



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
ESPECIALIDAD DE DIDÁCTICA DE LA
INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES**

Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un colegio
particular del Callao, 2024

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL
DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA
INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES**

AUTOR:

Manchego Villarreal, Jorge Luis (orcid.org/0000-0003-0192-3694)

ASESOR:

Dr. Bravo Huaynates, Guido Junior (orcid.org/0000-0002-4148-2291)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

TRUJILLO – PERÚ

2024

DEDICATORIA

Este esfuerzo está dedicado a Jorge Martin y a Mirian que me apoyan en cada paso académico que doy.

De la misma forma a mis estudiantes en la educación básica regular y la superior universitaria, por más y mejores ciudadanos y profesionales a carta cabal.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a nuestro Creador por la vida y a salud, sin esos elementos no fuera alcanzable la investigación.

Agradezco a mis padres, Josefina y Jorge; y hermana Karina por todo el apoyo intelectual forjado desde niño.

Agradezco a mi asesor por lo continuo de su aplomo en temas de investigación.

Agradezco a todos los docentes de todos los niveles que me han apoyado para ser un maestro.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN
EN ENTORNOS VIRTUALES**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BRAVO HUAYNATES GUIDO JUNIOR, docente de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico titulado: "Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un colegio particular del Callao, 2024", cuyo autor es MANCHEGO VILLARREAL JORGE LUIS, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 10%, 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 el Trabajo Académico 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.

TRUJILLO, 08 de Julio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BRAVO HUAYNATES GUIDO JUNIOR DNI: 21134641 ORCID: 0000-0002-4148-2291	Firmado electrónicamente por: GUIDOJBH el 10-07- 2024 23:28:10

Código documento Trilce: TRI - 0804809



Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, MANCHEGO VILLARREAL JORGE LUIS estudiante de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico titulado: "Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un colegio particular del Callao, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo Académico:

1. No ha sido plagiado 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 publicado, ni presentado 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
JORGE LUIS MANCHEGO VILLARREAL DNI: 40357810 ORCID: 0000-0003-0192-3694	Firmado electrónicamente por: JMANCHEGOVI el 08- 07-2024 01:07:19

Código documento Trilce: TRI - 0804810

ÍNDICE

CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I INTRODUCCIÓN	1
II MARCO TEÓRICO	6
III MÉTODO	16
3.1. Tipo y diseño de investigación	16
3.2. Variables y operacionalización	17
3.3. Población, muestra y muestreo.	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	18
3.5. Procedimiento	19
3.6. Método de análisis de datos	19
3.7. Aspectos éticos	20
IV RESULTADOS	21
V DISCUSIÓN	31
VI CONCLUSIONES	34
VII RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	37
ANEXOS	42

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: sexo.</i>	21
Tabla 2 <i>Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: edad.</i>	22
Tabla 3 <i>Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: sección</i>	23
Tabla 4 <i>Niveles de la variable Autorregulación del aprendizaje</i>	24
Tabla 5 <i>Distribución de frecuencias de las dimensiones de la variable Autorregulación del aprendizaje según niveles.</i>	25
Tabla 6 <i>Distribución de frecuencias de la Variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas</i>	26
Tabla 7 <i>Distribución de las frecuencias de la dimensión Motivación y actitud hacia el aprendizaje de la Variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas</i>	27
Tabla 8 <i>Distribución de las frecuencias de la dimensión Estrategias cognitivas de la Variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas</i>	28
Tabla 9 <i>Distribución de las frecuencias de la dimensión Autoevaluación y regulación metacognitiva de la Variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas</i>	29

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: sexo.</i>	21
Figura 2 <i>Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: edad</i>	22
Figura 3 <i>Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: sección</i>	23
Figura 4 <i>Niveles de la variable Autorregulación del aprendizaje</i>	24
Figura 5 <i>Niveles de las dimensiones de la variable Autorregulación del aprendizaje</i>	25
Figura 6 <i>Niveles de la variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas</i>	26
Figura 7 <i>Niveles de la dimensión Motivación y actitud hacia el aprendizaje de la variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas</i>	27
Figura 8 <i>Niveles de la dimensión Estrategias cognitivas de la variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas</i>	28
Figura 9 <i>Niveles de la dimensión Autoevaluación y regulación metacognitiva de la variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas</i>	29

RESUMEN

El trabajo titulado: Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un colegio particular del Callao, 2024. Su fin fue establecer determinar lo característico de dicha variable en discentes de una I.E.P. del Callao. En lo metodológico fue de nivel descriptivo simple. La población la conformó 320 discentes y la muestra fueron 64 discentes de quinto de secundaria, se usó el instrumento Escala de Autorregulación del Aprendizaje de 40 reactivos. La categoría de las particularidades de la variable de estudio en la muestra fue alta en 40.6%, media en 57.8% y baja 1.6%. Y si tomamos en general las variables sociodemográficas, tenemos: que se demostró mayor autorregulación del aprendizaje en las damas que en los discentes varones. El 54% (14 discentes) de las estudiantes alcanzó la categoría alta, 46% (12 discentes) categoría media, y 0% categoría baja. En los discentes hombres, 32% (12 discentes), obtuvo la categoría alta, 66% (10 discentes), categoría media, y 1% (sólo 1 discente), se ubicó en la categoría baja.

Palabras clave: Autorregulación del aprendizaje, motivación y actitud hacia el aprendizaje, estrategias cognitivas, autoevaluación, regulación metacognitiva.

ABSTRACT

The work titled: Self-regulation of learning in students of a private school in Callao, 2024. Its purpose was to determine the characteristics of said variable in students of an I.E.P. of Callao. Methodologically it was of a simple descriptive level. The population was made up of 320 students and the sample was 64 fifth grade students, the Self-Regulation Learning Scale instrument of 40 items was used. The category of the particularities of the study variable in the sample was high in 40.6%, medium in 57.8% and low 1.6%. And if we take the sociodemographic variables in general, we have: greater self-regulation of learning was demonstrated in female students than in male students. 54% (14 students) of the students reached the high category, 46% (12 students) medium category, and 0% low category. In the male students, 32% (12 students) obtained the high category, 66% (10 students) obtained the medium category, and 1% (only 1 student) was located in the low category.

Keywords: Self-regulation of learning, motivation and attitude towards learning, cognitive strategies, self-assessment, metacognitive regulation.

I. INTRODUCCIÓN

El desarrollar del ser autónomo dentro del contexto educativo, por parte del estudiante es necesaria, a que a partir de ella puede darse el lujo de aprender, de acuerdo con esas habilidades propias en el mundo educativo.

Los tiempos han cambiado, sobre todo que estamos incentivando las competencias, las capacidades, los desempeños, entre otros a nuestros estudiantes.

Si tomamos en consideración esta variable, la autorregulación del aprendizaje, podremos tener a la mano una opción para cumplimentar la forma de lograr los aprendizajes que tengan significancia, propios de la educación en la actualidad.

Es por ello que vamos en esta primera parte identificar, conocer las características de esta variable, así luego poder realizar un análisis y descripción de cada uno de los procederes y la forma estratégica que los discentes tienen a la mano para hacer una serie de pautas como el de ordenar, hacer la reflexión, realizar la planificación y/o ser los que controlan su propio aprendizaje, si estamos en modo recursos didácticos, herramientas digitales, se pueden hacer con éstas denominadas también herramientas didácticas acopladas con las actuales tecnologías

A nivel mundial, las ciencias que están adosadas al mundo educativo, como son la Psicología y la Pedagogía, interaccionan y combinan sus esfuerzos para responder a necesidades urgentes de la Educación. Es entonces que a partir de las mismas se deben buscar diversos mecanismos y vías para que de esta forma la formación sea eficiente de todos los que están dentro de un PEA. Lo que se quiere que estas exigencias que se hacen en los colegios sirvan de casos, metas en un futuro de cercano, cuando tengan como enfrentarse. Entonces si queremos cambiar la sociedad, debemos cambiar el chip de la educación por competencias que se ligen para estar a la par con las necesidades, las exigencias están a flor de piel de nuestros futuros profesionales.

Siguiendo esa pauta, la AA es un constructo clave en la educación moderna, la educación de hoy, y esto se refiere a esa capacidad de los discentes para hacer la planeación, realizar el monitoreo y desarrollar la valuación de su propio aprender. A

nivel internacional, se ha reconocido el aumento en situaciones que preocupan en el medio educativo y sobre todo en todo nivel, esta preocupación estriba en la falta de habilidades, destrezas, capacidades de autorregulación entre los discentes, es así que en los diversos estudios realizados en los distintos niveles educativos, los resultados han revelado que muchos discentes no tienen o poseen las estrategias que son muy necesarias para hacer gestión de su propio aprendizaje, es decir de manera efectiva, y todo ello hace que se vea afectado su rendimiento académico, el logro de competencias, el mismo desarrollo de las competencias estipuladas en el nivel y, además de verse disminuido su capacidad, destreza para aprender de manera autónoma en entornos diversos.

Cuando llegó la pandemia, en el 2020, se ha denotado el gran auge de la educación en línea, la utilización de todo ello que conforma lo virtual y es por ello por lo que hay una gran importancia de la autorregulación del aprendizaje. Sobre todo, a la hora de recoger los informes, las investigaciones o estudios de la falta de habilidades en este ámbito, ya que puede llevar a tasas más altas de abandono en cursos en línea y a una menor retención del conocimiento.

Según Zimmerman (2001), la AA es crucial para lograr a nivel académica y profesional en el entorno del aprender a lo largo de la vida.

En Latinoamérica, el panorama es similar a nivel mundial, pero si le sumamos algunas características, dado que estamos en el área de los países subdesarrollados, es decir, aquello se agrava por las diversas desigualdades educativas y socioeconómicas de la región en comparación con otros lares continentales. Los diversos estudios e investigaciones indican que los estudiantes en esta región latinoamericana presentan diversas dificultades en el aspecto académico, en el logro de competencias, las cuales son significativas en la autorregulación de su aprendizaje, lo que se refleja en dichos rendimientos académicos bajos y sobre todo en las altas tasas de deserción escolar en todo nivel.

En muchos de los estudios se encuentran que los discentes de esta región del mundo carecen de diversas estrategias efectivas para el establecimiento de metas académicas, la autoevaluación y la gestión efectiva del tiempo, los cuales como sabemos son factores muy esenciales para una autorregulación del aprendizaje

efectiva.

Sumado a estas carencias en todo Latinoamérica, aún más se ven exacerbadas por las diversas limitaciones en cuanto al acceso a los distintos recursos que en el orden educativo y tecnológico amerita la educación de estos tiempos, es decir, que son fundamentales para desarrollar las muchas habilidades de autorregulación del aprendizaje en esta facción en la era digital.

En el contexto peruano, al ser parte de Latinoamérica, la situación es parecida y hasta un poco preocupante. En diversas investigaciones, tras sus resultados, discusiones, conclusiones y recomendaciones se han demostrado que los discentes peruanos tienen o muestran un bajo nivel en cuanto a la autorregulación del aprendizaje, sabiendo que esta variable, así como se encuentra impacta negativamente en el desempeño académico de los discentes del Perú, de Latinoamérica y del mundo. Tomando en consideración ello los estudios, por ejemplo, revelan que los discentes peruanos tienen múltiples dificultades y estas son significativas en cuanto a la planificación y también en el seguimiento de su propio aprendizaje, lo cual se traduce en una serie de bajas tasas de logro educativo y si hablamos de estos tiempos en el no desarrollar las competencias, capacidades, desempeños planteados para cada nivel educativo.

Este problema se agrava en áreas rurales, ya que al nos estar en el orden descentralizado y ser lugares donde el acceso a todos los recursos educativos básicos es limitado, hablando de la pandemia, fue un ejemplo notorio. Además, el sistema educativo peruano y todo lo que deriva de él, enfrenta muchos desafíos, desde la formación de los docentes sobre todo en diversas estrategias de enseñanza las cuales deben sin duda, fomentar la autorregulación del aprendizaje. Según un informe del MINEDU (2022), hay una necesidad urgente de implementar programas para la eficiente formación del personal docente y de desarrollo de currículos que integren la AA como un componente esencial del mecanismo educativo, el cual está bajo el enfoque de las competencias.

En la institución educativa escogida para realizar nuestro trabajo académico, lo que estamos buscando es recoger información a modo de termómetro sobre la autorregulación del aprendizaje, de esta manera tendremos datos en modo de

autorreflexión, autonomía, autodisciplina, administración del tiempo, empatía, motivación porque en una institución que está buscando su acreditación, debe estar en modo competencias, su desarrollo y todo lo que ello engloba, como se evalúa, cómo se programa, como los docentes se involucran es así que nuestros estudiantes sea el nivel se vuelvan protagonistas de su propia formación, a través de la transformación, de plano se pone de manifiesto las aptitudes y se enfatizan las competencias académicas de cada una de las áreas para así dejar de lado lo conductista, solo así nuestros estudiantes serán competentes y tener una mejor calidad de vida y por ello estar preparado a partir de su educación para esta sociedad cambiante.

Tomando en consideración todo lo mostrado, se desarrolló la siguiente cuestión para el estudio, de tipo general, ¿Qué características presenta la AA en discentes de una I.E.P del Callao, 2024?, y los específicos, estos fueron: ¿Qué características presenta la dimensión motivación y actitud hacia el aprendizaje de dichos discentes?; ¿Qué características presenta la dimensión estrategias cognitivas de dichos discentes?; ¿Qué características presenta la dimensión autoevaluación y regulación metacognitiva de dichos discentes?

Así como los problemas, también se formuló los objetivos, y lo que corresponde a lo general quedó de la siguiente forma: Determinar las características de la AA en discentes de una I.E.P del Callao, 2024. Así mismo los específicos: determinar las características de la dimensión motivación y actitud hacia el aprendizaje en de dichos discentes; determinar las características de la dimensión estrategias cognitivas de dichos discentes; determinar las características de la dimensión autoevaluación y regulación metacognitiva de dichos discentes.

Tomando en consideración ello lo que se busca es dar realce a los componentes: autocontrol, autorreflexión, automotivación y organización en cuestión de los discentes, que están inmersos en un PEA adquieran estrategias de aprendizaje, las cuáles son importantes no solo para la etapa escolar, sino para lo que se viene en la formación para su vida profesional.

Si además de ello lo vinculamos con las tics, produce varias variantes que

posibilitan el fin de una sesión de aprendizaje. Entre ellas tenemos a la motivación e interés y a su vez permite que se fortalezca los diversos procesos cognitivos entre ellos la atención, la concentración, la percepción y estrategias de ensayo, duplicación y producción de dichas actividades si o si deben estar acompañadas por el docente.

El presente trabajo académico se encuentra justificado ya que brindará datos de manera ampliada en la parte teórica, práctica y en el aspecto que involucra la sociedad. En lo teórico aportó el estudio mucha información actualizada, tanto de libros como de artículos científicos de fuera que bien podemos replicar en nuestro medio, el Perú y en todos los niveles educativos.

En lo práctico, se está poniendo de manifiesto la utilización de un nuevo instrumento para ver descriptivamente esta variable y así hacer camino para estudios más profundos, estudios que sin duda van a beneficiar lo educativo en general. En cuanto a lo social, la ejecución de este estudio puso de manifiesto datos institucionales, a las familias, los que representan legalmente a los estudiantes, los discentes mismos, en cuanto a la autorregulación del aprendizaje para que en última instancia pueda haber autorreflexión, autonomía, autodisciplina, administración del tiempo, empatía, motivación y con ello nuestros estudiantes se puedan insertar de la mejor manera al mundo social.

II. MARCO TEÓRICO

Después de la revisión de las diferentes fuentes primarias, en este caso, tesis de diferentes repositorios institucionales nacionales e internacionales y artículos científicos de diversas bases de datos, referidos a la variable en estudio, se citan algunas, comenzaremos por las fuentes de información de orden internacional, así tenemos a:

(Sanchez Castillo, 2012) indica que la autorregulación académica es una capacidad y/o habilidad que es básica en todo sistema educativo, como ocurre en Europa. Indica que es un proceder autodirigido, y es así que el discente, modifica sus destrezas mentales en destrezas de orden académico. De la misma forma explica sobre las áreas motivacionales (tanto de tipo intrínseca y extrínseca, valoración a las actividades formativas, locus de control para el aprender, autoeficacia para el aprender y angustia ante la valoración)

(Covarrubias-Apablaza et al., 2019), enfatizan que tanto las teorías del Aprendizaje y la Social Cognitiva, han hecho el camino de examen para determinar la conexión entre la variable en estudio y la autoeficacia general sobre todo en las partes relacionadas a los logros que en orden académico se trata. El estudio se realizó a 231 individuos estudiante, quienes desarrollaron tres instrumentos de autoinforme y los cuáles probaron tres formas modelares con el analizar estadístico, los resultantes enfatizan que el modelo referido a la variable de estudio y autoeficacia general a metas de aprendizaje, muestran buenos índices sobre los logros académicos, concluyen que se debe desarrollar acciones que de esta forma se apoye a los discentes, para el diseño de esos logros de aprendizaje.

(Martínez & Medina, 2019), investigan el análisis de cómo influye los diversos enfoques en cuanto al aprendizaje, los estilos de autorregulación que considera el discente en su labor (antes, durante y después de la actividad) y la autoeficacia académica que se percibe por dichos discentes en su rendimiento académico. El estudio se hizo en base a 136 participantes, resultando que los discentes con rendimiento previo bueno, tiene mayor autoeficacia y autorregulación y por ende pueden explicar el logro académico. Tomando como punto los enfoques de aprendizaje, el más relacionado es el enfoque estratégico. Y a los de menor éxito contradicen a otros estudios y, además, predominan el enfoque profundo. Además, infieren que hay vínculos significativos entre los elementos, excepto con uno de ellos. Hay una vinculación de doble vía con el rendimiento académico y entre sí, sobre todo

con los enfoques estratégicos y la autorregulación, se incluye el factor metacognitivo declarativo de autoeficacia y su influencia como expectativa de rendimiento académico.

(Uceda et al., 2021), plantearon que durante la pandemia se puso de manifiesto la innovación y el reinventarse para que así continúen aportando el servicio educativo con calidad a sus discentes, la finalidad fue valorar el usar una herramienta digital como es el Chatbot, el cual incrementa la AA en los discentes. Este estudio fue cuantitativo, cuasi experimental, con muestreo por conveniencia en el 2020-2. Se usó el Cuestionario sobre AA académico de Torres y adaptado por Ruiz. Al analizar los resultados de la manera descriptiva, se pudo demostrar que los discentes tienen niveles altos de autorregulación, y, luego del uso de la herramienta digital de aprendizaje Chatbot, se denotó una alza de los niveles, es así como se concluye no sólo el desarrollan sus habilidades en el aprender y lo bien que utilizaron el Chatbot, estas como estrategias para de esta forma aprender, todo ello de acuerdo con sus metas académicas, además se reconoció el crecimiento según los 4 factores de la autorregulación del aprendizaje, al género y a nivel general.

(Fabri et al., 2022), señalan como finalidad del estudio la verificación estructural de lo interno del Inventario de los procesos de AA, además, de valorar la autorregulación, las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora de discentes de primaria, y al final ver si hay vínculos entre esas tres variables. En la muestra se evaluaron 259 discentes.

En los productos que se obtuvieron se indica que las tasas son significativas en cuanto al uso de estrategias vinculadas a la autorregulación y por ende relacionadas con la estrategia metacognitiva y los niveles de comprensión lectora instruccional. Finalmente, la data que se rescata involucra orientaciones sobre el desempeño del maestro y las diversas prácticas educativas dentro del contexto escolar en primaria.

De acuerdo con (Del-Moral Perez et al., 2022), resaltan el analizar el nivel de autorregulación tomando en consideración las partes autonomía y reacción afectivo emocional en 93 estudiantes infantiles, específicamente en el desarrollo de tareas narrativas que están apoyadas para dicho desarrollo a través de una app, la cual se denomina Imagistory, creadora de relatos. Se siguió el método mixto: cuali y cuantitativo. Los resultados hay independencia de las variables sociodemográficas y uso de las tablets, la independencia del aprender y la respuesta emotiva tienen un

incremento al realizar la actividad formativa narrativa con la app. Y en cuanto a los demás elementos se vinculan con el aumentar en cuanto a la independencia y a la respuesta emotiva del estudiantado. Lo experiencial a través de la app fueron de mucha riqueza en esa fase, ya que contribuye a la AA de los discentes, y así, incrementan el ser autónomos y espontáneos para desarrollar tareas narrativas, y además, mejoran la habilidad comunicativa a través de la expresión oral, la cual es posible gracias a las ilustraciones y lo cual apoya a la habilidad digital y a la alfabetización visual. También es una oportunidad para la expresión emocional, de ser empático con los personajes, además, aumentan su interés, curiosidad, seguridad y disfrute, todo ello gracias que se incluyen en la historia.

Según (Seferian et al., 2021), manifiestan que enseñando autorregulación tiene un impacto de manera positiva en el desempeño en el área de las matemáticas y sobre todo a el largo plazo, y mucho mejor en discentes de bajo rendimiento. Fue un trabajo académico de diseño cuasi-experimental donde se valúa las consecuencias de enseñar con distintas tácticas de AA en este caso para la solución problemática, y más en discentes con bajo rendimiento. La muestra estuvo conformada por 69 alumnos, designados de manera aleatoria a tres condicionantes experimentales o grupo control. El resolver situaciones problemáticas se evaluó antes y después. Los grupos de intervención obtuvieron buenos resultados en lugar de los del grupo de control, al finalizar el experimento. Las estrategias volitivas y metacognitivas volcaron sus resultados en positivo, fuertes y duraderos. Ellos concluyen que discentes con bajo logro académico se benefician a través del enseñar estrategias de autorregulación, considerando dinámicas afectivas y motivacionales del aprendizaje.

De la misma forma al revisar las diferentes fuentes primarias, en este caso, a nivel nacional, a continuación, se citan algunas:

De acuerdo con (Calderon, 2019) el fin de su estudio fue realizar una exploración de la relación entre el AA, la administración del tiempo y la colaboración que en el entorno académico se da en discentes. Participaron 324 estudiantes, resolvieron tres cuestionarios: el [IPAA], el [TMBQ] y el [MSLQ]. Los cuales dejaron indicación de un vínculo entre los elementos del empleo del tiempo, la exploración de colaboración y el AA. Dado que, a una administración temporal más efectiva y a mayor indagación de colaboración, dan altos puntos en la variable aprendizaje

autorregulado.

Los resultados de (Cabrera et al., 2019) analizaron los vínculos entre la AA y la productividad académica. El estudio se realizó con 149 discentes de quinto de secundaria con edades entre los 15 a 18 años. Se mostró un vínculo directo entre las dos variables, con un nivel de vínculo significativo ($p=0.286$). El 53.7% de todos predomina un nivel de desarrollo medio de sus destrezas de autorregulación y el 53% en una categoría de productividad académica. También un vínculo en los factores de la AA, los discentes están en una categoría media del aumento de sus destrezas ligados a los elementos de la AA.

(Rocha, 2023) señala que el estudio tuvo como fin hacer un análisis al vínculo entre el AA y la autoestima en estudiantes. Fue cuantitativo, no experimental y transversal correlacional. Se desarrolló en 184 discentes (31 varones y 153 damas) entre 16 y 47 años ($M = 23.8$; $DT = 7.03$); se usó un instrumento de AA ($\alpha = 0.91$) y el instrumento de autoestima ($KR20 = 0.86$). En cuanto a los productos se halló un alto índice para el AA (72.3 %) y sus dimensiones; la autoestima mostró un nivel alto (42.9 %); sus elementos personal y social las más altas (45.1 % y 41.3 %). Hay vínculo significativo con la autoestima; discentes con mejores niveles de AA; mejores niveles de autoestima; que permite un mejor desempeño académico.

Como opina (Bautista, 2021) la utilización de medios tecnológicos y la numerosa información precisan que el discente gestione la información, desarrollar la destreza de autorregular su aprendizaje, para que dichos discentes logren alcanzar las metas académicas y por ende su aprendizaje. El fin del estudio fue determinar el vínculo entre la administración de datos y la AA en discentes limeños, 2021. Estudio aplicado, no experimental, cuantitativo; la muestra fue de 80 discentes; se usó cuestionarios de Prendes et al. (2016), (gestión de la información) y Matos (2009) (AA). Observando productos se enfatiza que existe vínculo significativo, $p = 0,000 < 0,05$, y el r es de 0,457, es decir, vínculo positivo entre ambas variables.

Tomando en consideración a (Castro & Silva, 2019) su investigación determinó las categorías de AA en discentes del último grado de secundaria y reconoció disparidades en las categorías de AA, según el sexo. Fue no experimental, descriptivo comparativo, realizada con 160 discentes, 76 varones, 52,5% del total y 84 mujeres, 47,5 % restante. Se aplicó el instrumento denominado inventario de AA. Los resultantes indicaron que la categoría alcanzada en AA fue alta 35.6% (57), media 33.8% (54), baja 11.3% (18) y deficiente 19.4% (31), también que no hay

disparidades significativas según áreas del aprendizaje autorregulado, considerando el factor sexo.

(Noriega, 2019) ha concluido que a partir del fin de su estudio establecer el vínculo entre el AA y la escritura de textos expositivo-explicativos de estudiantes. Fue un estudio cuantitativo. Se aplicó el instrumento Inventario de AA. Para la otra variable se realizó la aplicación de una rúbrica. Se involucró a 190 discentes. Los resultantes indicaron un vínculo significativo entre el AA y la otra variable en estudio ($p^* < 0,05$), con magnitud baja de 0,189.

Según (García, 2020) el estudio tiene por fin diseñar una estrategia o metodología para fomentar el AA en estudiantes. Está dentro del enfoque cualitativo, investigación educacional. Se dio el estudio con 38 discentes y dos maestros. Las técnicas e instrumentos usados fueron cualitativos, para la valuación de cómo se emplea el AA. Se reconoció que la mayoría desconocen estrategias de autorregulación, y de otras problemáticas, para el estudio se tomó en consideración a las teorías de Pintrich, y las teorías de Moya. Concluyendo con el desarrollo de una estrategia en cuanto a la metodología, donde los maestros realicen sesiones que incluyan procesos y estrategias de autorregulación, en tres fases: planificación, ejecución y evaluación.

(Avendaño, 2022) observa el vínculo entre el AA y el logro académica en estudiantes. Se aplicó el instrumento para el AA de manera virtual y para la otra variable se usó el acta de promedio. Fue cuantitativo y correlacional. Al analizar los productos mostró que ambas tienen una vinculación positiva muy débil $\rho = 0,199$ y con una significancia de 0,11. Y así cada uno de los elementos. Se concluye que las estrategias reguladoras conciencia metacognitiva activa y control y verificación se vinculan con el desempeño académico, de manera muy débil, y las estrategias reguladoras esfuerzo diario y procesamiento activo en clases no se relacionan.

(Jimenez & Martos, 2021) resaltan que a partir del trabajo tuvo como fin vincular la AA y optimismo en estudiantes de un programa social, en el que participaron 209 discentes. Se aplicó el Cuestionario de AA y la Escala de Optimismo Atributivo. En las resultantes indican que el elemento autonomía se vincula de manera significativa y positivamente con optimismo, pero de nivel bajo ($r_s = 0.309$; $p < 0.001$). Además, que no existe un vínculo significativo entre control y optimismo, pero de vinculación muy bajo ($r_s = -0.033$; $p = 0.632$). Se analizó comparativamente según el sexo, y no se hallaron diferencias significativas en las dimensiones. Las conclusiones indican que

los becados con alto grado de aprendizaje autónomo tienen mayores niveles de optimismo.

De acuerdo con (Hidalgo & Porras, 2023) en su investigación tuvo como fin establecer vínculos entre las estrategias metacognitivas y AA en estudiantes, participaron 267 discentes, es una investigación cuantitativa, se empleó el Cuestionario de AA y la Escala de Estrategias Metacognitivas. En los resultados se halló que existe una vinculación significativa positiva y considerable entre las dos variables de estudio.

Los resultados de (Chavez, 2021) indica que el fin de su estudio fue establecer la vinculación entre las destrezas académicas y la AA en estudiantes. Fue cuantitativo, con muestra fue censal; con un total de 100 discentes de educación, a quienes se les aplicó el Cuestionario de AA y el Cuestionario de Habilidades Académicas. Indica que la significancia fue de $0.090 > 0.05$, no existe correlación significativa entre las variables de estudio.

(Altamirano & Sandoval, 2022) indican que el fin es establecer la vinculación entre la AA y procrastinación académica. Se trabajó con 370 discentes. Es un estudio descriptivo correlacional. Se aplicó el cuestionario de AA y la escala de procrastinación académica. Se demuestra que existe vínculo inversamente proporcional entre las variables en estudio.

En cuanto a lo teórico que sustentan el estudio se encontró que cuando hablamos de autorregulación del aprendizaje, hablamos de un término o variable o categoría que se acuña o nace en los años de 1980, y sin duda desde esa época a la actualidad está dando la hora en el mundo pedagógico y educacional, por los aportes en estos ámbitos, sobre todo en cuanto a los logros de aprendizajes, del rendimiento académico de los discentes, sumado a las que por la inteligencia se pueden realizar.

Tiene que ver con la sistematización en cuanto al proceso de auto dirección, como rasgo de la personalidad, y que esta referido a la autodeterminación, entendida como la capacidad que dirige la propia conducta frente a distintas situaciones o contextos del diario vivir en la escuela, colegio, u otra institución educativa.

Característico de esta variable, es que el sujeto muestra o irradia independencia en el desarrollo de los distintos procesos formativos, y de esta forma realiza herramientas, las cuales usará para su proceso de aprendizaje que en dicho contexto es continuo y también conjugando motivación, lo cognitivo y el contexto como

tal y sus elementos.

Existen una serie de modelos teóricos sobre la autorregulación del aprendizaje, los cuales se plantean y aparecen cinco, que tienen validación empírica alta y son recurrentes en estos tiempos en modo de competencias. Los modelos son: a. Modelo de Borkowski (1992); b. Modelo de Winne (1995); c. Modelo de Pintrich (2000); d. Modelo de Zimmerman (2001) y; e. Modelo de Boekaerts (2005)

Cada uno de estos plantean propuestas que interesan al mundo educativo y pedagógico, además de ello son los que más se usan en dicho rubro.

En el modelo de Borkowski (1992) el cual se orienta al proceso metacognitivo-motivacional) Enfatiza la formación de una unión entre los procesos que tienen que ver con la motivación de afecto y lo que conocemos nosotros como la metacognición, allí se pone de manifiesto estrategias que se aprovecha por alguien que procesa información. Señalan a un aprendiz óptimo, que da marcha a la unión del sistema metacognitivo, motivacional, situacional y personal. Es estratégico para llegar a superar académicamente y que todo ello depende de la aplicación del esfuerzo y no de la mera casualidad. Usa actividad auto dirigida, a la cual influye la destreza de su intelecto. Luego de la respectiva retroalimentación se mejora el control en cuanto a sus decisiones y estrategias aplicadas. Se considera la parte del afecto, que interactúa con el elemento ligado a la motivación y determina el esfuerzo del discente empleado para lo cognitivo y lo metacognitivo y lograr un aprendizaje óptimo y por ende significativo (Boekaerts, 1996; Borkowski y Muthukrishna, 1992; Borkowski y Thorpe, 1994, p. 215). En toda actuación en el orden cognitivo prevalece efectos motivacionales, aumentan estos de manera específica en el comportar del discente; que al final entran en los procesos de información. En el anexo 3 se observa las figuras relacionadas a cada uno de los modelos.

En el Modelo de M. Boekaerts, indica que es una sistematización de autorregulación con seis elementos, y dos visiones: autorregulación cognitiva y autorregulación motivacional. Las características son: a. Dos sistemas reguladores y paralelos: cognición y motivación. b. Tiene tres peldaños que interactúan conocimiento específico, uso estratégico y las metas. c. Cada uno de ellos es independiente ante un nuevo aprendizaje. Los seis elementos del sistema heurístico, el individuo cree o inventa cierta cosa para dar estrategias y solucionar problemáticas. Es una sistematización de la metacognición donde se usan tácticas de regulación y tácticas cognitivas, para dominar. En cuanto a la metamotivación son

estrategias que regulan lo motivacional, sus estrategias, convicciones y entendimiento de la metacognición. La interacción beneficiará una meta académica planeada y solucionar para metas definidas, en un contexto y perspectiva en disposición.

En general la variable es importante en el rubro científico en cuanto al rendimiento académico.

Mientras en el modelo de Winne de cuatro etapas del AA, que recae en el tratamiento de los datos. Se visualiza la conducta de metacognición al desarrollar actividad académica. Cada discente tiene destrezas distintas de orientarse en su aprendizaje, estratégicamente da paso a la estimulación en la actividad académica y reconoce actividad en la asimilación, según el planteamiento inicial.

Veamos las fases: a. Definición de la tarea y haya un procesamiento de información relacionado con ésta cómo es la diligencia y su entorno, b. Discente traza metas con labores específicas y sigue una planificación, c. Pondera las tácticas a seguir y supervisa los estándares autónomamente siguiendo métodos. d. En ella se realizan las variaciones de los patrones planificados al auto regularse a la hora de aprender.

Cuando se desarrolla las fases se obtienen productos y tienen: condiciones, productos, estándares y evaluaciones.

En cuanto al modelo de B. J. Zimmerman, referido como socio cognitivo, se basa en la teoría Socio cognitiva de Bandura, con tres clases importantes: factores personales encubiertos, conductuales y ambientales.

Los elementos dependen de parte intrínseca del ser, privada de influencias que se adquieren por su empirismo, la forma de guiar y lo de alrededor del discente.

Finalmente, el modelo de P. R. Pintrich (componentes motivacionales y cognitivo), es uno de los más completos y se adapta a las necesidades en el quehacer educativo. Tiene con cuatro fases y cuatro áreas, así se explica la regulación del aprender en el salón. Las cuatro fases son: planificación, monitoreo, control y reflexión.

De acuerdo con Pérez A. (2017) estas se describen:

F1: preparación planificación activación, F2: auto-observación (self-monitoring) F3: control regulación, F4: evaluación.

Es allí donde la auto eficacia se relaciona con esta etapa. Las cuatro áreas: cognición, motivación / afectividad, comportamiento y contexto. Pasos al avanzar la actividad; no están ordenadas, pueden darse en simultánea e interactiva.

Este modelo es una propuesta integral y de comprensión analítica que detecta procesos cognitivos, motivacionales/ afectivos, comportamentales y contextuales para el aprendizaje autorregulado.

Incluye el contexto ya que impacta en la autorregulación del aprendizaje. Para modificarlo y transformarlo allí se fomenta la destreza autorregulatoria del aprendizaje.

Dos de los autores antes mencionados Zimmerman y Pintrich, se basan en el paradigma del procesamiento de la información, complejo pero interesante.

En cuanto al docente si hace un análisis profundo de este constructo va a lograr una mayor y mejor directriz en los estudiantes a conciencia.

Teniendo en consideración todos esos modelos, se enfatizó en la perspectiva teórica donde la autorregulación del aprendizaje, al ser una variable cuantitativa, se define como la categoría en el que cada discente tiene un papel activo y creativo en su proceso de aprendizaje, incluyendo la cognición, metacognición, motivación, conducta y contexto (Peñalosa et al., 2006). Además, podemos agregar que se manifiesta a través de una agrupación de destrezas que conceden a los estudiantes autodirigir sus procesos.

Éstas son: (a) toma de iniciativa ante el proceso de aprender; (b) elaboración de diagnóstico previo sobre necesidades particulares de aprender; (c) formulación de fines propios de aprender; (d) reconocimiento de medios y materiales para alcanzar las metas; e) designación e puesta en marcha de tácticas de aprender adecuadas, y (f) utilización de procedimiento de autoevaluación de los resultados de aprender (Muchiut et al., 2008).

Para tener una amplitud mayor sobre esta variable del estudio se pone énfasis en sus dimensiones, las cuales son las siguiente:

La primera es el elemento denominado motivación y actitud hacia el aprendizaje, la cual está involucrada en las dimensiones relacionadas al sentido de autoeficacia frente a la actividad formativa, la motivación intrínseca por la actividad formativa: valoración de uso, significación personal e impacto en la sociedad, así como la ubicación al buen ejercicio académico. La siguiente dimensión, es la denominada estrategias cognitivas, la cual engloba todo aquello que tiene que ver con las destrezas relacionadas con la cognición, como cuando se realiza la planeación de manera pertinente y el llevar a cabo de manera segura y por ende de manera estratégica cada una de las acciones entorno al aprendizaje, o dentro de las actividades formativas, de la misma forma la utilización pertinente de los diversos

materiales didácticos, sean estos de orden físico y/o electrónico para que puedan realizar la resolución de las actividades en general, el andamiaje y trabajo colaborativo en duplas, así también como el reconocimiento de diversos conocimientos y por ende de conocimientos previos, los cuales están relacionadas con las actividades formativas o de aprendizaje.

Y por último y no menos importante, aparece la dimensión denominada autoevaluación y regulación metacognitiva, la cual está en sintonía con las diversas estrategias ligadas al proceso de autoevaluación, al proceso de metacognición y a la identificación y cómo se supera los diversos obstáculos que se presentan en el rubro del aprendizaje, también en el desempeño de mantener fijada la atención en la tarea académica, así como también en el autocontrol ante el enemigo número uno en estos tiempos, el estrés en este caso en el rubro académico.

III. MÉTODO

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La presente fue realizada desde la tipología de la indagación básica. Y dentro de ello se encuentra circunscrito en el enfoque cuantitativo, que va en sintonía con el paradigma positivista, el cual según Ramirez León (2023), al igual que Corbetta (2023), en sus respectivos textos indican que se usa para luego analizar los distintos fenómenos del orden social dentro de una sociedad.

Además, enfatiza que desde la perspectiva metodológica la pregunta que resalta lo cuantitativo como enfoque desde lo positivista es ¿Cómo puede descubrir eso que puede ser conocido?, por ende, lo cuantitativo responde: por medio de una serie de métodos del orden estadístico, tanto desde a mirada de lo inferencial como inicialmente lo descriptivo.

Siguiendo esa línea Ñaupas et al. (2018) manifiestan que en este enfoque se recolectan los datos y por ende se analizan para de esa forma contestar las preguntas del estudio, de la misma forma hay una gran confianza en la medida de variable y sus componentes y de los instrumentos que se usaron en el estudio.

3.1.2 Diseño de investigación

Se planteó un diseño no experimental transversal, por lo que no hubo manejo de variables, de la misma forma tuvo como enfoque el cuantitativo, además de ello, corresponde a un nivel o alcance descriptivo, ya que se va a describir como es la autorregulación del aprendizaje en discentes secundarios de una I.E.P. del Callao, 2024.

En cuanto al diseño Hernández y Mendoza (2018), nos indican que los datos que se obtiene a partir de las variables del estudio, estas últimas no se manipulan, por ende, no existen variables independiente ni dependiente, solo su basamento es en cuanto a la medición u observación de los distintos fenómenos, en este caso educativos, y/o variables, tal como se están desarrollando o llevando a cabo solo con el afán de analizarlas.

Galarza Ramírez et al. (2024) enfatizan que el fin de un estudio descriptivo es

describir situaciones, hechos, eventos para dilucidar el ¿cómo es? y ¿cómo se manifiesta?, de esta forma especifican las propiedades, características más importantes de individuos, o conjunto de ellos o cualquier otra situación a analizar, en este especificado en la AA en discentes de secundaria.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1. Autorregulación del aprendizaje. Variable cuantitativa

Definición:

- **Definición conceptual.** Es el valor en el que cada discente tiene una función dinámico e inventivo en su mecanismo de aprender, dentro de esta variable se incluye términos: cognición, metacognición, motivación, conducta y contexto. (Peñalosa et al., 2006).
- **Definición operacional.** La autorregulación del aprendizaje se manifiesta por medio de una agrupación de destrezas en la cual los discentes puedan autodirigirse en cada uno de sus mecanismos de aprendizaje. Estas destrezas son: (a) toma de iniciativa ante el proceso de aprender, (b) elaboración de diagnóstico previo sobre necesidades particulares de aprender, (c) planteamiento de objetivos propios de aprender, (d) reconocimiento de medios y recursos para llegar a los fines, (e) designación y activación de tácticas de aprendizaje apropiadas, y (f) empleo de mecanismos de autoevaluación de los productos de aprender (Muchiut et al., 2008).
- **Dimensiones.**
 - D1. Motivación y actitud hacia el aprendizaje.** Dimensión que involucra aspectos relativos al sentido de autoeficacia frente a las solicitudes de las actividades de aprendizaje o actividades formativas, la motivación intrínseca por la actividad formativa: valoración de beneficio, importancia personal y repercusión en la sociedad, así como la posición al buen logro académico.
 - D2. Estrategias cognitivas.** Abarca habilidades cognitivas, como planeamiento pertinente y el llevar a cabo de manera y táctica de accionar sobre aprender, uso adecuado de medios físicos y/o electrónicos para la resolución de las actividades formativas, andamiaje y trabajo colaborativo con las duplas, así como el reconocimiento de conocimientos y experiencias anteriores y que estén vinculadas con las actividades de aprendizaje o actividades formativas.
 - D3. Autoevaluación y regulación metacognitiva.** Involucra estrategias

relativas a la autoevaluación, metacognición y reconocimiento y salir adelante frente a los obstáculos de aprender, la destreza de seguir con atención en la actividad formativa o de aprendizaje, así como el autocontrol frente al estrés de tipo académico.

- **Indicadores.** Estos constituyen los reactivos del cuestionario, los cuales están desarrollados en la escala de Likert.

3.3. Población, muestra y muestreo.

3.3.1. Población.

Para el desarrollo del presente trabajo académico participaron como población la suma de 320 discentes del nivel secundario es decir estudiantes de 1ro, 2do, 3ero, 4to y 5to de una I.E.P. del Callao, los cuales cuentan con edades que oscilan entre doce a diecisiete años.

3.3.2. Muestra:

Para la realización del presente trabajo académico se obtuvo un tamaño de muestra de 64 discentes del nivel secundario, de un colegio particular, los cuales corresponden al quinto grado de educación secundaria, dicho tipo de muestro fue no probabilístico, por conveniencia.

3.3.3. Muestreo:

Se usó en este trabajo académico fue el muestreo no probabilístico donde se extrae a los discentes pertenecientes a los discentes del quinto de secundaria de un colegio particular del Callao.

Este muestreo no probabilístico se denomina por conveniencia.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

La técnica usada para esta investigación fue la encuesta, tal y como lo indican Galarza Ramírez et al. (2024) es una técnica de adquisición de información, que es de suma importancia en el aspecto sociológico, esta adquisición se da a través del instrumento denominado cuestionario, el cual se elabora previamente, y del cual se puede conocer, al responderlo, la valoración del individuo de la muestra de manera directa.

Instrumento: Escala de Autorregulación del Aprendizaje ESAA-2

Creadores originales: Fernández-de-Castro et al. (2023)

Aplicado a:	Discentes entre 12 a 19 años
Tiempo:	20 minutos
Ítems:	40
Aplicación:	Individual – colectiva
Significación:	Mide la Autorregulación del Aprendizaje
	Se analizó la confiabilidad por estadístico alfa de Cronbach cuyo resultado fue de 0.96.

3.5. Procedimiento

Inicialmente se expresó verbalmente con la dirección académica del colegio y se hizo la solicitud correspondiente para el permiso y así desarrollar el trabajo académico, que consistió en realizar la investigación a partir de la variable en estudio, y de la misma forma realizar el uso del cuestionario, a partir de la técnica de la encuesta a los discentes de quinto grado de secundaria.

Para este fin se usó el Google Forms, con el cual se realizó el diseño y la aplicación del instrumento, antes el coordinamiento con la dirección académica para la aplicación de la escala a los estudiantes, parte de la muestra, después de la selección de los datos obtenidos, se llevó a cabo el proceso de análisis de dichos datos, cuyos resultados fueron recogidos a partir del software de detección de similitud en los documentos académico, el software a usar fue el programa estadístico SPSS del cual se uso los procedimientos y comandos para la parte de la estadística descriptiva y para luego proceder a realizar la tabulación y la exposición de las resultantes partir de tablas y figuras correspondientes a esta estadística, la descriptiva.

3.6. Método de análisis de datos

El trabajo académico utilizó como método de análisis de datos para la investigación, el análisis estadístico descriptivo e inferencia, apoyado por software, es decir, después de la aplicación el instrumento, bajo la técnica de la encuesta, se trabajó en el programa de hoja de cálculo Excel, ya que los datos fueron proporcionados por los estudiantes a través del Formulario de Google y luego se pasó dicha información como base de datos al IBM SPSS Statistics, el software SPSS.

3.7. Aspectos éticos

El presente trabajo académico se siguió con la pauta relacionada a las normas de investigación de la Universidad Cesar Vallejo, sobre todo en cuanto a las resoluciones que el vicerrectorado de investigación saca para estos productos académicos y además de investigación. Es allí donde están especificadas en la guía respectiva de investigaciones cuantitativas.

Dicho documento se denomina, Guía de elaboración de trabajos conducentes a grados y títulos, el cual tiene por finalidad de determinar la plantilla y los instrumentos de evaluación para los trabajos académicos, los cuales son conducentes a los respectivos grados académicos, ente caso el bachiller, y los títulos de la UCV.

De la misma forma se siguió los parámetros en cuanto al estilo de redacción, ya que se siguió las normas APA en su séptima edición, y la cual se usa en este trabajo académico en las referencias, tablas, figuras y citas de autores.

También se elaboró dicho trabajo con la aprobación de la dirección académica de la institución educativa, y por ello dicho documento de aprobación, está en los anexos de este trabajo académico. El trabajo académico cumplió con el estilo de redacción bajo el formato APA en su última edición. También el trabajo pasó por la revisión del asesor y por el software de similitud, el Turnitin para la respectiva verificación al trabajo y decidir que es original y no similar a uno de la red internacional, internet u otros repositorios.

IV. RESULTADOS

4.1. Descripción de la población de estudiantes por variables sociodemográficas

Tabla 1

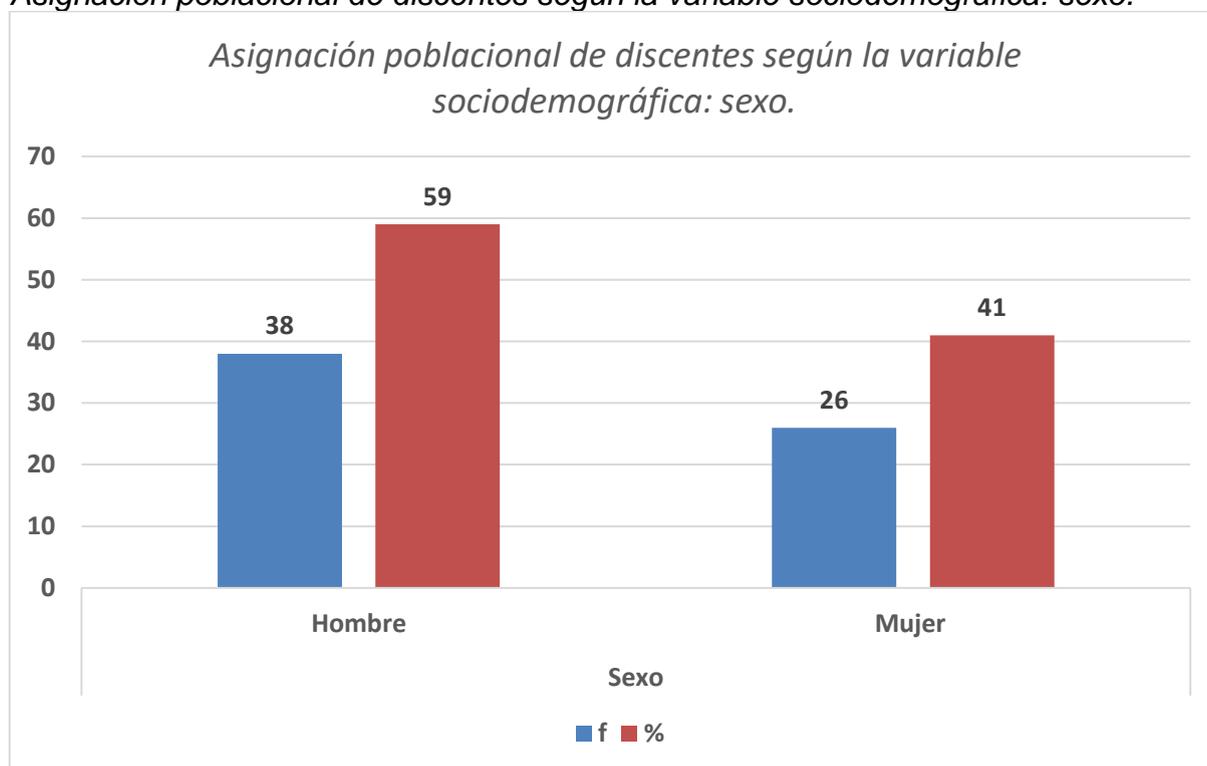
Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: sexo.

		f	%
Sexo	Varón	38	59
	Dama	26	41

Nota: Extraído de la base de datos

Figura 1

Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: sexo.



Nota: Extraído de la base de datos

En la Tabla 1 y Figura 1, se observa la distribución poblacional donde predomina los estudiantes hombres con 59%, que corresponde a 38 individuos, frente a las estudiantes mujeres, 41%, que equivale a las 26 estudiantes. En referencia a la edad,

los estudiantes tienen 17 años.

Tabla 2

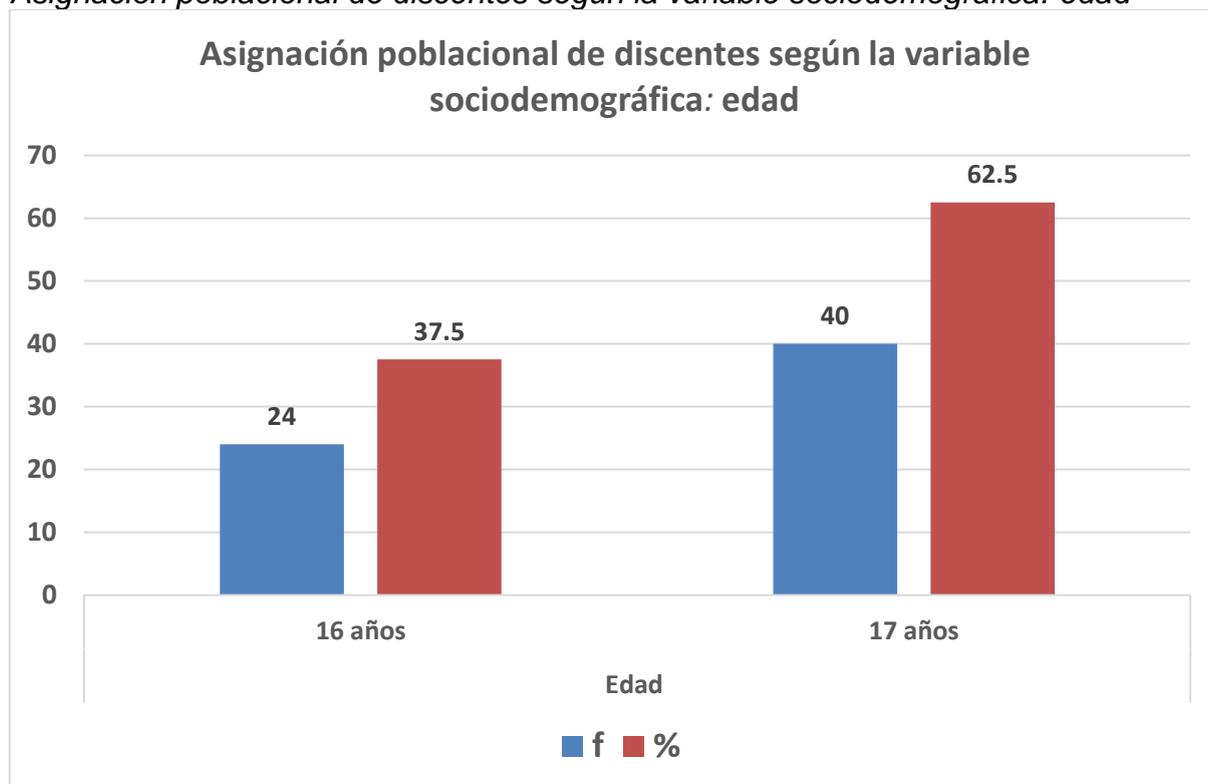
Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: edad.

Variables Sociodemográficas		f	%
Edad	16	38	59
	17	26	41

Nota: Extraído de la base de datos

Figura 2

Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: edad



Nota: Extraído de la base de datos

En la Tabla 2 y Figura 2, se observa la distribución poblacional donde predomina los estudiantes con 17 años con 62.5%, frente a las estudiantes de 16 años, con el 37.5%.

Tabla 3

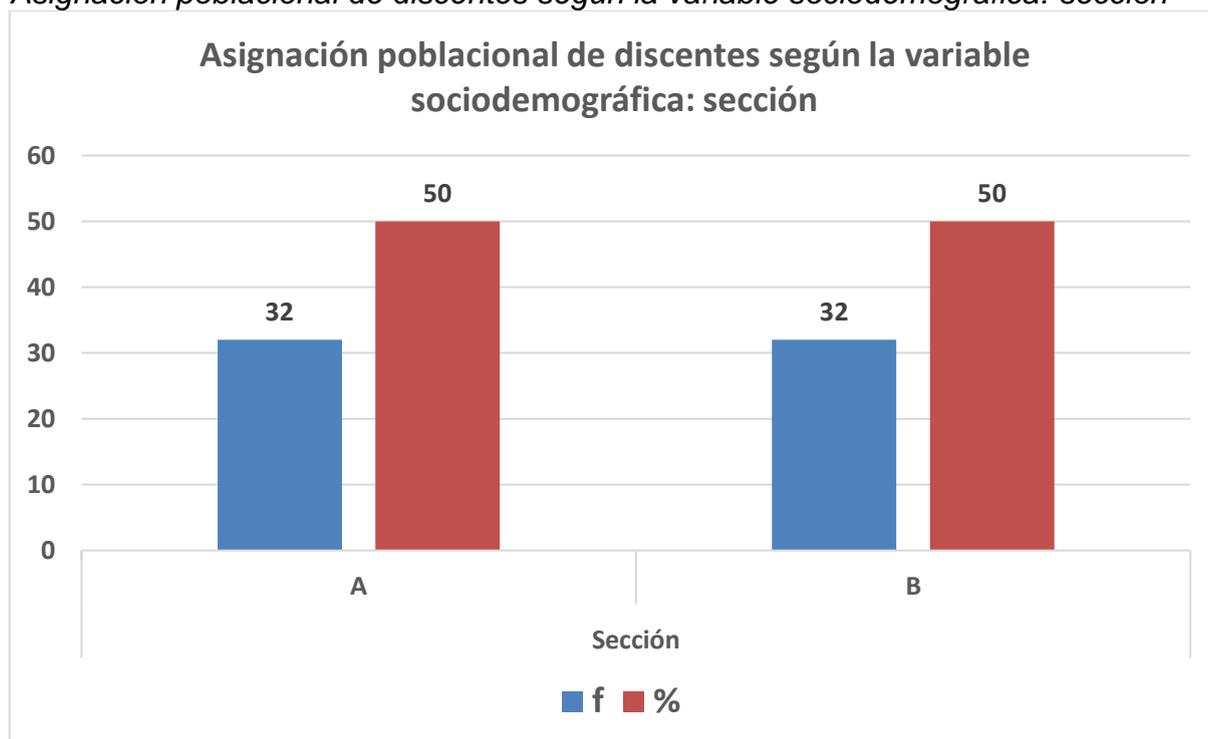
Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: sección.

Variables Sociodemográficos		f	%
Sección	A	32	50
	B	32	50

Nota: Extraído de la base de datos

Figura 3

Asignación poblacional de discentes según la variable sociodemográfica: sección



Nota: Extraído de la base de datos

En la Tabla 3 y Figura 3, se observa que en la muestra está equiparado los estudiantes tanto para la sección A, 32 estudiantes, que viene a ser el 50%, y en la sección B, 32 estudiantes, que viene a ser el otro 50%.

4.2. Resultados descriptivos de la población por dimensiones de la variable Autorregulación del aprendizaje

Tabla 4

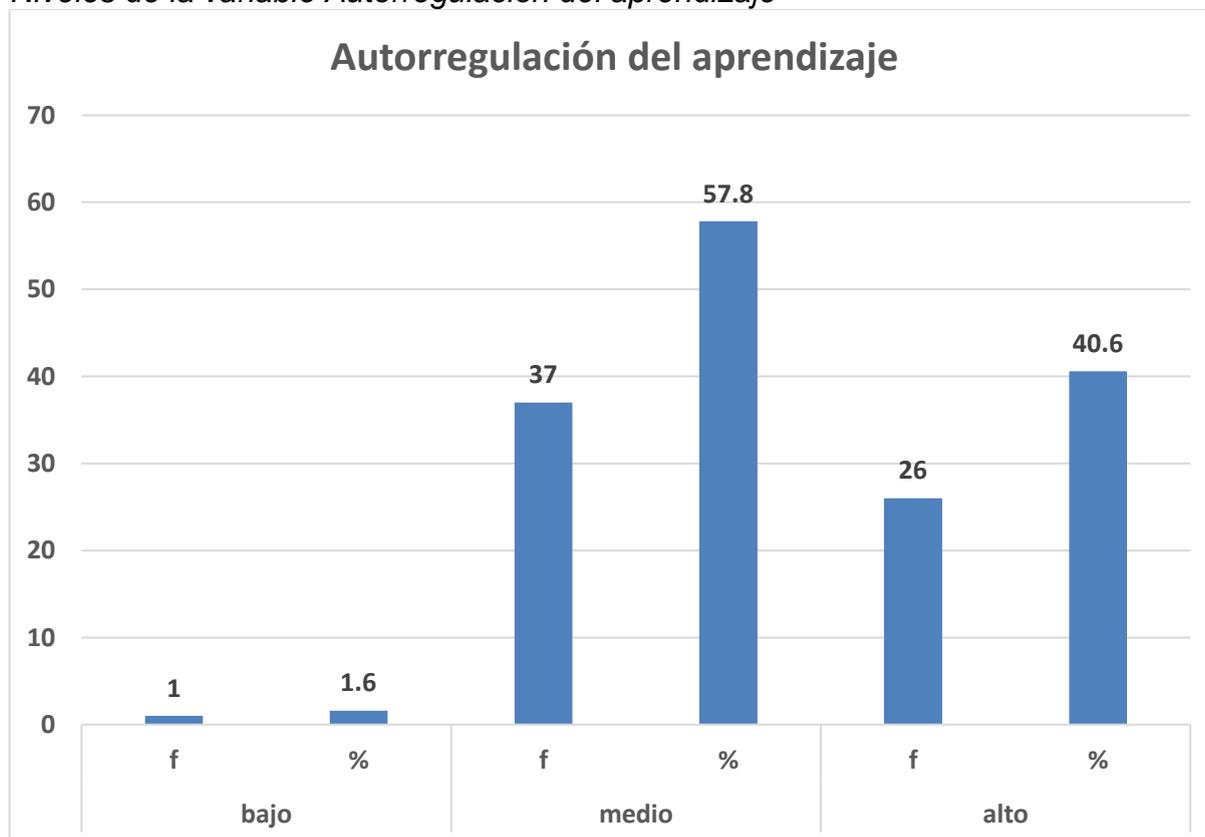
Niveles de la variable Autorregulación del aprendizaje

Variable	bajo		medio		alto		total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Autorregulación del aprendizaje</i>	1	1.6	37	57.8	26	40.6	64	100

Nota: Extraído de la base de datos

Figura 4

Niveles de la variable Autorregulación del aprendizaje



Nota: Extraído de la base de datos.

En la tabla 4 y la figura 4, se puede observar que el nivel de la variable general Autorregulación del aprendizaje en los discentes, así tenemos que es alto en 40.6%, medio en 57.8% y bajo 1.6%. En cuanto a la cantidad está distribuido en 26; 37 y 1, respectivamente.

Tabla 5

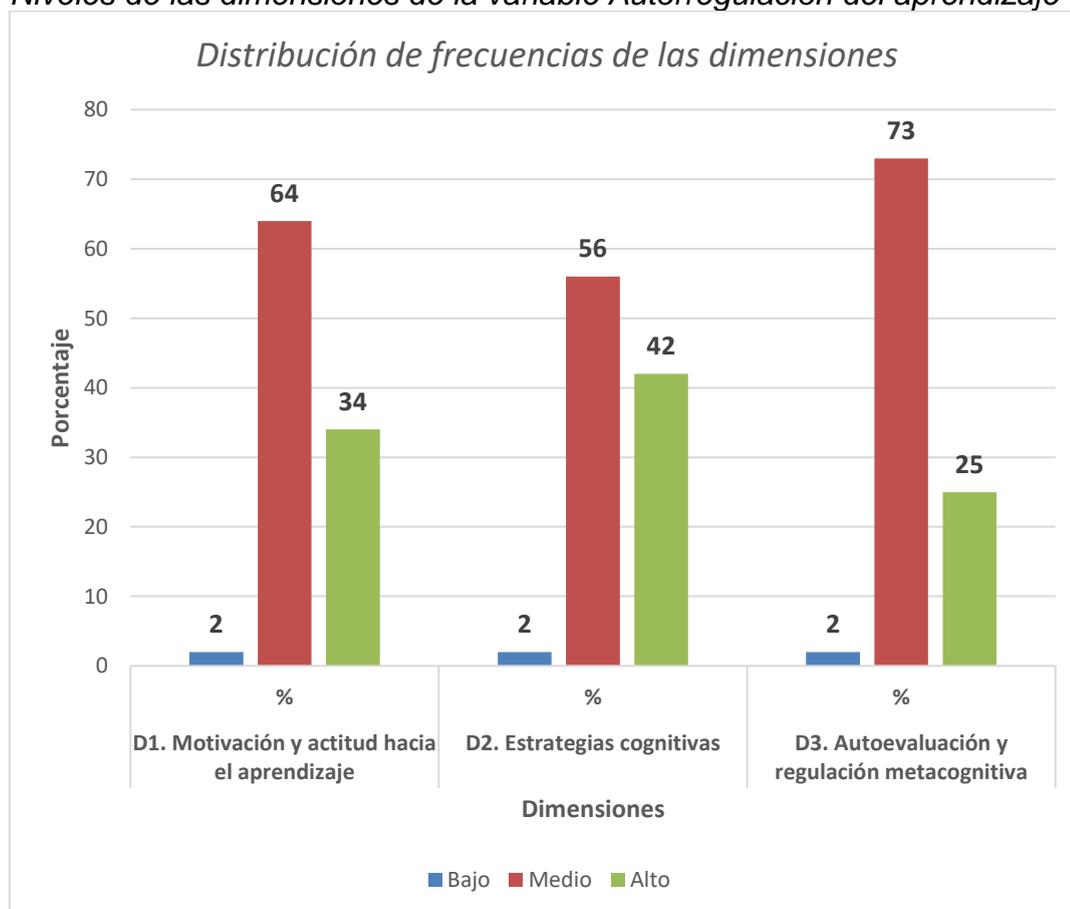
Distribución de frecuencias de las dimensiones de la variable Autorregulación del aprendizaje según niveles.

Nivel	D1. Motivación y actitud hacia el aprendizaje.		D2. Estrategias cognitivas.		D3. Autoevaluación y regulación metacognitiva.	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	1	2	1	2	1	2
Medio	41	64	36	56	47	73
Alto	22	34	27	42	16	25

Nota: Elaboración propia en base a la base de datos.

Figura 5

Niveles de las dimensiones de la variable Autorregulación del aprendizaje



Nota: Extraída de la base de datos.

En la Tabla 5 y Figura 5 se observan los niveles alcanzados por la dimensión Motivación y actitud hacia el aprendizaje el cual ha dado como resultado el 34% como alto, el 64% en un nivel medio y el 2% como bajo. La dimensión Estrategias cognitivas es catalogada alta por el 42%, como medio por el 56% y solo un 2% la considera como bajo. La dimensión Autoevaluación y regulación metacognitiva es considerada

por el 25% de los discentes en un nivel alto, el 73% la denotan como medio y un 2% la valora como bajo.

4.3. Resultados descriptivos por variable y dimensiones según variables sociodemográficas

Tabla 6

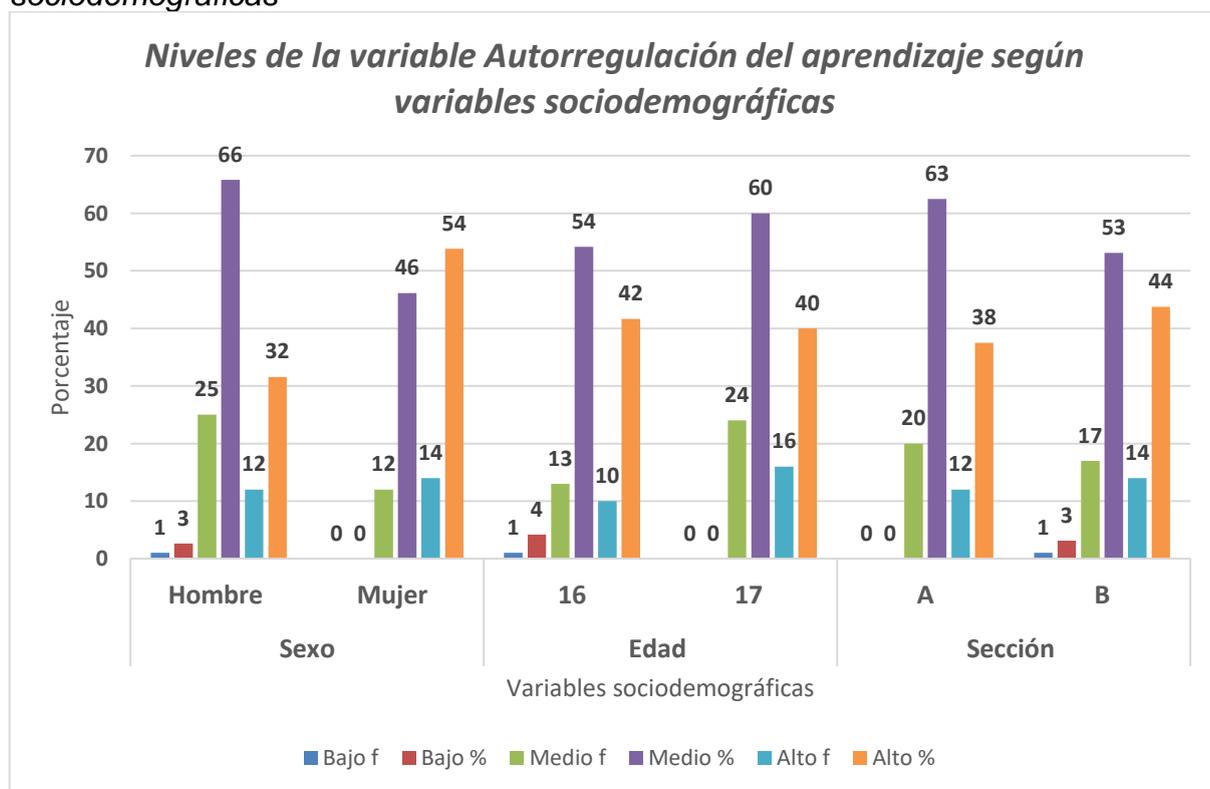
Distribución de frecuencias de la Variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas

Nivel		Sexo		Edad		Sección	
		Hombre	Mujer	16	17	A	B
Bajo	f	1	0	1	0	0	1
	%	3	0	4	0	0	3
Medio	f	25	12	13	24	20	17
	%	66	46	54	60	63	53
Alto	f	12	14	10	16	12	14
	%	32	54	42	40	38	44
Total	f	38	26	24	40	32	32
	%	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

Nota: Extraída de la base de datos.

Figura 6

Niveles de la variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas



Nota: Extraída de la base de datos.

En la Tabla 6 y Figura 6 se puede observar los niveles de la *variable Autorregulación*

del aprendizaje de los discentes según las variables sociodemográficas se encuentra en los niveles medio y alto, en cuanto al aspecto bajo, solo hay un individuo.

Así se demostró mayor autorregulación del aprendizaje en las damas que en los discentes varones. El 54% (14 estudiantes) de las estudiantes alcanzó la categoría alta, 46% (12 estudiantes) categoría media, y 0% categoría baja. En referencia a los discentes hombres, 32% (12 estudiantes), obtuvo la categoría alta, 66% (10 discentes), categoría media, y 1% (sólo 1 estudiante), se ubicó en la categoría baja.

Dimensiones de la variable Autorregulación del aprendizaje

Tabla 7

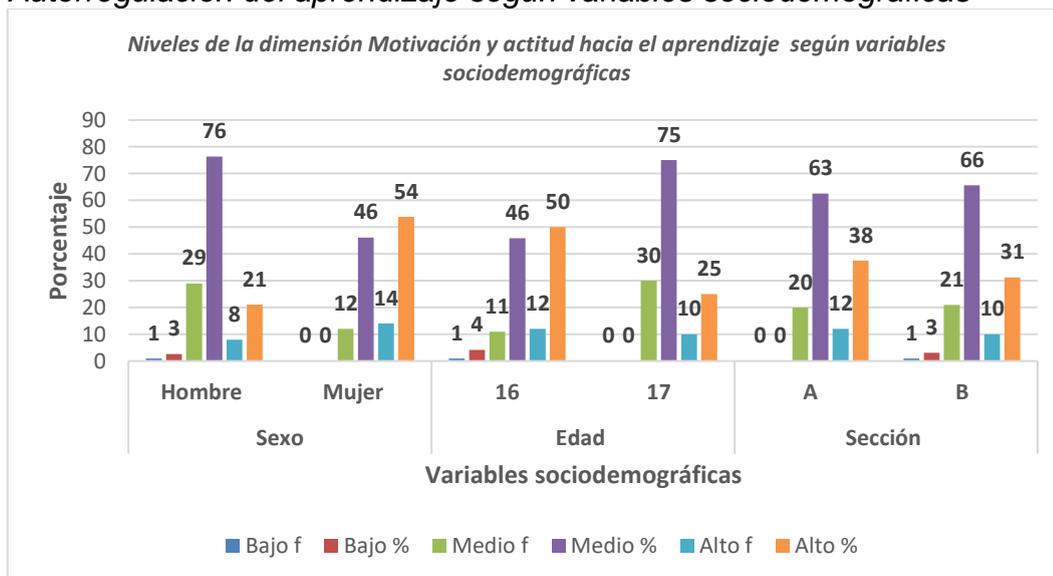
Distribución de las frecuencias de la dimensión Motivación y actitud hacia el aprendizaje de la Variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas

Nivel		Sexo		Edad		Sección	
		Hombre	Mujer	16	17	A	B
Bajo	f	1	0	1	0	0	1
	%	3	0	4	0	0	3
Medio	f	29	12	11	30	20	21
	%	76	46	46	75	63	66
Alto	f	8	14	12	10	12	10
	%	21	54	50	25	38	31
Total	f	38	26	24	40	32	32
	%	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

Nota: Extraída de la base de datos.

Figura 7

Niveles de la dimensión Motivación y actitud hacia el aprendizaje de la variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas



Nota: Extraída de la base de datos.

En la Tabla 7 y Figura 7 se puede percibir las categorías de la *dimensión Motivación y actitud hacia el aprendizaje de la variable Autorregulación del aprendizaje* de los discentes según las variables sociodemográficas se encuentra en los niveles medio y alto, y solo un docente se encuentra en la categoría baja.

En cuanto a la dimensión en mención se detectó mayor auge en las damas que en los discentes varones. El 54% (14 estudiantes) de las estudiantes llegó a la categoría alta, 46% (12 discentes) categoría media, y 0% categoría baja. En referencia a los discentes hombres, 21% (8 discentes), obtuvo la categoría alta, 76% (29 discentes), categoría media, y 3% (sólo 1 discente), se ubicó en la categoría baja.

Tabla 8

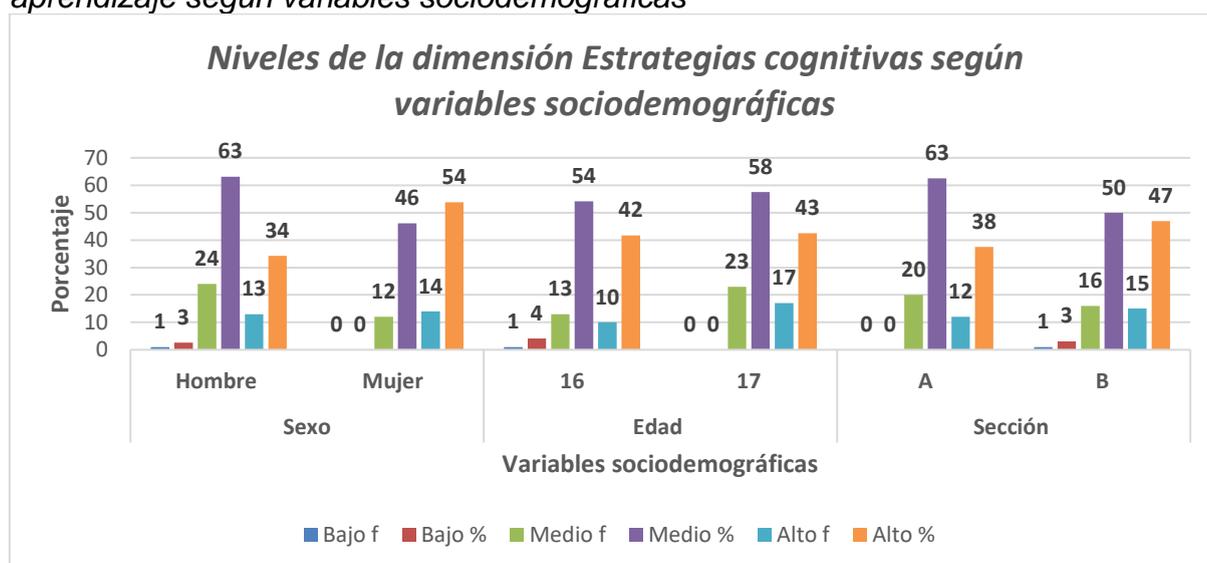
Distribución de las frecuencias de la dimensión Estrategias cognitivas de la Variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas

Nivel		Sexo		Edad		Sección	
		Hombre	Mujer	16	17	A	B
Bajo	f	1	0	1	0	0	1
	%	3	0	4	0	0	3
Medio	f	24	12	13	23	20	16
	%	63	46	54	58	63	50
Alto	f	13	14	10	17	12	15
	%	34	54	42	43	38	47
Total	f	38	26	24	40	32	32
	%	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

Nota: Extraída de la base de datos.

Figura 8

Niveles de la dimensión Estrategias cognitivas de la variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas



Nota: Extraída de la base de datos.

En la Tabla 8 y Figura 8 se puede observar los niveles de la *dimensión Estrategias cognitivas de la variable Autorregulación del aprendizaje* de los discentes según las variables sociodemográficas se encuentra en los niveles medio y alto; y solo un estudiante se encuentra en el nivel bajo.

Entonces se demostró mayor auge en las damas que en los dicentes varones. El 54% (14 discentes) de las discentes llegó a la categoría alta, 46% (12 discentes) categoría media, y 0% categoría baja. Así en los discentes hombres, 34% (13 discentes), obtuvieron la categoría alta, 63% (24 discentes), categoría media, y 3% (sólo 1 discente), se halló en la categoría baja.

Tabla 9

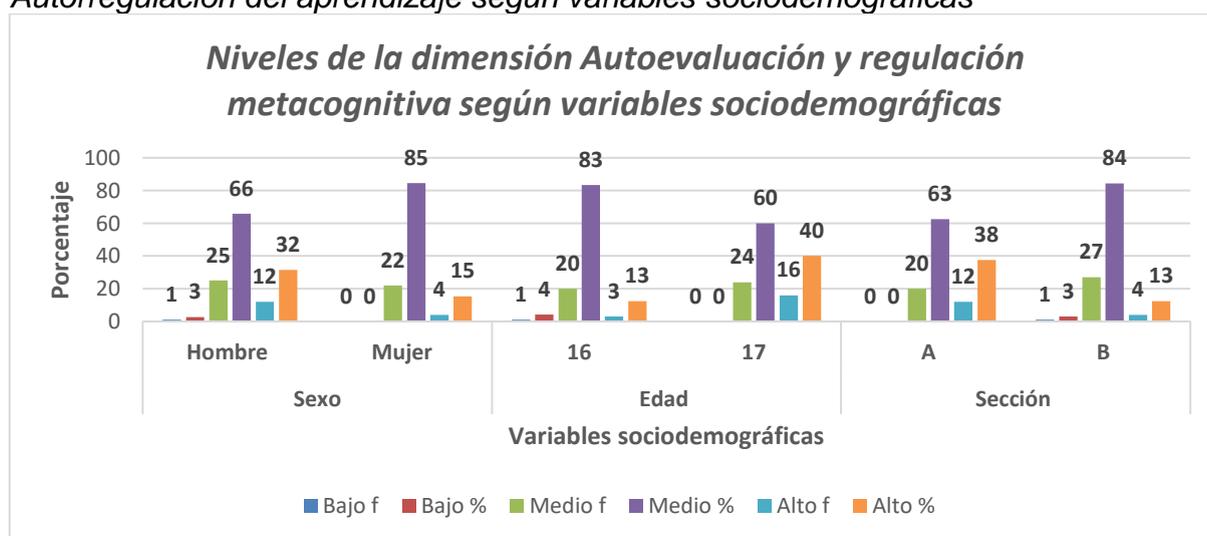
Distribución de las frecuencias de la dimensión Autoevaluación y regulación metacognitiva de la Variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas

Nivel		Sexo		Edad		Sección	
		Hombre	Mujer	16	17	A	B
Bajo	f	1	0	1	0	0	1
	%	3	0	4	0	0	3
Medio	f	25	22	20	24	20	27
	%	66	85	83	60	63	84
Alto	f	12	4	3	16	12	4
	%	32	15	13	40	38	13
Total	f	38	26	24	40	32	32
	%	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

Nota: Extraída de la base de datos.

Figura 9

Niveles de la dimensión Autoevaluación y regulación metacognitiva de la variable Autorregulación del aprendizaje según variables sociodemográficas



Nota: Extraída de la base de datos.

En la Tabla 9 y Figura 9 se puede observar los niveles de la *dimensión Autoevaluación y regulación metacognitiva de la variable Autorregulación del aprendizaje* de los discentes según las variables sociodemográficas se encuentra en los niveles medio y alto; y solo un estudiante se encuentra en el nivel bajo.

Acá se demostró mayor auge en los hombres que en las estudiantes mujeres. El 32% (12 discentes) de los discentes llegó a la categoría alta, 66% (25 discentes) categoría media, y 3% categoría baja. Si vemos a las discentes mujeres, 15% (4 discentes), obtuvieron la categoría alta, 85% (22 discentes), categoría media, y 0% se ubicaron en la categoría baja.

V. DISCUSIÓN

Al revisar cada uno de los resultados y en este primer caso en correspondencia al objetivo principal que fue el determinar las características de la autorregulación del aprendizaje en discentes de una I.E.P. del Callao, 2024, luego tomando todo ello que se resume en los resultados los hemos analizado y comparado con todo lo concerniente a las bases teóricas y el basamento de otros autores de diferentes trabajos que han seguido la pauta de la recopilación y que por ende están relacionados a la variable del trabajo académico, en esta se podrán hallar estudios con distinto número en la muestra, objeto de estudio, diferente metodología y datos relacionados a otras constructos y resultados contrarias a los obtenidos.

Mirando el objetivo general, se determinó el nivel de las características de la AA en discentes encuestados lo cual considera que se puede observar que la categoría de la variable AA en los discentes, así tenemos que es alto en 40.6%, medio en 57.8% y bajo 1.6%. En cuanto a la cantidad está distribuido en 26; 37 y 1, respectivamente.

Lo cual coincide con lo propuesto por Sanchez Castillo (2012) indica que la autorregulación académica es una capacidad y/o habilidad que es básica en todo sistema educativo, como ocurre en Europa; y por lo enfatizado por Covarrubias-Apablaza et al., (2019) quienes indican que hay una conexión entre la variable en estudio y la autoeficacia general y sobre todo en los logros que en orden académico se trata ya que muestran buenos índices sobre los logros académicos. Para Martínez & Medina (2019) indican que los discentes con rendimiento previo bueno, tiene mayor autorregulación y por ende pueden explicar el logro académico. De la misma forma Uceda et al. (2021) demostraron que los discentes tienen niveles altos de autorregulación, y, concluyen no sólo el desarrollan sus habilidades en el aprender. (Fabri et al., 2022) señalan que las tasas son significativas en cuanto al uso de estrategias vinculadas a la autorregulación y por ende relacionadas con la estrategia metacognitiva. Además, de Seferian et al. (2021) quienes manifiestan que enseñando autorregulación tiene un impacto de manera positiva en el desempeño de diversas áreas a el largo plazo, y mucho mejor en dicentes de bajo rendimiento.

Los resultados obtenidos en este trabajo académico difieren con lo enfatizado por Del-Moral Perez et al. (2022) que le dan preponderancia a la autonomía y reacción afectivoemocional, hablan de un incremento al realizar la tarea, es decir, incrementan

el ser autónomos y espontáneos para desarrollar tareas, y además, mejoran la habilidad comunicativa y otras a través de la expresión oral, y la expresión emocional, de ser empático, aumentan su interés, curiosidad, seguridad. Así que con los de Cabrera et al. (2019) que evidenciaron vínculos directos, así el 53.7% de todos predomina una categoría media de sus destrezas de AA así como de los elementos componentes de la AA, los discentes se hallan en una categoría media de sus destrezas ligados a la conciencia metacognitiva, control y verificación, esfuerzo diario y procesamiento activo de datos.

Si nos referimos a cada uno de los objetivos específicos de este trabajo académico, podemos denotar que los resultados fueron en general que se observan los niveles alcanzados por la dimensión Motivación y actitud hacia el aprendizaje el cual ha dado como resultado el 34% como alto, el 64% en un nivel medio y el 2% como bajo. La dimensión Estrategias cognitivas es catalogada alta por el 42%, como medio por el 56% y solo un 2% la considera como bajo. La dimensión Autoevaluación y regulación metacognitiva es considerada por el 25% de los discentes en un nivel alto, el 73% la denotan como medio y un 2% la valora como bajo.

Dichos resultados coinciden con lo propuesto por Calderon (2019) que hablan de un vínculo entre los elementos de la gestión del tiempo, la indagación de cooperación y el AA. Dado que a un uso del tiempo real y a mayor indagación de cooperación, dan altos puntos en la variable aprendizaje autorregulado, todo ello porque a decir verdad son parte de las tácticas que tienen que ver con la cognición y la actitud hacia el aprender. De la misma forma con los resultados de Rocha (2023) quien señala que hay un alto índice para el AA (72.3 %) y sus elementos, además indica que los discentes con mejores categorías de AA; son los que tienen mejores categorías de autoestima; lo cual permite un buen ejercicio academicista. De la misma forma como opina Bautista (2021) al desarrollar la destreza de autorregular su aprendizaje, para que dichos discentes logren alcanzar las metas académicas y por ende su aprendizaje. Desde esa mirada también Castro & Silva (2019) se identificó las distinciones en las categorías de AA, según el sexo, así el nivel alcanzado en aprendizaje autorregulado fue alto 35.6% (57), medio 33.8% (54), bajo 11.3% (18) y deficiente 19.4% (31), también que no existen distinciones marcadas según áreas del AA: ejecución, cognición, motivación, control del ambiente y considerando el factor sexo. También coinciden con lo registrado por Hidalgo & Porras (2023) entre las

tácticas metacognitivas y AA en discentes secundarios hallaron que existe una vinculación significativa positiva y considerable.

Nuestros resultados difieren con lo encontrado por García (2020) quien, desde la mirada del enfoque cualitativo, investigó para la valuación de cómo se emplea el aprendizaje autorregulado y reconoció que la mayoría desconocen estrategias de autorregulación, y de otras problemáticas, es por ello que se debe incluir los procesos y estrategias de autorregulación, en tres fases: fase de planificación, fase de ejecución y la fase de evaluación. También nuestros resultados es contrario en lo hallado por Avendaño (2022) quien obtiene una vinculación positiva muy débil $\rho = 0,199$ y con una significancia de 0,11. Al analizar las dimensiones del AA y su relación con la otra variable demostró que la conciencia metacognitiva activa muestra una vinculación positiva muy débil $\rho = 0,163$ con significancia de 0,037; el control y verificación una vinculación positiva muy débil $\rho = 0,223$ con significancia de 0,004 y para las dimensiones esfuerzo diario y procesamiento activo en clases no se evidencian vinculaciones con el desempeño académico. Es por ello que las tácticas reguladoras conciencia metacognitiva activa y control y verificación se vinculan con el ejercicio en lo académico, de forma muy débil, y las tácticas reguladoras esfuerzo diario y procesamiento activo en clases no se relacionan con el ejercicio en lo académico. Y contrario a los hallado por Jimenez & Martos (2021) ya que la autonomía se vincula de manera significativa y positivamente con optimismo, pero de nivel bajo ($r_s = 0.309$; $p < 0.001$). Además, que no existe un vínculo significativo entre control y optimismo, pero de vinculación muy bajo ($r_s = -0.033$; $p = 0.632$). Se analizó comparativamente según el sexo, y no se hallaron distinciones marcadas en los elementos y, con vinculación al lugar de procedencia, se encontró que existen diferencias significativas en control y optimismo. Y más aún difieren con los resultados de Chavez (2021) sobre las destrezas en lo académico y la AA, no existe correlación significativa entre ambas.

VI. CONCLUSIONES

Primera

Tomando en consideración el objetivo general, como conclusión se indica que el nivel de las características de la autorregulación del aprendizaje en la muestra que es alto en 40.6%, medio en 57.8% y bajo 1.6%. En cuanto a la cantidad está distribuido en 26; 37 y 1, respectivamente.

Así mismo, la investigación científica en este trabajo académico demostró mayor autorregulación del aprendizaje en las señoritas que en los discentes varones. El 54% (14 estudiantes) de las estudiantes llegó a la categoría alta, 46% (12 discentes) a la categoría medio, y 0% categoría baja. En los discentes varones, 32% (12 discentes), obtuvieron la categoría alta, 66% (10 discentes), categoría media, y 1% (sólo 1 discente), se ubicó en la categoría baja.

Segunda

Que en el elemento dimensional denominado Motivación y actitud hacia el aprendizaje el cual ha dado como resultado el 34% como alto, el 64% en un nivel medio y el 2% como bajo.

Así mismo, la investigación científica en este trabajo académico demostró mayor presencia en las señoritas que en los discentes varones. El 54% (14 estudiantes) de las estudiantes alcanzó la categoría alta, 46% (12 discentes) categoría media, y 0% categoría baja. En el caso de los discentes hombres, 21% (8 discentes), obtuvo la categoría alta, 76% (29 discentes), categoría media, y 3% (sólo 1 discente), se ubicó en la categoría baja.

Tercera

En la dimensión Estrategias cognitivas es catalogada alta por el 42%, como medio por el 56% y solo un 2% la considera como bajo.

Aquí se demostró que más se presenta en las estudiantes damas que en los estudiantes hombres. El 54% (14 discentes) de las discentes alcanzó la categoría alta, 46% (12 discentes) categoría media, y 0% categoría baja. En referencia a los discentes hombres, 34% (13 discentes), obtuvo la categoría alta, 63% (24 discentes), categoría media, y 3% (sólo 1 estudiante), se ubicó en la categoría baja.

Cuarta

Que en la dimensión La dimensión Autoevaluación y regulación metacognitiva es considerada por el 25% de los discentes en un nivel alto, el 73% la denotan como medio y un 2% la valora como bajo.

Así mismo, la investigación científica en este trabajo académico demostró mayor Autoevaluación y regulación metacognitiva, dimensión de la variable autorregulación del aprendizaje en los hombres que en las discentes mujeres. El 32% (12 estudiantes) de los discentes alcanzó la categoría alta, 66% (25 discentes) categoría media, y 3% categoría baja. En referencia a las discentes damas, 15% (4 discentes), obtuvo la categoría alta, 85% (22 C), categoría media, y 0% se ubicó en la categoría baja.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

A los directores continuar con la concientización a los docentes en que deben relacionar sus prácticas con la autorregulación del aprendizaje y de esta manera todos los ámbitos que congregan la práctica educativa salgan ganando, pues habrá mejores aprendizajes y por ende mejores enseñanzas.

Segunda

A los docentes a planificar actividades de formación o de aprendizaje donde se logre motivar, no solo como parte de la sesión de aprendizaje, sino para con la asignatura, curso área, entre otros, de esta manera se alcanzará la Motivación y actitud hacia el aprendizaje.

Tercera

A los profesores en desempeño docente, no solo poner de manifiesto el hecho de la planificación curricular, sino dentro de ellas, darles el tinte de la didáctica, usando por ejemplo, estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje para nuestros estudiantes, de esta forma nos acercaremos al desarrollo de las Estrategias cognitivas.

Cuarta

A los docentes no solo el fomento de la planificación curricular (currículo), sino también el de usar la didáctica en dicha planificación y por ende la evaluación, comenzando claro está por la autoevaluación y así activaremos la regulación metacognitiva.

REFERENCIAS

- Altamirano, B., & Sandoval, M. (2022). *Autorregulación del aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis]. Universidad de San Martín de Porres.
- Avendaño, S. (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]. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Bautista, S. (2021). *Gestión de la información y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de posgrado de Lima, período 2021* [Tesis]. Universidad Norbert Wiener.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. y Zeidner, M. (2005). *Handbook of self-regulation*. San Diego: Elsevier Academic Press. 2ª Ed.
- Borkowski, J. y Muthukrishna, N. (1992). Moving metacognition into the classroom: Working models and effective strategy teaching. En M. Pressley, K. R. Harris y J. T. Guthrie (Eds.). *Promoting academic competence and literacy in school* (pp. 477-501). San Diego: Academic Press, Inc.
- Borkowski, J y Thorpe, P. (1994). Self-regulation and motivation: A life-span perspective on underachievement. En D.H. Schunk y B.J. Zimmerman (Eds.). *Self-regulation of learning and performance. Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ.: LEA.
- Cabrera, I., Hurtado, A., Carrasco, & Marcelo. Yesenia. (2019). *Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de quinto año de secundaria de Instituciones Educativas Públicas de Surco*.
- Calderon, J. (2019). *Autorregulación del aprendizaje en estudiantes ingresantes a la universidad* [Tesis]. Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Castro, E., & Silva, R. (2019). *Aprendizaje autorregulado en estudiantes de quinto de secundaria de una Institución Educativa de Lima Metropolitana* [Tesis]. Universidad Ricardo Palma.
- Chavez, R. (2021). *Habilidades Académicas y Autorregulación del Aprendizaje en estudiantes de Educación de una Universidad Pública de Cerro de Pasco, 2021* [Tesis]. Universidad César Vallejo.
- Covarrubias-Apablaza, C. G., Acosta-Antognoni, H., & Mendoza-Lira, M. (2019). Self-regulation learning and general self-efficacy and their relation with academic goals in university students | Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formacion Universitaria*, 12(6), 103–114. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Corbetta, P. (2023). *Metodología y técnicas de investigación social: (1 ed.)*. McGraw-Hill España. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecafmh/229814?page=15>
- Del-Moral Perez, M. E., Lopez-Bouzas, N., Fernandez, J. C., & Del Rosario Neira-Pineiro, M. (2022). Self-regulated learning of early childhood education students making oral storytelling with an app | Aprendizaje autorregulado del alumnado de Educacion Infantil al narrar historias orales con una app. *Texto Livre*, 15. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.37844>
- Fabri, N. B., de Oliveira, K. L., Inácio, A. L. M., Schiavon, A., & Bzuneck, J. A. (2022). Self-regulation, learning strategies and reading understanding in Fundamental Education I | Autorregulação, estratégias de aprendizagem e compreensão de leitura no ensino fundamental i | autorregulación, estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en. *Revista Brasileira de Educacao*, 27. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270069>
- Fernández-de-Castro, J., Martínez-Bautista, H., Rojas-Muñoz, L.M., y Galindo-Muñoz, R. (2024). Escala de Autorregulación del Aprendizaje: validación de un instrumento para educación secundaria y media superior. *Revista Complutense de Educación*,

35(1), 33-43.

Galarza Ramírez, C. M. Saltos Nevárez, L. E. & Guijarro Intriago, R. V. (2024). Metodología de la investigación educacional en el contexto de la enseñanza superior: (1 ed.). Editorial Tecnocientífica Americana. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecafmh/249554?page=32>

García, M. (2020). *Estrategia metodológica para desarrollar el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de administración en una universidad privada de Lima* [Tesis]. Universidad San Ignacio de Loyola.

Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa y cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill- educación.

Hidalgo, E., & Porras, Y. (2023). *Estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa pública de Lima, 2021* [Tesis, Universidad Privada del Norte]. <https://orcid.org/0000-0002-4881-106X>

Ingunza, D. (2019). *La autorregulación del aprendizaje y las metas de estudio en los alumnos de la especialidad de ciencias sociales y turismo de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C.* [Tesis]. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Jimenez, W., & Martos, G. (2021). *Autorregulación académica y Optimismo en estudiantes universitarios de beca 18-modalidad ordinaria* [Tesis, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. <http://hdl.handle.net/10757/658478>

Martínez, J. G., & Medina, A. R. (2019). Approaches to learning, self-regulation and self-efficacy in the academic performance of university students | Enfoques de aprendizaje, autorregulación y autoeficacia y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de psicología. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(2), 95–107. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i2.323>

- Ministerio de Educación. (2022). El Perú en PISA 2018. Informe nacional de resultados. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/el-peru-enpisa-2018-informe-nacional-de-resultados/>
- Muchiut, A.F., Zapata, R.B., Comba, A., Mari, M., Torres, N., Pellizardi, J. y Segovia A.P. (2008). Neurodidáctica y autorregulación del aprendizaje, un camino de la teoría a la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 205-219. <https://doi.org/10.35362/rie7813193>
- Noriega, T. (2019). *Aprendizaje autorregulado y escritura de textos expositivo-explicativos en estudiantes de un curso de comunicación de una universidad privada de Lima - 2019* [Tesis]. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Ñaupas-Paitán, H., Mejía-Mejía, E., Novoa-Ramírez, E., & Villagomez-Páucar, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (4th ed.)*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Peñalosa, E., Landa, P. y Vega C.Z. (2006). Aprendizaje autorregulado: una revisión conceptual. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(2), 1-21. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num2/vol9n2art1.pdf>
- Pintrich, P. (2000). Multiple goals, multiple pathways: the role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544-555.
- Ramírez León, C. (2023). *Investigación en diseño, experiencias y aplicaciones: (1 ed.)*. Editorial UPTC. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecafmh/268407?page=24>
- Rocha, J. (2023). *Aprendizaje autorregulado y autoestima en estudiantes de enfermería de la Universidad de Ciencias y Humanidades* [Tesis]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Sánchez Castillo, S. (2012). La adquisición de competencias mediante la autonomía en el proceso de aprendizaje autorregulado. *Estudios sobre el mensaje periodístico*.

Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense. Vol. 18, núm. Especial noviembre, 849-857.

Seferian, D. T., Auman, C. M., & Martínez, J. A. H. (2021). Teaching to Self-Regulate in Mathematics: A Quasi-Experimental Study with Low-Achieving Elementary School Students | Enseñanza de la autorregulación en Matemáticas: estudio cuasiexperimental con escolares de bajo desempeño. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 23, 1–13.
<https://doi.org/10.24320/REDIE.2021.23.02.2945>

Uceda, P., Polo, L., & Cruzado, G. (2021). Chatbot as a remote learning self-regulation strategy in pandemics times | Chatbot como estrategia de autorregulación del aprendizaje remoto en tiempos de pandemia. *Proceedings of the LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education and Technology, 2021-July*. <https://doi.org/10.18687/LACCEI2021.1.1.327>

Winne, P. (1995). Inherent details in self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 30(4),173-187. http://dx.doi.org/10.1207/s15326985ep3004_2

Zimmerman, B. (2001). Theories of Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Na overview and analysis. En Barry Zimmerman y Dale Schunk (eds.), *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical perspectives*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.

ANEXOS

Matriz de consistencia

Tema: Autorregulación del aprendizaje en adolescentes de un colegio particular de la provincia constitucional del Callao, 2024 Autor: Manchego Villarreal, Jorge Luis (orcid.org/0000-0003-0192-3694)					
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Método
<p>General: ¿Qué características presenta la autorregulación del aprendizaje en adolescentes de un colegio particular de la provincia constitucional del Callao, 2024?</p>	<p>General: Establecer las características de la autorregulación del aprendizaje en adolescentes de un colegio particular de la provincia constitucional del Callao, 2024.</p>	No corresponde	<p>Autorregulación del aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación y actitud hacia el aprendizaje • Estrategias cognitivas • Autoevaluación y regulación metacognitiva 	<p>Tipo Básica</p>
<p>Específicos: ¿Qué características presenta la dimensión motivación y actitud hacia el aprendizaje en adolescentes de un colegio particular de la provincia constitucional del Callao, 2024?</p>	<p>Específicos: Establecer las características de la dimensión motivación y actitud hacia el aprendizaje en adolescentes de un colegio particular de la provincia constitucional del Callao, 2024.</p>				<p>Nivel o alcance Descriptivo simple</p>
<p>¿Qué características presenta la dimensión estrategias cognitivas en adolescentes de un colegio particular de la provincia constitucional del Callao, 2024?</p>	<p>Establecer las características de la dimensión estrategias cognitivas en adolescentes de un colegio particular de la provincia constitucional del Callao, 2024</p>				<p>Técnicas de recolección de datos Encuesta</p>
					<p>Instrumento Escala de Autorregulación del Aprendizaje</p>

<p>¿Qué características presenta la dimensión autoevaluación y regulación metacognitiva en adolescentes de un colegio particular de la provincia constitucional del Callao, 2024?</p>	<p>Establecer las características de la dimensión autoevaluación y regulación metacognitiva en adolescentes de un colegio particular de la provincia constitucional del Callao, 2024</p>				<p>Población: 320 Muestra: 70</p>
---	--	--	--	--	---

Tabla de operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Auto regulación del Aprendizaje	Grado o nivel en el que cada estudiante tiene un papel activo y creativo en su proceso de aprendizaje, incluyendo en éste la cognición, metacognición, motivación, conducta y contexto (Peñalosa et al., 2006).	La autorregulación del aprendizaje se manifiesta a través de un conjunto de habilidades que permiten a los estudiantes autodirigir sus procesos. Éstas son: (a) toma de iniciativa ante el proceso de aprender, (b) elaboración de diagnóstico previo sobre necesidades particulares de aprendizaje, (c) formulación de metas propias de aprendizaje, (d) identificación de recursos humanos y materiales requeridos para alcanzar las metas, (e) elección e implementación de estrategias de aprendizaje adecuadas, y (f) aplicación de proceso de autoevaluación de los resultados de aprendizaje (Muchiut et al., 2008).	•Motivación y actitud hacia el aprendizaje	Dimensión que involucra aspectos relativos al sentido de autoeficacia ante las demandas de la tarea de aprendizaje, la motivación intrínseca por la tarea: apreciación de utilidad, relevancia personal e impacto social, así como la orientación al buen rendimiento académico	1-10	Ordinal Muy poco de acuerdo (1) Poco de acuerdo (2)
			•Estrategias cognitivas	Abarca habilidades cognitivas, como planificación pertinente y ejecución segura y estratégica de acciones de aprendizaje, uso de pertinente de materiales físicos y/o electrónicos para resolver la tarea, andamiaje y trabajo colaborativo con los pares, así como identificación de conocimientos y experiencias previas relacionadas con la tarea de aprendizaje.	11-26	Medianamente de acuerdo (3) Bastante de acuerdo (4)
			•Autoevaluación y regulación metacognitiva	Involucra estrategias relativas a la autoevaluación, metacognición e identificación y superación de obstáculos de aprendizaje, la capacidad de mantener la atención en la tarea, así como el autocontrol ante el estrés académico.	27-40	Totalmente de acuerdo (5)

Instrumento de recolección de datos
ESCALA DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE (ESAA-2)

Este instrumento pretende identificar aspectos relacionados con la autorregulación del aprendizaje. Su aplicación se realiza por fines de investigación. Se solicita su colaboración, garantizando que los resultados serán confidenciales. Se presenta una serie de factores sobre el proceso de aprendizaje. Valore qué tan de acuerdo está con la presencia de éstos en su rol cotidiano como estudiante. Responda con honestidad; no hay respuesta buena o mala. Marque con una X su valoración considerando la escala que se presenta. Conteste todos los reactivos. ¡Muchas gracias!

1	2	3	4	5
Muy poco de acuerdo	Poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

Grado: Edad: Sexo:

N. °	Preguntas					
		1	2	3	4	5
	1. Pienso que el aprendizaje es algo que me enriquece como persona. 2. Me interesa construir aprendizajes para poder mejorar la sociedad. 3. Ante las materias que curso me propongo metas de aprendizaje por interés personal. 4. Me interesa obtener buenas calificaciones en las materias que curso. 5. Espero que mis padres y profesores reconozcan mi esfuerzo por aprender. 6. Trabajo con dedicación los tareas y actividades de clase asignadas por mis profesores. 7. Me considero un estudiante al que se le facilita el aprendizaje. 8. Cuando mis profesores plantean trabajos y proyectos nuevos me siento capaz de desarrollarlos exitosamente. 9. Considero que los éxitos académicos que he tenido se deben a mi esfuerzo. 10. Considero que los aprendizajes que he desarrollado se deben a mis cualidades y habilidades personales. 11. Cuando se trabajan nuevos temas o proyectos en clase, suelo reflexionar sobre los conocimientos previos que tengo al respecto.					

<p>12. Normalmente relaciono los temas que se van a trabajar en clase con experiencias o sucesos que he vivido en el pasado.</p> <p>13. Antes de empezar un trabajo o proyecto suelo tener claras las características que éste debe tener.</p> <p>14. Identifico las expectativas de los profesores sobre los trabajos y proyectos que asignan.</p> <p>15. Antes de realizar un trabajo o proyecto acostumbro a pensar en acciones que hagan más fácil el cumplimiento exitoso de lo esperado.</p> <p>16. Ante las actividades de clase, tareas y proyectos que mis profesores asignan, hago primero un plan de acciones a desarrollar para posteriormente aplicarlo.</p> <p>17. Cuando los trabajos son en equipo me gusta fomentar que los integrantes nos pongamos de acuerdo en los pasos que se van a seguir, para luego desarrollarlos.</p> <p>18. Suelo pedir ayuda a mis profesores cuando no entiendo algún tema o actividad de clase.</p> <p>19. Cuando mis profesores dan explicaciones sobre un tema o actividad, suelo poner atención.</p> <p>20. Pido ayuda a mis compañeros cuando no entiendo algún tema o actividad de clase.</p> <p>21. Aprovecho las explicaciones que mis compañeros puedan brindarme sobre los temas o actividades de clase.</p> <p>22. Cuando trabajo alguna actividad de aprendizaje en clase o casa me siento con la confianza de estar haciendo las cosas de modo correcto.</p> <p>23. Tomo decisiones con seguridad ante las dudas que surgen en las tareas, trabajos y proyectos que asignan mis profesores.</p> <p>24. Suelo contar con útiles y recursos escolares suficientes para aprovechar al máximo las clases (libros, cuadernos, plumas, lápices, calculadora, regla, etc.).</p> <p>25. Utilizo equipo tecnológico conveniente para la realización de tareas, trabajos y proyectos (laptop, tablet, smartphone, acceso a Internet, etc.)</p> <p>26. Suelo aprovechar de modo eficiente el tiempo que se me brinda para desarrollar los trabajos de clase.</p> <p>27. Cuando desarrollo trabajos y proyectos suelo darme cuenta de los obstáculos que surgen y pueden dificultar mi aprendizaje.</p> <p>28. Encuentro modos eficientes de superar las dificultades que surgen al momento de realizar actividades de clase y tareas.</p> <p>29. Me considero un estudiante que enfrenta las cuestiones académicas con tranquilidad y sin estresarse.</p> <p>30. Ante las actividades de aprendizaje difíciles o cuando hay mucha carga académica suelo mantenerme con tranquilidad.</p> <p>31. Normalmente me doy cuenta de los aprendizajes que estoy generando a lo largo del desarrollo de un proyecto o actividad de clase.</p>					
---	--	--	--	--	--

	<p>32. Realizo reflexiones sobre mi forma de trabajar que me permiten hacer cambios o ajustes para favorecer mi desempeño y aprendizaje.</p> <p>33. Acostumbro a revisar la calidad de mis trabajos y proyectos durante el proceso de desarrollo de los mismos.</p> <p>34. Al finalizar una tarea, trabajo o proyecto hago una autoevaluación objetiva del mismo, identificando fortalezas y áreas de mejora.</p> <p>35. Identifico con claridad las limitaciones personales que tengo ante ciertos temas, materias o tipos de actividades académicas.</p> <p>36. Busco apoyo, estrategias y otros mecanismos para superar mis limitaciones personales, a fin de favorecer mi desempeño académico y aprendizaje.</p> <p>37. Evito los factores de distracción que hay en mi casa al momento de estudiar o realizar tareas.</p> <p>38. Evito los factores de distracción que hay en el colegio al momento de recibir clases o realizar actividades académicas.</p> <p>39. Cada vez que finalizo un trabajo de clase o proyecto visualizo aspectos en los que puedo mejorar como estudiante para lograr un mejor desempeño.</p> <p>40. Considero que después de cada parcial o periodo me convierto en un mejor estudiante.</p>					
--	---	--	--	--	--	--

TRABAJO ACADÉMICO: FOTO DEL PORCENTAJE DE TURNITIN

The screenshot shows a Turnitin report in the Feedback Studio interface. The document being checked is titled "TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE SEGUNDA ESPECIALIDAD DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES" from the Universidad César Vallejo. The similarity score is 10%. The report lists 11 sources of coincidence, including repositories and university websites.

feedback studio JORGE LUIS MANCHEGO VILLARREAL | Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un colegio particular del Callao, 2024

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
ESPECIALIDAD DE DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES

Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un colegio particular del Callao, 2024

TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE SEGUNDA ESPECIALIDAD DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES

AUTOR:
Manchego Villarreal, Jorge Luis (orcid.org/0000-0003-0192-3694)

ASESOR:
Dr. Bravo Huaynates, Guido Junior (orcid.org/0000-0002-4148-2291)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Evaluación y calidad educativa, Didáctica y evaluación de los aprendizajes

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:
Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

TRUJILLO – PERU
2024

Resumen de coincidencias

10 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias	Porcentaje
1 repositorio.ucv.edu.pe Fuente de internet	2 %
2 hdl.handle.net Fuente de internet	2 %
3 repositorio.upch.edu.pe Fuente de internet	1 %
4 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	1 %
5 repositorioacademico... Fuente de internet	1 %
6 revistas.up.edu.mx Fuente de internet	1 %
7 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
8 repositorio.tec.mx Fuente de internet	<1 %
9 www.grafati.com Fuente de internet	<1 %
10 www.coursehero.com Fuente de internet	<1 %
11 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %

Página: 1 de 38 Número de palabras: 10764 Versión solo texto del informe Alta resolución Activado

15°C Mayorm. nubla... 11:39 10/07/2024

Base de datos del instrumento de autorregulación del aprendizaje

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.	31.	32.	33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.	D1	D2	D3	Variable	
5	3	2	4	5	5	4	4	5	5	3	5	5	3	3	1	4	4	3	5	2	3	4	5	4	2	2	4	2	3	3	2	4	2	5	5	5	5	5	4	42	56	51	149	
5	4	3	3	4	3	4	5	4	3	4	4	3	2	4	4	4	3	4	5	4	5	3	2	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	5	4	5	4	4	38	60	58	156	
5	4	5	4	3	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	42	68	56	166	
4	3	4	3	3	4	5	4	4	3	5	4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	5	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	37	56	57	150	
3	4	4	5	3	3	3	4	3	5	5	5	4	4	4	4	3	3	5	4	5	3	3	3	5	5	4	3	5	3	3	5	5	5	5	3	3	4	3	4	37	65	55	157	
3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	5	5	46	76	67	189		
4	4	5	3	3	5	4	4	4	2	3	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	38	63	49	150	
5	5	5	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	3	4	41	64	61	166	
4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	35	56	49	140	
5	3	4	2	5	3	4	2	5	4	3	2	5	5	4	4	3	3	2	2	1	2	3	4	5	2	4	5	3	1	2	4	4	4	5	5	5	3	4	3	37	50	52	139	
5	2	4	1	5	2	5	5	4	4	2	2	5	5	4	4	2	1	3	4	1	2	3	3	4	4	4	4	5	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	37	49	64	150		
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	64	56	160	
4	5	4	5	5	3	3	3	4	4	3	3	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	3	4	1	2	4	3	4	4	4	3	2	2	4	3	40	68	43	151
5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	49	73	47	169	
5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	3	4	3	3	4	3	3	5	3	3	4	4	5	5	4	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	49	60	47	156	
5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	3	5	4	5	4	5	5	5	3	3	5	5	4	5	5	4	4	4	3	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	44	70	58	172	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	80	70	200	
4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	44	72	64	180	
5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	48	76	68	192	
5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	3	4	3	5	5	5	5	2	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	45	68	66	179	
5	5	4	4	4	4	5	5	3	4	5	5	4	5	2	4	4	5	5	5	4	4	4	3	3	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	43	67	67	177		
5	3	4	4	5	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	2	2	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	2	2	4	5	5	5	42	66	59	167	
3	3	3	3	3	3	5	5	4	5	1	5	1	5	1	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	4	3	4	5	5	4	4	5	2	3	5	3	3	3	5	37	63	54	154	
5	2	3	1	5	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	1	5	5	4	5	5	5	5	3	4	5	4	4	4	4	4	5	5	1	35	68	59	162	
4	5	5	4	5	1	4	4	5	2	5	5	1	5	4	5	5	5	2	5	4	1	5	5	3	4	5	5	5	5	2	4	5	4	4	4	4	4	5	4	39	64	60	163	
5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	3	3	4	5	5	5	5	3	3	5	4	5	4	3	5	3	3	3	5	3	5	4	4	5	4	5	3	47	69	55	171		
5	3	5	4	3	3	3	5	5	4	4	5	2	3	4	2	5	5	4	3	4	4	4	4	4	5	5	5	4	3	4	5	5	5	3	4	3	3	3	4	40	62	56	158	
5	5	5	4	5	5	4	4	2	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	3	3	4	4	2	3	5	5	4	4	5	4	4	3	43	71	56	170	
4	4	4	4	5	4	5	4	4	3	3	4	4	4	4	5	4	4	5	3	4	2	5	5	4	4	3	3	4	4	2	3	5	5	4	2	4	4	3	42	63	50	155		
5	5	5	3	5	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	5	4	2	4	2	5	5	2	2	4	4	2	5	2	5	5	5	5	5	5	3	5	45	62	60	167		
3	4	3	4	5	4	4	5	4	5	5	4	3	5	5	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	41	63	62	166	
5	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	3	4	5	4	4	4	5	5	5	4	3	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	42	68	61	171	
5	4	4	3	4	5	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	3	4	5	5	42	72	59	173	
4	4	3	4	4	4	4	5	5	5	4	3	2	5	5	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	3	3	3	3	3	3	3	5	4	4	4	42	65	53	160		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA PROFESIONAL DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA
INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES**

ACTA DE SUSTENTACION DE TRABAJO ACADÉMICO

TRUJILLO, 10 de Julio del 2024

Siendo las 21:30 horas del 10/07/2024, el jurado evaluador se reunió para presenciar el acto de sustentación de Trabajo Académico titulado: "Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un colegio particular del Callao, 2024", presentado por el autor MANCHEGO VILLARREAL JORGE LUIS egresado de la escuela profesional de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES.

Concluido el acto de exposición y defensa de Trabajo Académico, el jurado luego de la deliberación sobre la sustentación, dictaminó:

Autor	Dictamen
JORGE LUIS MANCHEGO VILLARREAL	(20)Summa Cum Laude

Se firma la presente para dejar constancia de lo mencionado

Firmado electrónicamente por:
LBARBOZAAR01 el 10 Jul 2024 23:35:50

LUIS ANDRES BARBOZA ARENAS
PRESIDENTE

Firmado electrónicamente por:
LPRECIADOFA el 10 Jul 2024 23:37:02

LUIS ALBERTO PRECIADO FARÍAS
SECRETARIO

Firmado electrónicamente por: GUIDOJBH el
10 Jul 2024 23:36:09

GUIDO JUNIOR BRAVO HUAYNATES
VOCAL(ASESOR)

Código documento Trilce: TRI - 0804806

* Para Pre y posgrado los rangos de dictamen se establecen en el Reglamento de trabajos conducentes a grados y títulos





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA PROFESIONAL DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA
INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES**

Dictamen para Sustentación

TRUJILLO, 08 de Julio del 2024

El jurado encargado de evaluar el Trabajo Académico presentado por el autor MANCHEGO VILLARREAL JORGE LUIS de la escuela profesional de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES, cuyo título es "Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un colegio particular del Callao, 2024", damos fe de que hemos revisado el documento antes mencionado, luego que el estudiante levantado todas las observaciones realizadas por el jurado, y por lo tanto está APTO para su defensa en la respectiva sustentación.

Firmado electrónicamente por:
LBARBOZAAR01 el 10 Jul 2024 23:35:41

**LUIS ANDRES BARBOZA ARENAS
PRESIDENTE**

Firmado electrónicamente por:
LPRECIADOFA el 10 Jul 2024 23:26:37

**LUIS ALBERTO PRECIADO FARIÁS
SECRETARIO**

Firmado electrónicamente por: GUIDOJBH el 10 Jul
2024 23:28:09

**GUIDO JUNIOR BRAVO HUAYNATES
VOCAL**

Código documento Trilce: TRI - 0804807

