2015). *Diseño y validación de un manual para la adaptación de pruebas psicológicas en el contexto colombiano* [Tesis de licenciatura, Universidad de San Buenaventura]. Repositorio de la Universidad de San Buenaventura. <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/138684.pdf>
- Bhatt, K. (2020). A Synopsis on Population and Sample: Quantitative Research. *Research Design and Sampling Strategy*, 1-7. https://www.researchgate.net/profile/Krishna-Bhatt-4/publication/344723952_A_Synopsis_on_Population_and_Sample_Quantitative_Research/links/5f8bbb6d92851c14bccf704b/A-Synopsis-on-Population-and-Sample-Quantitative-Research.pdf
- Camizán, H., Benites, L. y Ponte, I. (2021). Estrategias de aprendizaje. *TecnoHumanismo. Revista Científica*, 8(7), 152-172. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40>
- Cardozo, L., Rodríguez-Bezerra, D., Molano-Sotelo, E., Moreno-Jiménez, J., Beltrán-Ahumada, C., y Borrero-Ovalle, F. (2021). Propiedades psicométricas del cuestionario de estilos de aprendizaje «CHAEA-36» en estudiantes universitarios. *Estudios sobre educación*, 40(8), 75-101. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/39628/34939>

- Ceballos Ospino, G. A., Campo Arias, A., y Herazo, E. (2020). Comités de ética de investigación: una revisión. *Revista de Psicología GEPU*, 11 (2), 104-114. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/8f61be3e-1079-491b-aff2-251e360a5ffe/content>
- Clavijo, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Revista Espacios*, (20)39. B <https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p22.pdf>
- Contreras-Cazarez, C. y Campa-Álvarez, R. (2022). Diseño instrumental y validación de un cuestionario para la competencia informacional en estudiantes universitarios. *Sinéctica*, (59). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2022000200406&script=sci_arttext
- De La Cruz, Y. y Huamán, U. (2019). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada de Huancayo*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú] <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/5479>
- Da Silva, C. (2016). *Parâmetros Psicométricos de uma Escala de Avaliação de Estratégias de Aprendizagem para o Ensino Profissionalizante*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de São Francisco]. <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/385/14214040945254164.pdf>
- Da Silva, C., Dos Santos, A. y Ferraz, A. (2020). Escala de avaliação das estratégias de aprendizagem (ensino profissionalizante): Adaptação e estudos psicométricos: Learning strategies assessment scale for vocational education: Adaptation and psychometric studies. *Revista Portuguesa de Educação*, 33(1), 75-93. <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/19127>
- De Oliveira, F., y Zedu, P. (2022). Estrategias de aprendizaje utilizadas por estudiantes de primaria en proceso de alfabetización. *Revista de Psicología*

(PUCP), 40(2), 935-955. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472022000200935&script=sci_arttext&tlng=en

Fonseca, N., Solano, Diaz, A., Rodríguez, Y. y Figueredo D. (2022). Exigencias para la concepción de estrategias de aprendizaje. *Ciencia y Educación*, 3(3), 6-16. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/119/213>

Frías-Navarro, D. (2022). *Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>

Gallego, J. y Rodríguez, A. (2017). Alternancia de roles en la evaluación universitaria: docentes y discentes evaluadores y evaluados. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 349-366. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.8780>

Geisinger, K., Bracken, B., Carlson, J., Hansen, J., Kuncel, N., Reise, S. y Rodriguez, M. (2013). *APA handbooks in psychology. APA handbook of testing and assessment in psychology. Test theory and testing and assessment in industrial and organizational psychology*. American Psychological Association. doi: <https://doi.org/10.1037/14047-000>

Gonzales, G. (2020). Escala de estrategias de aprendizaje ACRA: Adaptación psicométrica en estudiantes universitarios peruanos. *PsiqueMag: Revista Científica Digital de Psicología*, 9(2). <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/217/207>

Hernández-Ávila, C. y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Alerta, Revista científica del Instituto Nacional de Salud*, 2(1), 75-79. <https://camjol.info/index.php/alerta/article/download/7535/7746>

Huamani, F. y Dávila, D. (2019). Estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo de las ciencias sociales en los estudiantes del sexto ciclo de la institución educativa Daniel Estrada Pérez - Santo Tomas, Chumbivilcas 2019.

[Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa].

<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0d02a467-1ce6-46ed-8df6-6cd6b3154ca1/content>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2022, 15 de agosto) En Lima Metropolitana la población ocupada alcanza las 5 millones 64 mil personas en el trimestre mayo-junio-julio del 2022 [Comunicado de prensa].

<https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-no-132-2022-inei.pdf>

Juarez, A. y Silva, C. (2019). La experiencia de ser universitario. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, (28), 6-30.

https://www.researchgate.net/publication/330717975_La_experiencia_de_ser_universitario

Liu, P., Qiu, Y., Hu, J., Tong, J., Zhao, J. y Li, Z. (2020). Expert judgments for performance shaping Factors' multiplier design in human reliability analysis. *Reliability Engineering & System Safety*, 194, 106343.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0951832017310293>

Luján, H. (2021). *Enfoques y estrategias de aprendizaje de estudiantes de una Universidad Privada Peruana 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71407>

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. *Revista Propósitos y representaciones*, 7(2), 415-439.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000200016

- Martin, A. y Molina, E. (2017). Valor del conocimiento pedagógico para la docencia en educación secundaria: diseño y validación de un cuestionario. *Estudios Pedagógicos*, 43(2), 195-220.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n2/art11.pdf>
- Martinez, R. y Villota, H. (2022). La psicometría. *Revista SIGMA*, 18(1), 23–29.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rsigma/article/view/7951>
- Mayo, Y. (2022) *Evidencias de validez del inventario de estilo de aprendizaje de kolb en estudiantes de una universidad nacional de Huacho*. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/103333/Mayo_C_YDR-SD.pdf?sequence=1
- McCombs, B. L. (2017). Historical review of learning strategies research: strategies for the whole learner, A tribute to Claire Ellen Weinstein and early researchers of this topic. *Front. Educ.* 2 (6). doi: 10.3389/educ.2017.00006
- Merino-Soto, C., Oakland, T., Dominguez-Lara, S., y Copez-Lonzoy, A. (2021). Estatus internacional sobre el desarrollo y uso de test: Posibles implicaciones para el Perú. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 55(1), 964.
<https://www.journal.sipsych.org/index.php/IJP/article/view/964/1040>
- Montero, I. y León, O. (2020). Metodos de investigacion *Psicologia y Educacion. McGraw-Hill Interamericana de España*, 2(3), 503-508.
https://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-53.pdf
- Mucha-Hospinal, L., Chamorro-Mejía, R., Oseda-Lazo, M. y Alania-Contreras, R. (2021). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Desafíos*, 12(1): 50-57.
<http://revistas.udh.edu.pe/index.php/udh/article/view/253e/23>

- Murillo F. y Martínez-Garrido, C. (2018). Factores de aula asociados al desarrollo integral de los estudiantes: Un estudio observacional. *Estudios pedagógicos*, 44 (1), 181-205.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052018000100181
- Norzagaray, C., Sevillano, M. y Valenzuela B. (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/10805/13487>
- Oliveira, K., Boruchovitch, E. y Santos, A. (2011). Estratégias de aprendizagem no ensino fundamental: Análise por gênero, série escolar e idade. *Psico*, 42(1), 98-105. <https://psycnet.apa.org/record/2011-25920-011>
- Osorio-Sánchez, V., Cervantes-Molina, X. y Franco-Cedeño, J. (2019). Estrategias de aprendizaje en el contexto de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. *Maestro y Sociedad*, 16(1), 111-121.
<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/mys/article/view/4828>
- Polanía Reyes, C., Cardona Olaya, F., Castañeda Gamboa, G., Vargas, I., Calvache Salazar, O. y Abanto Vélez, W. (2020). *Metodología de investigación Cuantitativa & Cualitativa*. Institución Universitaria Antonio José Camacho.
- Pozo, J. (1996) Estratégias de Aprendizagem. Em: C. Coll., J. Palacios y A. Marchesi. *Desenvolvimento Psicológico e Educação - Psicologia da Educação. Artes Médicas*, 122-137.
- Pretto, H. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala de estrategias para el aprendizaje en estudiantes de secundaria de Villa María del Triunfo*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú].
<https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/757/Pretto%20Sanes%2c%20Hernando.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Quispe, A., Pinto, D., Huamán, M., Bueno, G. y Valle-Campos, A. (2020). Metodologías cuantitativas: Cálculo del tamaño de muestra con STATA y R. *Revista del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 13(1), 78-83.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2227-47312020000100012
- Ramos-Estrada, D., García-Cedillo, I., Sotelo-Castillo, M., López-Valenzuela, M. y Murillo-Parra, L. (2020). Validación de un instrumento de estrategias para fortalecer el aprendizaje. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 107-121.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582020000100107&script=sci_arttext
- Ricopa, J. (2021). Estrategias de aprendizaje en estudiantes del 5° de secundaria en la I.E. Fe y Alegría N° 46, Iquitos 2019. [Tesis de Licenciatura, Universidad Científica del Perú]
<http://repositorio.ucp.edu.pe/bitstream/handle/UCP/1334/RICOPA%20COTRI%20JUANA%20MERCEDES%20-%20TSP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodriguez, A. (2020). Adaptación y validación de instrumento para evaluar la personalidad y el desempeño laboral. [Tesis de doctorado, Universidad del País Vasco].
https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/50600/TESIS_RODRIGUEZ_LOPEZ_ALEXANDER.pdf?sequence=1
- Rodríguez, M. (2021). *Evidencias psicométricas del Inventario de Estrategias de Autorregulación del Aprendizaje (SRSI-SR) en estudiantes universitarios, Lima Metropolitana, 2021*. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/90904/Rodr%c3%adguez_RMX-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Rojas, O., Mota, K. y Valenzuela, M. (2021). Perspectiva dos professores sobre o teatro e suas contribuições para uma aprendizagem significativa na Comuna de Rengo, Chile – 2021. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(4), 2345–2357. <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15684>
- Rosário, P., Núñez, J., Cerezo, R., Fernández, E., Solano, P. y Amieiro, N. (2019). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Evaluación del Conocimiento sobre Estrategias de Autorregulación en universitarios (CEA-U). *Revista de psicología y educación*. 14(2), 144-156 <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/220108/N%c3%ba%c3%b1ez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universidad César Vallejo (2020). Resolución de Consejo Universitario N 0262-2020/UCV <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/11/RCUN%C2%B00262-2020-UCV-Aprueba-Actualizaci%C3%B3n-del-C%C3%B3digo-%C3%89tica-en-Investigaci%C3%B3n-1-1.pdf>
- Vásquez, A. (2021). Estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios como predictores de su rendimiento académico. *Revista complutense de educación*. 32(2), 159-170. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/208737>
- Ventura-León, J. y Caycho-Rodríguez, T. (2018). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>
- Villarreal-Fernández, J. (2023). Adaptación y validación del cuestionario de evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios (CEVEAPEU) en universitarios colombianos. *Revista UNIMAR*, 41(2), 80-97. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/>

Wong Fajardo, E. M., Livia Segovia, J. y López Pérez, Á. M. (2019). Análisis psicométrico de las escalas de estrategias de aprendizaje (ACRA) en estudiantes de tres universidades peruanas. *Educare et Comunicare*, 7(1), 26-40. <https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/223/1480>

Weiß, C. (2019). Distance-based analysis of ordinal data and ordinal time series. *Journal of the American Statistical Association*. <https://doi.org/10.1080/01621459.2019.1604370>

Zapata-Ros M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Education in the Knowledge Society*. 16(1):69-102. <https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554757006.pdf>

Anexo. Instrumento de recolección de datos

Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para estudiantes de Educación Profesional (EAVAP-EP)

Nos gustaría saber qué haces habitualmente para estudiar y aprender mejor. Piense en las formas en que generalmente estudia o se prepara para un examen. No hay respuestas correctas o incorrectas. Lo importante es que respondas honestamente lo que realmente haces.

| N | Ítems | Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
|----|---|-------|------------|---------|--------------|---------|
| 1 | ¿Sueles subrayar partes del texto para aprender mejor? | | | | | |
| 2 | Cuando escribes un ensayo, ¿sueles hacer una lista de ideas antes de empezar a escribir? | | | | | |
| 3 | ¿Sueles estudiar o hacer los deberes en el "último momento"? | | | | | |
| 4 | Cuando estás asistiendo a una clase ¿sueles anotar lo que dice el profesor, incluso cuando no te lo dice o no escribe nada en la pizarra? | | | | | |
| 5 | ¿Sueles leer otros textos y libros sobre el tema que el profesor explicó en clase? | | | | | |
| 6 | Cuando estudias, ¿a menudo te das cuenta de que no entiendes lo que estás estudiando? | | | | | |
| 7 | ¿Tiendes a rendirte cuando una tarea es difícil o aburrida? | | | | | |
| 8 | Cuando tu profesor te explica un tema nuevo, ¿tiendes a pensar en otra cosa? | | | | | |
| 9 | ¿Sueles hacer un esquema utilizando las ideas principales del texto? | | | | | |
| 10 | Cuando terminas de estudiar para un examen, ¿a menudo te haces preguntas para ver si entendiste bien lo que estudiaste? | | | | | |
| 11 | Cuando lees un texto, ¿intentas escribir con tus propias palabras lo que entendiste de la lectura, para poder estudiarlo más tarde? | | | | | |
| 12 | ¿Te sientes cansado cuando lees, estudias o haces los deberes? | | | | | |
| 13 | ¿Notas cuando tienes dificultades para aprender determinados temas o asignaturas? | | | | | |
| 14 | Cuando estudias ¿lees el material y luego cierras tu cuaderno y dices en voz | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| | alta todo lo que entendiste? | | | | | |
| 15 | ¿Tiendes a pensar en otra cosa cuando el profesor da explicaciones? | | | | | |
| 16 | Cuando aprendes algo nuevo, ¿sueles relacionar lo que estás aprendiendo con algo que ya sabías? | | | | | |
| 17 | ¿Resumes los textos que el profesor te pide que estudies? | | | | | |
| 18 | ¿Te distraes mientras el profesor o los compañeros repiten una técnica? | | | | | |
| 19 | ¿Prácticas en casa las técnicas que aprendiste en la institución educativa? | | | | | |
| 20 | ¿Creas preguntas y respuestas sobre el tema que estás estudiando? | | | | | |
| 21 | Cuando estás realizando una tarea difícil, ¿a menudo te sientes muy nervioso? | | | | | |
| 22 | Cuando estudias, ¿te das cuenta si no eres capaz de aprender? | | | | | |
| 23 | Después de sentarte a hacer las tareas, ¿tiendes a levantarte todo el tiempo para coger algún material? | | | | | |
| 24 | Para memorizar una técnica, ¿sueles hacer dibujos? | | | | | |
| 25 | ¿Te olvidas a menudo de hacer las cosas que tu profesor te pide que hagas? | | | | | |
| 26 | ¿Te distraes a menudo o piensas en otra cosa cuando lees o haces la tarea? | | | | | |
| 27 | Cuando te das cuenta de que no entendiste lo que leíste, ¿sueles volver a leer nuevamente? | | | | | |
| 28 | ¿A menudo te olvidas de hacer los deberes? | | | | | |
| 29 | ¿Notas cuando no entiendes lo que estás leyendo? | | | | | |
| 30 | ¿Preparas guiones de las actividades prácticas que desarrollarás? | | | | | |
| 31 | Durante las clases, ¿accedes con frecuencia a páginas y aplicaciones de redes sociales, incluso si no están relacionadas con el contenido estudiado? | | | | | |
| 32 | Para reforzar el aprendizaje, ¿sueles ver vídeos online? | | | | | |
| 33 | ¿Durante las clases prácticas anotas los procedimientos paso a paso? | | | | | |

Anexo. Modelo de consentimiento informado

Consentimiento Informado

Título de la investigación: Adaptación de la Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional en universitarios de Lima, 2023.

Investigadora: Lic. Cinthia Pamela Torres Carrasco

Propósito del estudio Le invitamos a participar en la investigación titulada "Adaptación de la Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional en universitarios de Lima, 2023, cuyo objetivo es examinar las propiedades psicométricas de la escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para la Educación Profesional para su adaptación a la realidad peruana. Esta investigación es desarrollada por la estudiante de la escuela de posgrado del programa de Maestría en Problemas de Aprendizaje, de la Universidad César Vallejo del campus de San Juan de Lurigancho, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución universitaria.

Describir el impacto del problema de la investigación:

Adaptar una escala a la realidad peruana para la identificación del uso adecuado de estrategias de aprendizaje

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sociodemográficas para la investigación titulada: Adaptación de la Escala de Lima, 2023.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 10 minutos y se realizará en el ambiente de una institución universitaria. Las respuestas a la escala serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

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 alcanzarán 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.

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 Investigadora Torres Carrasco Cinthia Pamela, email: ctoresca15@ucvvirtual.edu.pe y Docente asesor Karlo Ginno Quinones Castillo, email: kgquinonesc@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento

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

Nombre y apellidos: Geiner chusquín Loza

Fecha y hora: 09/11/23 1:10:10

FIRMA: [Firma]

[Firma]
FIRMA INVESTIGADORA

Anexo. Matriz de evaluación por juicio de expertos

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para estudiantes de Educación Profesional (EAVAP-EP)". 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.

1. Datos generales del juez

| | |
|---|--|
| Nombre del juez: | MG. SEGUNDO ROSARIO DÍAZ PAREDES |
| Grado profesional: | Maestría (X) Doctor () |
| Área de formación académica: | Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | EDUCATIVA |
| Institución donde labora: | UNIV. CÉSAR VALLEJO |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () Más de 5 años (X) |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: | |

2. Propósito de la evaluación: Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

| | |
|-----------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para estudiantes de Educación Profesional (EAVAP-EP) |
| Autora: | Da Silva, Dos Santos y Satico (2020) |
| Procedencia: | Brasil |
| Administración: | Individual y colectiva |
| Tiempo de aplicación: | 10 – 15 minutos |
| Ámbito de aplicación: | Estudiantes universitarios |
| Significación: | Consta de 31 ítems en 3 dimensiones que evalúan las estrategias de aprendizaje |

4. Soporte teórico

| Escala/ÁREA | Subescala (dimensiones) | Definición |
|----------------------------|--|---|
| Estrategias de aprendizaje | Estrategias cognitivas: | Son procedimientos que ayudan al estudiante a identificar y seleccionar información para almacenarla en la memoria de trabajo. Favorecen el refuerzo de los conocimientos recién adquiridos y el éxito de su almacenamiento y recuperación. |
| | Estrategias metacognitivas: | Son procedimientos que permiten la regulación de aspectos cognitivos y afectivos, utilizados para planificar, organizar, monitorear y regular el propio pensamiento. Implican el reconocimiento de la estrategia adecuada a utilizar en cada situación, a medida que se detectan dificultades y se ensayan nuevos procedimientos. |
| | Estrategias metacognitivas disfuncionales: | Se trata de procedimientos que pueden perjudicar el proceso de aprendizaje debido a la interferencia de estímulos adversos. |

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación a usted le presento el cuestionario Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para estudiantes de Educación Profesional (EAVAP-EP). Elaborado por Da Silva, Dos Santos y Satico en el año 2020. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

| Categoría | Calificación | Indicador |
|--|-------------------------------|---|
| CLARIDAD 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. |

| | | |
|--|--|---|
| COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | 1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio). | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. |
| | 2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo). | El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión. |
| | 3. Acuerdo (moderado nivel). | (moderado nivel) El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo. |
| | 4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel). | El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo. |
| RELEVANCIA 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

Dimensiones del instrumento: Escala de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje para estudiantes de Educación Profesional (EAVAP-EP)

- Primera dimensión: Estrategias cognitivas
- Objetivos de la Dimensión: Identificación y selección de información para almacenarla en la memoria de trabajo.

| Indicadores | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|--|------|----------|------------|------------|--------------------------------|
| Cuando estudias, ¿a menudo te das cuenta de que no entiendes lo que estás estudiando? | 6 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Notas cuando tienes dificultades para aprender determinados temas o asignaturas? | 13 | 4 | 4 | 4 | |
| Cuando estudias, ¿te das cuenta si no eres capaz de aprender? | 22 | 4 | 4 | 4 | |
| Cuando te das cuenta de que no entendiste lo que leíste, ¿sueles volver a leer nuevamente? | 27 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | |
|---|----|---|---|---|--|
| Quando estudias, ¿a menudo te das cuenta de que no entiendes lo que estás estudiando? | 29 | 4 | 4 | 4 | |
|---|----|---|---|---|--|

• Segunda dimensión: Estrategias metacognitivas

• Objetivos de la Dimensión: la regulación de aspectos cognitivos y afectivos, utilizados para planificar, organizar, monitorear y regular el propio pensamiento.

| Indicadores | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|---|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| ¿Sueles subrayar partes del texto para aprender mejor? | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| Quando escribes un ensayo, ¿sueles hacer una lista de ideas antes de empezar a escribir? | 2 | 4 | 4 | 4 | |
| Cuándo estás asistiendo a una clase ¿sueles anotar lo que dice el profesor, incluso cuando no te lo dice o no escribe nada en la pizarra? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Sueles leer otros textos y libros sobre el tema que el profesor explicó en clase? | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Sueles hacer un esquema utilizando las ideas principales del texto? | 9 | 4 | 4 | 4 | |
| Quando terminas de estudiar para un examen, ¿a menudo te haces preguntas para ver si entendiste bien lo que estudiaste? | 10 | 4 | 4 | 4 | |
| Quando lees un texto, ¿intentas escribir con tus propias palabras lo que entendiste de la lectura, para poder estudiarlo más tarde? | 11 | 4 | 4 | 4 | |
| Quando estudias ¿lees el material y luego cierras tu cuaderno y dices en voz alta todo lo que entendiste? | 14 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | |
|---|----|---|---|---|--|
| Cuando aprendes algo nuevo, ¿sueles relacionar lo que estás aprendiendo con algo que ya sabías? | 16 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Resumes los textos que el profesor te pide que estudies? | 17 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Practicas en casa las técnicas que aprendiste en la institución educativa? | 19 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Creas preguntas y respuestas sobre el tema que estás estudiando? | 20 | 4 | 4 | 4 | |
| Para memorizar una técnica, ¿sueles hacer dibujos? | 24 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Preparas guiones de las actividades prácticas que desarrollarás? | 30 | 4 | 4 | 4 | |
| Para reforzar el aprendizaje, ¿sueles ver videos online? | 32 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Durante las clases prácticas anotas los procedimientos paso a paso? | 33 | 4 | 4 | 4 | |

• Tercera dimensión: Estrategias metacognitivas disfuncionales

• Objetivos de la Dimensión: Se trata de procedimientos que pueden perjudicar el proceso de aprendizaje debido a la interferencia de estímulos adversos.

| Indicadores | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|--|------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| ¿Sueles estudiar o hacer los deberes en el "último momento"? | 3 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Tiendes a rendirte cuando una tarea es difícil o aburrida? | 7 | 4 | 4 | 4 | |
| Cuando tu profesor te explica un tema nuevo, ¿tiendes a pensar en otra cosa? | 8 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Te sientes cansado cuando lees, estudias o haces los deberes? | 12 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Tiendes a pensar en otra cosa cuando el | 15 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | |
|--|----|---|---|---|--|
| profesor da explicaciones? | | | | | |
| ¿Te distraes mientras el profesor o los compañeros repiten una técnica? | 18 | 4 | 4 | 4 | |
| Cuando estás realizando una tarea difícil, ¿a menudo te sientes muy nervioso? | 21 | 4 | 4 | 4 | |
| Después de sentarte a hacer las tareas, ¿tiendes a levantarte todo el tiempo para coger algún material? | 23 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Te olvidas a menudo de hacer las cosas que tu profesor te pide que hagas? | 25 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿Te distraes a menudo o piensas en otra cosa cuando lees o haces la tarea? | 26 | 4 | 4 | 4 | |
| ¿A menudo te olvidas de hacer los deberes? | 28 | 4 | 4 | 4 | |
| Durante las clases, ¿accedes con frecuencia a páginas y aplicaciones de redes sociales, incluso si no están relacionadas con el contenido estudiado? | 31 | 4 | 4 | 4 | |


 Firma del evaluador
 DNI: 42150362

Anexo. Autorización del instrumento

Solicito autorización para utilizar instrumento

2 mensajes

CINTHIA PAMELA TORRES CARRASCO <ctorresca15@ucvvirtual.edu.pe>
Para: adrianasatico.as@gmail.com

25 de septiembre de 2023, 17:20

O presente serve para cumprimentá-los e ao mesmo tempo permitir-me apresentar. Meu nome é Cinthia Torres Carrasco, sou estudante de pós-graduação na Universidade César Vallejo e quero ter a oportunidade de realizar pesquisas sem fins lucrativos utilizando o instrumento de minha autoria junto com outros colaboradores denominado "Escala de avaliação das estratégias de aprendizagem (ensino profissionalizado)" para sua adaptação no Peru.

Por este motivo, solicito que me dê a sua autorização para utilizar o instrumento em questão e que também o possa enviar para mim. Ressalta-se que estarei sob estrita assessoria da minha universidade, reiterando mais uma vez que o único objetivo é acadêmico. Minha pesquisa terminará em um artigo que será carregado no repositório da minha universidade.

Agradeço a facilidade do caso, da mesma forma que expresso minha admiração pelas grandes contribuições que vem realizando no campo da pesquisa em psicologia.

Agradecendo a atenção dispensada a este assunto, permaneço diante de vocês aguardando sua cordial resposta.

--



Lic. Torres Carrasco Cinthia Pamela | Guía Académico

E.P. PSICOLOGÍA | Campus San Juan de Lurigancho

Cel. 922 366 149

Adriana Satico <adrianasatico.as@gmail.com>
Para: CINTHIA PAMELA TORRES CARRASCO <ctorresca15@ucvvirtual.edu.pe>

27 de septiembre de 2023, 14:40

Cara Cinthia, boa tarde!

Ficamos satisfeitos com o seu interesse em adaptação a EAVAP-EP.

Te autorizo a adaptar o instrumento para o Peru.

Faço votos de que o projeto seja bem-sucedido, o que se estende para a sua formação na pós-graduação.

Envio em anexo o instrumento e a distribuição dos itens por fator.

Fico à disposição.

[El texto citado está oculto]

--

Adriana S. Ferraz

Psicóloga - CRP 01/25779

Doutora em Psicologia pela Universidade São Francisco, Campinas-SP

Professora Titular - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Centro Universitário de Brasília (CEUB)

Editora Associada Revista Avaliação Psicológica (eISSN 2175-3431)

[Currículo lattes](#)



EAVAP_EP.pdf
125K

Anexo. Fórmula de cálculo de muestra

$$\text{Tamaño de la muestra} = \frac{\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2}}{1 + \left(\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2 N} \right)}$$