



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN

Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en
estudiantes de una institución educativa de Trujillo

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN**

AUTORA:

Tapia Castañeda, Amalia Sofia (orcid.org/0000-0001-8583-2153)

ASESORA:

Mg. Díaz de Campechano, Isabel Cristina (orcid.org/0000-0003-1664-5287)

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

A Dios, por brindarme la fortaleza para no dejarme vencer ante los diferentes retos que se me han presentado durante la especialidad.

A mis padres, quienes han sido mi apoyo y motivación, brindándome siempre su amor incondicional con el propósito de cada día ser una mejor versión de mí misma.

A mi hermana Claudia y mi sobrino Nino, por su apoyo emocional en todo momento.

AGRADECIMIENTO

A mi querida madre, quien es mi inspiración, formándome desde pequeña en el camino de la responsabilidad.

Agradezco a mi directora, por brindarme las facilidades para realizar mi investigación, a los docentes por su apoyo y a los estudiantes por su gentil colaboración, proporcionando los datos necesarios para este estudio.

A mis docentes de la especialidad en Neuroeducación, por enriquecer nuestros conocimientos día a día.

A mi asesora la Mg. Isabel Díaz, por orientarme durante todo el proceso de mi investigación, permitiendo concluir con éxito.

A mis jueces en mi validación de instrumentos y a todas las personas que sumaron para concretar mi investigación.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, DÍAZ DE CAMPECHANO ISABEL CRISTINA, docente de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico II titulado: "Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo", cuyo autor es TAPIA CASTAÑEDA AMALIA SOFIA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19%, 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 II 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
DÍAZ DE CAMPECHANO ISABEL CRISTINA CARNET EXT.: 001685075 ORCID: 0000-0003-1664-5287	Firmado electrónicamente por: ICDIAZM el 23-07- 2024 11:34:14

Código documento Trilce: TRI - 0802904





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, TAPIA CASTAÑEDA AMALIA SOFIA estudiante de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico II titulado: "Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo Académico II:

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
AMALIA SOFIA TAPIA CASTAÑEDA DNI: 72577839 ORCID: 0000-0001-8583-2153	Firmado electrónicamente por: TAMALIAC el 08-07- 2024 10:42:17

Código documento Trilce: TRI - 0802906

ÍNDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	
ÍNDICE	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. MÉTODO.....	12
3.1 Tipo y diseño de investigación	12
3.2 Variables y operacionalización.....	12
3.3 Población, muestra y muestreo.....	12
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	13
3.5 Procedimiento	14
3.6 Método de análisis de datos	14
3.7 Aspectos éticos	14
IV. RESULTADOS	15
V. DISCUSIÓN.....	18
VI. CONCLUSIONES.....	22
VII. RECOMENDACIONES	23
REFERENCIAS.....	24
ANEXOS	29

RESUMEN

Esta investigación con un enfoque cuantitativo, de tipo básica y diseño no experimental, tuvo como objetivo general determinar la influencia entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo. La muestra fue de 120 estudiantes de tercero a quinto año del nivel secundario de una Institución Educativa de Trujillo se obtuvo mediante un muestreo por conveniencia, por el acceso a la población. Como instrumento utilizado para la primera variable fue el Inventario de Autorregulación para el Aprendizaje, con validez y confiabilidad en el Perú. Para la segunda variable se evidenció a través de las actas de evaluación de dicha casa de estudios. El procesamiento de los datos fue realizado con el software Microsoft Excel y IBM SPSS Statistics. Para el análisis de concordancia de los datos a la curva normal se utilizó a Kolmogorov Smirnov y para la comprobación de las hipótesis, se utilizó el coeficiente Pearson. Los resultados determinaron que existe una relación positiva entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo, infiriendo que a más autorregulación del aprendizaje mayor rendimiento académico.

Palabras clave: Autorregulación del aprendizaje, rendimiento académico, adolescentes.

ABSTRACT

This research, with a quantitative approach, basic type, and non-experimental design, had the general objective of determining the influence between learning self-regulation and academic performance in students of an Educational Institution in Trujillo. The sample consisted of 120 students from the third to fifth year of secondary level of an Educational Institution in Trujillo, obtained through convenience sampling due to access to the population. The instrument used for the first variable was the Learning Self-Regulation Inventory, with validity and reliability in Peru. The second variable was evidenced through the evaluation records of the aforementioned institution. Data processing was carried out with Microsoft Excel and IBM SPSS Statistics software. For the analysis of data agreement to the normal curve, the Kolmogorov-Smirnov test was used, and for hypothesis testing, the Pearson coefficient was used. The results determined that there is a positive relationship between learning self-regulation and academic performance in students of an Educational Institution in Trujillo, inferring that higher learning self-regulation leads to better academic performance.

Keywords: Learning self-regulation, academic performance, adolescents.

I. INTRODUCCIÓN

Recientemente se han realizado diversas investigaciones sobre la capacidad que un estudiante tiene para tomar decisiones y resolver problemas, debido a que la autorregulación dentro del ámbito académico ha generado que perseveren en optimizar su aprendizaje, a través de la regulación de sus emociones, una activa participación e identificar las habilidades cognitivas. (Daura, 2017)

La autorregulación del aprendizaje tuvo relevancia debido a los continuos cambios sociales y tecnológicos que existen actualmente en el ámbito educativo y la prontitud de los procedimientos para conseguir nuevos conocimientos. Por ello, el escolar que se autorregula tiene más probabilidades de poder ser eficaz a nivel metacognitivo, emocional y conductual. (Fernández et al., 2021)

Beltrán et al. (2020) añaden que es fundamental que el alumno sea activo y tome el control de su aprendizaje que se han descuidado últimamente, siendo necesario el uso de técnicas metacognitivas, reflexivas y conscientes. Referente a Albert (2017) menciona que el bajo rendimiento de un estudiante es porque no regula la manera de aprender en sus procesos educativos; siendo preciso según Matos et al. (2018) la implementación de nuevas estrategias para que el alumno realice un aprendizaje autónomo.

A nivel internacional, como consecuencia de la pandemia por COVID-19, hubo efectos en el ámbito educativo. Los estudiantes reestructuraron la forma para relacionarse con su entorno y desarrollar capacidades de autogestión en sus actividades escolares. (Holmes et al., 2020); por tal motivo los métodos de enseñanza - aprendizaje se facilitaron virtualmente con más exigencia y visión a mejorar la autorregulación del aprendizaje del estudiante. (García y Bustos, 2021)

En Europa, realizaron una investigación donde señalaron que el conocimiento no era suficiente porque se necesitaba de diferentes estrategias para que el estudiante este más motivado. Demostrando que cuando un estudiante tenía motivación, aumentaba la capacidad de su aprendizaje y procesaba más rápido la información, mejorando sus habilidades. (Valiente et al., 2020)

Para lograr que el estudiante mejore su aprendizaje autorregulado, varios investigadores plantearon estrategias, como Núñez et al. (2021) quienes indicaron que el estudiante necesita implementar hábitos de estudio para mejorar en su organización, controlar sus tiempos y evalúe sus prioridades. Así mismo, Ventosilla et al. (2021) señalaron que para poder optimizar sus habilidades y aprendizajes en el ámbito académico era indispensable que el estudiante utilice metodologías tecnológicas.

Para el Ministerio de Educación del Perú (2020), el actual contexto educativo requiere asumir nuevos roles y prácticas diferentes en los docentes y sus estudiantes que implican utilizar la autorregulación en el aprendizaje. Los colegios han implantado modelos instruccionales de educación virtual que promueven el aprendizaje autorregulado.

(MINEDU, 2019) refiere que la eficacia del aprendizaje en secundaria según datos alcanzados en el año 2018 por la Unidad de Medición de Calidad de los Aprendizajes en Lima, refiere que más del 50% del alumnado pertenecientes al segundo año, alcanzaron un nivel inicial referente a la adquisición de los contenidos planteados en el currículo nacional. Y el 20.7% se encontraba en proceso, es decir, solo 1 de cada 5 estudiantes alcanzaron el nivel de logro esperado.

En relación a las particularidades del aprendizaje en el contexto educativo a nivel nacional, hoy en día el aprendizaje autónomo del adolescente asume un rol relevante y necesario debido la sociedad cambiante y apresurada. Sin embargo, frente a las expectativas que ha generado el aprendizaje autorregulado y su importancia por asegurar que se aprenda de manera autónoma, Rosario (2013) considera que la autorregulación permite al estudiante monitorear su conducta y sus objetivos mediante el análisis en la ejecución de sus metas, reflejado en sus logros personales que incide en sus procesos de aprendizaje, los cuales son manifestados en su motivación y rendimiento académico.

En el ámbito local, en la IEMM de la ciudad de Trujillo, se observó que los escolares presentan una desorganización respecto a sus actividades académicas, tienen dificultades para comprender los temas brindados en clases, aplazan la presentación de sus trabajos individuales o grupales, no se esfuerzan por comprender el tema desarrollado en cada sesión de aprendizaje. Por lo que se sospecha que esta situación es debido al bajo desempeño de sus actividades pedagógicas en la autorregulación de su aprendizaje y no alcanzan evaluar su capacidad de aprendizaje, dificultando identificar sus debilidades e implementar estrategias frente a esta problemática.

Es por ello que se cree beneficioso realizar este estudio, formulando la siguiente pregunta: ¿De qué manera influye la autorregulación del aprendizaje en el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo?

Esta investigación se fundamenta a nivel teórico, el cual busca ampliar los conocimientos sobre la AA y la relación con el RA del estudiante, utilizándose como fuente de referencia para nuevos estudios. Respecto al nivel práctico, se busca que, a partir de los resultados obtenidos, por su alcance social se pueda promover el interés y contribuir a mejorar la enseñanza del docente. Y a nivel metodológico, beneficia

de manera significativa en obtener nuevos conocimientos en base a las habilidades que poseen los estudiantes como: la planificación, el autocontrol, procesamiento activo y análisis de la información, pudiendo servir para implementar en los programas de intervención psicopedagógica.

Referente a los objetivos de este estudio, como objetivo general, se estableció el determinar la influencia entre la autorregulación del aprendizaje (AA) y el rendimiento académico (RA) en estudiantes de una Institución Educativa (IE) de Trujillo.

En cuanto a los objetivos específicos, se establecieron los siguientes: Establecer la relación entre el factor conciencia metacognitiva, factor control y verificación, factor esfuerzo diario en la realización de las tareas y factor procesamiento activo durante las clases con la variable RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

Asimismo, se propuso las hipótesis, bajo el supuesto general de que: La AA se relaciona significativamente con el RA en estudiantes de una IE de Trujillo. Así también, se formularon las siguientes hipótesis específicas: El factor conciencia metacognitiva activa, el factor control y verificación, el factor esfuerzo diario en la realización de las tareas, el factor procesamiento activo durante las clases se relaciona significativamente con la variable RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

II. MARCO TEÓRICO

Varios antecedentes manifiestan que la autorregulación impacta positivamente en el RA del estudiante y aquellos que muestran mejores habilidades de autorregulación aprenden con menor empeño mostrando mayor actitud a ser dinámicos y capaces. (Inzunza et al., 2020)

Internacionalmente, Maldonado (2021) hace una investigación descriptivo – correlacional, teniendo como objetivo analizar la influencia de la AA y la motivación en el RA en estudiantes de 9º y 10º grado, Colombia. La muestra fue de 40 estudiantes seleccionados mediante muestreo probabilístico. Aplicó el cuestionario EMA y el MSLQ revelando que los estudiantes con alta autorregulación presentaban un rendimiento académico elevado, quienes emplean estrategias como: elaboración, pensamiento crítico y repetición en los procesos de aprendizaje. Es decir, hacen una revisión y organizan lo que van a estudiar para hacerlo más fácil, realizan preguntas sobre lo leído e investigan más para despejar dudas, alcanzando sus objetivos de aprendizaje. La investigación concluyó que existe una relación directa y positiva entre las variables estudiadas.

Agüero (2018), realizó un estudio con la finalidad de establecer la relación entre las habilidades académicas y la AA en una muestra de 96 alumnos. Este estudio cuantitativo, con un diseño no experimental y correlacional, concluyó que existe una relación significativa, con una significancia de 0.04 y un coeficiente Rho de 0.410, lo que indica que la relación entre las variables estudiadas es directa y moderada. Es decir, a medida que los estudiantes demuestran mayores habilidades académicas, mejoran en la autorregulación de su aprendizaje, lo cual es determinante para su éxito profesional.

Panadero et al. (2018), realizaron una investigación donde el objetivo fue determinar la relación entre las evaluaciones formativas y el aprendizaje autorregulado. Este estudio descriptivo reveló una relación significativa entre las variables centradas en el alumno. Se identificaron tanto elementos individuales como contextuales que establecen una correlación significativa entre las variables. En consecuencia, la investigación destaca que la importancia de la evaluación formativa reside en su capacidad para fomentar la autorregulación en los estudiantes. La contribución de los investigadores es relevante para implementar estrategias que aseguren sesiones de aprendizaje orientadas al desarrollo de competencias y la mejora de habilidades blandas.

A nivel nacional, Abarca (2022) realizó un estudio cuantitativo, básico y no experimental de corte transversal para determinar la relación entre la retroalimentación y la AA en estudiantes del último año de secundaria. Se aplicaron dos cuestionarios validados por los autores en revistas indexadas: uno de 27 ítems para la variable de retroalimentación con una fiabilidad de alfa de Cronbach de 0.72 y otro de 14 ítems para la variable de AA con una fiabilidad de alfa de Cronbach de 0.83. La muestra consistió en 135 alumnos y los resultados expusieron una correlación moderada entre ambas variables, con un coeficiente de Spearman de 0.552.

Paz (2022) realizó un estudio buscó analizar la relación entre el aprendizaje autorregulado y el estrés académico en escolares del último año de secundaria, Tarapoto. Este estudio no experimental, básico y correlacional de corte transversal contó con una muestra de 169 estudiantes. Se utilizaron el cuestionario de AA de Zimmerman y el inventario SISCO. Los resultados indicaron una relación negativa y baja entre ambas variables ($r = -0.261$; $p < 0.05$).

Vallejos & Svagelj (2021), hicieron un estudio cuantitativo - no experimental, cuya finalidad era determinar la influencia entre la AA y el RA en escolares del nivel secundario en Lima. Con una muestra conformada de 505 alumnos, de los cuales 277 fueron del género femenino y el resto masculino en tres instituciones educativas de la ciudad. Utilizaron el cuestionario MSQL de Pintrich y dieron como resultado que las variables tuvieron un r : 0.292, obteniendo una correlación positiva.

Inzunza et al. (2020) realizaron una investigación cuantitativa - correlacional, sobre aprendizaje autorregulado y los antecedentes académicos. Se evaluó mediante Motivated Strategies for Learning Questionnaire, adecuado para universitarios. Su muestra fue de 106 universitarios, dando como resultados una significancia igual a 0.000 ($p < 0.05$). Teniendo como resultado que hay relación entre las variables.

Martínez et al. (2020), hicieron un estudio sobre la AA, estrés escolar y RA, conformado por 620 escolares de los dos últimos grados de primaria de los colegios pertenecientes a la comunidad autónoma de Cantabria. Utilizaron una metodología no experimental, descriptiva - correlacional. Encontrando que los alumnos utilizan estrategias complementarias y de apoyo al aprendizaje muestran más actitud para estudiar, al mismo tiempo disminuyen sus niveles de estrés y aumentan su rendimiento académico.

Según Barrera (2020) realizó una investigación para comprobar la AA y su relación con la dedicación al estudio de 187 universitarios. La investigación fue cuantitativa – correlacional, dando como resultado una relación positiva entre la AA y el RA. Además, se alcanzó una correlación entre la AA y orientación hacia el futuro. No obstante, no se logró demostrar correlación entre la AA y dedicación al estudio.

Asimismo, Martínez et al. (2020) realizaron un estudio con un enfoque cuantitativo – correlacional para establecer una correlación entre las estructuras mentales y la AA. Su muestra se conformó por 19 estudiantes. Dando como resultados una significancia igual a 0.249 con sig. > 0.05, rechazando la hipótesis alternativa; también obtuvieron un Rho de Spearman igual a 0.278, estableciendo que hay una correlación entre ambas variables.

Finalmente, Cabrera et al. (2019), investigaron sobre la AA y el RA. Su diseño fue descriptivo correlacional, en una muestra de 250 escolares del último año de secundaria en la ciudad de Lima. Su muestra fue mediante el muestreo no probabilístico intencional e hicieron uso la evaluación psicométrica de la primera variable y las evaluaciones en el sistema vigesimal del 1° trimestre. Su resultado fue significativo ($r: 0.92$), dando por concluido que hay relación positiva y significativa entre ambas variables.

De acuerdo con las bases teóricas que sustentan la variable AA en este estudio, se adoptó la perspectiva de Pintrich (2008). Pintrich sostiene que, en los niveles motivacional, conductual, intelectual y contextual, existen métodos y submétodos que facilitan el logro de objetivos propuestos. Este enfoque pedagógico involucra a la sociedad, la institución educativa y la familia, destacando el rol intermediario del docente, quien fomenta en los estudiantes el aprovechamiento de sus aptitudes para autorregular su aprendizaje. Según Pintrich, para alcanzar un aprendizaje autorregulado, es esencial que el individuo sea consciente de que, a través de su esfuerzo, motivación y conducta, puede lograr sus metas.

Para el modelo de Pintrich, el aprendizaje autorregulado se considera un desarrollo metacognitivo, efectivo y útil, que se descompone en cuatro etapas: planificación, autoobservación, control y evaluación. Estas etapas abarcan las áreas contextual, intelectual,

afectiva y conductual.

En la etapa de planificación, se establece el objetivo a lograr, se relaciona la comprensión previa y el juicio metacognitivo para identificar las dificultades del objetivo, se priorizan los recursos y se regulan los tiempos y esfuerzos necesarios para alcanzar la meta.

En la etapa de autoobservación, los estudiantes toman conciencia de su motivación, cognición y conducta para evaluar el uso efectivo de su esfuerzo y tiempo al realizar una actividad escolar.

En la etapa de control y regulación, se utilizan herramientas y estrategias cognitivas y metacognitivas. Aquí, se gestiona adecuadamente el tiempo, el esfuerzo, el grado de dificultad de la tarea, y se considera el entorno y las características del aula.

En la última etapa, la evaluación, los alumnos analizan y valoran su propio rendimiento académico, comparándolo con los criterios establecidos por sus profesores. También se consideran las posibles causas de éxito o fracaso en el cumplimiento de sus objetivos trazados.

Otra teoría relevante es el cognitivismo, representado por Vygotsky, quien sostiene que los estudiantes logran autorregular su aprendizaje a través de la interacción social. Según Vygotsky, para que los educandos desarrollen su autorregulación y alcancen su potencial, es esencial que interactúen con sus pares. Esta interacción fomenta el aprendizaje, la motivación y la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje. (Orellana y Vilcapoma, 2018)

Con respecto al enfoque sociocognitivo se cree que la AA es lograda y se necesita de diferentes capacidades, Torre (2007) reúne estas capacidades en dimensiones.

Primera dimensión, conciencia metacognitiva: El estudiante planifica, controla y dirige los procesos psicológicos hacia sus propias metas.

Segunda dimensión, control y verificación: Son las estrategias que el alumno realiza para lograr el aprendizaje esperado. Las estrategias

que utiliza son: la planificación, revisión y análisis del trabajo ejecutado.

Tercera dimensión, esfuerzo diario en realizar tareas: Es el empleo de energía, fuerza y ánimo para alcanzar un objetivo que domine las dificultades de cada día.

Cuarta dimensión, procesamiento activo de la información: Ejecuta sistemáticamente una serie de conocimientos para utilizar en la indagación que representan.

Dentro de las teorías, Cerón et al. (2021) refiere que la autorregulación del aprendizaje se caracteriza por su constancia, donde el estudiante realiza la proyección de metas, luego lo ejecuta y por último autoevalúa su desempeño para conocer si su esfuerzo logró sus objetivos planteados.

Respecto a García y Bustos (2021) mencionan que la autorregulación se precisa como las tareas que el escolar tiene que realizar para conseguir que su conducta cumpla las indicaciones necesarias para poder alcanzar su meta, es decir, tiene que ser idóneo de formar, conservar y/o cambiar su conducta.

Asimismo, la autorregulación es el procesamiento por el cual los estudiantes destacan la manera cómo piensan, sienten y actúan para lograr su aprendizaje. (Moreira, 2021)

Según Franquesa (2018), refiere que la AA es una fase donde el alumno elige la parte activa de su aprendizaje para que pueda regular lo aprendido. Y Vega (2019), menciona que la autorregulación es un proceso donde el alumno tiene la habilidad para organizarse en sus actividades a nivel cognitivo, conductual y ambiental.

Respecto a la importancia que tiene la AA en los estudiantes es que permite alcanzar los aprendizajes mediante sus objetivos personales y tener la capacidad de planificar y dar seguimiento a su propio

aprendizaje esforzándose y logrando su propósito. (Sáez et al., 2022). Por otro lado, el aprendizaje autorregulado hace que el aprendizaje del escolar pueda desenvolverse apropiadamente, siendo seres autónomos con la capacidad de gestionar su proceso educativo, haciendo uso de herramientas tecnológicas que le garanticen una mejor investigación y cumplan con las estrategias apropiadas, utilizando los recursos que cada estudiante posee. (Pérez & Velasco, 2022).

Con respecto del rendimiento académico, como definición conceptual se refiere al nivel de habilidad o logro del estudiante luego de un proceso de aprendizaje, evaluado mediante los procesos pedagógicos. Y como definición operacional, es el promedio de las notas alcanzadas por el alumno durante el año escolar que son llenadas en el acta utilizando el sistema vigesimal según las diferentes áreas del estudiante de secundaria. (MINEDU, 2017)

Además, Moscoso et al. (2021) señalan que el rendimiento académico muestra los conocimientos y nivel alcanzado, determinado única opción para decretar el éxito o fracaso académico, teniendo en cuenta las calificaciones que se modifican según la casa de estudios. También aseveran que su valoración es cualitativo o cuantitativo según el logro de competencia, en el Perú la escala numérica es puntuada del 0 a 20.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

1.1.1 Tipo de investigación

Este estudio es de tipo básica, pues se investigó las variables mediante las distintas fuentes de información logrando adquirir más conocimiento para que ser analizadas en un ámbito determinado. (CONCYTEC, 2018)

1.1.2 Diseño de investigación

Es no experimental, pues se determinó como las variables intervienen en un determinado momento, evitando cambiar o modificar su naturaleza. (Carrasco, 2019)

Es un estudio transversal, ya que está enfocado en medir y analizar los sujetos de este estudio en un determinado plazo. (Manterola et al., 2019)

Descriptivo - correlacional, pues se describió los principales atributos que determinan a los sujetos en esta investigación, logrando obtener más conocimiento sobre las mismas. (Hernández-Sampieri, 2018)

3.2 Variables y operacionalización

Variable I: Autorregulación del aprendizaje

Variable II: Rendimiento académico

La operacionalización de las variables fue detallada en anexos.

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Compuesta por 164 estudiantes de los tres últimos años de secundaria de una IE de Trujillo.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes entre los 15 y 17 años entre varones y mujeres.
- Estudiantes matriculados en el periodo escolar 2024.
- Estudiantes con participación voluntaria en el llenado del

cuestionario.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que presentan alguna discapacidad cognitiva y/o sensorial.

3.3.2 Muestra

Compuesta por 123 estudiantes de los tres últimos años de secundaria de una IE de Trujillo.

3.3.3 Muestreo

Fue no probabilístico, pues no está expuesto a un estudio de probabilidades, así mismo, fue por conveniencia, pues implicó que la muestra se seleccionó según el criterio de la investigadora de carácter intencional debido al fácil acceso a los mismos. (Sánchez et al., 2018)

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la técnica se utilizó la encuesta, compuesta por ítems que permiten obtener datos según el conocimiento de cierta parte de sujetos en base a un determinado espacio. (Feria et al., 2020)

Con respecto al instrumento para medir la variable AA, el cuestionario presenta 20 ítems, se tomó del cuestionario validado y presentado por Cabrera et al. (2019) realizado en base al modelo teórico de Pintrich. Se compone de cuatro dimensiones (Conciencia metacognitiva, control y verificación, esfuerzo diario en la realización de tareas y el procesamiento de la información) cada uno con 5 ítems. La escala del instrumento se determinó mediante: alto, medio y bajo, siendo las respuestas tipo Likert: totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2) y totalmente en desacuerdo (1).

3.5 Procedimiento

Se empezó identificando el problema en el ámbito local, basándose en la falta de un aprendizaje autorregulado en los alumnos representando una dificultad en su rendimiento académico. Se solicitó los permisos oportunos ante la IE para la realización de la investigación. Luego, en coordinación con el personal directivo, coordinadores y docentes se identificó la muestra, a quienes se les explicó la finalidad de esta investigación. Finalmente, se les entregó el instrumento que medirá la variable y se les brindó el tiempo establecido para desarrollarlo.

3.6 Método de análisis de datos

Se utilizó el descriptivo, porque se diseñaron tablas respecto a los objetivos, para buscar caracterizar las variables de este estudio. Se empleó un análisis inferencial, pues a través de la estadística se quiso verificar los objetivos planteados que era establecer si existe correlación entre las variables y las dimensiones. (Mayorga et al., 2020).

3.7 Aspectos éticos

Respecto al principio ético sobre el derecho de autor, se tomó a las Normas APA (SÉPTIMA EDICIÓN) para la respectiva citación y referencias de la información extraída de otras fuentes de información. Se empleó los principios éticos de: Beneficencia, para beneficiar en mejorar la realidad que existe dentro de la casa de estudios y la No Maleficencia, ya que se impidió originar daños a docentes, estudiantes y/o padres de familia, miembros de esta institución educativa.

IV. RESULTADOS

Para la parte del instrumento de medición: la confiabilidad encontrada en este estudio es de 0.896 según alfa de Cronbach.

Tabla 1

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Autorregulación del aprendizaje	0.066	123	,200*
Conciencia metacognitiva activa	0.099	123	0.005
Control y verificación	0.070	123	,200*
Esfuerzo diario en la realización de las tareas	0.116	123	0.000
Procesamiento activo durante las clases	0.113	123	0.001
Rendimiento Académico	0.157	123	0.000

En la Tabla 1, se establecen los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, utilizada en casos donde la muestra es mayor a 50. En este caso, se encontró que la autorregulación del aprendizaje y el factor control y verificación tienen una distribución normal ($p > .05$), mientras que los otros factores y la variable rendimiento académico poseen una distribución no normal ($p < .05$), por tanto, se decidió por el uso de una prueba no paramétrica para medir la asociación de las variables: Rho de Spearman.

Tabla 2***Relación entre las variables AA y RA en estudiantes de una IE de Trujillo.***

		Rendimiento Académico
	Coeficiente de correlación	0.423**
Autorregulación del aprendizaje	Sig. (bilateral)	0.000
	N	123

En la Tabla 2, se observa el resultado del coeficiente de correlación Rho de Spearman, el cual señala la existencia de una relación positiva, de nivel medio y altamente significativa ($p < .001$) entre la AA y el RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

Tabla 3

Relación entre los factores de la AA y la variable RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

		Rendimiento académico
Conciencia metacognitiva activa	Coeficiente de correlación	,243**
	Sig. (bilateral)	0.007
	N	123
Control y verificación	Coeficiente de correlación	,288**
	Sig. (bilateral)	0.001
	N	123
Esfuerzo diario en la realización de las tareas	Coeficiente de correlación	,257**
	Sig. (bilateral)	0.004
	N	123
Procesamiento activo durante las clases	Coeficiente de correlación	,315**
	Sig. (bilateral)	0.000
	N	123

En la Tabla 3, se muestra que, según el coeficiente Rho de Spearman, el RA tiene una relación positiva, de nivel medio y altamente significativa ($p < .05$) con los cuatro factores de la AA.

V. DISCUSIÓN

En este estudio su objetivo general fue determinar la influencia entre la AA y el RA en estudiantes de una IE de Trujillo. Para el cumplimiento de este objetivo se utilizó un instrumento válido y confiable en el contexto peruano, el cual fue aplicado a una muestra de 123 estudiantes, y se tuvo acceso a las notas de estos.

Para realizar el análisis se empleó matrices de datos, los cuales facilitaron el procesamiento de datos, y el programa IBM SPSS para el análisis estadístico. De esta manera, se ejecutó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (Tabla 1) al contar con una muestra mayor a 50, encontrándose que, aunque la variable AA y uno de sus factores tenían una distribución normal, los otros factores y especialmente la variable rendimiento académico tenían una distribución no normal, pues se debía utilizar una prueba no paramétrica para confirmar o negar la relación.

Es así que, como se puede observar en la Tabla 2, se completó el objetivo general al poder determinar que existe una relación positiva, media y altamente significativa entre las variables, es decir que, a mayor AA, mayor será también el RA de los estudiantes. Con esto, se admitió la hipótesis de estudio: La AA se relaciona de manera significativa con el RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

Este resultado coincide con lo encontrado por Maldonado (2021), Vallejos y Svagelj (2021) y Barrera (2020), quienes encontraron relaciones positivas, medias y altamente significativas entre las variables, aunque la intensidad de esta relación es menor a la encontrada por Cabrera et al. (2019), quienes identificaron una asociación muy fuerte. Esto podría corresponder a las discrepancias en las peculiaridades de la población u otras variables que pudiesen haber intervenido, como son el estrés escolar (Paz, 2022; Martínez et al., 2020), los antecedentes académicos (Inzunza et al., 2020), las estructuras mentales (Martínez et al., 2020) o la retroalimentación (Abarca, 2022).

Estos datos indicarían que es necesario hacer un énfasis en facilitar que los alumnos, desde jóvenes, aprendan a autorregular su aprendizaje mediante las cuatro etapas propuestas por Pintrich (2008): planificación,

autoobservación, vigilancia y evaluación, si se desea que, en un futuro les sea más sencillo obtener mejores resultados en su rendimiento académico. Por tanto, es fundamental que los maestros y cuidadores presten atención a la autorregulación del aprendizaje de los alumnos, asegurando que cuenten con actividades que faciliten este proceso tanto a nivel cognitivo como conductual y emocional. Siendo algunas de las estrategias la elaboración, pensamiento crítico y repetición en los procesos de aprendizaje, como identificó Maldonado (2021), quien también encontró una relación directa entre estas variables.

Respecto a los objetivos específicos, el primero de estos fue establecer la relación entre el factor conciencia metacognitiva activa y el RA en estudiantes de una IE de Trujillo. En la Tabla 3 se puede identificar la existencia de una relación positiva y altamente significativa entre ambas, pudiéndose corroborar la primera hipótesis específica: El factor conciencia metacognitiva activa se relaciona significativamente con el RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

Esto indicaría que, si el alumno puede planificar, mantener el control y administrar sus propios métodos psicológicos frente sus propias metas, se verá una mejora en su desempeño escolar, mientras que, si no logra gestionar adecuadamente su tiempo, no cuenta con la energía suficiente o no sabe dirigir la misma hacia el logro de sus metas, habrá una decadencia en el ámbito escolar (Torre, 2007).

Cabrera et al. (2019) también encontraría una relación significativa y positiva entre esta dimensión y el RA, señalando que, si un alumno mostrara alguna dificultad en su aprendizaje, podría deberse a que no tenga el conocimiento necesario respecto de las estrategias metacognitivas que puede utilizar, siendo esto similar a lo hallado por Vallejos y Svagelj (2021), quienes identificaron una relación positiva entre el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas con el RA.

El segundo objetivo específico planteado fue establecer la relación entre el factor control y verificación y el RA en estudiantes de una IE de Trujillo. Como se ve en la Tabla 3, se encontró una asociación directa y significativa, comprobándose la segunda hipótesis específica: El factor

control y verificación se relaciona significativamente con el RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

Estos hallazgos coinciden con lo encontrado por Cabrera et al. (2019), que también encontraron una relación directa y significativa, e indicarían que hacer uso de la planificación, revisión y análisis del trabajo ejecutado (Torre, 2007) tiene un efecto positivo en el desempeño de los alumnos en sus estudios y viceversa.

Como tercer objetivo específico se tuvo establecer la relación entre el factor esfuerzo diario en la realización de las tareas y el RA en estudiantes de una IE de Trujillo. Al respecto, se encontró una relación directa y significativa (Tabla 3), por lo que se aceptó la tercera hipótesis específica: El factor esfuerzo diario en la realización de las tareas se relaciona de manera significativa con el RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

De igual manera, por Cabrera et al. (2019) hallaron esta misma asociación en su población, señalando que este podría ser el más significativo al incluir el uso óptimo de la energía y, principalmente, el buen ánimo, vital para que el alumno quiera superar sus dificultades en el proceso de aprendizaje o en cualquier otra meta que se propongan (Torres, 2007). Esto también concordaría con lo hallado por Vallejos y Svagelj (2021), quienes señalan una relación estrecha entre el rendimiento académico y las creencias motivacionales.

El último de los objetivos específicos fue establecer la relación entre el factor procesamiento activo durante las clases y el RA en estudiantes de una IE de Trujillo. Tal y como se puede ver en la Tabla 3, en este objetivo también se halló una relación positiva y altamente significativa, pudiéndose confirmar la cuarta hipótesis específica: El factor procesamiento activo durante las clases se relaciona significativamente con el RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

Al respecto, se puede afirmar que la ejecución sistemática de una serie de conocimientos en la indagación (Torres, 2007) mejora el desempeño del estudiante, lo cual se puede ver reflejado en sus notas. Ello guardaría concordancia con lo hallado por Martínez et al. (2020), quien señala la

relación entre la autorregulación y las estructuras mentales, esenciales para esta dimensión, así como lo concluido por Cabrera et al. (2019), quienes encontraron una relación directa similar a la del presente estudio entre esta dimensión de la AA y el RA.

Finalmente, entre las limitaciones del estudio, se identificó el haber aplicado el instrumento en solo una institución educativa, por lo que, con el fin de que el estudio mantuviera su validez y confiabilidad, se empleó un instrumento ya validado en el contexto peruano, se extendió la población a los últimos tres años escolares de secundaria en lugar de solo uno, se volvió a medir que el instrumento fuera confiable en la población. De igual manera, para evitar que los adolescentes se sintieran intimidados respondiendo al instrumento y diciendo su promedio ponderado frente a otros, se proporcionó un medio virtual con el que se sintieran cómodos y con el que tuvieran el tiempo necesario y la privacidad para responder, siendo éste Google forms, garantizándose así que solo respondieran aquellos que desearan participar, con la plena confianza de que sus datos se mantendrían anónimos.

VI. CONCLUSIONES

- Existe una relación positiva, de nivel medio y altamente significativa entre la AA y el RA en estudiantes de una IE de Trujillo.
- Existe relación positiva, de nivel medio y altamente significativa entre el factor conciencia metacognitiva activa, factor control y verificación, factor esfuerzo diario en la realización de las tareas, factor procesamiento activo durante las clases con la variable RA en estudiantes de una IE de Trujillo.

VII. RECOMENDACIONES

- Llevar a cabo nuevos estudios sobre la AA, tomando en cuenta criterios sociodemográficos en la muestra, con el fin de identificar de manera objetiva los factores que influyen en la AA.
- Ampliar la investigación sobre la autorregulación del aprendizaje, integrando variables relacionadas como hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje y autoeficacia académica, para construir un marco teórico más robusto.
- Capacitar a profesionales de la educación en las IEs sobre la importancia de la AA y su impacto en el RA de los estudiantes, con el objetivo de mejorar la calidad educativa y promover el desarrollo de nuevos aprendizajes.

REFERENCIAS

- Abarca, M. (2022). *Retroalimentación y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa, El Agustino*. Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99182/Abarca_RMI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Agüero, J. (2018). *Habilidades Académicas y Autorregulación del Aprendizaje en Ingresantes a Ciencias Empresariales*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/1381/TM%20CEDu%203209%20A1%20%20Aguero%20Linares.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Albert, A. (2017). *Evaluación del aprendizaje autorregulado: Validación del Motivated Strategies Learning Questionnaire en Educación Secundaria*. Universidad de Valencia. <https://roderic.uv.es/handle/10550/59163>
- Barrera Hernández, L. F. (2020). *Variables cognitivas de los estudiantes universitarios: Su relación con dedicación al estudio y rendimiento académico*. PSICUMEX. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i1.342>
- Beltrán Espitia, J., Mejía Loaiza, E., Conejo Carrasco, F. (2020). *Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia*. Nodos y Nudos, 6(48). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-11098>
- Cabrera, I., Hurtado, A., y Marcelo, Y. (2019). *Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de quinto año de secundaria de Instituciones Educativas Públicas de Surco*. Pontificia Universidad Católica del Perú. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15827/Cabrera%20Orosco_Hurtado%20Carrasco_Marcelo%20Botetano1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carrasco, S. (2019). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Editorial San Marcos.

- Cerón, J., Baldiris, S., Quintero, J., García, R. R., Saldarriaga, G. L. V., Graf, S., & Valentin, L. D. L. F. (2021). *Self-Regulated Learning in Massive Online Open Courses: A State-of-the-Art Review*. IEEE Access, 9, 511-528. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.3045913>
- CONCYTEC. (2018). *Compendio de normas para trabajos escritos*. Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación.
- Daura, F. (2017). *El contexto como factor del aprendizaje autorregulado en la educación superior*. Educación y Educadores, 26(1), 109 - 125. <https://riu.austral.edu.ar/handle/123456789/515>
- Feria, H., Matilla, M., & Mantecón, S. (2020). *La entrevista y la encuesta: Métodos o técnicas de indagación empírica*. Didasc@lia: Didáctica y Educación, 11(3), 62–79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7692391>
- Fernández, J., Ramírez, L., & Rojas, L. (2021). *Desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en educación secundaria y media superior ante la contingencia de la Covid-19*. Revista Panamericana de Pedagogía, 31, 119–148. <https://doi.org/10.21555/RPP.V0I31.2122>
- Franquesa Sánchez, J. (2018). *La autorregulación del aprendizaje*. JIDA 5: textos de arquitectura, docencia e investigación, 52-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6975364>
- García Montero, I., & Bustos Córdova, R. B. (2021). *La autorregulación del aprendizaje en tiempos de pandemia: Una alternativa viable en el marco de los procesos educativos actuales*. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.914>
- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas y cualitativa*. <https://cutt.ly/VGXMNbl>
- Holmes, E. A., O'Connor, R. C., Perry, V. H., Tracey, I., Wessely, S., Arseneault, L., Ballard, C., Christensen, H., Silver, R. C., Everall, I., Ford, T., John, A., Kabir, T., King, K., Madan, I., Michie, S., Przybylski, A. K., Shafran, R., Sweeney, A., Bullmore, E. (2020). *Multidisciplinary research priorities for the COVID19 pandemic: A call for action for mental health science*. The Lancet Psychiatry, 7(6), 547-560. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30168-1](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30168-1)
- Inzunza Melo, B. C., Márquez Urrizola, C., & Pérez Villalobos, C. (2020). *Relación entre aprendizaje autorregulado, antecedentes académicos y características sociodemográficas en estudiantes de medicina*. Revista Cubana de

- Maldonado, C. (2021). *Autorregulación del aprendizaje, motivación y rendimiento académico de los estudiantes de Grados 9º y 10º de la Institución Educativa Distrital Taganga de la ciudad de Santa Marta*. Colombia.
- Manterola, C., Quiroz, G., Salazar, P., & García, N. (2019). Methodology of study designs most frequently used in clinical research. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 30(1), 36-49. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2018.11.005>
- Martínez Albán, W. E., Vallejo Valdivieso, P. A., & Moya Martínez, M. E. (2020). *Estructuras mentales y aprendizaje autorregulado en generación de aprendizaje significativo*. *CIENCIAMATRIA*, 6(10), 629-645. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7389084>
- Martínez, V., Suarez y Valiente, B. (2020) *Autorregulación del aprendizaje, estrés escolar y rendimiento académico*. *European Journal of Education and Psychology*. España. 13, (161-176).
- Matos, L., Reeve, J., Herrera, D., y Claux, M. (2018). *Students' Agentic Engagement Predicts Longitudinal Increases in Perceived Autonomy-Supportive Teaching: The Squeaky Wheel Gets the Grease*, *The Journal of Experimental Education*. DOI: 10.1080/00220973.2018.1448746
- Mayorga, R., Sillis, K., Martínez, A., Salazar, D., & Mota, U. (2020). *Cuadro comparativo "Estadística inferencial y descriptiva."* *Boletín Científico Instituto de Ciencias de La Salud Universidad Autónoma Del Estado de Hidalgo*, 8(16), 93–95. <https://doi.org/10.29057/ICSA.V8I16.5806>
- Ministerio de Educación (2020). *Diseño curricular Básico Nacional de Educación Superior Pedagógica de formación inicial docente*. <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/producto/dcbn2019educacion-inicial/>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) (2019) *Unidad de medición de calidad educativa*. Ministerio de Educación del Perú. <http://umc.minedu.gob.pe>
- Moreira, M. A. (2021). *Predisposition to a meaningful learning of physics: intentionality, motivation, interest, self-efficacy, self-regulation, and personalized learning*. *Revista de Enseñanza de La Física*, 33(1), 141– 146. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaEF/article/view/33232/33682>

- Núñez Naranjo, A. F., Becerra García, E. B., & Olalla Pardo, V. E. (2021). *Autogestión del aprendizaje: Revisión de la literatura*. Explorador Digital, 5(2), 6-22. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v5i2.1649>
- Orellana Méndez, G., & Vilcapoma Ignacio, A. (2018). *Aplicación de la teoría de Vigotsky al problema del aprendizaje en matemáticas*. Socialium, 2(1), 12-16. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2018.2.1.532>
- Panadero, E., Andrade, H. y Brookhart, S. (2018). Fusing self-regulated learning and formative assessment: a roadmap of where we are, how we got here, and where we are going. Australian educational researcher. https://link-springer-com.translate.goog/article/10.1007/s13384-018-0258-y?error=cookies_not_supported&code=73f76a6a-1dd7-49f9-8ca3-ba9e174e30d5&_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=sc#cite
- Paz, M., y Sánchez, A. (2013). ¿Puede amortiguar el engagement los efectos nocivos de la disfuncionalidad familiar? *Acción Psicológica*, 10(1), 117-134. doi:10.5944/ap.10.1.7039. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6676033.pdf>
- Pérez, A. & Velasco (2022). *Evaluación del aprendizaje autorregulado: validación del motivated strategies learning questionnaire en educación secundaria*. Universidad de Valencia, España. <http://roderic.uv.es/handle/10550/59163>
- Pintrich, P. (2008). *Motivation in education* (3era ed.). New York: Pearson.
- Rosario, P. (2013). *Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base SciELO*. Universitas Psychologica. Bogotá, 13, 2, <https://www.redalyc.org/pdf/647/64732221031.pdf>
- Sáez, F., Díaz, A. Panadero, E, Bruna, Daniela. (2022). *Revisión Sistemática sobre Competencias de Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes Universitarios y Programas Intracurriculares para su Promoción*. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001>
- Sánchez, H., Romero, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Valiente-Barroso, C., Suárez-Riveiro, J. M., & Martínez-Vicente, M. (2020). *Self-regulation of learning, school stress and academic performance*. *European journal of education and psychology*, 13(2), 161-176. <https://doi.org/10.30552/ejep.v13i2.358>

- Vallejos Verastegui, V. L. del C., & Svagelj Rastelli, R. M. A. (2021). *Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en escolares limeños de secundaria: un estudio desde la Neurociencia Educativa*. Universidad Antonio Ruiz de Montoya. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3109322>
- Vega Ramírez, L. (2019). *Autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. Investigación e innovación en la Enseñanza Superior: Nuevos contextos - nuevas ideas, 753-760. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7145151>
- Ventosilla Sosa, D. N., Santa María Relaiza, H. R., Ostos De La Cruz, F., & Flores Tito, A. M. (2021). *Aula invertida como herramienta para el logro de aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios*. Propósitos y Representaciones, 9(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1043>

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS	VARIABLES	POBLACIÓN Y MUESTRA	ENFOQUE / TIPO / DISEÑO	TÉCNICA INSTRUMENTO
<p>¿De qué manera influye la autorregulación del aprendizaje en el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la influencia entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer la relación entre el factor conciencia metacognitiva activa y el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo. • Establecer la relación entre el factor control y verificación y el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo. • Establecer la relación entre el factor esfuerzo diario en la realización de las tareas y el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo. • Establecer la relación entre el factor procesamiento activo durante las clases y el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo. 	<p>HIPOTESIS NULA La autorregulación del aprendizaje no se relaciona significativamente con el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo.</p> <p>HIPOTESIS ALTERNA La autorregulación del aprendizaje se relaciona significativamente con el rendimiento académico en estudiantes de una Institución Educativa de Trujillo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Autorregulación del aprendizaje 2. Rendimiento académico 	<p>UNIDAD DE ANÁLISIS: Estudiantes del tercer, cuarto y quinto de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo que oscilan entre los 15 y 18 años.</p> <p>POBLACIÓN: 164 estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo.</p> <p>MUESTRA: 120 estudiantes de tercero a quinto año del nivel secundario de una Institución Educativa de Trujillo.</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo: No experimental</p> <p>Diseño: Correlacional</p>	<p>Cuestionario de autorregulación del aprendizaje.</p> <p>Acta de Notas.</p>

ANEXO 2: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Autorregulación del aprendizaje	Se define como las actividades que el estudiante realiza para lograr que su comportamiento se oriente a realizar los pasos necesarios para alcanzar el objetivo, siendo capaz de generar, mantener o modificar sus conductas. (García y Bustos, 2021)	Se mide mediante el Cuestionario de autorregulación del aprendizaje, establecido en el modelo de Pintrich (Cabrera, Hurtado y Marcelo, 2019). Conformado por 20 preguntas en escala de Likert con cinco opciones de respuesta: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.	Conciencia metacognitiva Control y verificación Esfuerzo diario Procesamiento activo	3,6,7, 8, 13 y 20 1, 2, 4, 12, 14, 15 y 18 5, 9, 10 y 11 16, 17 y 19	ORDINAL
Rendimiento académico	Determina el nivel de conocimiento alcanzado y es tomado como único criterio para medir el éxito o fracaso académico a través de un sistema de calificaciones que varía de acuerdo a la institución educativa, en el contexto de la investigación se va a considerar la escala vigesimal, sin embargo, no se consideran las notaciones de insuficiente, suficiente y óptimo. (Machuca, Llanos, Véliz, Espinoza, 2019)	Se hace uso del Acta de Notas, proporcionada por el docente que es un documento oficial, cuyo formato es legalmente establecido en la I.E, para obtener el promedio de cada estudiante.	Rendimiento conceptual Rendimiento procedimental Rendimiento actitudinal	Prácticas calificadas Exámenes Trabajos individuales y grupales Asistencia y participación en clase	ORDINAL

ANEXO 3: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

En este cuestionario se presenta una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de cómo te sientes estudiando en la institución. Para ello, debes responder con toda sinceridad a cada una de las frases que aparecen a continuación, de acuerdo a como piensas o actúas, de acuerdo a la siguiente escala:

Nada que ver conmigo	Tiene poco que ver conmigo	Regular	Soy bastante así	Me refleja perfectamente
1	2	3	4	5

Responde a todas las preguntas y recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas.

	1	2	3	4	5
1. Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender.					
2. Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura.					
3. Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y porqué debo utilizar una estrategia distinta.					
4. Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez.					
5. No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender, sé cambiar de estrategia.					
6. Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y me guío por ellos.					
7. Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo.					
8. Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo.					
9. Cuando estudio, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto.					
10. Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable.					
11. Cuando estoy estudiando, trato de identificar las cosas y los conceptos.					
12. Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo.					
13. Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo para mantener el esfuerzo.					
14. En mis trabajos y tareas de clase estoy siempre al día.					
15. Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar.					
16. Casi siempre, mi esfuerzo e interés por aprender se mantiene a pesar de las dificultades que encuentro.					
17. En mi casa reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.					
18. En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.					
19. Durante las clases, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.					
20. Los obstáculos que voy encontrando tanto en clase como cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí.					

CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es realizada por Amalia Tapia Castañeda, estudiante de la segunda especialidad en Neuroeducación, de la Universidad César Vallejo. Este cuestionario tiene como objetivo evaluar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria.

La información que brinde será utilizada solo con fines de investigación, por lo tanto, los datos serán confidenciales. Su participación es muy valiosa, sin embargo, es totalmente voluntaria y no será obligatorio llenar el cuestionario si es que no lo desea. Si accede a participar en este estudio, por favor responda el cuestionario, asimismo puede dejar de llenarlo en cualquier momento si así lo decide.

Si está de acuerdo en participar en este estudio, por favor marque la opción "ACEPTO" al final de este documento.

He leído los párrafos anteriores y reconozco que al llenar y entregar este cuestionario estoy dando mi consentimiento para participar en este estudio.

- ACEPTO



Sección 1 de 3

CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE (TORRE)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es realizada por Amalia Tapia Castañeda, estudiante de la segunda especialidad en Neuroeducación, de la Universidad César Vallejo. Este cuestionario tiene como objetivo evaluar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria.

La información que brinde será utilizada solo con fines de investigación, por lo tanto, los datos serán confidenciales. Su participación es muy valiosa, sin embargo, es totalmente voluntaria y no será obligatorio llenar el cuestionario si es que no lo desea. Si accede a participar en este estudio, por favor responda el cuestionario, asimismo puede dejar de llenarlo en cualquier momento si así lo decide.

Si está de acuerdo en participar en este estudio, por favor marque la opción "ACEPTO" al final de este documento.

He leído los párrafos anteriores y reconozco que al llenar y entregar este cuestionario estoy dando mi consentimiento para participar en este estudio. *



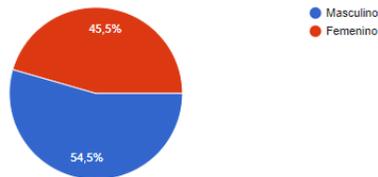
Activar Window
Ve a Configuración p



2. Género

123 respuestas

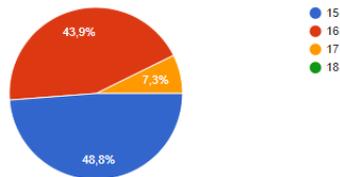
Copiar



3. Edad

123 respuestas

Copiar



Activar Window
Ve a Configuración p