



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Factores de Riesgos Psicosociales y Actitudes ante el  
Aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales  
de una IE de Comas, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Psicología Educativa

**AUTOR:**

Pérez Vásquez, Erik Roger (ORCID: 0000-0003-2426-5516)

**ASESOR:**

Dr. Vega Vilca, Carlos Sixto (ORCID: 0000-0002-2755-8819)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2021

### **Dedicatoria**

A todas las personas que en el ejercicio de la educación fallecieron producto de la pandemia y de manera personal a Mi padre en el cielo y a mi madre quien continúa en la batalla a mi lado.

### **Agradecimiento**

A Dios por permitirme tener la experiencia de vida, a mi familia por estar conmigo en esta lucha; a todos los colegas que colaboraron de alguna forma con este trabajo; de manera especial a Joseph Ruiz y Sandra Zúñiga, por su apoyo, amistad, orientación y consejos en momentos importantes de mi vida.

## Índice de contenidos

	Pg.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstrato	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	20
3.1. Tipo y diseño de investigación	20
3.2. Variables y operacionalización	20
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	21
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
3.5. Procedimientos	27
3.6. Método de análisis de datos	27
3.7. Aspectos éticos	28
IV. RESULTADOS	29
V. DISCUSIÓN	36
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES	43
Referencias	44

## Índice de tablas

	Pg.
<b>Tabla 1</b> Distribución de estudiantes según el año de estudio	22
<b>Tabla 2</b> Tamaño de la muestra por estratos	23
<b>Tabla 3</b> Jueces participantes para el análisis del contenido	25
<b>Tabla 4</b> Niveles de factores de riesgo psicosociales	29
<b>Tabla 5</b> Niveles de las dimensiones de los factores de riesgo psicosocial	30
<b>Tabla 6</b> Niveles de actitudes ante el aprendizaje	31
<b>Tabla 7</b> Niveles de las dimensiones de las actitudes ante el aprendizaje	32
<b>Tabla 8</b> Prueba de normalidad	33
<b>Tabla 9</b> Correlación entre factores de riesgo psicosociales y actitudes ante el aprendizaje	33
<b>Tabla 10</b> Correlación entre factores de riesgo psicosocial y dimensiones de las actitudes ante el aprendizaje	34
<b>Tabla 11</b> Evidencia de validez basada en el contenido del cuestionario FR-PS-V	60
<b>Tabla 12</b> Análisis de viabilidad de los datos para AFE del cuestionario FR-PS-V	60
<b>Tabla 13</b> Análisis de la varianza total explicada del cuestionario FR-PS-V	61
<b>Tabla 14</b> Análisis de rotación de los ítems por factores del cuestionario FR-PS-V	61
<b>Tabla 15</b> Análisis de fiabilidad de las dimensiones resultantes del AFE	62
<b>Tabla 16</b> Baremos obtenidos del estudio piloto del Cuestionario FR-PS-V	62
<b>Tabla 17</b> Evidencia de validez basada en el contenido del CAA	63
<b>Tabla 18</b> Análisis de viabilidad de los datos para AFE del CCA	64
<b>Tabla 19</b> Análisis de la varianza total explicada del CAA	64
<b>Tabla 20</b> Análisis de rotación de los ítems por factores del CAA	65
<b>Tabla 21</b> Análisis de fiabilidad de las dimensiones resultantes del AFE	66
<b>Tabla 22</b> Baremos obtenidos del estudio piloto del CAA	66

## Índice de figuras

	Pg.
<b>Figura 1</b> Distribución de los niveles de factores de riesgo psicosociales	29
<b>Figura 2</b> Distribución de niveles de las dimensiones de los factores de riesgo psicosocial	30
<b>Figura 3</b> Distribución de los niveles de actitudes ante el aprendizaje	31
<b>Figura 4</b> Distribución de los niveles de las dimensiones de actitudes ante el aprendizaje	32

## Resumen

Durante los últimos años, debido a la pandemia, el modo como los estudiantes procesan la información para su aprendizaje ha cambiado al pasar de un contexto presencial a un entorno virtual. En ese sentido, el actual estudio fue desarrollado bajo la intención de reconocer la relación que existe entre los factores de riesgo psicosociales y actitudes ante el aprendizaje orientado hacia la percepción de estudiantes de secundaria frente al desarrollo de las clases virtuales en el distrito de Comas, 2021. Fundamentado en las propuestas teóricas de Almonte y Mott (2019) y Gargallo, et al (2007) respecto al estudio de la variable, la presente investigación fue de tipo básica, elaborada a través de un diseño no experimental de corte transaccional y modo correlacional, el cual se llevó a cabo en una muestra conformada por 178 estudiantes adolescentes que cursan la educación secundaria bajo la modalidad virtual. Respecto a los resultados, se obtuvo que entre las variables de estudio existe relación significativa e inversa ( $\rho=-0.564$ ) por lo que, a mayor presencia de factores psicosociales de riesgo, menores actitudes ante el aprendizaje frente al entorno virtual y viceversa. Asimismo, se identificó relación significativa e inversa entre los factores de riesgo psicosocial y la dimensión cognitiva ( $\rho=-0.688$ ) así como con la dimensión comportamental ( $\rho=-0.457$ ); no obstante, se evidenció relación significativa y directa entre los factores de riesgo psicosocial y la dimensión afectivo-evaluativo. Finalmente se concluye que la presencia de situaciones o personas que afectan la salud mental de los estudiantes, impulsa una tendencia a una menor disposición para el aprendizaje frente a las clases virtuales o viceversa.

**Palabras clave:** Factores de riesgo psicosociales, actitudes, adolescencia, entorno virtual, aprendizaje.

## **Abstrato**

Nos últimos anos, devido à pandemia, a forma como os alunos processam as informações para sua aprendizagem mudou ao passar de um contexto presencial para um ambiente virtual. Nesse sentido, o presente estudo foi desenvolvido com o intuito de reconhecer a relação entre fatores de risco psicossocial e atitudes frente à aprendizagem voltadas para a percepção de alunos do ensino médio quanto ao desenvolvimento de aulas virtuais no distrito de Comas, 2021. Com base nas propostas teóricas de Almonte e Mott (2019) e Gargallo, et al (2007) quanto ao estudo das variáveis, a presente investigação foi do tipo básico, elaborada através de um desenho não experimental de corte transacional e modo correlacional, o qual foi realizado em uma amostra de 178 adolescentes estudantes que cursam o ensino médio na modalidade virtual. Em relação aos resultados, obteve-se que entre as variáveis de estudo existe uma relação significativa e inversa ( $\rho = -0,564$ ), portanto, quanto maior a presença de fatores de risco psicossociais, menores as atitudes frente à aprendizagem em relação ao ambiente virtual e vice-versa.

Da mesma forma, foi identificada relação significativa e inversa entre os fatores de risco psicossocial e a dimensão cognitiva ( $\rho = -0,688$ ), bem como com a dimensão comportamental ( $\rho = -0,457$ ); entretanto, foi evidenciada uma relação significativa e direta entre os fatores de risco psicossocial e a dimensão afetivo-avaliativa. Por fim, conclui-se que a presença de situações ou pessoas que afetam a saúde mental dos alunos, leva a uma tendência a uma menor disposição para aprender em relação às aulas virtuais ou vice-versa.

**Palavras chaves:** Fatores de risco psicossociais, atitudes, adolescência, ambiente virtual, aprendizagem.



## I. INTRODUCCIÓN

Durante el año 2020, la pandemia por COVID-19 ha generado un impacto en varios aspectos de la humanidad tanto en la salud, la economía, el desarrollo personal, así como en la educación, dado que, en el mundo, diversas instituciones debieron cerrar sus instalaciones, afectando así a 1570 millones de niños, adolescentes y jóvenes (Unesco, 2021). De acuerdo con el Grupo Banco Mundial (2020) el cierre de las instituciones educativas fue dado en 180 países a nivel mundial, lo que generó que el 85% de estudiantes no asista a las escuelas; provocando así, la reducción del aprendizaje sobre todo en la población pre escolar y de nivel básico, al igual como la deserción escolar producto de otros factores relacionados con la educación tales como la economía familiar, el acceso urbano, entre otros.

Para el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2020) esta situación de pandemia ha generado diversas alteraciones en los estudiantes respecto a sus estilos de vida; por ejemplo, en Argentina, el 76% de estudiantes entre los 13 a 17 años señalan que pasan la mayor parte de su tiempo frente a una pantalla, al punto que solo un 18% indica realizar algún tipo de actividad física o deportiva durante el tiempo de aislamiento; además, añaden que también un 18% no cuenta con acceso a internet mientras que el 37% no posee dispositivos o elementos electrónicos para llevar a cabo sus clases virtuales; lo que constituye el incremento de determinados factores de riesgo significativos que podrían afectar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Frente a este contexto, la migración de la educación presencial al entorno virtual es un fenómeno que ha impactado en mayor grado a los estudiantes peruanos. En primer lugar, porque el proceso de adaptación ha tomado un tiempo prolongado debido a las dificultades o carencias tecnológicas actuales, al espacio temporal empleado para la capacitación docente, el desarrollo de sistemas tecnológicos, la adaptación de los equipos administrativos, entre otros; por otro lado, la influencia de los aspectos socioeconómicos tales como la economía, la política o grupos sociales, han sido influyentes al momento de tomar la decisión por parte de los padres de familia para mantener, migrar o retirar a sus hijos de las instituciones educativas en las que se venían desarrollando a lo largo de su formación académica (Atamarana, 2020), estableciendo así un sin número de factores de

riesgo para los procesos de aprendizaje y por ende, para su desarrollo integral.

Bajo este contexto, el estado peruano declaró en estado de emergencia a todo el país, lo que conllevó el aislamiento social y por ende el inicio de la cuarentena para toda la población. Frente a ello, diversas instituciones educativas a nivel nacional, adaptaron su metodología de enseñanza al entorno virtual durante el año académico 2020 con el fin de establecer la continuidad de las clases en todos sus niveles de enseñanza; sin embargo, en los trabajos desarrollados dentro del área de psicología de diversas instituciones, fueron diversos los retos asumidos por cada profesional debido a la variedad de casos reportados, dentro de los cuales se destaca el estrés infantil, ausentismo durante las clases virtuales, bajo rendimiento académico así como el desinterés o falta de motivación para el aprendizaje; además, algunos menores han estado expuestos a eventos adversos tales como la pérdida de empleo de los padres, fallecimiento de familiares, discusiones o separación de los padres, enfermedades, entre otros eventos los cuales generan un impacto en su desempeño académico y por ende para su bienestar integral (Alegría, comunicación personal, 17 de marzo de 2021).

Para Gómez y Escobar (2021) una de las características que ha marcado al sistema educativo peruano durante el periodo de pandemia, incluso años anteriores a esta, ha sido la desigualdad en cuanto a la accesibilidad de una educación de calidad; es decir, aspectos como la cobertura, gestión, ubicación geográfica, TIC's e infraestructura con las que cuentan las instituciones que imparten la educación, generando una brecha social-digital entre el sistema educativo y los estudiantes, promoviendo así el incremento de situaciones que afecten el desarrollo adecuado del proceso enseñanza – aprendizaje. Además, el Colectivo Interinstitucional por los Derechos de la Niñez y Adolescencia (2020) recomienda como parte del aseguramiento de los derechos de los infantes ante el impacto de la pandemia en el Perú, asegurar a través de la currícula educativa, la salud mental en los menores de edad debido al impacto por el aislamiento social, el cual genera problemas emocionales que influyen en las actitudes tanto en los menores como en sus familias. De esta manera, este grupo etario se convierte en una población vulnerable frente a esta problemática, al verse afectado en sus derechos tanto de salud, educación y demás.

En una entrevista realizada a Sadit (2021), responsable del área de Marketing de una institución educativa privada en Comas, señala que a raíz de la pandemia por COVID-19 uno de los problemas fundamentales que surgieron una vez implementado los entornos virtuales ha sido la realidad propia de las familias del distrito, dentro de los cuales se encuentra la escasez de recursos tecnológicos, la sobrepoblación que impulsa el uso de celulares para la atención de las clases, el no acceso a internet o datos limitados, entre otros; además, añade que durante el año 2020 muchos de los padres de familia optaron por migrar a los colegios estatales dado los problemas económicos que estos presentaron debido a la pandemia.

Por tal motivo, conocer la relación entre los factores de riesgo psicosociales presentes dentro del contexto del entorno virtual y las actitudes para el aprendizaje, se torna una información relevante, puesto a que las diversas características personales y del contexto podría influenciar en los estudiantes en el análisis cognitivo de determinadas situaciones, aspectos emocionales o comportamentales de sí mismo y viceversa, generando un estado de vulnerabilidad para su desarrollo integral. Ante lo expuesto, se plantea la siguiente interrogante: ¿Existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y actitudes ante el aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021? De este planteamiento surgen los siguientes problemas específicos: Primero, ¿Existe relación significativa entre factores de riesgos psicosociales y la dimensión cognitiva?; segundo, ¿Existe relación significativa entre factores de riesgo psicosociales y la dimensión: afectivo-evaluativo?; y finalmente ¿Existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021?

Para ello, es pertinente establecer la justificación del presente estudio con el propósito de dar respuestas a las exigencias establecidas dentro de lo que se pretende indagar, asociando de esta manera el modo en como las variables tratadas guardan relación con la población de estudio. En ese sentido, el presente trabajo se justifica de manera práctica dado que los resultados a obtener se constituyen como un antecedente que permita desarrollar estrategias de promoción

para el mejoramiento de las actitudes así como estrategias preventivas frente a los factores de riesgos existentes en una población considerada como vulnerable cual es el caso de los estudiantes del nivel secundaria, permitiendo así el sostenimiento del aprendizaje y el desarrollo integral de cada miembro de la población escolar.

Desde una perspectiva metodológica, el presente estudio sostiene la intencionalidad de brindar herramientas para la medición de las variables tratadas por medio un diseño no experimental de tipo correlacional a través de la corroboración de validez y confiabilidad de los instrumentos elaborados, así como el establecer una línea base para el desarrollo de nuevos estudios que busquen responder a las interrogantes asociadas al tema de investigación; desde esta perspectiva, no solo brindará un apoyo a la metodología de aplicación docente, sino a su vez, ampliará el conocimiento respecto a los fenómenos tratados como parte de la realidad problemática sobre la que se fundamenta. Finalmente, se establece una justificación teórica dado que el impacto que esta desarrolla como parte de un trabajo minucioso en el análisis de la información, proporcionará datos relevantes que respondan a las diversas interrogantes o vacíos teóricos que refuerce el enfoque propuesto por Almonte y Mott (2019) respecto a los factores psicosociales; así como la propuesta teórica respecto a las actitudes ante el aprendizaje desarrollada por Gargallo et al (2007), impulsando así el estudio de las variables en diversos contextos, siendo un antecedente relevante para dichas investigaciones.

Es importante a su vez poder establecer una justificación epistemológica, dado que el fenómeno de relación entre las variables seleccionadas en el estudio ha sido poco tratado; además, la coyuntura actual debido al estado de emergencia por COVID-19 demanda establecer límites temporales para considerar los tratados empíricos realizados a fin de poder tener una mayor ampliación del fenómeno de estudio. Para ello, se toma en consideración el pensamiento de Hernández y Mendoza (2018) quienes señalan que cuando la literatura nos demuestra que han sido poco los estudios relacionados con el problema de investigación propuesto, se puede recurrir a literatura que brinde una orientación lógica y coherente con el propósito de estudio.

Por lo consiguiente, se establecen las siguientes hipótesis: Desde una perspectiva

general, se sostiene que existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y las actitudes ante el aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE de Comas, 2021. Asimismo, se plantean las siguientes hipótesis específicas: a) existe relación significativa entre factores de riesgos psicosociales y la dimensión cognitiva; b) existe relación significativa entre factores de riesgo psicosociales y la dimensión afectivo-evaluativo; finalmente, c) existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE de Comas, 2021.

Por tal motivo, se desarrolla como objetivo general el determinar la relación entre los factores de riesgo psicosociales y las actitudes ante el aprendizaje frente a las clases virtuales en estudiantes de secundaria una IE de Comas, 2021; asimismo, se formulan los siguientes objetivos específicos: a) determinar la relación entre factores de riesgos psicosociales y la dimensión cognitiva; b) determinar la relación entre factores de riesgo psicosociales y la dimensión: afectivo-evaluativo; por último, c) determinar la relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE de Comas, 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

Respecto a los estudios a nivel internacional relacionados al problema de investigación actual, se tomó en cuenta el elaborado por Kothari et al (2020) quienes llevaron a cabo su estudio con el propósito de conocer los factores individuales e interpersonales asociados con el funcionamiento psicosocial en una muestra de adolescentes, a través del análisis de 41 estudios de los cuales se obtuvo que a mayor factores protectores tanto individuales como interpersonales, mayor funcionamiento psicosocial, por lo que la presencia de determinados factores de riesgo podría afectar al desarrollo de habilidades, actitudes y fortalezas para la vida de los adolescentes.

Orgiles et al (2020) plantearon como objetivo evaluar el impacto emocional en niños y adolescentes tanto italianos como españoles durante el tiempo de aislamiento social (cuarentena) por COVID-19, en donde a través de un estudio correlacional obtuvieron como resultados que los factores psicosociales de riesgo relacionados con la familia guardaban relación significativa ( $p < 0.05$ ) y directa con determinados síntomas en la muestra de estudio tales como enojo, irritabilidad, dificultad para concentrarse y problemas de comportamiento. Por otro lado, el estrés de los padres o cuidadores primarios se relacionaba de manera directa con los síntomas afectivos como ansiedad, tristeza, sentimientos de soledad, problemas de sueño, llanto, enojo, frustración y problemas de concentración, con valores de correlación entre 0.07 a 0.26.

Segura et al (2020) desarrollaron su estudio a fin de poder determinar la relación entre el riesgo psicosocial con el desempeño académico en una muestra de adolescentes de la ciudad de Bogotá; bajo un estudio de tipo cuantitativo no experimental de modo correlacional, demostraron que en la muestra de estudio, si bien existe un grado de correlación, este no fue establecido como significativo; no obstante, determinó que las mujeres se encuentran en mayor riesgo psicosocial en comparación de los hombres. Por otro lado, hallaron asociación entre el tipo de familia y el desempeño académico, así como que el 9% de los participantes presentaron un índice alto de riesgo psicosocial.

Tang et al (2020) elaboraron su investigación para conocer los factores de riesgo psicosocial relacionados con los síntomas depresivos en una muestra de estudiantes de nivel secundaria de diversas escuelas chinas. A través de una revisión bibliográfica de diversas bases de datos, se estableció un tamaño de efecto adecuado para el análisis, donde se identificaron quince factores de riesgo psicosocial asociados a la depresión tales como la mala comunicación entre padres e hijos ( $r=0.43$ ), acontecimientos vitales negativos ( $r=0.40$ ), presión académica ( $r=0.40$ ), maltrato ( $r=0.33$ ), mal funcionamiento familiar ( $r=0.33$ ), bullying ( $r=0.32$ ), y la escasa cohesión familiar ( $r=0.32$ ). Finalmente, establecen en sus conclusiones que los factores relacionados con el entorno social se asocian con el problema de la depresión, el cual afecta el desempeño o capacidad para afrontar las exigencias académicas.

Rodríguez y Guzmán (2019) desarrollaron un análisis bibliográfico respecto a la influencia de los factores sociofamiliares de riesgo y el rendimiento académico en estudiantes de nivel secundaria, analizando la relación entre factores socioeconómicos y familiares con el desarrollo de actitudes y comportamientos ante el entorno académico. Entre los resultados más relevantes demostraron lo siguiente: existe una relación entre el nivel educativo de los padres y el rendimiento académico al igual que se considera que el nivel socioeconómico familiar es un factor de riesgo vinculado a contextos educativos de enseñanza-aprendizaje, por lo que la exposición a contextos sociales desfavorecidos incrementa la probabilidad negativa en el estudiante frente a su proceso de aprendizaje. Asimismo, los factores de riesgo sociofamiliares incrementan el desarrollo de otros factores psicológicos tales como autocreencias negativas que alteran el autoconcepto, impulsando a los estudiantes en una condición de vulnerabilidad tanto para el aprendizaje como para su desarrollo integral.

Reyes et al (2018) llevaron a cabo su estudio con el propósito de conocer la relación entre determinados factores psicosociales con las actitudes, compromiso y rendimiento académico en una muestra de 655 estudiantes de segundo ciclo de secundaria en República Dominicana. Bajo un diseño no experimental de tipo correlacional, analizaron las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes, las actitudes frente al contexto social-educativo y su compromiso

escolar, así como el apoyo percibido tanto de los padres como del contexto educativo. De acuerdo con sus resultados, existe relación directa y significativa ( $p < 0.05$ ) entre el apoyo percibido de los padres, profesores y compañeros con las estrategias cognitivas, de apoyo, hábitos de estudio y rendimiento académico. Por otro lado, no hallaron relación significativa entre las actitudes hacia el sistema educativo y el apoyo recibido de los padres, contrario a la relación significativa ( $p < 0.05$ ) entre las actitudes hacia el sistema educativo y el apoyo recibido de los profesores, así como de los compañeros, con un valor de  $r = 0.172$  y  $r = 0.126$  respectivamente. Finalmente concluyen indicando que los estudiantes que reciben apoyo de sus padres, compañeros y maestros, muestran un mejor desempeño académico denotando así una actitud positiva para su aprendizaje al presentar una mayor disposición para el proceso educativo; además, indican que al relacionarse el rendimiento académico con actitudes de tipo cognitivo, agéntico y comportamental, los estudiantes con ambientes o contextos más favorables mostrarán mayor receptividad y disposición para su aprendizaje.

A nivel nacional, Paredes (2020) realizó su estudio con el interés de conocer la influencia del estrés en el aprendizaje en una muestra de estudiantes de nivel secundaria durante el periodo de confinamiento por la pandemia del COVID-19. Bajo la modalidad de un estudio correlacional estableció que el 33.5% de los estudiantes participantes alcanzaban un nivel moderado de estrés; además, sus resultados demostraron que existe relación significativa entre el nivel moderado de estrés con el nivel de proceso de aprendizaje.

Ronquillo (2019) elaboró su trabajo con el objetivo de determinar la relación entre los factores psicosociales y las conductas agresivas en una muestra de estudiantes adolescentes de educación básica. Bajo el desarrollo de un estudio no experimental de tipo descriptivo-correlacional, determinó que no existe relación significativa ( $p > 0.05$ ) entre los factores psicosociales presentes en los estudiantes con las conductas agresivas manifiestas; además, señala que la mayor parte de los participantes (42.9%) presentan dificultades respecto a sus capacidades cognitivas que les dificulta establecer un vínculo con el entorno del aprendizaje.



Bautista (2018) desarrolló su investigación con el propósito de conocer la relación entre las creencias, actitudes y aprendizaje de la matemática en una población de estudiantes pertenecientes al nivel educativo de secundaria en Puno. Por medio de un diseño no experimental, de tipo descriptivo correlacional, determinó que tanto las creencias como las actitudes presentan relación significativa ( $p < 0.05$ ) y directa en el aprendizaje ( $r = 0.577$ ), por lo que las actitudes y creencias positivas orientadas a la resolución de determinados problemas en base a la exigencia, esfuerzo y perseverancia, influyen en el aprendizaje de las matemáticas.

Limas (2018) desarrolló su trabajo con el propósito de obtener la relación entre actitudes hacia el aprendizaje y el clima de aula en un grupo de estudiantes de nivel secundaria. Bajo un enfoque cuantitativo de tipo correlacional, llevó su a cabo su investigación en un grupo de 172 estudiantes de ambos sexos del tercer, cuarto y quinto año del colegio de Lima. Entre los resultados más resaltantes, señaló que existe relación directa y significativa entre las actitudes hacia el aprendizaje con el clima generado en el aula. A nivel descriptivo, indicó que existe un nivel medio a regular respecto a las actitudes para el aprendizaje.

Palomino (2018) realizó su investigación respecto a la relación entre el aprendizaje significativo y las actitudes hacia las matemáticas, en un grupo de estudiantes de una institución educativa ubicada en el distrito de Ate-Lima. Por medio de un estudio no experimental de enfoque cuantitativo, determinó que existe relación significativa y moderada ( $r = 0.483$ ) entre las variables de estudio. Asimismo, señaló que existe relación significativa y directa entre el componente cognitivo de las actitudes para el aprendizaje hacia las matemáticas con el aprendizaje significativo ( $r = 0.346$ ); al igual que el componente afectivo y el aprendizaje significativo ( $r = 0.424$ ); y el componente conductual de las actitudes para las matemáticas con el aprendizaje significativo.

En ese sentido es importante identificar un marco epistemológico que establezca la implicancia científica a partir de los modelos y diseños propuestos para el presente estudio. Y es que la elección de un tema de investigación refiere a la decisión de establecer determinados objetivos que, bajo la propuesta del investigador, cumpla tanto con las expectativas personales como aquellas implícitas en la comunidad

científica. Es decir, desarrollar mediante un proceso sistemático toda la aplicación teórica y metodológica específica que brinde un producto científico más que solo el desarrollo de determinados argumentos que la sostengan. Bajo esta perspectiva, la epistemología busca ahondar mediante un bagaje de posibilidades que puedan explorar el fenómeno de estudio con una mayor visión, flexibilidad y de forma natural. A partir de ello, y en respuesta a las exigencias metodológicas, se establece el enfoque epistemológico propuesto por Kline (2009) quien establece la respuesta metodológica por medio del diseño, la medición y el análisis de datos.

En primer lugar, el diseño propone establecer el análisis de los fenómenos desde una perspectiva de relación que explique por qué un fenómeno ocurre en función de su influencia por otro, siendo así analizado desde su planteamiento teórico que establezcan una señal válida para comprender la etiología principal de cada variable. En segundo lugar, la medición cumple el rol de proporcionar al estudio la realidad natural sobre la variable a investigar, de tal forma que permita mediante un proceso observable y cuantificable, la identificación y comprensión de los fenómenos estudiados para ser evaluados desde una visión subjetiva. Finalmente, el análisis pertinente establece la descripción de los fenómenos para establecer una respuesta a la problemática actual; es decir, permite asegurar la coherencia y consistencia de los resultados obtenidos, corroborando la eficacia de los procedimientos y métodos aplicados dentro del proceso de la investigación y desarrollo del conocimiento.

Adicional a ello, el proceso para el desarrollo del estudio está supeditado por el papel que asume el investigador de acuerdo al criterio de objetividad que presente ante la manipulación del conocimiento; desde esa perspectiva, Miles y Huberman (1994) señalan que para que un investigador de explicación a determinados fenómenos sociales, estos no solo deben desarrollarse en su pensamiento sino a la vez en el mundo concreto, estableciendo relaciones reales y razonables que permitan comprender la naturaleza de los fenómenos. A partir de esa definición, el investigador asume un rol funcional y práctico a través de una postura trascendental, bajo el supuesto que la información y definición de las variables son imperceptibles a la visión del ser humano hasta que estas no son representadas o explicadas por medio de leyes físicas o comportamentales.

Respecto a la definición de los factores de riesgo, para la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2014) un factor corresponde a una causa o elemento el cual interactúa en conjunto con otros, mientras que el riesgo es definido como una situación próxima a un daño; por lo tanto, un factor de riesgo corresponde a una determinada acción, circunstancia, conducta o elemento que tienda a establecer una limitación o daño para el desarrollo común de un individuo. Por otro lado, para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) un factor de riesgo es determinado por cualquier característica, rasgo o exposición de una persona frente al incremento de la probabilidad de sufrir alguna lesión o enfermedad.

Empero, la identificación de determinados factores de riesgo radican en la necesidad de establecer un equilibrio para la salud, a fin de evitar enfermedades, lesiones o incluso la muerte; por ende, los factores de riesgo no siempre estarán presentes en una forma natural u original, dado que tienden a aparecer como características, detalles, rasgos, situaciones o condiciones tanto biológicas, psicológicas, sociales o del propio entorno, las cuales se relacionan de forma significativa con el desequilibrio que ocasiona (Senado, 1999). Sin embargo, para Hidalgo (2002) la familia cumple un rol importante dentro del campo de la salud, dado que estos cumplen un rol principal para el desarrollo social de los menores de edad, por medio de prácticas saludables o estilos de vida que promuevan la salud por medio del desarrollo de factores protectores y la disminución o extinción de determinados factores de riesgo; es por ello que para Hidalgo (2002) los factores de riesgo corresponden a determinados aspectos o condiciones biológicas, psicológicas o sociales que se encuentran asociados a una probabilidad tanto de morbilidad o mortalidad a futuro.

En ese sentido, los riesgos psicosociales presentan una compleja definición dado que son diversas las perspectivas de los autores que buscan conceptualizar dicho constructo; desde una perspectiva biológica, los adolescentes tienden a mostrar una mayor activación en su red socioemocional, lo que los hace sensibles a estímulos sociales y emocionales relevantes para sí mismo; es decir, durante la adolescencia temprana, las áreas sub corticales generan el impulso de búsqueda de recompensas generando así una primera red cerebral, para posteriormente pasar a una segunda red que establece el control cognitivo el cual le permite

establecer un control de sus funciones ejecutivas: planificación y autorregulación (Padrón, 2015). No obstante, es importante considerar enfoque descrito por la Alianza para la Protección y la Prevención del Riesgo Psicosocial en Niñas, Niños y Adolescentes (2012) al indicar que se trata de circunstancias, sucesos o factores personales, familiares o sociales los cuales mantienen relación con una determinada problemática tales como violencia, bajo rendimiento o dificultades para el aprendizaje, necesidades básicas insatisfechas u otros que atenten contra el desarrollo integral del menor, afectando así sus derechos primordiales.

Para Segura et al (2020) los riesgos psicosociales presentan una relación entre los aspectos de la familia, de la sociedad, la escuela y otros contextos con la vulnerabilidad que presenta cada individuo; es decir, con sus factores internos tales como modos comunicativos, capacidad para resolver conflictos, su nivel de tolerancia entre otros; de tal modo que los riesgos psicosociales aumentan la probabilidad que se generen comportamientos desadaptativos o disfuncionales dentro del ciclo vital de cada individuo, con mayor énfasis en la etapa de transición de la adolescencia, la cual según Coleman y Hendry (2003) es una etapa marcada por diversos cambios físicos y psicológicos, que conllevan a que experimenten diversas crisis que alteran su comportamiento y la percepción que pueden tener del entorno que los rodea, así como los contextos sociales en los cuales se encuentran inmersos.

Es así como Deza (2015) establece que un factor de riesgo psicosocial puede ser definido por dos aspectos: en primer lugar, los factores externos que corresponden a circunstancias de interacción social con los niveles más próximos tales como la familia, la relación ente pares, la institución educativa, la comunidad, así como la propia cultura; y en segundo lugar, con aspectos individuales relacionados con la psicología de cada individuo. Bajo esta perspectiva, Almonte y Mott (2019) señalan que los factores de riesgo psicosociales corresponden a toda persona, objeto o situación con la probabilidad de causa, intensidad o duración de los problemas de salud mental principales, los cuales pueden ser psicológicos y sociales, logrando tener un impacto en las diversas áreas en las que se desenvuelve el ser humano a lo largo de su vida. Para ello, establece dos campos importantes para el desarrollo integral de un individuo: los factores de riesgo psicológicos y los factores de riesgo

sociales.

Los factores de riesgos psicológicos serán aquellas circunstancias que atenten el desarrollo psicológico de acuerdo a cada etapa en la que se encuentre el individuo durante la infancia o adolescencia. Desde una perspectiva cognitiva, evolutiva e integral, se conoce que la psicología humana es un proceso dinámico de diversos cambios que se dan a lo largo del ciclo vital, el cual cumple una función importante para su adaptación y adecuado funcionamiento en los sistemas en el que se encuentre de acuerdo a la necesidad de cada individuo. Por ende, la falta de una toma de consciencia, un pensamiento rígido o irracional, escaso control de su impulsividad, la disminución en la capacidad reflexiva o la carencia de habilidades cognitivas para la resolución de problemas son algunos de los aspectos a considerar dentro de estos factores de riesgo (Almonte y Montt, 2019).

En cuanto los factores de riesgo social o cultural cumplen un rol significativo en el desarrollo de diversas psicopatologías y, por ende, un desequilibrio en el desarrollo integral del individuo. Hoy en día, la interculturalidad y el avance tecnológico impulsan diversas condiciones de riesgo para los menores de edad que va desde una dependencia a Internet hasta el acceso a material sexual explícito e incluso el mismo acoso sexual; además, existen otros de aspecto psicosocial como la exposición a contextos violentos o la práctica de conductas agresivas que revelan un estado de vulnerabilidad sobre todo en menores con desarrollo limitado, dificultades para la interacción social, niveles altos de conflictos parentales o conyugales, carencia de empatía, distanciamiento afectivo, desentrenamiento de habilidades sociales, entre otros (Almonte y Montt, 2019)

Por otro lado, respecto a las actitudes, para la RAE (2014) una actitud es definida como la disposición de ánimo que presenta un individuo ante una determinada situación o evento, la cual es expresada de manera más significativa a través del lenguaje corporal. En sentido etimológico, proviene de la palabra *actitudo* el cual se define desde la visión de la psicología como un sentimiento de motivación social que predispone al individuo en su actuar frente a una determinada tarea u objetivo (Lagones y Pari, 2017). Por su parte, García y Sánchez (2006) indica que las actitudes corresponden a la tendencia adquirida y sostenida en el tiempo con lo que las personas evalúan su modo de actuar de acuerdo a la persona, objeto o

circunstancia a la cual se encuentra. Castañeda y Mosquera (2008) amplían dicha definición y señalan que son considerados un puente interactivo entre los contenidos aprendidos y los contenidos procedimentales.

Desde una perspectiva teórica, es importante señalar en primer lugar a la propuesta de Bandura a través de su teoría cognitiva social, la cual establece la explicación de como un individuo busca mantener el control de diversas circunstancias de su vida, a través de la regulación de sus pensamientos y la propia conducta, estableciendo metas, evaluando los procesos y las consecuencias de sus actos, así como controlando sus emociones y su propio comportamiento (Schunk, 1997).

De acuerdo con Mischel (1988) esta teoría busca explicar cómo determinadas características personales de un individuo puede influir en su conducta frente a los estímulos del entorno, de tal forma que este pueda expresar determinados patrones de comportamiento que van desde una respuesta simple hasta otras más complejas y frente a diversas situaciones de su vida diaria. Y es que Bandura (1999) señala que los procesos internos se encuentran por encima de la propia conducta, dado que presta atención a la capacidad de análisis que posee la persona a partir de la observación, las condiciones ambientales y de las consecuencias de su actuar, desarrollando así determinadas actitudes que se instauran en el individuo ante situaciones futuras semejantes a la aprendida, gracias a procesos cognitivos tales como la atención, la observación y la memoria (Schaffer, 2000).

Al respecto, Cloninger (2003) señala que para que un sujeto aprenda una determinada conducta, esta es primero observada de acuerdo a la necesidad del mismo, para que en otras circunstancias sea evocada y valorada para así generar un efector motivador para su realización; en ese proceso donde Bandura refiere que existe diversos factores que establecen una actitud como el simbolismo, el contexto o ambiente, los pensamientos o creencias, el ensayo motor y otros (Vasta, Haith y Miller, 2008). Asimismo, Bandura indica que dentro del aprendizaje de una determinada conducta se encuentran los procesos autorregulatorios, los cuales son la resultante de una triada conformada a partir de la interacción de determinados elementos: los procesos cognitivos-afectivos, los factores contextuales o ambientales y los factores comportamentales, de tal forma que el individuo sea capaz de generar la autorregulación de sus emociones y de su conducta a través

del análisis de sus pensamientos, ideas o creencias (normas morales), la demanda del contexto y la valoración de las consecuencias de su respuesta comportamental los cuales finalmente construyen una determinada actitud (Suarez y Fernández, 2016).

Otra teoría que aporta al estudio de las actitudes es la teoría de la acción razonada planteada por Ajzen y Fishbein (1980) quienes establecen que un determinado comportamiento es establecido por determinados indicadores dentro de los cuales se contemplan dos aspectos: en primer lugar, la actitud hacia el propio comportamiento y en segundo lugar la norma subjetiva instaurada por el individuo. Dentro de dicha interacción, subyace las creencias del individuo, de tal modo que la conducta será concebida como la resultante de un proceso razonado, elaborado, consciente y lógico (Rueda, Fernández y Herrero, 2013).

Y es que esta teoría no se limita solo al estudio de las actitudes, sino que busca de forma implícita proponer un análisis para la comprensión de la conducta humana a nivel individual; por ello, establece como postulado la idea de que las personas son animales racionales con capacidad para usar de forma sistemática la información de su entorno de modo razonable, para establecer una decisión conductual. Por lo tanto, la conducta humana será el resultado de un proceso en el que se pone en juego tanto las capacidades, así como las habilidades mentales del propio individuo, por lo que su conducta no solo será una respuesta o consecuencia instintiva frente a un determinado estímulo, sino resultado de un proceso mental complejo (Gargallo et al, 2007). Es así como Ajzen y Fishbein (1980) establecen determinados componentes:

Las variables externas, que son aquellas que influyen de forma indirecta en la conducta humana, sean propias del individuo o del contexto como la edad, el sexo, nivel cultural, etcétera; por otro lado, están las creencias, el cual engloba las ideas, opiniones o información general relacionada con el conocimiento, las cuales determinan la convicción del individuo para su actuar con el fin de obtener resultados. Asimismo, otro componente es la misma actitud, el cual es la evaluación tanto positiva o negativa de los resultados de su conducta y como estas afectan a su persona; por ello, es importante reconocer el elemento afectivo-evaluativo, el cual emana una predisposición hacia la ejecución de la conducta. Por otro lado, se

encuentran las normas subjetivas, el cual obedece a la percepción que tiene el sujeto respecto a la opinión o críticas de otros, lo que impulsa a realizar u omitir una determinada conducta específica. Finalmente, se encuentra la intención y la propia conducta; la intención indica el nivel de decisión que presenta un sujeto en realizar la conducta a partir de la formulación del resultado o circunstancias de la misma; y por último, la conducta es la realización de los actos elaborados dentro del proceso de análisis los cuales están en relación con la propia actitud.

Basados en la propuesta de la teoría de la acción razonada, Gargallo et al (2007), establecen que existen determinados componentes cuando se trata de analizar determinadas actitudes ante el aprendizaje, los cuales se relacionan con el carácter multidimensional que las integra:

El componente cognitivo señala la capacidad del conocimiento de la realidad, basado en creencias, la valoración y el objeto de la propia actitud. Asimismo, se encuentra el componente afectivo-evaluativo, el cual se establece como el componente fundamental de la actitud, el cual establece el impulso de su accionar a partir del sentimiento de agrado, desagrado, respecto a los objetos de las actitudes. Finalmente, el componente comportamental, el cual se refiere a la tendencia o disposición del actuar de un individuo respecto a las demás personas, elementos del entorno o situaciones del contexto a las cuales se dirige la actitud, siendo así la consecuencia de la interacción de los dos componentes anteriores y que en conjunto configuran la actitud en general. Por lo tanto, el modo como un estudiante afronta al aprendizaje dependerá del proceso como este dirija sus actitudes, en favor de sus objetivos planteados, así como de sus necesidades, a fin de que estos se ajusten a su propósito personal y desarrollo integral.

En cuanto la adolescencia, Piatti de Vásquez (2010) refiere que esta es una etapa que inicia desde los 12 años y se desarrolla hasta los 18 años aproximadamente, en la cual se generan diversos cambios tanto físicos como psicológicos; además, el entorno familiar y el contexto social influye de forma significativa en su comportamiento, llegando a impulsar determinadas perturbaciones dentro de sí mismos. Es en base a ello, que el Piatti de Vásquez (2010) añade que durante esta etapa existen determinados factores personales que pueden afectar al individuo tales como tensiones internas, deseos inconscientes o reprimidos tales como la



crueldad, egoísmo, entre otros; los cuales, sumado a los aspectos contextuales, podrían afectar al desarrollo y superación de la adolescencia.

Aguirre (1994) establece una categoría respecto a la etapa adolescente y la clasifica en tres sub fases: pre adolescencia (que inicia desde los 11 a 12 años); la proto-adolescencia (que dura desde los 13 a 15 años); y la meso-adolescencia (que dura desde los 16 a 23 años). Asimismo, refiere que en algunos casos puede considerarse la post adolescencia que tendría una extensión desde los 23 a 29 años; no obstante, esta obedece a las características culturales de una determinada población.

La pre adolescencia estaría vinculada con el desarrollo de la pubertad en donde se lleva a cabo los cambios fisiológicos y corporales del individuo; es decir, es la etapa de ajuste que conlleva a un cambio psicológico del menor. En cuanto la proto-adolescencia, esta refleja una etapa en la que se construyen los grupos sociales; es decir, el adolescente reemplaza el grupo familiar por un grupo entre pares, para compartir intereses o características en común. Asimismo, es en esta etapa en donde se desarrolla la identidad sexual, dado que surgen los grupos mixtos y se afianza las relaciones sociales con personas del sexo opuesto. No obstante, si el adolescente no logra superar esta etapa con éxito, tiende al desarrollo de conducta desadaptativas, basadas en actitudes negativas que desencadenan el desarrollo de factores de riesgos personales en el adolescente (Aguirre, 1994).

Finalmente, la meso-adolescencia es una etapa en donde se da por terminada la vida infantil, lo cual tiende a desarrollar cierta crisis de pérdida o duelo acompañados de estados depresivos o angustiantes. Esta etapa busca establecer la construcción de la personalidad que acompañara al adolescente a lo largo de su vida adulta a fin de reestablecer grupos sociales de interés comunitarios como lo son la universidad, trabajo, relaciones de pareja, entre otros.

Respecto a la conducta adolescente, es importante resaltar que esta se ve influenciada por la adquisición de actitudes comportamentales y la influencia del contexto en donde el individuo se desarrolla; es decir, no sólo depende de determinados factores internos sino también de los factores propios del contexto, en donde la familia y la escuela se constituyen como primeros referentes para la socialización así como el entorno primario para la adquisición de actitudes

favorables para su desarrollo y aprendizaje; por otro lado, las relaciones sociales van a colaborar con la evolución de conductas ya preestablecidas permitiendo al adolescente a adecuarse y a su contexto así como a establecer una apertura a nuevas conductas basadas en las normas sociales (Piatti de Vásquez, 2010).

Por otro lado, el proceso de enseñanza – aprendizaje a través de los recursos virtuales no es una herramienta actual. Vera (2004) indica que este cambio se ha dado gracias al avance de la tecnología, generando así un nuevo paradigma dentro del contexto educativo; en ese sentido, es importante identificar determinados factores que influyen en dicho proceso tales como la motivación, la interacción entre las teorías y la metodología didáctica, la planificación y control del desarrollo del aprendizaje, la interacción, así como el proceso de adaptación al entorno virtual por parte de los estudiantes. Y es que el uso de las nuevas tecnologías del manejo de la información y de la comunicación (TIC) dentro del contexto educativo, supone un cambio favorable para la consolidación del conocimiento a través de sistemas interactivos e inteligentes que permiten seguimiento más a detalle del desarrollo del aprendizaje, haciendo que el aprendizaje virtual se convierta en un cambio necesario que brinda un resultado significativo el estudiante (Aguilar, 2020).

Para Aguilar (2020), el estudio virtual brinda determinados beneficios como el desarrollo de habilidades organizativas, el manejo de conceptos nuevos, la amplificación del lenguaje por medio de la conectividad, el avance metodológico influenciado por la tecnología, entre otros. Sin embargo, no se puede minimizar el impacto de la pandemia dentro de este entorno; desde esta perspectiva, la educación virtual presenta determinadas desventajas ante la presencia de determinados factores sociales influenciados por el impacto del confinamiento; por ejemplo, la economía de las familias o la precariedad de las políticas de estado frente a la educación generaban una barrera para el acceso al aprendizaje virtual. Por otro lado, se encuentra el cambio violento del escenario físico al virtual, la escasez de recursos digitales por parte de los estudiantes o los centros educativos, la falta de competencia de los docentes en la interacción de estos recursos, y la falta de contacto social entre los estudiantes se convirtieron en los principales problemas de este cambio, generando así un estado de vulnerabilidad en los estudiantes frente a problemas como depresión, violencia simbólica o doméstica,

deserción escolar, desarrollo de ambientes inseguros, entre otros. Por ende, es importante observar el desarrollo del aprendizaje virtual, así como el proceso de adaptación de los estudiantes dentro de este contexto, a fines de asegurar un adecuado desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. Finalmente, se establece el siguiente marco conceptual de algunos términos aplicados:

*Los factores psicosociales de riesgo.* Hace referencia a toda persona, objeto, situación o circunstancia la cual exponga directa o indirectamente a un individuo en una condición de riesgo contra su salud mental (Almonte y Montt, 2019)

*Las actitudes.* Respuesta conductual aprendida que predispone a un individuo a actuar ante la demanda de un determinado objeto, persona o circunstancia (Gargallo et al, 2007).

*El aprendizaje.* Desde una perspectiva cognoscitiva, corresponde a un cambio duradero y estable de la conducta que le brinda al individuo la capacidad para conducirse de manera adecuada en la vida como resultado de diversas formas de experiencia (Schunk, 1997).

*El entorno virtual.* Espacio o grupo organizado con el fin de desarrollar y obtener el aprendizaje, en donde se desarrolla una función pedagógica asociada a la tecnología requerida para la misma, así como la organización de tiempo y espacio de los miembros de la comunidad (Salinas, 2004).

*Conducta.* Procesos aprendidos de forma asociativa y no solo desde un aspecto simbólico que permite al individuo controlar o manipular el ambiente (Bandura, 1999).

### **III. METODOLOGÍA**

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

En cuanto al tipo de estudio, este corresponde a un tipo básico de acuerdo con la propuesta de Kerlinger (2002) dado que propone como objetivo obtener un resultado estimado desde un análisis de datos propuestos por un grupo de individuos, a fin de comprender o explicar un determinado evento o fenómeno. Esta categoría corresponde a su vez con el reglamento de calificación del Registro Nacional de Ciencia, Tecnología y de Innovación Tecnológica (RENACYT, 2018), dado que, al ser una investigación de tipo básica, busca establecer la comprensión de las relaciones entre dos variables analizadas para un conocimiento más completo del fenómeno.

Para el diseño seleccionado, y siguiendo la especificación de Hernández y Mendoza (2018), el actual trabajo se elaborará a través de un diseño no experimental dado que, durante el proceso de recolección y análisis de datos, las variables no estuvieron sujetas a ninguna alteración o manipulación, sino que representan sus valores naturales del contexto de donde fueron medidas.

Por otro lado, se desarrolló por medio de un corte temporal transeccional de modo correlacional, debido a que estos estudios tienen la particularidad de dar respuesta a un fenómeno de relación entre dos o más variables dentro de un determinado espacio de tiempo, dentro del contexto en donde es analizado (Hernández y Mendoza, 2018).

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

En cuanto a la variable Factores de Riesgo Psicosocial, esta se define conceptualmente como toda persona, objeto o situación que se asocian con la probabilidad de causa, intensidad o duración de los problemas de salud mental principales, los cuales pueden ser psicológicos y sociales, logrando tener un impacto en las diversas áreas en las que se desenvuelve el ser humano a lo largo de su vida (Almonte y Mott, 2019).

De manera operacional, se define a través de los puntajes obtenidos a través de la aplicación de un cuestionario que mide los factores de riesgo psicosociales por

medio de una escala de tipo Likert con 5 niveles de acuerdo y desacuerdo.

Las dimensiones de la variable son establecidas como: Factores psicológicos, los cuales refiere a la evaluación o percepción personal, insatisfacción, creencias irracionales, emociones negativas. Asimismo, se encuentra la dimensión Factores sociales, haciendo referencia al ambiente familiar inadecuado, abandono o desinterés por el estudio, bajo nivel socio-económico, escasez de recursos o ambiente inadecuado para el estudio.

Las Actitudes ante el Aprendizaje se definen conceptualmente como la predisposición aprendida y relativamente duradera que permite a un individuo evaluar una determinada situación, persona, grupos, suceso o situación a partir de creencias previas que dirigen a actuar de manera favorable o desfavorable, bajo un carácter multidimensional que integra los componentes cognitivos, afectivo-evaluativo y conductual (Gargallo et al, 2007).

Operacionalmente, estas se definen a través de los puntajes obtenidos a través de la aplicación de un cuestionario que mide las actitudes ante el aprendizaje por medio de una escala de tipo Likert con 5 niveles de acuerdo y desacuerdo.

Las dimensiones de la variable son establecidas por: Afectivo-evaluativo, la cual se establece como el sentimiento de agrado o de desgrado, emociones percibidas; la dimensión Componentes cognitivos, establecido como los conocimientos, creencias, valoración concreta; y finalmente la dimensión Conductual, la cual refiere a la predisposición de actuar, rutinas o hábitos y acciones frente a un evento.

### **3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis**

Respecto a la población, para Hernández y Mendoza (2018) esta corresponde al conjunto universal al cual pertenecen las unidades de estudio en donde se desea resolver el planteamiento de un problema de investigación. En ese sentido, el presente estudio consideró como población a todos los estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada Sonia Amador Jaime, situada en el distrito de Comas, el cual, de acuerdo con las cifras proporcionadas por secretaría académica, equivalen a un total de 331 estudiantes de primero a quinto año de secundaria.

**Tabla 1***Distribución de estudiantes según el año de estudio*

Año de estudio	N° de estudiantes	%
Primer año	75	22.7
Segundo año	68	20.5
Tercer año	53	16.0
Cuarto año	63	19.0
Quinto año	72	21.8
Total	331	100

*Fuente: Secretaría académica*

De la tabla anterior se observa que el 22.7% pertenecen al primer año; el 21.8% corresponde al quinto año; el 20.5% corresponde al segundo año; el 19.0% al cuarto año y el 16.0% al tercer año de nivel secundaria.

Respecto a la muestra, Hernández y Mendoza (2018) la definen como un grupo representativo de la población, la cual presenta características similares entre cada individuo y permite obtener un análisis determinado del problema a investigar. Para ello, los autores sugieren el uso del aplicativo STATS ® con el fin de obtener un cálculo muestral más apropiado de acuerdo al tamaño de la población a estudiar, por lo que se estableció un máximo porcentaje de error de 5% con un porcentaje de estimación del 50% y un nivel de confianza de 95% con el cual se obtuvo un total de 178 participantes.

Para la selección de los participantes, el presente estudio consideró la elección de un muestreo probabilístico de tipo estratificado, dado que este procedimiento establece como criterio de que todos los sujetos que pertenecen a un universo o población de estudio tengan la misma probabilidad de ser seleccionados para conformar la muestra, partiendo de la idea que estos se encuentran agrupados en diversos estratos (Hernández y Mendoza, 2018). Para ello, se realizó el cálculo de los estratos basados en una fórmula aplicada en donde se busca demostrar que el total de la muestra ( $n$ ) es equivalente al total de la suma de cada estrato muestrales ( $nh$ ); en ese sentido, se establece el valor de una constante ( $k$ ) resultante de la división entre el valor de la muestra ( $n$ ) y la población total del estudio ( $N$ ):

$$k = \frac{n}{N} \quad \text{por lo tanto} \quad k = \frac{178}{331} = 0.538$$

Una vez obtenido el valor  $k$ , se procede a obtener el cálculo correspondiente a cada sub grupo que conforma la muestra, en donde el tamaño de estrato muestral ( $nh$ ) es igual al total del sub grupo poblacional ( $Nh$ ) por la constante ( $k$ ); es decir:

$$nh_x = Nh_x * k$$

De acuerdo con la aplicación de la fórmula mencionada se obtiene la siguiente muestra estratificada:

**Tabla 2**

*Tamaño de la muestra por estratos*

Año de estudio	Población (Nh)	nh	%n
Primer año	75	40	22.5
Segundo año	68	37	20.8
Tercer año	53	29	16.3
Cuarto año	63	34	19.1
Quinto año	72	38	21.3
Total	331	178	100.0

*Fuente: Elaboración propia*

Asimismo, debido a la coyuntura actual, se estableció para la elección de los participantes el criterio sugerido por Ochoa (2016) al señalar que en contextos virtuales es necesario establecer un valor de cuota (tamaño de muestra) con el propósito de obtener una representatividad de una determinada población, por lo que se tiene en cuenta la elección de aleatoriedad de las encuestas recibidas según el número de participantes requeridos para la investigación a partir de una aplicación virtual de los instrumentos.

Finalmente, bajo las especificaciones de Hernández y Mendoza (2018), la unidad de análisis refiere a cada caso seleccionado para investigar, el cual brindará los datos propios de la variable a estudiar. De acuerdo con ello, la unidad de análisis corresponde a cada estudiante perteneciente al nivel secundario de la Institución Educativa Privada Sonia Amador, quienes participaron de forma voluntaria en el presente estudio.

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

Respecto a la técnica aplicada para la recolección de datos, se seleccionó la encuesta como estrategia dado que brinda un soporte apropiado para la

comprensión y resolución de los instrumentos propuestos (Bernal, 2010); por otro lado, y para fines del presente estudio, se crearon dos instrumentos en base a cuestionarios los cuales fueron sometidos a un estudio psicométrico para comprobar los criterios de validez y confiabilidad que asegure una adecuada medición de las variables. En cuanto a los instrumentos elegidos para la obtención de los valores de las variables analizadas, se consideraron los siguientes:

#### Factores de Riesgo Psicosocial

##### Ficha técnica

Nombre : Cuestionario Factores de riesgo psicosocial en contexto de aprendizaje virtual (FR-PS-V)

Autor : Pérez, E.

Procedencia : Lima - Perú

Administración : Individual y colectiva

Dimensiones : Factores de riesgo psicológico y Factores de riesgo sociales

Finalidad : Evaluación de los factores de riesgo psicosocial en adolescentes del nivel secundaria en contexto de aprendizaje bajo la modalidad virtual.

El cuestionario fue diseñado para fines del presente estudio, el cual está constituido por un total de 15 ítems, que permiten obtener la medición de determinados factores de riesgo psicosociales en un contexto de aprendizaje virtual, por medio de dos dimensiones denominadas Factores de riesgo psicológico (ítems del 1 al 9) y Factores de riesgo sociales (Ítems del 10 al 15). La calificación de los ítems se desarrolla a través de una escala de tipo Likert de 5 niveles de acuerdo de la siguiente forma: Un puntaje de 1=Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3=Ni acuerdo ni desacuerdo; 4=De acuerdo; y 5=Totalmente de acuerdo.

Para conocer las propiedades psicométricas del instrumento diseñado, se llevó a cabo un estudio piloto, para lo cual, se desarrolló un cuestionario con un total de 19 ítems los cuales fueron sometidos al análisis pertinente para la corroboración de validez y confiabilidad del mismo.

Respecto a la validez basada en el contenido, esta fue obtenida por medio del



análisis crítico de 4 expertos, quienes revisaron aspectos de relevancia, pertinencia y claridad de cada ítem. Los jueces participantes fueron los siguientes:

**Tabla 3**

*Jueces participantes para el análisis del contenido*

Nombre y apellido	N° Asignado	Grado académico	Cargo
Joel Rosario Fernando Quiroz	J1	Doctorado	Jefe de Investigación Pre-Grado
Antonella Urteaga Espino	J2	Magíster	Ps. Educativa
Carlos Palacios Mizare	J3	Magíster	Docente Pre-Grado
Carlos Sixto Vega Vilca	J4	Doctorado	Docente Post-Grado

*Fuente: Elaboración propia*

La valoración obtenida de cada jurado fue sometida al análisis del coeficiente de V de Aiken, el cual proporcionó valores superiores a 0.80 lo que indica el grado de validez basada en el contenido (Ver resultados en Anexos).

Para el análisis de la validez basada en el constructo, se aplicó el cuestionario validado por expertos en una muestra de 49 estudiantes, cuyo resultado fue sometido al análisis factorial exploratorio para confirmar la estructura del instrumento. Del análisis se obtuvo que el instrumento presenta validez con una estructura conformada por 15 ítems distribuidos en 2 dimensiones denominadas Factores de riesgo de tipo psicológico y Factores de riesgo de tipo social, con un valor de explicación de la varianza total mayor a 40% (ver resultados en Anexos).

Respecto a la confiabilidad del instrumento, este presenta un valor de alfa 0.85 para la dimensión Factores de riesgo de tipos psicológico y un valor de alfa de 0.83 para la dimensión Factores de riesgo de tipo social, lo que evidencia un grado de validez adecuado para el uso del instrumento.

Actitudes ante el aprendizaje

Ficha técnica

Nombre : Cuestionario de Actitudes ante el Aprendizaje (CAA)

Autor : Pérez, E.

Procedencia : Lima - Perú

Administración : Individual y colectiva

Dimensiones : Actitudes cognitivas, afectivas-evaluativa, conductuales.

Finalidad : Evaluación de las actitudes ante el aprendizaje en adolescentes que cursan el nivel secundario bajo la modalidad virtual.

El Cuestionario de Actitudes ante el Aprendizaje fue diseñado para fines del presente estudio, el cual está conformado por un total de 35 ítems, agrupados en 3 dimensiones: Actitudes cognitivas (ítems 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29); Actitudes afectivas-evaluativas (ítems del 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14); y actitudes conductuales (ítems 30, 31, 32, 33, 34, 35). Además, la mayor parte de los ítems son calificados de forma directa por medio de una escala de tipo Likert con 5 niveles de acuerdo: Un puntaje de 1=Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3=Ni acuerdo ni desacuerdo; 4=De acuerdo; y 5=Totalmente de acuerdo; a excepción de los ítems 2, 10, 11, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 y 25 los cuales se califican de forma inversa a la escala propuesta (5=Totalmente en desacuerdo; 4= En desacuerdo; 3=Ni acuerdo ni desacuerdo; 2=De acuerdo; y 1=Totalmente de acuerdo).

A fin de conocer las propiedades psicométricas del instrumento, se desarrolló inicialmente un cuestionario con un total de 37 ítems los cuales fueron sometidos al análisis pertinente para la corroboración de validez y confiabilidad del mismo. Para obtener el análisis de validez basada en el contenido, se solicitó la participación de los 4 expertos mencionados en la tabla 3 para el juicio pertinente de cada ítem, los cuales, presentaron valores superiores a 0.80 en el coeficiente V de Aiken, lo que corrobora la validez de contenido del instrumento (Ver Anexos).

Posterior a ello, el instrumento validado por los expertos fue aplicado en una muestra de 49 participantes con las mismas características de la población de estudio y cuyo resultado estableció la estructura basada en 35 ítems distribuidos en 3 factores, denominados Afectivo-Evaluativo, Cognitiva y Comportamental, los cuales explicaban la varianza en un valor superior al 40% (Ver Anexos).

Respecto a la confiabilidad, esta fue obtenida por medio del coeficiente alfa, cuyos valores obtenidos fueron: Afectivo-Evaluativo ( $\alpha=0.862$ ); Comportamental ( $\alpha=0.829$ ) y Cognitiva ( $\alpha=0.859$ ) lo que indica valores adecuados para la aceptación de confiabilidad dado que superan el valor recomendable ( $\alpha>0.70$ ).

### **3.5. Procedimientos**

Para la ejecución del presente estudio, en primer lugar, se llevó a cabo la recolección y revisión de información empírica y teórica respecto a las variables planteadas en el problema de investigación; abordando estudios previos y teorías que sustenten la comprensión de cada variable. En base a ello, se desarrollaron las hipótesis y objetivos a tratar. Posterior a dicho paso, se desarrollaron los instrumentos apropiados para la medición de las variables, analizando los criterios de validez y confiabilidad pertinente para su aplicación. Una vez obtenida la aprobación, se realizó el acercamiento a la población de estudio, solicitando la autorización y el permiso respectivo para la aplicación de los instrumentos en la muestra de estudio. Para la aplicación, se informó a cada estudiante y padres de familia respecto al asentimiento y consentimiento informado respectivo. Una vez obtenida la información de las variables, estas fueron codificadas y exportadas a una base de datos en donde se aplicaron los métodos estadísticos pertinentes para el análisis de los resultados de acuerdo a los objetivos trazados. Finalmente, se elaboraron las interpretaciones y discusiones respecto a los resultados obtenidos para la elaboración de las conclusiones del presente estudio de investigación.

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

Posterior al análisis contextual y teórico del problema de investigación, así como de la toma de información propia de cada variable, los datos fueron exportados al programa Microsoft Excel en su versión 2016, con el fin de desarrollar la elección aleatoria de las encuestas y el etiquetado de cada variable. Posterior a ello, dicha base fue exportada al programa estadístico SPSS en su versión 26 en donde se llevó a cabo el análisis pertinente para la obtención de los resultados que respondan a las hipótesis planteadas.

En primer lugar, se desarrolló la prueba de normalidad a los datos de cada variable tratada a través del coeficiente Kolmogórov-Smirnov, debido a que dicha prueba presenta mejores propiedades de análisis en comparación con las diversas pruebas alternativas para este fin (Espejo et al, 2001). Los resultados de la prueba de normalidad demostraron que los datos no se ajustan a una distribución normal, lo que determina que estos corresponden a una distribución de tipo no paramétrica.

En base a ello, se determinó para el análisis inferencial el uso del coeficiente Rho de Spearman para datos de tipo no paramétricos, con el propósito de obtener los resultados de relación de cada objetivo, permitiendo corroborar así las hipótesis planteadas.

### **3.7. Aspectos éticos**

Con el fin de cumplir con los requerimientos de ética propio de cada investigación, se consideró la solicitud de autorización a cada representante legal de cada institución vinculada a la investigación, con el propósito de establecer los tiempos y accesos para la recolección de los datos. Para ello, se desarrollaron formularios virtuales que permitieron obtener la información dentro del contexto de aislamiento durante la pandemia por COVID-19. En dicha información, se adjuntó el asentimiento y consentimiento informado (Gómez, 2009) que proporcione a los encuestado la información respecto a los criterios de confiabilidad y no manipulación de los datos proporcionados, así como la elección voluntaria de ser parte del estudio. Luego se llevó a cabo la verificación de los datos a través de la información de matrículas proporcionada por la institución, evitando así el uso de Bot o información mecanizada que altere los resultados obtenidos.

Por otro lado, de acuerdo con Manzini (2000) el presente estudio cumple con los criterios establecidos por la Asociación Médica Mundial respecto a investigaciones desarrolladas en personas, dado que obedece a los principios bioéticos de autonomía al permitir a cada encuestado a participar de forma voluntaria; de beneficencia, al no presentar riesgos que afecten el bienestar de los participantes; y el principio de justicia, dado que no busca excluir o discriminar a ningún participante según características personales como sexo, raza, y otros

## IV.RESULTADOS

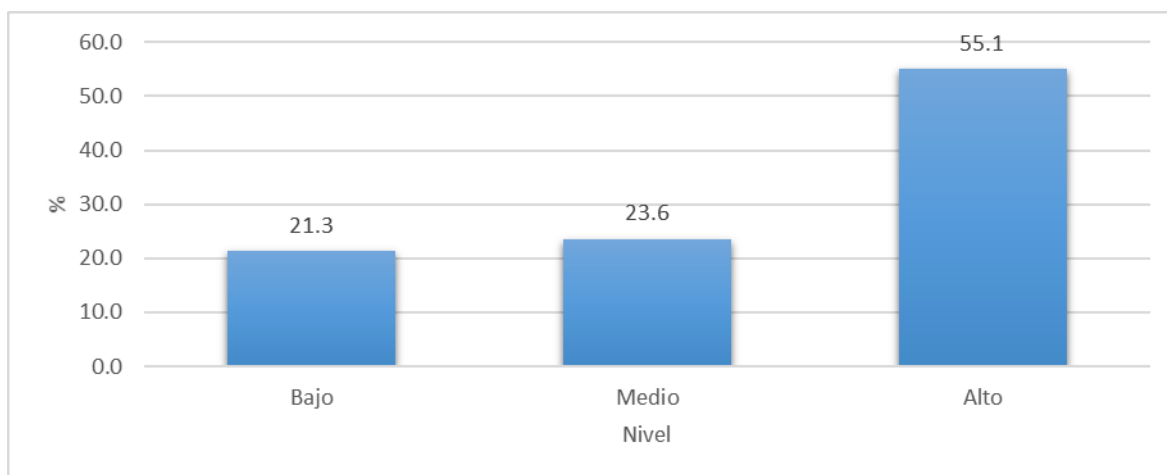
Resultados del análisis descriptivo

**Tabla 4**  
*Niveles de factores de riesgo psicosociales*

Variable	Nivel	f	%
Factores de riesgos psicosociales	Bajo	38	21.3
	Medio	42	23.6
	Alto	98	55.1
	Total	178	100.0

*Fuente: Elaboración propia*

**Figura 1**  
*Distribución de los niveles de factores de riesgo psicosociales*

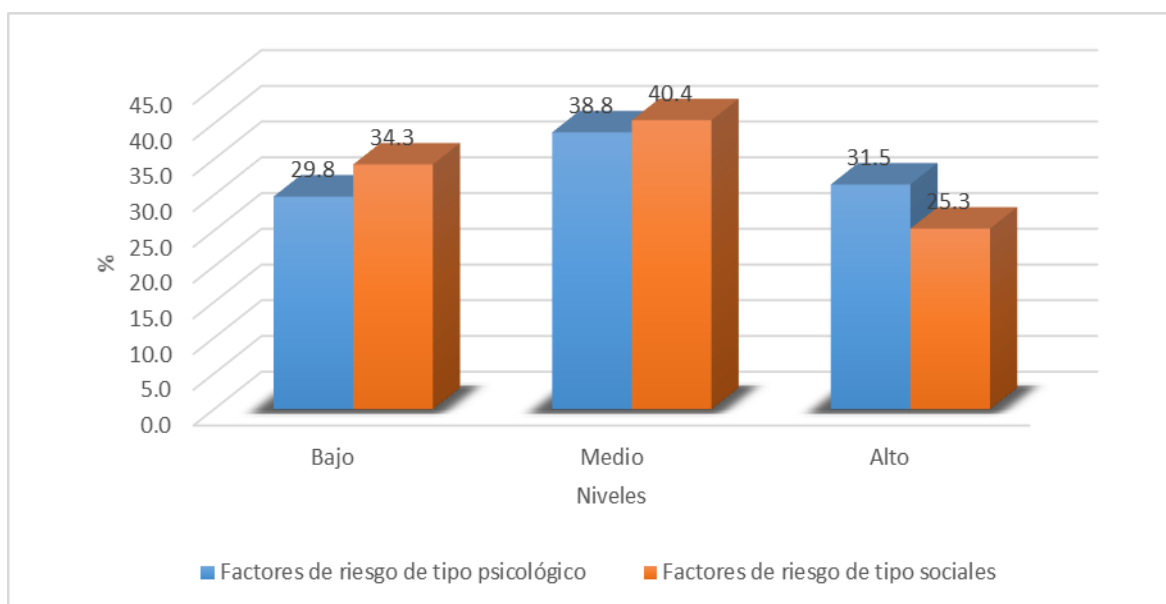


*Fuente: Elaboración propia*

Los resultados del análisis descriptivo mostrado en la Tabla 4 y Figura 1 corresponden a los datos obtenidos de la variable factores de riesgo psicosociales. De acuerdo con ellos, se observa que la variable se caracteriza por estar a un nivel alto en el 55.1% de la muestra; seguido por un nivel medio en el 23.6% de los participantes y en un 21.3% a un nivel bajo en los estudiantes participantes del estudio.

**Tabla 5***Niveles de las dimensiones de los factores de riesgo psicosocial*

Variable	Niveles					
	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Factores de riesgo de tipo psicológico	53	29.8	69	38.8	56	31.5
Factores de riesgo de tipo sociales	61	34.3	72	40.4	45	25.3

*Fuente: Elaboración propia***Figura 2***Distribución de niveles de las dimensiones de los factores de riesgo psicosocial**Fuente: Elaboración propia*

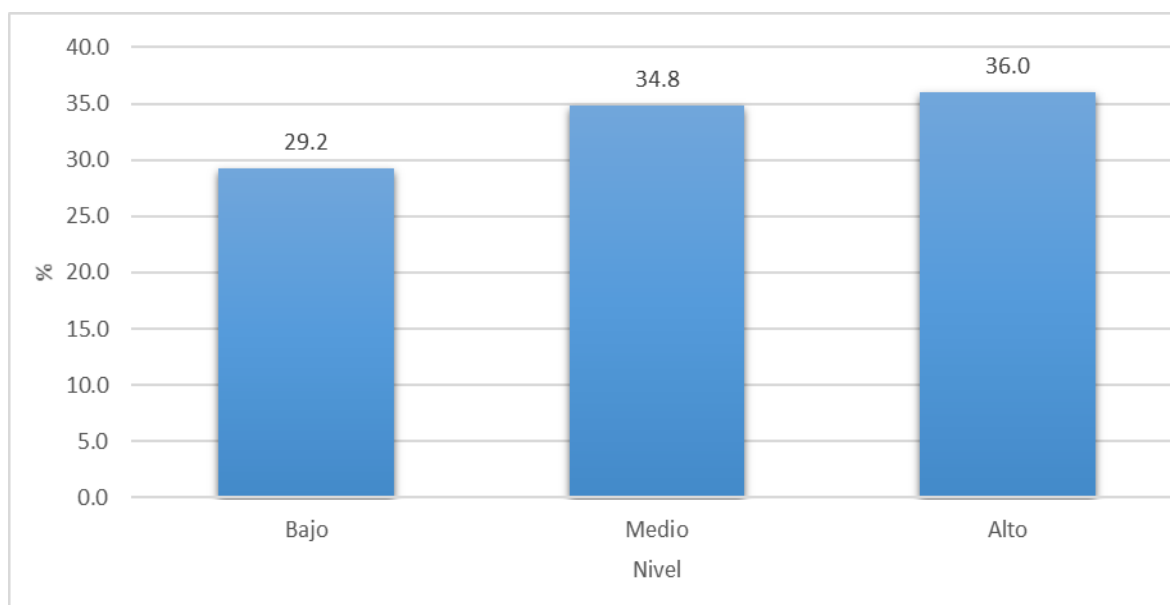
En cuanto a los niveles de las dimensiones de los factores de riesgo, se observa tanto en la tabla 5 y figura 2 que los factores de riesgo de tipo psicológico se encuentran a un nivel medio en un 38.8%, seguido por el nivel alto en un 31.5% y el nivel bajo en un 29.8% de los participantes del estudio. Por otro lado, los factores de riesgo de tipo sociales se caracterizan por estar a un nivel medio en el 40.4%, seguido por el nivel bajo en un 34.3% y finalmente por un nivel alto en el 25.3% de los estudiantes participantes.

**Tabla 6**  
Niveles de actitudes ante el aprendizaje

Variable	Nivel	f	%
Actitudes ante el aprendizaje	Bajo	52	29.2
	Medio	62	34.8
	Alto	64	36.0
	Total	178	100.0

Fuente: Elaboración propia

**Figura 3**  
Distribución de los niveles de actitudes ante el aprendizaje

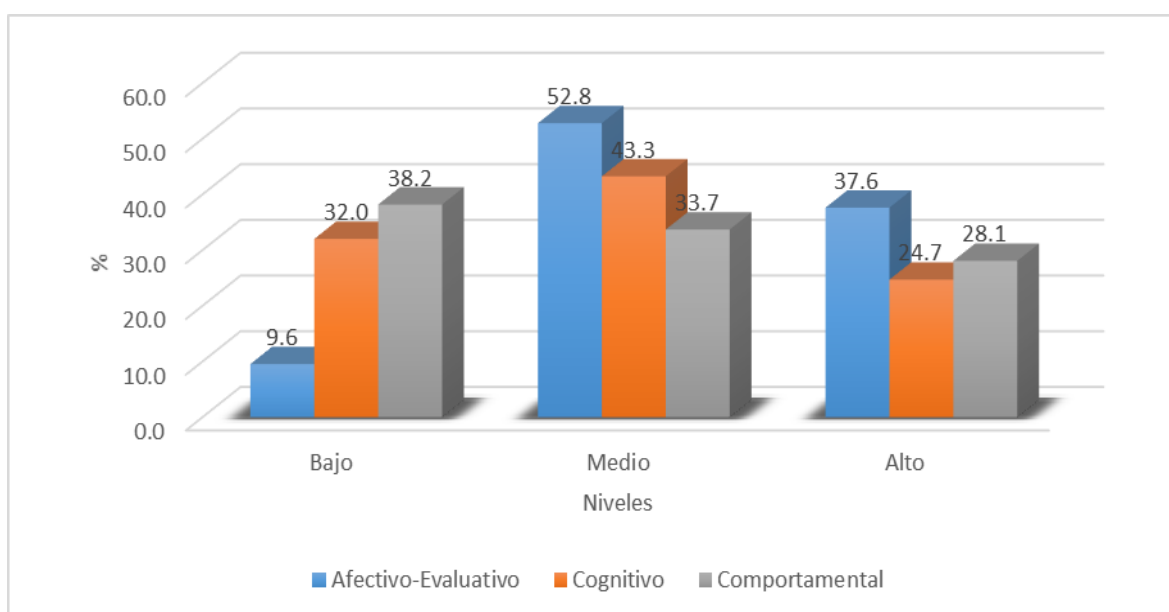


Fuente: Elaboración propia

Respecto a la variable actitudes para el aprendizaje, se observa que la variable se encuentra a un nivel alto en solo el 36.0% de la muestra; asimismo, se aprecia que el 34.8% de los participantes presentan un nivel medio en la variable analizada, mientras que el 29.2% se caracteriza por presentar un nivel bajo de actitudes ante el aprendizaje.

**Tabla 7***Niveles de las dimensiones de las actitudes ante el aprendizaje*

Variable	Bajo		Niveles Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Afectivo-Evaluativo	17	9.6	94	52.8	67	37.6
Cognitiva	57	32.0	77	43.3	44	24.7
Comportamental	68	38.2	60	33.7	50	28.1

*Fuente: Elaboración propia***Figura 4***Distribución de los niveles de las dimensiones de actitudes ante el aprendizaje**Fuente: Elaboración propia*

Respecto a las dimensiones de las actitudes ante el aprendizaje, se observa que la dimensión afectivo-evaluativo se encuentra a un nivel medio en el 52.8%, seguido por el nivel alto con un 37.6% y el nivel bajo con un 9.6% de la muestra; por otro lado, la dimensión cognitiva se caracteriza por estar a un nivel medio en el 43.3% seguido por el nivel alto con un 24.7% y el nivel bajo con un 32.0% de la muestra participante. Finalmente, la dimensión comportamental se caracteriza por estar a un nivel bajo en el 38.2%, seguido por el nivel medio en el 33.7% y el nivel alto con un 28.1% de los estudiantes participantes del estudio.



## Resultados del análisis inferencial

**Tabla 8**

*Prueba de normalidad*

Variables	K-S	<i>p</i>
Factores de riesgo psicosocial	.061	.200*
Actitudes ante el aprendizaje	.045	.200*
Afectivo-evaluativo	.993	.068
Cognitiva	.980	.013
Comportamental	.983	.040

*Fuente: Elaboración propia. \*Este es un límite inferior de la significación verdadera.*

En primer lugar, se realizó la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov, el cual, para Espejo et al (2001) esta prueba presenta un mayor ajuste al tratar variables de tipo continuo u ordinales sobre todo en muestras consideradas grandes ( $n > 50$ ). De acuerdo con los resultados, se aprecia que el grado de significancia ( $p$ ) es variable ( $> 0.05$  y  $< 0.05$ ) lo que determina que los datos no se ajustan a una distribución normal, estableciendo el uso de estadísticos para datos no paramétricos en el desarrollo del análisis inferencial.

### Hipótesis general

H1: Existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y las actitudes ante el aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021

H0: No existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y las actitudes ante el aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021

**Tabla 9**

*Correlación entre factores de riesgo psicosociales y actitudes ante el aprendizaje*

Variable	Estadístico	Actitudes ante el aprendizaje
Factores de riesgo psicosocial	rho	-,564**
	<i>p</i>	.000

*Fuente: Elaboración propia*

Los resultados del análisis inferencial realizado a través del coeficiente Rho elaborado por Spearman para datos no paramétricos, demuestra que entre ambas

variables existe una relación negativa ( $\rho=-0.564$ ) y significativa ( $p<0.05$ ) a un nivel medio (Hernández y Mendoza, 2018, p.346), por lo consiguiente se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la nula.

Resultados del análisis de los objetivos específicos

**Tabla 10**

*Correlación entre factores de riesgo psicosocial y dimensiones de las actitudes ante el aprendizaje*

Dimensión actitudes ante el aprendizaje	Factores de riesgo psicosocial	
	$\rho$	$p$
Cognitiva	-,688**	.000
Afectivo-evaluativo	,158*	.035
Comportamental	-,457**	.000

*Fuente: Elaboración propia*

Contrastación de hipótesis específicas

Hi1: Existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión cognitiva en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021

Hi0: No existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión cognitiva en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021

Resultado. Tal como se observa en la tabla 10, existe relación negativa y significativa ( $p<0.05$ ) entre las dimensiones cognitiva ( $\rho=-0.688$ ) con los factores de riesgo psicosocial a nivel medio (Hernández y Mendoza, 2018); por lo consiguiente, se aceptan la hipótesis específica alterna 1 y se rechaza la nula.

Hi2: Existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión afectivo-evaluativo en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021

Hi0: No existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión afectivo-evaluativo en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021

Resultado. Por otro lado, se aprecia que existe relación positiva ( $\rho=0.158$ ) y significativa ( $p<0.05$ ) entre los factores de riesgo psicosocial y la dimensión afectivo-evaluativo, a nivel muy débil (Hernández y Mendoza, 2018); por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna 2 y se rechaza la nula.

Hi3: Existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021

Hi0: No existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021

Resultado. Se observa en la tabla 10 entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental existe relación significativa ( $p<0.05$ ) e inversa entre las variables ( $\rho=-0.457$ ) a un nivel medio de relación de acuerdo con la categorización de Hernández y Mendoza (2018); por lo consiguiente, se acepta la hipótesis alterna 3 y se rechaza la nula.

## V. DISCUSIÓN

En el siguiente apartado se desarrollará la contrastación de los resultados obtenidos a través del proceso estadístico con los contenidos teóricos y empíricos relacionados con el tema, a fin de establecer la comprensión de los fenómenos observados dentro de la relación de las variables estudiadas. Respecto a los resultados que dan respuesta a la hipótesis general, se observa que existe relación significativa ( $p < 0.05$ ) e inversa ( $\rho = -0.564$ ) entre los factores de riesgo psicosociales y las actitudes ante el aprendizaje frente al entorno virtual, lo que indicaría que, ante el incremento en los niveles de una de las variables, la otra se vería afectada en la disminución de sus niveles y viceversa.

Si bien no se evidencian estudios realizados entre las mismas variables tratadas en el presente estudio, este hallazgo guarda relación con los obtenidos por Orgiles et al (2020) quienes en su estudio determinaron que existe relación significativa y directa entre los factores psicosociales relacionados con el entorno familiar y determinados síntomas como enojo, irritabilidad, depresión, maltrato, dificultad para concentrarse y problemas de comportamiento; es decir, la presencia de determinadas condiciones que atenten contra el bienestar de un individuo podrían influenciar cambios significativo en el esquema comportamental, cognitivo y afectivo, tendiendo a la probabilidad de generar actitudes negativas hacia algún aspecto de su vida diaria.

Asimismo, presenta relación con los resultados obtenidos por Tang et al (2020) quienes, al estudiar la relación entre los factores de riesgo psicosocial con la depresión, concluyen señalando que dicha asociación afecta al desempeño social, así como a la capacidad de afronte ante las exigencias académicas, llegando a generar una predisposición negativa frente a la presión escolar. No obstante, los resultados obtenidos son parcialmente contrarios a los mostrados por Segura et al (2020) quienes no hallaron relación significativa entre los riesgos psicosociales y el desempeño académico el cual se entiende como un conjunto de aptitudes, competencias, aspectos cognitivos y actitudinales que se dan dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Para Almonte y Mott (2019) los factores de riesgo psicosociales con situaciones, personas u objetos que brindan la probabilidad de establecer una alteración o daño

en la salud mental de los individuos; en ese sentido, de acuerdo con Bandura (1999) las actitudes son la resultante de un proceso a nivel intrapsíquico relacionado con la percepción u observación del entorno que rodea al individuo, a lo que Gargallo et al (2007) indica que será el resultado del análisis sistemático de la información percibida del entorno; por lo tanto, dentro del contexto del aprendizaje virtual, aquellas circunstancias o situaciones a los cuales están expuestos los estudiantes tales como problemas familiares, situación económica de los padres, falta de recursos, entre otros, podrían afectar el desarrollo de actitudes favorables para un adecuado desempeño dentro del entorno académico, y por ende, podrían alterar el procesos de enseñanza-aprendizaje en el entorno virtual.

Por otro lado, los resultados que responden a la hipótesis específica 1 señalan que existe relación significativa e inversa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión cognitiva, por lo que la presencia de situaciones, personas u objetos que podrían afectar la salud mental de los estudiantes, disminuyen el desarrollo de actitudes cognitivas favorables respecto a ideas o creencia positivas frente al entorno virtual. Estos resultados corroboran lo obtenido por Rodríguez y Guzmán (2019) cuyo análisis de estudio señaló que determinados factores de riesgo sociofamiliares en los adolescentes tienden a desarrollar auto creencias negativas que sitúan a los mismos en un estado de vulnerabilidad ya sea para su aprendizaje su propio desarrollo integral.

De igual manera, presenta similitud aparente con el estudio de Bautista (2018) al determinar que, de presentarse un bagaje de creencias positivas, estas se relacionan directamente con las actitudes y el aprendizaje hacia las matemáticas, permitiendo la resolución de situaciones problemáticas dentro del entorno del adolescente, estableciendo así una mejor predisposición a nivel cognitivo frente a las exigencias académicas en un área que demanda destrezas de análisis y destreza cognitiva; asimismo, los hallazgos del presente estudio guardan relación con los obtenidos por Paredes (2020) quien demostró que durante el contexto de la pandemia por COVID-19, el estrés asociado como un malestar a nivel cognitivo, presentaba relación significativa con los diversos niveles dentro del proceso de aprendizaje, añadiendo que durante el periodo de estudio el 33.5% de los participantes presentaron niveles moderados de estrés; por ende, la población

escolar estaría sujeta a determinados factores de riesgo que podrían estar alterando la capacidad de afronte ante estímulos estresores y por lo tanto, al desarrollo de creencias o pensamientos que impulsen una actitud negativa ante el aprendizaje de los entornos virtuales.

Sin embargo, Ronquillo (2019) demostró a través de su estudio que la presencia de factores psicosociales en un grupo de estudiantes adolescentes no presenta relación significativa con la manifestación de conductas agresivas en los mismos; sin embargo, determinó que de la muestra analizada el 42.9% presentaron determinadas disfunciones respecto a su capacidad cognitiva, como la interpretación del contexto como hostil, la polarización de sus ideas entre otras, lo que podría evidenciar que la presencia de dificultades en la capacidad cognitiva de los adolescentes afectaría la percepción del entorno de su aprendizaje.

Y es que para Gargallo et al (2007) el componente cognitivo hace referencia a la capacidad de reconocer la realidad en base a creencias o valoraciones que impulsan una interpretación que sostendrá una determinada actitud favorable a la demanda del contexto; por ende, el entorno de riesgo impulsaría en el individuo una actitud basada en ideas inconsistentes o creencias irracionales que afectan su predisposición a las clases virtuales. Al respecto, Bandura (1999) señala que el ser humano intenta el control de los acontecimientos de su vida a través de la regulación de sus pensamientos y acciones; dado que cada individuo no actúa solo en favor de los demás, sino que su conducta es influenciada y regulada por un esquema internos de normas, la cuales son valoradas a través de las habilidades cognitivas.

En ese sentido, el cambio repentino del entorno académico en los estudiantes producto de la pandemia, no solo alteraría el patrón comportamental de los mismos, sino que, podría impulsar el desarrollo de determinadas ideas o creencias dirigidas hacia a las clases virtuales, de tal forma que, ante la presencia de contextos, situaciones o eventos adversos producto de la pandemia, empujaría a los estudiantes en el desarrollo de actitudes negativas que afecten su proceso de adaptación a dicho entorno, colocándolos en un estado de vulnerabilidad debido a la presencia de factores de riesgos psicosociales que alteren el componente cognitivo de los estudiantes, fomentando así el desarrollo de actitudes negativas

hacia el aprendizaje efectuado por medio del entorno virtual.

En cuanto a los resultados que contrastan la hipótesis 2, señalan que existe relación directa y significativa a un nivel débil ente los factores psicosociales y las actitudes afectivo-evaluativo. Estos hallazgos guardan relación con el estudio Palomino (2018) quien demostró que existe relación significativa y directa entre el desarrollo del aprendizaje significativo y el componente afectivo de las actitudes. Asimismo, Orgiles et al (2020) obtuvo en sus resultados que, durante el tiempo de aislamiento social, la manifestación de emociones como enojo, tristeza, sentimientos de soledad, entre otros síntomas afectivos, guardaban relación directa con los niveles de estrés de los cuidadores, de tal forma que, a mayor presencia de este tipo de factor de riesgo, incrementaban el impacto emocional en los adolescentes parte de su estudio.

Por tanto, la presencia o experiencia de determinadas situaciones que atentan contra el bienestar de los adolescentes, generan un impacto a nivel emocional el cual obliga en ellos la evaluación de su condición frente a su contexto a fin de determinar su respuesta. En ese sentido, la teoría de la acción razonada de Ajzen y Fishbein (1980) indica que uno de los elementos importantes para establecer las actitudes es el componente afectivo-evaluativo, el cual dirige a la conducta a partir de la valoración y el sentido de aprobación o desaprobación frente a la demanda del contexto. Por ello, en el contexto de aprendizaje, la presencia de determinados factores de riesgo estimularía la valoración afectiva de los eventos o situaciones que percibe el individuo a fin de concretar una determinada respuesta que consolida la actitud frente al aprendizaje por medio de los recursos virtuales; por lo tanto, de no existir una condición o circunstancia que genere un impacto valorativo en los estudiantes, el individuo no podría desarrollar un sentido de aprobación o desaprobación debido a la falta de algún estímulo que exija una respuesta conductual y por ende, la construcción de una actitud.

Finalmente, los resultados que dan respuesta a la hipótesis 3, indican que existe relación inversa y significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental. Al respecto, estos resultados presentan relación parcial con los obtenidos por Kothari et al (2020) quienes determinaron que a mayor presencia de factores protectores, mayor desarrollo de habilidades o actitudes para

el adecuado funcionamiento psicosocial, por lo que se infiere que la presencia de determinados factores de riesgos podría disminuir la probabilidad de establecer dificultades para el ajuste comportamental dentro de los entornos sociales. Asimismo, apoya los resultados presentados por Orgiles et al (2020) quien demostró que determinados factores de riesgo producto del impacto emocional generado por el aislamiento social por COVID-19 influenció en el desarrollo de problemas en el comportamiento de los adolescentes, por lo que se podría establecer que dichas variables presentan una relación inversa entre sí.

Por otra parte, estos resultados apoyan los obtenidos por Reyes et al (2018) quienes señalaron que la presencia de contextos favorables (sin presencia de factores de riesgo psicosociales) o un adecuado clima escolar influyen en el sostenimiento de actitudes de tipo cognitivo, agéntico y comportamental, permitiendo una adecuada disposición para el aprendizaje, así como el desarrollo de hábitos que favorecen al rendimiento académico. Asimismo, los resultados apoyan los obtenidos por Limas (2018) quien determinó que existe relación entre el clima escolar y las actitudes para el aprendizaje; al definirse el clima escolar como un conjunto de determinadas características o factores de tipo psicosociales, la presencia de estos elementos presentaría relación con los esquemas de comportamiento frente al aprendizaje. Por lo tanto, la presencia de situaciones, eventos o personas que sean percibidas como un factor de riesgo que afecte la salud mental de los adolescentes, podría limitar el desarrollo de respuestas de tipo conductual favorables al aprendizaje frente al entorno virtual.

Respecto al ámbito descriptivo, y en función de la muestra estudiada, el análisis de las variables tratadas señala que en mayor porcentaje los estudiantes presentan un índice alto respecto a los factores de riesgo psicosociales; por otro lado, se evidencia la presencia de dos grupos semejantes que presentan un nivel medio a alto respecto a las actitudes ante el aprendizaje, siendo la dimensión afectivo evaluativo la que presenta un mayor nivel de desarrollo en la muestra de estudio en contraposición con la dimensión comportamental, en donde se evidencia que en mayor porcentaje, los estudiantes presentan un nivel bajo respecto a dicho componente.

Finalmente, el análisis teórico, la literatura empírica y el análisis estadístico



elaborado en el presente estudio, podría indicar que la alta presencia de situaciones, objetos o personas que atenten contra el bienestar de los estudiantes debido al impacto generado producto de la pandemia por COVID-19 influye de forma inversa a las actitudes ante el aprendizaje por medio de los entornos virtuales; si bien permite un análisis valorativo a partir de los sentimientos de aprobación o desaprobación de los estímulos percibidos o exigencia del entorno académico para el aprendizaje, las respuestas conductuales manifestada por los estudiantes frente a dicha demanda no serían las más propicias para el proceso enseñanza-aprendizaje desarrollado por medio de esta modalidad de estudio.

## **VI.CONCLUSIONES**

Primera. Existe relación significativa e inversa a un nivel medio entre los factores de riesgo psicosociales y las actitudes ante el aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales, por lo que a mayor presencia de situaciones o personas que afectan la salud mental de los estudiantes, menor disposición para el aprendizaje frente a las clases virtuales y viceversa.

Segunda. Existe relación significativa e inversa a un nivel medio entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión cognitiva, lo que evidencia que ante el incremento en los niveles de una de las variables, la otra se vera afectada en forma ascendente y viceversa.

Tercera. Existe relación significativa y directa a nivel muy débil entre los factores de riesgo psicosocial y la dimensión afectivo-evaluativo, por lo que, a mayor presencia de factores de riesgo psicosociales, se incrementa ligeramente la evaluación en base a agrado o desagrado frente a las clases virtuales.

Cuarta. Existe relación significativa e inversa a un nivel medio entre los factores de riesgo psicosocial y la dimensión comportamental, lo que indicaría que, a mayor presencia de factores de riesgo contra la salud mental, el estudiante presentará una tendencia a actuar de forma negativa ante situaciones relacionadas con las clases virtuales.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Primera. A partir de los resultados y la evidencia problemática, se recomienda desarrollar estrategias preventivas y promocionales en el campo de la psicología educativa, con el propósito de poder establecer niveles favorables en las variables tratadas en el presente estudio, para el desarrollo óptimo de la relación enseñanza-aprendizaje por medio de los entornos virtuales.

Segunda. Promover el uso de los instrumentos desarrollados para el presente estudio con la intención de expandir los niveles de validez y confiabilidad que puedan constatar su uso en futuros estudios, así como en la intervención o desarrollo de estrategias en estudiantes de nivel secundaria.

Tercera. Desarrollar estudios similares en diversas poblaciones con el propósito de reconocer a un nivel mayor el fenómeno estudiado entre las variables factores de riesgo psicosocial y las actitudes ante el aprendizaje frente a las clases virtuales.

Cuarta. Vincular futuros estudios con variables relacionadas en el entorno académico como desempeño escolar, motivación académica, resiliencia, entre otros, a fin de obtener una visión más amplia del desarrollo del aprendizaje en estudiantes de secundaria frente a las clases virtuales.

## REFERENCIAS

Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos*. Vol. 46 (3), pp. 213-223. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>

Aguirre, A. (1994). *Psicología de la adolescencia*. Marcombo.

Ajzen, I. y Fishbein, M. (1980). *Understanding attitude and predicting social behaviour*. Prentice Hall.

Alianza para la Protección y la Prevención del Riesgo Psicosocial en Niñas, Niños y Adolescentes. (2012). *Guía para una intervención integral en prevención de los riesgos psicosociales en niños, niñas y adolescentes* [en línea]. [shorturl.at/aoHP0](http://shorturl.at/aoHP0)

Arana, G. (2020). *Problemas psicosociales en adolescentes y rendimiento académico en estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. Mercedes Indacochea Lozano-2018* [Tesis de licenciatura]. Repositorio Institucional Universidad José Faustino Sánchez Carrión. [shorturl.at/duxAR](http://shorturl.at/duxAR)

Atamarana, T. (5 de abril de 2020). La educación virtual en tiempos de pandemia. *Opinión*. Universidad de Piura. <http://udep.edu.pe/hoy/2020/la-educacion-virtual-en-tiempos-de-pandemia/>

Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*. Vol.2, pp.21-41.

Barrios, M. (2017). *Ansiedad escolar en adolescentes de secundaria*. (Tesis de Maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Bolivia. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/811/1/2017-012T-SA15.pdf>

Bautista, N. (2018). Creencias, actitudes y aprendizaje de la matemática en los estudiantes de educación secundaria. [Tesis de Maestría]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Altiplano. [shorturl.at/hnuMN](http://shorturl.at/hnuMN)

Castañeda, H. y Mosquera, C. (2012). Valoración de las actitudes hacia la ciencia y actitudes de la biología en educación secundaria. *Revista Bio-grafía: Escritos sobre la biología y su enseñanza*. Vol. 5, pp. 32-49. <https://doi.org/10.17227/20271034.8biografia32.49>

Choquecota, J. (2019). *Factores de riesgo psicosociales relacionado con la*

*autoestima en los adolescentes de la I.E. Manuel A. Odría, Tacna-2019.* [Tesis de licenciatura]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann . Tacna. [shorturl.at/ouEX1](http://shorturl.at/ouEX1)

Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad* (3a. ed.). Pearson Educación

Cronbach. L., Schoneman P., y Mckie D. (1965). Alpha coefficient for stratified-parallel test. *Educ Psychol Meas.* Vol. 25 (2), pp. 291-312. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/001316446502500201>

Derechos de la Niñez y Adolescencia. (2020). *Recomendaciones para la protección de los derechos de las niñas, los niños y adolescentes frente al impacto del coronavirus en el Perú.* Mesa de concertación para la lucha contra la pobreza.

Deza, V. (2015). Factores de riesgo y protección en niños y adolescentes en situación de pobreza de instituciones educativas en Villa El Salvador. *Revista Avances en Psicología*, Vol. 23 (2), pp. 231-240. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n2.165>

Espejo, I., Palacín, F. y López, A. (2001). *Inferencia estadística (Teoría y Problemas)*. Departamento de Estadística e Investigación Operativa, Universidad de Cádiz

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (UNICEF). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe.* Documento de discusión. <https://www.unicef.org/lac/media/13451/file/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Encuesta COVID-19: Encuesta de percepción y actitudes de la población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Informe Sectorial: Educación.* (1°Ed.). Unicef para cada niño. <https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf>

Fernández, V. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu Emprendedor TES.* Vol. 4 (3), pp. 65-76. <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>

García, R. y Ríos, K. (2016). *Estrés académico y rendimiento académico en estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima Metropolitana, 2015* [Tesis de Licenciatura]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Unión. [shorturl.at/fqrzP](https://shorturl.at/fqrzP)

García, M. y Sánchez, B. (2006). Las actitudes relacionadas con las ciencias naturales y sus repercusiones en la práctica docente de profesores de primaria. *Perfiles Educativos*, vol. 28 (114), pp. 61-89. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13211404.pdf>

Gargallo, B., Pérez, C., Fernández, A., y Jiménez, M. (2007). La evaluación de las actitudes ante el aprendizaje de los estudiantes universitarios. El cuestionario CEVAPU. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Vol. 8 (2), pp. 238-256. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201017334015>

Gómez, I. y Escobar, F. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: Incremento de la desigualdad social en el Perú. *Cakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. (Preprint). <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.1996>

González, N. (2016). *Resiliencia y personalidad en niños y adolescentes: Cómo desarrollarse en tiempos de crisis*. Ediciones y gráficos Eón S.A.

Grupo Banco Mundial. (2020). *COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de la política pública*. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.

Kerlinger, F. (2002). *Investigación de comportamiento: Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. (4ta Ed.). McGraw-Hill

Kline, R. (2009). *Become a behavioral science researcher. A guide to producing research that matters*. The Guilford Press.

Kothari, B., Blakeslee, J. y Miller, R. (2020). Individual and interpersonal factors associated with psychosocial functioning among adolescents in foster care: A

scoping review. *Children and Youth Services Review*, Vol. 18. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105454>

Lagones, R. y Pari, R. (2017). Las actitudes hacia el aprendizaje en los estudiantes de 3° grado de la institución educativa “Victor Raúl Haya de la Torre de Ccaapata-Yauli, Huancavelica [Tesis de segunda especialidad]. Universidad Nacional de Huancavelica.

Limas, A. (2018). *Actitudes hacia el aprendizaje y clima de aula en el Colegio Experimental de Aplicación*. [Tesis de maestría]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. [shorturl.at/owLY0](http://shorturl.at/owLY0)

Lemos, V., Krum, G., Gutierrez, M. y Arán, V. (2016). Desarrollo de una escala para evaluar recurso de personalidad asociados a la resiliencia infantil. *Acción Psicológica*. Vol. 13 (2), pp. 101-116. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17821>

Manzini, J. (2000). Declaración de Helsinki: Principios éticos para la investigación médica sobre sujetos humanos. *Acta Bioethica*. Vol. 6 (2). <http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2000000200010>

Mehmet, A. (2003). Type I error rate and power of three normality tests. *Pakistan Journal of Information and Technology*, vol. 2 (2). [https://www.researchgate.net/publication/26556526\\_Type\\_I\\_Error\\_Rate\\_and\\_Power\\_of\\_Three\\_Normality\\_Tests](https://www.researchgate.net/publication/26556526_Type_I_Error_Rate_and_Power_of_Three_Normality_Tests)

Mestre, J., Núñez, J., Gómez, R., Zayas, A. y Guil, R. (2017). Emotion Regulation Ability and Resilience in a Sample of Adolescents from a Suburban Area. *Frontiers in Psychology*. Vol. 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01980>

Mischel, W. (1988). *Teorías de la personalidad*. Mc Graw Hill

Miles, M. B., y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. SAGE.

Organización Mundial de la Salud. (07 de mayo de 2020). *Factores de riesgo*. Temas de Salud. [https://www.who.int/topics/risk\\_factors/es/](https://www.who.int/topics/risk_factors/es/)

Orgilés, M., Morales, A., Delveccio, E., Mazzeschi, C., y Espada, J. (2020). Immediate psychological effects of the COVID-19 quarantine in youth from Italy and Spain. *Frontiers in Psychology*, vol. 11, pp. 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.579038>

- Padrón, I. (2015). Bases neuronales de la conducta de riesgo de los adolescentes en escenarios simulados de la vida real [Tesis de Maestría]. Universidad de La Laguna. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=120377>
- Palacios, E. (2018). *Resiliencia en estudiantes de primaria de una institución educativa de Lima Este*. [Tesis de Licenciatura]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú. [shorturl.at/jlyCS](http://shorturl.at/jlyCS)
- Palomino, J. (2018). *Aprendizaje significativo y las actitudes hacia las matemáticas en estudiantes del VII ciclo, en la Institución Educativa 1227-Ate 2018*. [Tesis de maestría]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://n9.cl/6tozc>
- Paredes, R. (2020). Influencia del estrés en el aprendizaje a estudiantes de secundaria 2020 en tiempos de COVID-19. [Tesis de Maestría]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57475/Paredes\\_PR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57475/Paredes_PR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pate, C., Maras, M., Whitney, S. y Bradshaw, C. (2017). Exploring Psychosocial Mechanisms and Interactions: Links Between Adolescent Emotional Distress, School Connectedness, and Educational Achievement. *School Mental Health*, vol. 9, pp. 28-43. <https://doi.org/10.1007/s12310-016-9202-3>
- Piatti de Vásquez, L. (2010). *Psicología, 2º Curso*. Editorial Don Bosco.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. (23ra ed.). Asociación de Academias de la Lengua Española, ASALE.
- Registro Nacional de Ciencia, Tecnología y de Innovación Tecnológica. (2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica*. [https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento\\_renacyt\\_version\\_final.pdf](https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf)
- Reyes, B., Burgos, M., Ortega, Y. y García, S. (2018). *Actitudes, compromiso y rendimiento académico en estudiantes de segundo ciclo de secundaria del Liceo Elizabeth Lantigua Bonilla*. Tesis de máster. Escuela de organización industrial. [shorturl.at/zLOV4](http://shorturl.at/zLOV4)



- Rodríguez, D. y Guzmán, R. (2019). Rendimiento y factores sociofamiliares de riesgo: Variables personales que moderan su influencia. *Perfiles educativos*. Vol. XLI (164), pp. 118-130. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58925>
- Romero, M., Cuevas, M., Ferney, C. y Sierra, J. (2018). Sex differences in adolescents in Bullying at school and resilience. *Psicología Escolar e Educativa*. Vol. 22 (3), pp.519-526. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018039914>
- Ronquillo, A. (2019). Factores psicosociales y las conductas agresivas en estudiantes de educación básica Eloy Alfaro Cantón Daule provincia del Guayas, 2018. [Tesis de Maestría]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. [shorturl.at/ikqJQ](https://shorturl.at/ikqJQ)
- Sadit, E. (31 de marzo de 2021). *El primer año virtual en el colegio*. Universidad de Lima. <https://www.ulima.edu.pe/entrevista/eduardo-sadit-31-03-2021>
- Salinas, J. (2004). Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Bordón Revista de Pedagogía*. Vol. 56 (3-4), pp. 469-481. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1291863>
- Segura, A., Rojas, L. y Benavides C. (2020). Psychosocial risk and academic performance: An analysis in the National Police schools affiliated with the city of Bogotá, D.C. *Logos Ciencia & Tecnología*. Vol. 12 (2), pp. 44-56. <https://doi.org/10.22335/rict.v12i2.1129>
- Schaffer, R. (2000). *Desarrollo social*. Siglo XXI editores.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. (2da ed.). Pearson Educacion.
- Sosa, S. & Salas, E. (2020). Resilience and social skills in high school students of San Luis de Shauró, La Merced. *Comuni@cción*, Vol. 11(1), pp. 40-50. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.394>
- Suárez, J. y Fernández, A. (2016). *El aprendizaje autorregulado: variables estratégicas motivacionales, evaluación e intervención*. UNED Ediciones.
- Tufiño, E. (2018). *Funcionamiento familiar, resiliencia escolar y ansiedad ante el examen en estudiantes de una institución educativa privada de San Juan de Lurigancho*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Federico Villareal, Lima. [shorturl.at/xEJO2](https://shorturl.at/xEJO2)

UNESCO. (07 de enero de 2021). *El coronavirus COVID-19 y la educación Superior: Impacto y Recomendaciones*. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/02/el-coronavirus-covid-19-y-la-educacion-superior-impacto-y-recomendaciones/>

Tang, X., Tang, S., Ren, Z. y Fu Keung, D. (2020). Psychosocial risk factors associated with depressive symptoms among adolescents in secondary schools in mainland china: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, Vol. 263, pp. 155-165. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.11.118>

Vasta, R., Haith, M. y Miller, S. (2008). *Psicología Infantil*. (3ra ed.). Ariel Psicología.

Vera, M. (2004). La enseñanza-aprendizaje virtual: Principios para un nuevo paradigma de instrucción y aprendizaje. *Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1448475>

## Anexos

### Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS	POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO	METODOLOGÍA
<b>GENERAL</b> ¿Existe relación entre los factores de riesgo psicosociales y actitudes ante el aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021?	<b>OBJETIVO GENERAL</b> Determinar la relación entre los factores de riesgo psicosociales y actitudes ante el aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021	<b>GENERAL</b> Existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y actitudes ante el aprendizaje en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021	<b>POBLACIÓN</b> 331 estudiantes del nivel secundaria  <b>MUESTRA</b> 178 participantes a un nivel de confianza del 95%	<b>TIPO</b> Básico (Kerlinger, 2002; RENACYT, 2018)
<b>ESPECÍFICOS</b> ¿Existe relación significativa entre factores de riesgos psicosociales y la dimensión cognitiva en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021?	<b>ESPECÍFICOS</b> Determinar la relación entre factores de riesgos psicosociales y la dimensión cognitiva en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021	<b>ESPECÍFICOS</b> Existe relación significativa entre factores de riesgos psicosociales y la dimensión cognitiva en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021	<b>MUESTREO</b> Probabilístico de tipo estratificado	<b>DISEÑO</b> No experimental de corte temporal transeccional (Hernández y Mendoza, 2018)
¿Existe relación significativa entre factores de riesgo psicosociales y la dimensión: afectivo-evaluativo en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021?	Determinar la relación entre factores de riesgo psicosociales y la dimensión: afectivo-evaluativo en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021	Existe relación significativa entre factores de riesgo psicosociales y la dimensión: afectivo-evaluativo en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021	<b>VARIABLES</b> Factores de riesgo psicosociales	<b>INSTRUMENTOS</b> Cuestionario Factores de riesgo psicosocial en contexto de aprendizaje virtual (FR-PS-V)
¿Existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021?	Determinar la relación entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021	Existe relación significativa entre los factores de riesgo psicosociales y la dimensión comportamental en estudiantes de secundaria en entornos virtuales de una IE en Comas, 2021	Actitudes ante el aprendizaje	Cuestionario de Actitudes ante el Aprendizaje (CAA)

## Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables

### Factores de riesgos psicosociales

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	ÍTEMS	Escala
<b>Factores de riesgos psicosociales</b>	<p>Toda persona, objeto o situación que se asocian con la probabilidad de causa, intensidad o duración de los problemas de salud mental principales, los cuales pueden ser psicológicos y sociales, logrando tener un impacto en las diversas áreas en las que se desenvuelve el ser humano a lo largo de su vida (Almonte y Mott, 2019).</p>	Factores de riesgo psicológico	<p>Condiciones presentes a nivel psíquico que atentan contra el bienestar subjetivo del adolescente por medio de la evaluación, insatisfacción, creencias irracionales, emociones negativas, entre otros (Almonte y Mott, 2019).</p>	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	Ordinal
		Factores de riesgo social	<p>Condiciones de riesgo provenientes de la interacción o contexto en donde se encuentra el adolescente que altera su funcionamiento social como un inadecuado ambiente familiar, abandono o desinterés escolar, bajo nivel económico, consumo de sustancias, entre otros (Almonte y Mott, 2019).</p>	10, 11, 12, 13, 14, 15	

## Actitudes ante el aprendizaje

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	ÍTEMS	Escala
<b>ACTITUDES ANTE EL APRENDIZAJE</b>	Predisposición aprendida y relativamente duradera que permite a un individuo evaluar una determinada situación, persona, grupos, suceso o situación a partir de creencias previas que dirigen a actuar de manera favorable o desfavorable, bajo un carácter multidimensional que integra los componentes cognitivos, afectivo-evaluativo y conductual (Gargallo et al, 2007)	Afectivo-evaluativo	Dimensión del sentimiento de agrado, desagrado, respecto a los objetos de las actitudes (Gargallo et al, 2007)	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	Ordinal
		Cognitiva	Las actitudes implican un conocimiento de la realidad, y por lo tanto se fundamentan en los conocimientos, creencias y valoración concreta, objeto de la actitud hacia un determinado estímulo (Gargallo et al, 2007)	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29	
		Conductual	Tendencia o disposición de actuar, rutinas o acciones respecto a las personas, objetos o situaciones a las cuales se dirige la actitud (Gargallo et al, 2007)	30, 31, 32, 33, 34, 35	

### Anexo 3. Instrumentos utilizados

#### Cuestionario Factores de riesgo psicosocial en contexto de aprendizaje virtual (FR-PS-V)

Autor: Pérez, E. (2020)

Nota importante: El presente cuestionario fue desarrollado solo para fines del presente estudio

Instrucciones: A continuación, se presentan diversas afirmaciones las cuales usted deberá valorar en función de su grado de acuerdo o desacuerdo de la siguiente manera:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Para ello, deberá escribir el número equivalente en su respuesta en el recuadro en blanco al lado derecho de cada afirmación. Recuerde que no existe respuesta buena ni mala, por lo que se le pide su total sinceridad en sus respuestas. Puede comenzar

<b>Ítems</b>	<b>Respuesta</b>
1. Tengo problemas para dormir durante la noche	
2. Me estreso demasiado con las clases virtuales	
3. Por más que lo intente, me es difícil concentrarme en las clases virtuales	
4. Me desespera el tener que entrar a mis clases virtuales	
5. Tengo dificultades para entender la explicación de los profesores en algunas clases.	
6. Me resulta difícil poder adaptarme al estudio virtual	
7. Me distraigo con facilidad el momento de estudiar	
8. Prefiero pasar más tiempo jugando on-line que en las clases virtuales	
9. Me siento muy desanimado para las clases virtuales	
10. Por mi casa hacen demasiado ruido al momento en el que estoy en clase	
11. He faltado muchas veces a mis clases virtuales por tener a un familiar enfermo.	
12. Es un problema estudiar en casa porque me interrumpen demasiado	
13. Mis otras obligaciones de casa hacen que sea más difícil estudiar	
14. Me va mal en la escuela porque la velocidad del internet es pésima	
15. Los problemas en mi familia no me permiten concentrarme	

## Cuestionario de Actitudes ante el Aprendizaje (CAA)

Autor: Pérez, E. (2020)

Nota importante: El presente cuestionario fue desarrollado solo para fines del presente estudio

Instrucciones: A continuación, se presentan diversas afirmaciones las cuales usted deberá valorar en función de su grado de acuerdo o desacuerdo de la siguiente manera:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Para ello, deberá escribir el número equivalente en su respuesta en el recuadro en blanco al lado derecho de cada afirmación. Recuerde que no existe respuesta buena ni mala, por lo que se le pide su total sinceridad en sus respuestas. Puede comenzar

Ítems	Respuesta
1. Me desagrada hacer las tareas en el entorno virtual	
2. Las clases virtuales son buena para mi aprendizaje	
3. Me siento nervioso cuando el profesor me hace una pregunta durante la clase virtual	
4. Tengo más miedo a los exámenes virtuales que a los presenciales	
5. Me pongo ansioso cuando no entiendo al profesor durante la clase virtual	
6. Me desagrada la idea de estudiar a través de las clases virtuales	
7. Me da mucha rabia cuando no comprendo lo que el profesor (a) explica durante la clase virtual	
8. Me preocupa el no saber qué anotar durante la clase virtual.	
9. Siento vergüenza en participar durante la clase virtual	
10. Me siento muy seguro durante las pruebas en las clases virtuales	
11. Creo que las clases virtuales son adecuadas para los estudiantes	
12. Pienso que en las clases virtuales uno aprende menos que en las clases presenciales.	
13. Por más que las clases virtuales parezcan difíciles, es importante esforzarse	
14. Las clases virtuales son menos importantes que las clases presenciales	
15. Es importante establecer metas para saber cuánto aprendo en las clases virtuales	
16. Lo positivo de la situación actual es que estamos aprendiendo nuevas formas de estudiar	
17. Es importante utilizar adecuadamente la tecnología para las clases virtuales	
18. Logro concentrarme completamente durante las clases virtuales	
19. Considero que lo que aprendo en las clases virtuales me ayuda en mi vida diaria	
20. Pienso que mi aprendizaje es importante incluso en la situación en la que estamos	
21. Lo que estudio en el entorno virtual me servirá para mi vida adulta	
22. A pesar de que las clases son virtuales, es importante lo que uno aprende por este medio	

23. Es importante revisar bien las tareas que uno realiza para comprender mejor la clase	
24. Así las clases virtuales me parecen aburridas, igual me esfuerzo en prestar atención.	
25. Estoy al día en mis tareas a pesar de estudiar de manera virtual	
26. En las clases virtuales, solo estudio cuando sé que tomarán examen	
27. Realizo apuntes de las cosas importantes durante mis clases virtuales	
28. Cuando no entiendo algo de la clase, lo busco en internet para tener más información	
29. Cuando no comprendo un punto de la clase, debo preguntar al profesor sin interrumpir la clase virtual	
30. Reviso mis tareas antes de poder enviarlas para su revisión.	
31. Después de las clases, ordeno mis archivos y útiles para las clases para el día siguiente.	
32. Yo mismo me evalúo para estar seguro de que he aprendido correctamente.	
33. Realizo lecturas lentas para poder comprender bien lo que estudio.	
34. Antes de cada clase, me realizo preguntas acerca de lo que me enseñarán.	
35. Evito abrir otros programas o páginas web para no distraerme durante la clase virtual.	



## Anexo 4. Consentimiento informado aplicado (formato virtual)

### Factores de riesgos psicosociales y actitudes ante el aprendizaje frente a las clases virtuales en estudiantes de secundaria

La actual pandemia ha traído consigo diversos cambios, por ello, resulta importante para la psicología, determinar como esta situación podría afectar a nuestra disposición frente a las clases virtuales, favoreciendo asó al ejercicio de la salud mental de los estudiantes de secundaria. Por ello, te pedimos brindarnos aproximadamente 25 minutos de tu tiempo para el desarrollo de la siguiente encuesta.

Recuerda que los requisitos para el llenado del siguiente cuestionario son:

- \* Ser estudiante del nivel secundaria
- \* Estar matriculado en el presente año escolar 2021
- \* Pertener a una institución educativa ubicada en el distrito de Comas.

\*Obligatorio

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO - PADRES DE FAMILIA

Su menor hijo (a) ha sido invitado(a) a ser parte de un estudio el cual tiene como objetivo el conocer la relación entre los "Factores de riesgos psicosociales y actitudes ante el aprendizaje frente a las clases virtuales en estudiantes de secundaria en una IE de Comas, 2021", con el propósito de obtener información importante respecto al panorama actual para la obtención del grado de Magister en Psicología Educativa de mi persona en la Universidad César Vallejo - Lima.

Para ello, es importante que usted sepa que su anonimato estará garantizado, por lo que se garantizan la confidencialidad respecto a toda información obtenida en este estudio, ya que sus datos personales no serán registrados en ningún documento o bases de datos a utilizarse. Asimismo, se garantiza que dicha información será utilizada única y exclusivamente para los fines de la presente investigación.

Asimismo, queremos destacar que la participación es totalmente voluntaria, por lo que no se encuentra obligado/a de ninguna manera a participar en el presente estudio. Por otro lado, no se expone a ningún riesgo dado el manejo ético de la información por parte del autor.

En caso tenga dudas o aclaraciones del estudio, le agradeceré ponerse en contacto con mi persona al teléfono o correo indicado.

Atte.  
Lic. Erik Pérez Vásquez – ORCID: 0000-0003-2426-5516  
DNI 42774747  
e-mail: [ucv.erik@gmail.com](mailto:ucv.erik@gmail.com)  
Telf. 987206020

EN CASO ACEPTA PARTICIPAR DEL PRESENTE ESTUDIO, INGRESE LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Acepto a que mi hijo (a) participe del estudio mencionado \*

Elige

De aceptar la participación de su menor, por favor ingrese el número de su DNI (Padre, Madre o Apoderado) y haga clic en "Siguiente" para que el estudiante inicie la encuesta. \*

Tu respuesta

## Anexo 5. Asentimiento informado aplicado (formato virtual)

### Factores de riesgos psicosociales y actitudes ante el aprendizaje frente a las clases virtuales en estudiantes de secundaria

\*Obligatorio

Bienvenido al estudio "Factores de riesgos psicosociales y actitudes ante el aprendizaje frente a las clases virtuales en estudiantes de secundaria"

Esta encuesta es parte del estudio mencionado en el título de esta sección, por lo que se te recuerda que toda la información que proporcionas es estrictamente confidencial, es decir, no será mostrada o compartida con ninguna persona o institución. Por ello, te pedimos que puedas responder con total sinceridad dado que esto permitirá conocer con mayor eficacia el fenómeno que se está estudiando, por lo que tu participación es muy importante.

Si estas de acuerdo en participar, selecciona la opción SI e ingresa el número de tu DNI. En caso no desees participar, puedes seleccionar la opción "No" y hacer clic en "Siguiente" para finalizar tu participación. \*

Elige

⚠ Esta pregunta es obligatoria

Ingresa el numero de tu DNI

Tu respuesta

Escribe tu Edad

Tu respuesta

Selecciona tu sexo

Elige

Selecciona tu grado de estudio

Elige

## Anexo 6. Carta de autorización para acceso a población de estudio



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"  
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 14 de junio de 2021  
Carta P. 0387-2021-UCV-VA-EPG-F01/I

Lic.  
María Angélica Menzala García  
Directora  
I.E.P. Sonia Amador

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a PÉREZ VÁSQUEZ, ERIK ROGER; identificado con DNI N° 42774747 y con código de matrícula N° 6700250776; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**Factores de riesgos psicosociales y actitudes ante el aprendizaje frente a las clases virtuales en estudiantes de secundaria en una institución educativa de Comas, 2021.**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador PÉREZ VÁSQUEZ, ERIK ROGER asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Venturo Orbegoso  
Jefe  
ESCUELA DE POSGRADO  
UCV FILIAL LIMA  
CAMPUS LIMA NORTE

Lic. María Angélica Menzala García  
DIRECTORA  
I.E.P. SONIA AMADOR JAIME

## Anexo 7. Resultado del estudio piloto de los instrumentos

### Evidencias psicométricas del Cuestionario Factores de riesgo psicosocial en contexto de aprendizaje virtual (FR-PS-V)

**Tabla 11**

*Evidencia de validez basada en el contenido del cuestionario FR-PS-V*

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Pertinencia	Relevancia	Claridad	V. de Aiken General	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	V <sub>aiken</sub>	V <sub>aiken</sub>	V <sub>aiken</sub>		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
4	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1.0	1.0	0.8	0.9	Sí
5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1.0	1.0	0.8	0.9	Sí
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
12	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1.0	1.0	0.8	0.9	Sí
13	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1.0	1.0	0.8	0.9	Sí
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	1.0	1.0	Sí

*P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad*

Tal como se aprecia en la tabla anterior, el criterio de 4 expertos que cumplieron la función de jueces para el análisis de contenido, establece acuerdos que bajo la aplicación de coeficiente V de Aiken superan el 0.80% lo que indica la aceptabilidad de los ítems para su aplicación y posterior análisis.

**Tabla 12**

*Análisis de viabilidad de los datos para AFE del cuestionario FR-PS-V*

Estadístico	Valor
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	.770
Sig.	.000

Tal como se muestran en los resultados de la prueba KMO, se adquiere un valor de significancia menor a 0.05, lo que establece adecuada viabilidad de los datos para

el desarrollo del análisis factorial exploratorio (AFE) (Pedroza y Dickovsy, 2006).

**Tabla 13**

*Análisis de la varianza total explicada del cuestionario FR-PS-V*

Factor	Autovalores iniciales		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	7.120	37.475	37.475
2	1.628	8.567	46.042

A través del análisis mostrado en la tabla anterior, se aprecia que la estructura factorial se establece en dos factores cuyo valor de explicación alcanza el 46.042% el cual supera el valor recomendable por Kline (2009) quien señala que este debe superar el 40% como mínimo.

**Tabla 14**

*Análisis de rotación de los ítems por factores del cuestionario FR-PS-V*

Ítems	Factor	
	1	2
1. Tengo problemas para dormir durante la noche	.776	
2. Me estreso demasiado con las clases virtuales	.650	
3. Por más que lo intente, me es difícil concentrarme en las clases virtuales	.635	
4. Me desespera el tener que entrar a mis clases virtuales	.631	
5. Tengo dificultades para entender la explicación de los profesores en algunas clases.	.618	
6. Me resulta difícil poder adaptarme al estudio virtual	.765	
7. Me distraigo con facilidad el momento de estudiar	.517	
8. Prefiero pasar más tiempo jugando on-line que en las clases virtuales	.664	
9. Me siento muy desanimado para las clases virtuales	.584	
10. Por mi casa hacen demasiado ruido al momento en el que estoy en clase		.511
<b>11. Realizo mis clases a través de un celular porque no cuento con laptop, PC o Tableta</b>		<b>.123</b>
12. He faltado muchas veces a mis clases virtuales por tener a un familiar enfermo.		.512
13. Es un problema estudiar en casa porque me interrumpen demasiado		.491
14. Mis otras obligaciones de casa hacen que sea más difícil estudiar		.604
15. Me va mal en la escuela porque la velocidad del internet es pésima		.423
<b>16. Hubo días donde no pude ingresar a mis clases porque nos cortaron el internet</b>		<b>.072</b>
<b>17. Los problemas económicos de mi familia afectan a que siga con mis estudios</b>		<b>.234</b>
18. Los problemas en mi familia no me permiten concentrarme		.464
<b>19. Mis compañeros distraen demasiado durante las clases virtuales</b>		<b>.080</b>

*Método de extracción: Mínimos cuadrados no ponderados.*

En la tabla 6, se muestra que las cargas factoriales son superiores a 0.30 en la mayoría de los ítems, a excepción de los ítems 11, 16, 17 y 19, por lo que estos serán exonerados de la estructura final del cuestionario. De esta manera, el instrumento queda conformado por dos factores, los cuales son denominados de la siguiente forma: Factor 1: Factores de riesgo de tipo psicológico, conformado por 9

ítems (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9); y el Factor 2: Factores de riesgo de tipo social, conformado por 6 ítems (10, 12, 13, 14, 15, 18).

**Tabla 15**

*Análisis de fiabilidad de las dimensiones resultantes del AFE*

<b>Dimensión</b>	<b>N° de Ítems</b>	<b><math>\alpha</math></b>
Factores de riesgo de tipo psicológico	9	0.850
Factores de riesgo de tipo social	6	0.830

Según los resultados de la prueba de confiabilidad efectuada a través del coeficiente alfa, propuesto por Cronbach et al (1965) se obtiene un valor superior a 0.70, lo que determina un valor adecuado de confiabilidad para el instrumento analizado.

**Tabla 16**

*Baremos obtenidos del estudio piloto del Cuestionario FR-PS-V*

<b>Pc</b>	<b>Factores sociales</b>	<b>Factores psicológicos</b>	<b>Factores de riesgo psicosociales</b>	<b>Categoría</b>
1 a 33	6 a 9	9 a 16	16 a 30	Bajo
34 a 66	10 a 15	17 a 25	31 a 41	Medio
66 a 99	16 a +	26 a +	42 a +	Alto
N	49	49	49	N
M	12.9388	22.0408	34.9796	M
DS	4.82791	7.47763	11.52622	DS

## Evidencias psicométricas del Cuestionario de Actitudes ante el Aprendizaje (CAA)

**Tabla 17**

*Evidencia de validez basada en el contenido del CAA*

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Pertinencia	Relevancia	Claridad	V. de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	V <sub>aiken</sub>	V <sub>aiken</sub>	V <sub>aiken</sub>	General	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
4	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0.8	0.9	Sí
5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0.8	0.9	Sí
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.0	1.0	Sí

*P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad*

Tal como se aprecia en la tabla anterior, el criterio de 4 jueces establece acuerdos que sometidos a la aplicación de coeficiente V de Aiken superan el 0.80% lo que indica la aceptabilidad de los ítems para su aplicación y posterior análisis.

**Tabla 18***Análisis de viabilidad de los datos para AFE del CCA*

<b>Estadístico</b>	<b>Valor</b>
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	.521
Sig.	.000

Tal como se muestran en los resultados de la prueba KMO, se adquiere un valor de significancia menor a 0.05, lo que establece la viabilidad de los datos obtenidos para análisis factorial exploratorio (AFE) (Pedroza y Dickovsy, 2006).

**Tabla 19***Análisis de la varianza total explicada del CAA*

<b>Factor</b>	<b>Autovalores iniciales</b>		
	<b>Total</b>	<b>% de la varianza</b>	<b>% acumulado</b>
1	9.571	25.869	25.869
2	5.388	14.563	40.432
3	3.460	9.352	49.784

*Método de extracción: Mínimos cuadrados no ponderados.*

A través del análisis mostrado en la tabla anterior, se aprecia que la estructura factorial se establece en tres factores cuyo valor de explicación alcanza el 49.784% el cual supera el valor recomendable por Kline (2009) quien señala que este debe superar el 40% como mínimo.



**Tabla 20**

*Análisis de rotación de los ítems por factores del CAA*

Ítem	Factor		
	1	2	3
<b>1. Me preocuparía no estar matriculado para recibir mis clases virtuales</b>		<b>.102</b>	
2. Me desagrada hacer las tareas en el entorno virtual		-.605	
3. Las clases virtuales son buena para mi aprendizaje		.319	
4. Me siento nervioso cuando el profesor me hace una pregunta durante la clase virtual		-.798	
5. Tengo más miedo a los exámenes virtuales que a los presenciales		-.443	
6. Me pongo ansioso cuando no entiendo al profesor durante la clase virtual		-.769	
7. Me desagrada la idea de estudiar a través de las clases virtuales		-.724	
8. Me da mucha rabia cuando no comprendo lo que el profesor (a) explica durante la clase virtual		-.566	
<b>9. Me emociona saber que lo que aprendo me será útil en la vida</b>		<b>-.178</b>	
10. Me preocupa el no saber qué anotar durante la clase virtual.		-.365	
11. Siento vergüenza en participar durante la clase virtual		-.463	
12. Me siento muy seguro durante las pruebas en las clases virtuales	-.480		
13. Creo que las clases virtuales son adecuadas para los estudiantes	.524		
14. Pienso que en las clases virtuales uno aprende menos que en las clases presenciales.		.427	
15. Por más que las clases virtuales parezcan difíciles, es importante esforzarse			.713
16. Las clases virtuales son menos importantes que las clases presenciales		.590	
17. Es importante establecer metas para saber cuánto aprendo en las clases virtuales			.680
18. Lo positivo de la situación actual es que estamos aprendiendo nuevas formas de estudiar			.617
19. Es importante utilizar adecuadamente la tecnología para las clases virtuales			.741
20. Logro concentrarme completamente durante las clases virtuales			.735
21. Considero que lo que aprendo en las clases virtuales me ayuda en mi vida diaria		.583	
22. Pienso que mi aprendizaje es importante incluso en la situación en la que estamos			.450
23. Lo que estudio en el entorno virtual me servirá para mi vida adulta		.565	
24. A pesar de que las clases son virtuales, es importante lo que uno aprende por este medio		.566	
25. Es importante revisar bien las tareas que uno realiza para comprender mejor la clase	.761		
26. Así las clases virtuales me parecen aburridas, igual me esfuerzo en prestar atención.	.710		
27. Estoy al día en mis tareas a pesar de estudiar de manera virtual	.686		
28. En las clases virtuales, solo estudio cuando sé que tomarán examen	-.370		
29. Realizo apuntes de las cosas importantes durante mis clases virtuales	.600		
30. Cuando no entiendo algo de la clase, lo busco en internet para tener más información	.632		
31. Cuando no comprendo un punto de la clase, debo preguntar al profesor sin interrumpir la clase virtual	.523		
32. Reviso mis tareas antes de poder enviarlas para su revisión.	.705		
33. Después de las clases, ordeno mis archivos y útiles para las clases para el día siguiente.	.441		
34. Yo mismo me evalúo para estar seguro de que he aprendido correctamente.	.596		
35. Realizo lecturas lentas para poder comprender bien lo que estudio.	.727		
36. Antes de cada clase, me realizo preguntas acerca de lo que me enseñarán.	.386		
37. Evito abrir otros programas o páginas web para no distraerme durante la clase virtual.	.569		

*Método de extracción: Mínimos cuadrados no ponderados.*

*Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.*

*a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.*

En la tabla 11, se muestra que las cargas factoriales son superiores a 0.30 en la mayoría de los ítems, a excepción de los ítems 1 y 9, por lo que estos serán

exonerados de la estructura final del cuestionario. De esta manera, el instrumento queda conformado por tres factores, los cuales son denominados de la siguiente forma: Factor 1: Actitudes comportamentales conformado por 15 ítems (12, 13, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37); el Factor 2: Actitudes Afectivo-evaluativo, conformado por 14 ítems (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 14, 16, 21, 23, 24); finalmente, el Factor 3: Actitudes cognitivas conformado por 6 ítems (15, 17, 18, 19, 20, 22)

**Tabla 21**

*Análisis de fiabilidad de las dimensiones resultantes del AFE*

<b>Dimensión</b>	<b>Nº de ítems</b>	<b><math>\alpha</math></b>
Comportamental	15	0.829
Afectivo-evaluativo	14	0.862
Cognitiva	6	0.859

Según los resultados de la prueba de confiabilidad efectuada a través del coeficiente alfa, propuesto por Cronbach et al (1965) se obtiene un valor superior a 0.70 en cada dimensión, lo que determina un valor adecuado de confiabilidad para el instrumento analizado.

**Tabla 22**

*Baremos obtenidos del estudio piloto del CAA*

<b>Pc</b>	<b>Comportamental</b>	<b>Afectivo-Evaluativo</b>	<b>Cognitiva</b>	<b>Actitudes ante el aprendizaje</b>	<b>Categoría</b>
1 a 33	15 a 48	14 a 38	6 a 17	35 a 111	Bajo
34 a 66	49 a 56	39 a 47	18 a 24	112 a 122	Medio
66 a 99	57 a +	48 a +	25 a +	123 a +	Alto
N	49	49	49	49	N
M	52.9592	43.5714	21.1429	117.6735	M
DS	10.09529	11.89538	5.90198	16.48786	DS



Mg. Carlos Palacios Mizare

Instrumento: Factores de Riesgos Psicosociales

10	Por mi casa hacen demasiado ruido al momento en el que estoy en clase.	+ x	x		X		
11	Realizo mis clases a través de un celular porque no cuento con laptop o PC.	+ X	X	X	X		Celular o tabletas.
12	He dejado de estudiar porque en mi familia se han enfermado durante este último año.	+ X	X			X	"He faltado muchas veces a clase porque...
13	Es un problema estudiar en casa porque me interrumpen demasiado.	+ X	X	X	X		
14	Mis otras obligaciones de casa hacen que sea más difícil estudiar.	+ X	X	X	X		
15	Me va mal en la escuela porque la conectividad es pésima.	+ X	X	X		X	Mejor que conectividad, la velocidad del internet.
16	Hubo días donde no pude ingresar a mis clases porque no pagaron el internet.	+ X	X	X		x	Porque no hubo o nos cortaron el internet.
17	Los problemas económicos de mi familia afectan a que siga con mis estudios.	+ X	X	X	X		
18	Los problemas en mi familia no me permiten concentrarme.	+ X	X	X	X		
19	Mis compañeros distraen demasiado durante las clases virtuales.	+ X	X	X	X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

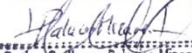
Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [ ] **Aplicable después de corregir** [ X ] **No aplicable** [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Palacios Mizare, Carlos

DNI: 48168862

Especialidad del validador: Magister en Ps. Educativa

Lima, 07 de junio del 2021

  
 Carlos Guillermo Palacios Mizare

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.  
**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

PSICOLOGO  
 31206  
 Firma del Experto Informante.

Instrumento: Actitudes ante el Aprendizaje

30	UNIVERSIDAD Cuando algo no entiendo, lo busco en internet para tener más información.	+ x	x		X		Quando no entiendo algo...
31	Quando no se entiende algo, debo preguntar al profesor sin interrumpir la clase virtual.	+ x	x		x		Quando no comprendo un punto de la clase...
32	Reviso mis tareas antes de poder enviarlas para su revisión.	+ x	x	x	x		
33	Después de las clases, ordeno mis archivos o útiles para las clases del día siguiente.	+ x	x	x	x	x	...para el día siguiente.
34	Yo mismo me evalúo para estar seguro de que he aprendido correctamente.	+ x	x	x	x		
35	Realizo lecturas lentas para poder comprender bien lo que estudio.	+ x	x	x	x		
36	Antes de cada clase, me realizo preguntas acerca de lo que me enseñarán.	+ x	x	x	x		
37	Evito abrir otros programas o páginas web para no distraerme durante la clase virtual.	+ x	x	x	x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [ ] **Aplicable después de corregir** [ X ] **No aplicable** [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Palacios Mizare, Carlos

DNI: 48168862

Especialidad del validador: Mg.

Lima, 07 de junio del 2021

  
 Carlos Guillermo Palacios Mizare

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.  
**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

PSICOLOGO  
 31206  
 Firma del Experto Informante.

Mg. Antonela Urteaga Espino

Instrumento: Factores de Riesgos Psicosociales

10	Por mi casa hacen demasiado ruido al momento en el que estoy en clase	+	X		X		X		
11	Realizo mis clases a través de un celular porque no cuento con laptop o PC	+	X		X		X		
12	He dejado de estudiar porque en mi familia se han enfermado durante este último año	+	X		X		X		
13	Es un problema estudiar en casa porque me interrumpen demasiado	+	X		X		X		
14	Mis otras obligaciones de casa hacen que sea más difícil estudiar	+	X		X		X		
15	Me va mal en la escuela porque la conectividad es pésima	+	X		X		X		
16	Hubo días donde no pude ingresar a mis clases porque no pagaron el internet.	+	X		X		X		
17	Los problemas económicos de mi familia afectan a que siga con mis estudios	+	X		X		X		
18	Los problemas en mi familia no me permiten concentrarme	+	X		X		X		
19	Mis compañeros distraen demasiado durante las clases virtuales	+	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ x ]**            **Aplicable después de corregir [ ]**            **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. ANTONELA URTEAGA ESPINO

DNI: 47130068

Especialidad del validador: PSICÓLOGA EDUCATVA


Lima, 07 de junio del 2021

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

-----  
Firma del Experto Informante.

Instrumento: Actitudes ante el Aprendizaje

									
34	Yo mismo me evaluó para estar seguro de que he aprendido correctamente.	+	X		X		X		
35	Realizo lecturas lentas para poder comprender bien lo que estudio.	+	X		X		X		
36	Antes de cada clase, me realizo preguntas acerca de lo que me enseñarán.	+	X		X		X		
37	Evito abrir otros programas o páginas web para no distraerme durante la clase virtual.	+	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ x ]**            **Aplicable después de corregir [ ]**            **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. ANTONELA URTEAGA ESPINO

DNI: 47130068

Especialidad del validador: PSICÓLOGA EDUCATIVA

Lima, 07 de junio del 2021

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

-----  
Firma del Experto Informante.

Dr. Carlos Sixto Vega Vilca

## Instrumento: Factores de Riesgos Psicosociales

3	Por más que lo intente, me es difícil concentrarme en las clases virtuales	X		X		X		
4	Pierdo el control de lo que me pasa durante las clases virtuales	X		X		X		
5	Tengo problemas para entender lo que en ocasiones preguntan los profesores	X		X		X		
6	Me resulta difícil poder adaptarme al estudio virtual	X		X		X		
7	Me distraigo con facilidad al momento de estudiar	X		X		X		
8	Prefiero pasar más tiempo jugando on-line que en las clases virtuales	X		X		X		
9	Me siento muy desanimado para las clases virtuales	X		X		X		
	<b>DIMENSION 2</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
10	Por mi casa hacen demasiado ruido al momento en el que estoy en clase	X		X		X		
11	Realizo mis clases a través de un celular porque no cuento con laptop o PC	X		X		X		
12	He dejado de estudiar porque en mi familia se han enfermado durante este último año	X		X		X		
13	Es un problema estudiar en casa porque me interrumpen demasiado	X		X		X		
14	Mis otras obligaciones de casa hacen que sea más difícil estudiar	X		X		X		
15	Me va mal en la escuela porque la conectividad es pésima	X		X		X		
16	Hubo días donde no pude ingresar a mis clases porque no pagaron el internet.	X		X		X		
17	Los problemas económicos de mi familia afectan a que siga con mis estudios	X		X		X		
18	Los problemas en mi familia no me permiten concentrarme	X		X		X		
19	Mis compañeros distraen demasiado durante las clases virtuales	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PRESENTA SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable [ X ]   Aplicable después de corregir [ ]   No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. CARLOS SIXTO VEGA VILCA  
Especialidad del validador: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

DNI: 09826463

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de junio del 2021

Firma del Experto Informante.

## Instrumento: Actitudes ante el Aprendizaje

34	Yo mismo me evalúo para estar seguro de que he aprendido correctamente.	X		X		X		
35	Realizo lecturas lentas para poder comprender bien lo que estudio.	X		X		X		
36	Antes de cada clase, me realizo preguntas acerca de lo que me enseñarán.	X		X		X		
37	Evito abrir otros programas o páginas web para no distraerme durante la clase virtual.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): PRESENTA SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable [ X ]   Aplicable después de corregir [ ]   No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. CARLOS SIXTO VEGA VILCA

DNI: 09826463

Especialidad del validador: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 12 de junio del 2021

Firma del Experto Informante.