



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Aprendizaje Autorregulado y Educación Virtual en Estudiantes de
una Universidad Privada de Tacna Durante la Pandemia – 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

AUTORA:

Valdivia Gómez, Susana Margarita (ORCID: 0000-0003-4572-7804)

ASESORA:

Mg. Bonilla Tumialán, María del Carmen (ORCID: 0000-0003-0450-7899)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación-Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria:

Este trabajo está dedicado a mis padres, porque me enseñaron a persistir para poder alcanzar mis metas y siempre me brindaron su apoyo incondicional.

A mi amada familia, porque supieron comprenderme, apoyarme y transmitirme sus fuerzas para seguir adelante en esta nueva experiencia.

A mis queridos hermanos y amigos, por estar conmigo cada vez que los necesité.

Agradecimiento:

Agradezco a Dios, por regalarme mi vocación y permitirme ser profesora para colaborar día a día en la formación de la niñez peruana.

A María, nuestra madre, porque siempre ilumina mi camino y me da fuerzas para seguir adelante.

Gracias infinitas a los docentes, quienes fueron partícipes de mi formación en esta etapa profesional, por su tiempo y dedicación.

Índice de Contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de Tablas.....	v
Índice de Figuras	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA.....	21
3.1. Tipo y diseño de investigación	21
3.2. Variables y operacionalización.....	21
3.3. Población, muestra y muestreo	21
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	22
3.5. Procedimientos	23
3.6. Método de análisis de datos.....	24
3.7. Aspectos éticos	24
IV. RESULTADOS	25
V. DISCUSIÓN.....	39
VI. CONCLUSIONES.....	45
VII. RECOMENDACIONES.....	46
REFERENCIAS	48
ANEXOS.....	57

Índice de Tablas

Tabla 1 Nivel de Aprendizaje Autorregulado	25
Tabla 2 Nivel de Desarrollo de la Educación Virtual	26
Tabla 3 Nivel de la Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado	27
Tabla 4 Nivel de la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado.....	27
Tabla 5 Nivel de la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado.....	28
Tabla 6 Nivel de la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado	28
Tabla 7 Pruebas de Normalidad.....	29
Tabla 8 Prueba de Correlación entre la Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual	31
Tabla 9 Prueba de Correlación entre la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual	32
Tabla 10 Prueba de Correlación entre la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual	34
Tabla 11 Prueba de Correlación entre la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual.....	35
Tabla 12 Prueba de Correlación Educación Virtual y Aprendizaje Autorregulado.	37

Índice de Figuras

Figura 1 Nivel de Aprendizaje Autorregulado	25
Figura 2 Nivel de Desarrollo de la Educación Virtual.....	26
Figura 3 Dispersión por Puntos de Aprendizaje Autorregulado y Educación Virtual	
Figura 4 Dispersión por Puntos entre la Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual	
Figura 5 Dispersión por Puntos Entre la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual	
Figura 6 Dispersión por Puntos entre la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual	
Figura 7 Dispersión por Puntos Entre la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual	

Resumen

El objetivo del estudio fue determinar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia - 2021. La metodología utilizada refiere que el tipo de investigación fue básico, el diseño fue no experimental de corte transversal, el nivel de investigación fue correlacional. La muestra estuvo compuesta por 169 estudiantes matriculados en el año 2021 en la Escuela Profesional de Administración y Negocios Internacionales de la Facultad De Ciencias Empresariales de una universidad de Tacna. Entre los principales resultados, se obtuvo que el nivel de aprendizaje autorregulado predominante en el 60,9% de los universitarios fue el nivel medio; mientras tanto, el nivel de educación virtual predominante en el 62,1% de los universitarios fue el nivel regular. Entre las principales conclusiones, a través del uso de la Prueba no Paramétrica Rho de Spearman, se determinó que existe una relación positiva moderada entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,436$; $p < 0,05$).

Palabras clave: Aprendizaje Autorregulado, Educación Virtual, Entorno Virtual, Dispositivos Móviles.

Abstract

The objective of the study was to determine the relationship between self-regulated learning and virtual education in students of a private university in Tacna during the pandemic in 2021. The methodology used indicates that the type of research was basic, the design was non-experimental cross-sectional, the level of investigation was correlational. The sample consisted of 169 students enrolled in the year 2021 in the Professional School of Administration and International Business of the Faculty of Business Sciences of a university in Tacna. Among the main results, it was obtained that the predominant level of self-regulated learning in 60.9% of university students was the medium level; meanwhile, the predominant level of virtual education in 62.1% of university students was the regular level. Among the main conclusions, through the use of Spearman's Rho Nonparametric Test, it was determined that there is a moderate positive relationship between self-regulated learning and virtual education ($r_s = 0.436$; $p < 0.05$).

Keywords: Self-regulated Learning, Virtual Education, Virtual Environment, Mobile Devices.

I. INTRODUCCIÓN

A fines de diciembre del 2019, en Wuhan, China, se originó un virus mortal denominado Covid-19, este virus cambió la vida de la población a nivel mundial. Ante esta situación, la Organización Mundial de la Salud (OMS) la declara enfermedad pandémica a inicios de marzo del 2020. Esto originó un cambio en los aspectos más básicos de la vida diaria, entre estos cambios se vio inmersa la educación.

El cambio súbito en el aspecto educativo ha sido forzoso y ha puesto en manifiesto la necesidad de examinar esta transición, donde es posible que el aprendiz o estudiante ya no aprenda igual, por lo que la aplicabilidad de las metodologías desarrolladas durante muchos años en la enseñanza presencial, podrían sufrir modificaciones y en algunos casos dejar de ser utilizadas (Ayala, 2021).

Según el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo de la UNESCO (2020) un factor relevante dentro de estos cambios, que merece ser analizado, es el uso de la tecnología, la cual puede ayudar a reducir la brecha de desigualdad y marginación incrementada ante la situación de emergencia dada por la pandemia de Covid-19. La tecnología se está usando a nivel mundial para presentar información, dar voz a los estudiantes y permitirles expresar sus conocimientos, participando mediante interacciones colaborativas entre docentes, compañeros y medios virtuales, los cuales tienen la capacidad de eliminar distancias y propiciar entornos de aprendizaje creativos.

Mientras esto se suscitaba a nivel internacional, en Perú el contexto originado por el nuevo coronavirus en marzo del 2020, mostraba cómo *las autoridades* del gobierno peruano tomaron medidas de control y prevención, declarando el estado de emergencia sanitaria en todo el país (D.S. N° 008-2020-SA, 2020); el Ministerio de Educación, por su parte, estableció la suspensión de actividades académicas presenciales, incluyendo la educación básica regular y la educación universitaria; esta última, con el fin de continuar las actividades académicas, se vio en la obligación de hacer un uso intensivo de las plataformas digitales para el aprendizaje, lo que a la vez implicó la capacitación de estudiantes y docentes en este entorno completamente virtual (Alcántara et al., 2021).

Sin embargo, esta transformación dejó en evidencia las limitaciones de las universidades, las barreras en el uso de herramientas digitales por parte de los docentes y las capacidades de aprender en entornos digitales de los estudiantes; a la vez, también se dieron cambios significativos positivos, como la comodidad del estudiante e incremento en su rendimiento, lógicamente en función de contar con conectividad y de disponer de un dispositivo digital.

Es en ese sentido, luego de observar el comportamiento de algunos universitarios e interactuando con ellos, se pudo advertir que los estudiantes con mejor disciplina, traducida como autorregulación en su aprendizaje, muestran una mayor aceptación y satisfacción con la educación virtual, lo cual se interpreta como un mejor rendimiento; situación que también se podría dar de forma negativa, caracterizando parte del objeto de estudio en esta investigación.

Previamente a la pandemia, existían varias universidades e instituciones superiores que hacían uso de las plataformas virtuales como soporte de la entrega de materiales, comunicación asincrónica, de evaluación o como registro de los datos para el estudiante; sin embargo, muchas universidades aún no habían implementado plataformas virtuales y mucho menos, un protocolo para la enseñanza virtual. A la par, esta modalidad reduce el costo de la enseñanza, amplía la cobertura de estudiantes y permite realizar una mayor supervisión de los avances de estos, a través de las evidencias, esto no solo representa un reto o un problema para las universidades, es una oportunidad para que sean más competitivas (Armendariz, 2021).

También es necesario hablar del ámbito social y emocional del estudiante peruano, los cuales fueron afectados en su desarrollo personal por el aislamiento repentino y la menor interacción con sus compañeros, generando frustración y ansiedad (Martínez, 2020). Por otra parte, muchos de estos estudiantes universitarios dejaron de recibir algún tipo de beneficio por parte del estado, como alimentos, entrega de anticonceptivos, un seguro universitario y las actividades recreativas propias de la vida universitaria (CEPAL, 2020).

A nivel local, Tacna como región cuenta con dos universidades licenciadas. Previamente a la pandemia ambas contaban con una plataforma virtual; sin embargo, la Universidad Privada de Tacna realizaba un uso más extensivo de su plataforma y por el lado administrativo les fue más sencillo adecuarse a las clases

remotas, en su mayoría de cursos; mientras tanto, la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann tuvo que capacitar prácticamente desde cero a la mayoría de sus docentes y crear una nueva infraestructura para la atención de todos los usuarios. Demostrando, cómo el impacto en la gestión de recursos puede afectar, de alguna forma, la velocidad con la cual los estudiantes universitarios pueden acceder a la educación y obtener antes las capacidades requeridas para su desempeño profesional futuro.

Ante la realidad descrita, en la presente investigación se plantea el siguiente problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021?, así como los siguientes problemas específicos: ¿Cuál es el nivel de aprendizaje autorregulado en los estudiantes? ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la educación virtual en los estudiantes? ¿De qué manera se relacionan la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes? ¿De qué manera se relacionan la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes? ¿De qué manera se relacionan la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes? ¿De qué manera se relacionan la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes?

Por otra parte, se realizó la justificación del estudio, como es la justificación teórica, la cual se fundamenta en la representación de dos modelos teóricos en la realidad tacneña; para la variable *Educación Virtual (EV)* se utilizará el modelo establecido por Berridi et al. (2015), el cual establece tres factores o dimensiones: Interacción con materiales de aprendizaje del contexto virtual, Interacción dialógica con los compañeros y la Interacción con el asesor para apoyar el aprendizaje.

Para la variable *Aprendizaje Autorregulado (AA)* se utilizará la teoría de Schunk (1989) quien habla de un constructo compuesto por cuatro factores o dimensiones: ejecutiva, cognitiva, motivacional, control del ambiente. Así mismo, el desarrollo de estos modelos permitirá tener un mayor conocimiento sobre estas variables. La justificación metodológica implica el uso de evidencias de validez para la aplicación del instrumento, con la finalidad de obtener resultados de

calidad (American Educational Research Association et al., 2018), en ese sentido, se están utilizando instrumentos validados desde su constructo con el uso de las regresiones lineales y el análisis factorial, lo cual es mínimamente utilizado en la Región de Tacna.

La justificación práctica está ligada a la mejora y optimización de la práctica docente, así como la provisión de información que estará disponible al culminar la investigación para que los interesados, como las autoridades de las universidades tacneñas, puedan utilizarla en las disposiciones que contribuyan a la mejora de la enseñanza-aprendizaje (E-A) de los universitarios. La justificación social y económica, está íntimamente ligada con el desarrollo educativo de la Región de Tacna, el cual viene ocupando los primeros lugares en educación a nivel nacional (Instituto Peruano de Economía, 2020) y que se debe impulsar aún más; se sabe que una sociedad educada es una sociedad con mejores índices de calidad de vida (Barrios-Hernández y Olivero-Vega, 2020).

Respecto al objetivo general, se trazó: determinar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia - 2021. Los objetivos específicos son: identificar el nivel de aprendizaje autorregulado en los estudiantes, establecer el nivel de desarrollo de la educación virtual en los estudiantes, determinar la relación entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes, determinar la relación entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes, determinar la relación entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes, determinar la relación entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes.

A la vez, se contempla la siguiente hipótesis general: existe una relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la Pandemia - 2021. Las hipótesis específicas son: existe una relación significativa entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes; existe una relación significativa entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes; existe una relación

significativa entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes; existe una relación significativa entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en los estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

Los antecedentes internacionales tomados como referencia para el presente trabajo de investigación provienen de autores que estudiaron las variables aprendizaje autorregulado y educación virtual. En el trabajo realizado por Monterroso (2015) se planteó como objetivo el determinar la correspondencia existente entre la ejecución de estrategias fundadas en la autorregulación y el rendimiento. Cabe resaltar que el estudio no precisa el establecimiento de hipótesis alguna. Como parte de la metodología se llevó a cabo un estudio bajo el enfoque cualitativo, de alcance descriptivo; además se hizo uso de la escala de Autorregulación para el aprendizaje académico como instrumento de colección de información.

Los resultados obtenidos consiguieron que los autores arriben a un grupo de conclusiones entre las cuales sobresale que hay una concordancia positiva en el promedio obtenido en el rendimiento escolar y la puntuación final alcanzada en la ejecución de estrategias autorreguladoras. Para esta investigación se consideró una muestra de cincuenta y ocho estudiantes, cuyas edades fluctuaron entre los catorce y dieciséis años, quienes estudian dentro del horario o turno de la mañana de una escuela experimental.

Por su parte Berridi et al. (2015) desarrolló un estudio que tenía como finalidad evaluar dimensiones de acción recíproca en ámbitos de aprendizaje virtuales en la modalidad a distancia y los aprendices que intervienen en esta. Similar al caso anterior, es este trabajo tampoco se precisa el establecimiento de hipótesis alguna. La metodología definida incluyó la construcción de una escala de Interacción en contextos virtuales de aprendizaje y, para dar una mayor validez al contenido, se utilizó la evaluación por jueces expertos.

Los resultados obtenidos permitieron que los autores arribaran a un grupo de conclusiones entre las cuales mencionan: que la escala utilizada es una herramienta confiable y su utilización permitió valorar la calidad de la interacción de los estudiantes con los medios virtuales en el proceso de aprendizaje. Para realizar esta investigación se seleccionó un número de estudiantes, a través del procedimiento intencional, lo cual representó la muestra; cabe destacar que la

selección fue no aleatoria, además que su participación fue presencial en un total de seis locales oficiales de bachillerato a distancia.

En el desarrollo del trabajo de Garcia-Marcos et al. (2020), plantearon como objetivo: establecer si la utilización de herramientas de monitoreo en un entorno virtual de aprendizaje causa consecuencias positivas en el resultado académico, y si se puede asociar al logro obtenido el género de los estudiantes. Dentro de este tampoco se precisa el establecimiento de hipótesis alguna. Además, el trabajo realizado tiene corte experimental. Con respecto a las variables manejadas, como variable independiente se toma el contexto de aula virtual, y como variable asociada el sexo del estudiante. Complementariamente se presentan tres variables dependientes: el logro académico, el período de asignación al módulo profesional y la cantidad de contactos diarios.

Acerca de los participantes del estudio, estos estuvieron conformados por estudiantes de una institución de Cataluña, este grupo de 444 estudiantes representan la muestra inicial, la cual se redujo a 260, por el abandono de los estudiantes del curso. Sobre los resultados obtenidos, estos concurren en la determinación de las siguientes conclusiones: el proceso de aprendizaje con la barra de progreso incrementa el rendimiento académico, porque se alcanza el mismo logro académico, pero disminuyendo el tiempo alrededor de la mitad.

A sí mismo, Requena (2016), por su parte, analiza el acompañamiento dado a la autorregulación académica a través del correo electrónico en un grupo universitario mixto del primer semestre. El estudio no precisa el establecimiento de hipótesis alguna. El trabajo se desarrolló a través de un análisis cualitativo de contenido. Para la muestra del estudio se realizó la recopilación de datos de los correos electrónicos enviados por tres docentes del primer semestre y a través del aula virtual, obteniendo 107 mensajes.

Terminada la investigación, el investigador arriba a un grupo de conclusiones, siendo relevantes para posteriores investigaciones, entre las cuales: se puede notar un desequilibrio entre el andamiaje dado para la autorregulación, ya que no se toma en cuenta las tres fases de esta, siendo indispensable para lograr el progreso del aprendizaje. El docente debe brindar un apoyo equilibrado.

Por su parte, Martínez-Sarmiento y Gaeta (2019) en el trabajo que realizaron, se planteó como objetivo desarrollar un programa de acompañamiento que permita promover en los estudiantes un AA utilizando la plataforma virtual Moodle. Optaron por un diseño cuasi experimental, pre test y pos test, con dos grupos, experimental y de control, realizando la designación de los participantes de cada grupo de manera aleatoria, ambos grupos recibieron clases presenciales, pero uno de ellos, es decir el grupo experimental participó del programa de acompañamiento con el uso de la plataforma Moodle.

La muestra de dicho trabajo fue conformada por 76 estudiantes universitarios de ambos sexos, siendo 41 hombres y 35 mujeres. Los estudiantes cursan el segundo semestre y sus edades fluctúan entre 18 y 23 años. Realizado el trabajo propuesto los autores concluyeron: a través de la aplicación del trabajo realizado se pudo evidenciar que un programa de acompañamiento apoyado en la plataforma virtual Moodle trae consigo grandes beneficios a los universitarios en el transcurso de desarrollo del AA.

En la investigación realizada por Parra-Esquivel et al. (2017) los autores establecieron como fin el reconocer las características comunes entre los aprendices, el entorno educativo, su ocupación, y los objetos virtuales orientados al AA. Optaron por el desarrollo de un estudio cualitativo estructurado en dos momentos metodológicos: el primero, dirigido al desarrollo de temas relacionados a la Terapia Ocupacional a través de objetos virtuales evaluados a través de un registro de observación participante; el segundo momento, estuvo dedicado a la aplicación un cuestionario de objetos virtuales orientados en el campo educativo.

La muestra estuvo conformada por 18 universitarios, los cuales cursaban la asignatura Educación y Terapia Ocupacional, los mismo que estuvieron organizados en siete grupos de trabajo seleccionados por afinidad, para el desarrollo del primer momento metodológico. Las conclusiones obtenidas por el estudio señalan que la utilización de objetos virtuales orientados tiene un efecto favorable en la motivación, el AA, y la interiorización de conocimientos en estudiantes, en base a lo cual se resalta su valor como estrategia de aprendizaje.

Finalmente, en la investigación de Sutarni et al. (2021) se observó que analizó la relación entre el AA, el ambiente digital de aprendizaje y los logros académicos de los estudiantes en el tiempo de pandemia. Los investigadores

optaron por el desarrollo de un estudio cuantitativo basado en la utilización del cuestionario como instrumento de recolección de información. Referente a la muestra, esta estuvo conformada por 317 universitarios (elegidos por el muestreo proporcional aleatorio) quienes cursaban la asignatura de Introducción al curso de Gestión. Como resultado del estudio se llegó a la siguiente conclusión: el AA tiene una influencia directa en el ambiente digital de aprendizaje y el logro académico de dichos universitarios.

Asimismo, en los antecedentes nacionales se consideraron diferentes investigaciones. Se tomó en cuenta el trabajo realizado por Alcalá y Villoslada (2018), quienes en el desarrollo de su trabajo plantean establecer la correspondencia que existe entre la autorregulación de los aprendices durante el aprendizaje y su rendimiento académico; mientras que la hipótesis general consta en una relación estadísticamente importante y positiva entre las variables señaladas. Como parte de la metodología se desarrolló una investigación básica, correlacional, transversal, de diseño no experimental, y bajo el método hipotético-deductivo; un Inventario de AA fue utilizado como instrumento para recoger información.

La información obtenida permitió que los autores establecieran una serie de conclusiones entre las cuales se indica que se logró señalar, basándose en la correlación de Pearson, que hay una correspondencia positiva y estadísticamente significativa entre el AA y el rendimiento académico en la muestra de discentes universitarios. La muestra para realizar la investigación está ubicada entre los universitarios de ingeniería Industrial de diversas universidades de Trujillo, siendo un total de 132 estudiantes.

También en la ciudad de Trujillo, Cerna y Silva (2020) desarrollaron una investigación, en la cual plantearon como finalidad: analizar las áreas del AA de los discentes de una universidad de esta ciudad. El trabajo se basa en el enfoque cuantitativo y es de corte transversal, el diseño es descriptivo. Se analizaron cuatro áreas: ejecutiva, cognitiva, motivación y control del ambiente. Se utilizó la observación para recolectar datos y se aplicó un Inventario de Autorregulación para el Aprendizaje como instrumento.

Determinaron una población de 515 estudiantes del segundo ciclo y la muestra fue de 108 estudiantes de tres diferentes facultades de la misma

universidad, la cual fue determinada por un muestreo estratificado por carreras. Después de realizar la investigación se pudo arribar a conclusiones importantes, entre ellas que la autorregulación es un proceso que exige que se desarrollen los componentes cognitivos y motivacionales, ya que las áreas ejecutivas y de ambiente son controladas sin dificultad por los estudiantes.

Así mismo dentro de la investigación de Terry y Tucto (2021) se estableció como objetivo establecer la concordancia entre las costumbres de estudio y el AA de los universitarios del VIII de una universidad privada de Lima, planteando como variables las costumbres de estudio y el AA en estudiantes de grados superiores. El enfoque utilizado corresponde al cuantitativo y básico, es no experimental transversal y correlacional. La población a investigar es de 280 estudiantes, hombres y mujeres universitarios, quienes estudian en tres diferentes turnos y la muestra la conforma 90 estudiantes. Después de realizar el proceso de investigación se arribó a conclusiones importantes, entre ellas se menciona que, si el estudiante aplica buenos hábitos de estudio podrá realizar la metacognición y, por tanto, podrá realizar un proceso de AA en la adquisición de conocimientos.

En la indagación realizada por Cruz et al. (2021) estableció como fin identificar las diferencias entre las tácticas de autorregulación del aprendizaje en estudiantes dentro del contexto de Educación Virtual (EV) durante la pandemia del 2020. Como parte de la metodología, la investigación fue de nivel descriptivo comparativo, manejando una muestra compuesta por 152 estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria, y haciendo uso de la escala de AA en contextos virtuales (diseñado por Berridi y Martínez) como instrumento de recolección de información. Después de realizar el proceso de investigación se arribó a conclusiones importantes, entre ellas se menciona que se evidenciaron diferencias significativas entre las estrategias del AA tomando en cuenta los grados de estudio, pero no en base al sexo de los estudiantes.

También se consideró la investigación realizada por Carrera (2021) la cual tenía como fin establecer la correspondencia entre las aulas virtuales y la autorregulación de aprendizaje durante la pandemia por COVID-19. Como parte de la metodología del estudio, esta fue realizada bajo el enfoque cuantitativo, transaccional-correlacional y no experimental, manejando una muestra conformada por 110 discentes de nivel primario, y haciendo uso de la Escala de

Evaluación de la Autorregulación de Aprendizaje a partir de textos (ARATEX-R) como instrumento de recolección de información. Después de realizar el proceso de investigación se arribó a conclusiones importantes, en las que se menciona que la relación entre las variables es positiva y alta (aulas virtuales y AA) durante el periodo de pandemia COVID-19.

Una vez que se revisaron los antecedentes concernientes a las variables estudiadas, se describen a continuación los conceptos que permiten profundizar y conocer más acerca de las variables: Educación Virtual y Aprendizaje Autorregulado.

Con respecto a la variable Educación virtual, se revisó artículos científicos de revistas indexadas y libros técnicos, entre estos se colocaron los más relevantes. Por su parte, Guevara et al. (2021) y Mora et al. (2018) explican que la utilización de plataformas virtuales en la educación, están dentro de la filosofía educativa denominada pedagogía construccionista social, la cual está orientada a la promoción del estilo de aprendizaje interactivo. Con respecto al marco pedagógico de la EV, esta se basa en el uso de aulas virtuales correspondiente al modelo pedagógico de educación a distancia. Así mismo, Barrera (2018) señala que la psicología de la EV tiene un enfoque constructivista, el mismo que ha servido como orientación de gran parte, casi todos, los autores que abordan temáticas asociadas.

Con respecto a la variable Aprendizaje Autorregulado, Torrano et al. (2017) da a conocer que la perspectiva que mejor logra abordar el AA es la perspectiva sociocognitiva, la misma que ha alimentado dos de las posturas más relevantes dentro de este tipo de aprendizaje como son los modelos de Pintrich y de Zimmerman. De acuerdo al modelo de Zimmerman, este considera que el desarrollo del estudio del AA partió del análisis psicológico del autocontrol en niños y adultos, donde el aprendizaje está asociado al proceso estructurado, tomando en cuenta pensamientos, sentimientos y acciones, y generándose en el individuo procesos cíclicos internos. Por el lado del modelo de Pintrich, este explica que la interacción de procesos cognitivos, afectivos, de motivación, de conducta y de contexto, forman parte en las fases de pensamiento, vigilancia, control y reflexión, fases que suelen llevarse a cabo en forma simultánea, dependiendo del estilo y ritmo del estudiante (Carrera, 2021).

Otro punto relevante, más allá de los modelos planteados, es el gigante crecimiento tecnológico de los últimos años, el cual ha cambiado en muchos aspectos las formas de vida de la población, incluyendo a la educación, pues esta no es ajena a la coyuntura, de modo que se han implementado diferentes recursos a los contextos educativos. Esta tarea no ha sido sencilla, por lo cual se ha tenido que analizar los verdaderos beneficios de la asistencia tecnológica para la educación, como, por ejemplo, el importante soporte que brinda en la educación a distancia y el desarrollo de entornos digitales, en favor del desarrollo de procesos de Educación - Aprendizaje (Berridi et al., 2015).

Para hablar de educación a distancia, es importante comprender su concepto; la educación a distancia es entendida como el diálogo didáctico suscitado entre el educador vinculado a una institución y el aprendiz, localizado en un ámbito distinto al de los antes mencionados, pudiendo suscitarse dicha interacción en forma individual o en conjunto (García, 2014). Dicha educación a distancia, en un inicio (antes de la radio, teléfono y televisión), vino de la mano de los cursos por correspondencia, donde, los recursos físicos impresos que podían ser transportados vía correo fueron puestos a disposición de estudiantes como herramientas de asesoría; sin embargo, es evidente el carácter unidimensional de este formato, así como la restringida posibilidad de interacción, además de las limitaciones de distancias y tiempos (García y Jáuregui, 2019).

Posteriormente a ello (antes de la llegada del internet), el desarrollo de los medios radiales, telefónicos y televisivos abrieron las puertas a nuevas propuestas educativas dentro de las cuales se contemplan los paquetes instruccionales que incluían videocintas, las grabaciones de audio y los proyectores. Esta modalidad se caracterizó por atributos ventajosos como: la adopción de los medios de comunicación como recursos didácticos, la preparación de materiales instruccionales y el desarrollo de capacidades de estudio independiente (García y Jáuregui, 2019).

Una vez que llegó el internet, se obtuvo un mayor acceso a la información en distintas partes del mundo, nunca antes alcanzado; abriendo nuevas posibilidades a la forma de comunicarse y, por supuesto, brindando un nuevo soporte a las propuestas educativas. Estas propuestas estuvieron acompañadas de una mayor aceptación de estas modalidades como alternativas a la educación

presencial, presentándose como una gran oportunidad para la alfabetización de adultos y ciertos grupos de la población, hasta introducirse, con cierta falta de aprecio, en otros niveles de formación (García y Jáuregui, 2019).

Al avanzar en estas nuevas alternativas de educación no presencial, de manera paralela se incrementó el uso de dispositivos digitales, el cual se ha ido acrecentando en el tiempo de manera exponencial, ubicando al territorio latinoamericano como una de las regiones con mayor crecimiento en la generación de tráfico de información. Del mismo modo, el crecimiento alcanzado en el uso de estos recursos se distribuye en los diferentes tipos de dispositivos, donde los smartphones (70,1%) han logrado un incremento resaltante, por encima de otros, como las tablets (32%) y computadoras (11,3%) (Plowman, 2016).

El avance en las alternativas de educación no presencial, ha dado paso a la EV, la cual viene a ser una versión actualizada de la educación a distancia, en el reconocimiento que los entornos educativos actuales cuentan con un soporte tecnológico basado en los medios de comunicación, tomando como vía el internet. Dicha evolución se ha establecido de la mano de tres factores/concepciones íntimamente vinculados: la educación como un proceso constante, todo entorno de interacción entre personas representa un espacio educativo y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como recursos didácticos, factores que, en las últimas dos décadas, han dado un gran salto, de la mano de la implementación de redes satelitales y la correspondiente conectividad de fibra óptica (que brinda mayor velocidad de internet) (Guevara et al., 2021).

Este salto, dentro de los avances tecnológicos, especialmente en los asociados a la comunicación, información y conocimiento, incluyó los correspondientes avances en el sector informático, de telecomunicaciones, y los dispositivos móviles y la interconectividad de los mismos. Este contexto hizo posible el surgimiento de las TIC orientadas a la educación, las cuales brindan el soporte necesario para el fortalecimiento de las actividades educativas presenciales y en línea, incluyendo el desarrollo de entornos educativos, hasta la virtualización total, basada en la implementación de tecnologías, el cubrir la demanda y los tipos de iniciativas de los docentes (Carmona et al., 2015).

Junto al desarrollo de las TIC, también se desarrollaron los dispositivos móviles, cuya primera utilidad se vinculaba a potenciar las interacciones humanas

y que hoy en día, se han logrado convertir en un recurso de aprendizaje individual y potencial formato de enseñanza-aprendizaje. De esta manera se han reducido, algunas debilidades de la enseñanza únicamente presencial.

Es así, que en variados estudios se ha logrado demostrar que tanto el formato educativo presencial como el virtual, tienen la posibilidad de nutrirse de la implementación de dispositivos dentro y fuera de los centros de formación; es decir, que estos no tienen que funcionar de manera paralela o excluyente, pues al implementarlos de manera conjunta se obtiene un mejor resultado (Viloria et al., 2020).

En cuanto a la forma de enseñanza virtual, descrita anteriormente, las Organizaciones internacionales como UNESCO resaltan a través de sus publicaciones el consumo de medios digitales por parte de jóvenes y adolescentes para diferentes propósitos como en materia educativa, social y personal. Resaltan, además, la robustez de la evolución tecnológica y el acompañamiento de los nuevos escenarios de aprendizaje, sin que estos representen un directo impacto en la efectividad y productividad académica-educativa (Shuler et al., 2013).

Del mismo modo, estudios desarrollados como los de Liu et al. (2014), Cabero-Almenara y Barroso-Osuna (2016) y Major et al. (2017), por mencionar algunos, evidencian el interés por la implementación del uso de dispositivos móviles como parte de los contextos educativos, así como las contribuciones y repercusiones generadas en el aprendizaje de los estudiantes.

A esto, Mojarro et al. (2019) agrega que se han desarrollado otras investigaciones como la de Rodríguez-Gómez et al. (2018) quienes abordan el comportamiento adictivo de los estudiantes, aunado al uso excesivo de dispositivos móviles en contextos de enseñanza; del mismo modo, estudios como el de Park y Kara (2014) se enfocan en las consecuencias del uso de teléfonos móviles, así como la necesidad de adoptar lineamientos y normas de mediación para el uso de estos. Esto demuestra que la integración de alguna herramienta, no solo es positiva, también hay ciertos aspectos negativos que deben ser evaluados y luego limitados, correspondientemente.

Continuando con los conceptos de EV, es necesario conocer otros puntos de vista, como el caso de Malbernat (2014), quien expone que la EV es una modalidad de enseñanza diferente a la clásica, que hace posible el incremento de

nuevas habilidades y competencias referentes a procedimientos y actitudes. Bajo esta formación, el estudiante logra acceder a conocimientos teóricos y prácticos, no centralizados en el docente, en base al trabajo colaborativo y cooperativo, y la construcción social del conocimiento a través de nuevas formas de interacción e interlocución y la utilización de nuevas herramientas y entornos. Este concepto es similar al de Viñas.

Según Viñas (2017), las plataformas de teleformación surgieron como alternativas a los espacios de formación tradicional y presencial, cuya elección e implementación se determina en base a las características de las mismas, en favor de la obtención de mayores beneficios y óptimo desempeño. Las diferentes manifestaciones de estas modalidades pueden clasificarse en: b-learning (combinación de enseñanza presencial con recursos virtuales no presenciales), e-learning (enseñanza totalmente no presencial a través de internet y recursos basados en esta conectividad), m-learning (aprendizaje a través de tecnologías móviles), t-learning (aprendizaje transformativo que puede ser presencial o no-presencial, basado en la actividad del estudiante a través del manejo de nuevas tecnologías), w-learning (formación colaborativa a distancia a través de la web 2.0).

Bajo el contexto planteado por Viñas (2017), en la actualidad se ha observado que existen espacios externos a las aulas de clase, como cafeterías, medios de transporte, los hogares, espacios de recreo, centros de trabajo, entre otros, que no están destinados directamente a actividades educativas, pero que se han convertido en potenciales escenarios de aprendizaje (Mojarro et al., 2019).

Ante dichos contextos, Bautista et al. (2014) realizan una reflexión, en la cual precisan que el manejo de herramientas tecnológicas modernas en la actividad educativa, además de servir como recursos para docentes y alumnos en favor del aprendizaje de contenidos académicos, también ayudan para que los aprendices puedan familiarizarse y acrecentar destrezas sobre el manejo de estas herramientas, contribuyendo al desarrollo profesional tecnológico de estudiantes y las habilidades pedagógicas de los docentes.

Según lo indicado por los investigadores Viñas (2017) y Bautista et al. (2014), un entorno virtual de aprendizaje se basa en tres elementos fundamentales, los cuales son: el manejo de la información, la comunicación entre

los individuos que forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje y sus interacciones. La combinación de estos elementos permite el establecimiento de relaciones afectivas que soportan la construcción colectiva de conocimientos. Estas interacciones, además parten de la determinación de objetivos comunes que componen redes educativas basadas en las relaciones interpersonales en favor del aprendizaje y la dinámica entre los miembros del grupo.

Ante esto último, se puede recalcar que, en el ámbito universitario, se han observado las primeras implementaciones de dispositivos o herramientas tecnológicas en favor de la formación académica de los estudiantes. También se ha observado en este ámbito la aplicación de herramientas para desarrollar contenido teórico de forma más eficiente, se han desarrollado herramientas que favorezcan una enseñanza didáctica y, entornos virtuales que propicien la colaboración, interacción e intercambio de ideas entre estudiantes, pasando luego a ser parte también del proceso de enseñanza aprendizaje de otras modalidades de educación como la superior no universitaria o la escolarizada (Torres-Samuel et al., 2018).

Por ello, según Mora et al. (2018) en la actualidad, las instituciones educativas optan por implementar tecnologías dentro del desarrollo de sus procesos, los cuales abarcan la organización, pedagogía, comunicación y tecnología. Para ello, es necesario sensibilizar al personal docente sobre la implementación de tecnologías dentro de la labor pedagógica, además de organizar a todo el personal que es partícipe de este proceso, a fin de poder atender los cuatro componentes antes mencionados.

Unos de los recursos más utilizados a la fecha son las aulas virtuales, estas son espacios que cuentan con una plataforma de soporte (visual/gráfico y base de datos) para el adecuado acceso y manejo de la misma, para el desarrollo de procesos propios de la actividad educativa (García y Jáuregui, 2019).

Gracias a muchas de las particularidades de estas aulas virtuales es que, se ha facilitado el desarrollo y uso de aplicativos, minivídeos, interacciones a través de redes sociales, entre muchas otras acciones, favoreciendo el proceso de enseñanza aprendizaje (Viloria et al., 2020). Las aulas virtuales desde la perspectiva de Barrera (2018), son plataformas utilizadas para la generación de

interacciones entre el estudiante y el ámbito educativo, y que se caracterizan por la gestión formativa de cooperación e interacción.

Las plataformas virtuales vienen a estar definidas por el conjunto de recursos tecnológicos elementales utilizados dentro del proceso E-A. De esta forma, los docentes pueden elaborar recursos pedagógicos para el uso sincrónico o asincrónico, según vea conveniente para las dinámicas con los estudiantes (Trejo, 2018; Zuña et al., 2020).

La interacción entre los protagonistas de proceso educativo (estudiantes y profesores) se ve modificada al establecer un nuevo marco de comunicación y mediación. Esto resalta el papel docente, de manera que este no tienda a recaer en un accionar meramente como un transmisor de contenidos, sino de brindar un correcto soporte a los estudiantes. La actuación del docente debe contemplar la mayor autonomía y nuevas responsabilidades de los estudiantes como creadores de su propio conocimiento, mientras que el docente toma funciones de mediador y monitor (Malbernat, 2014; Zuña et al., 2020).

La escala (variable) EV es manejada por Berridi et al. (2015) en base a tres factores (dimensiones): interacciones con el asesor para apoyar el aprendizaje, interacciones con materiales de aprendizaje del contexto virtual e Interacción dialógica con compañeros.

La EV tomó mayor relevancia, en el contexto de pandemia por Covid-19, la cual trajo consigo un grupo de decisiones de gran impacto económico, social, político, inclusive académico. El confinamiento conllevó a la virtualización del proceso educativo en sus distintos niveles, lo cual demandó grandes esfuerzos en estudiantes y personal docente, a fin de atender los requerimientos de este nuevo formato de trabajo. Si ya era complicado garantizar educación de calidad en el Perú, era momento de un cambio radical que asegure la continuidad de los servicios de formación, a la vez que se vayan subsanando los problemas generados dentro de la virtualización de la educación (Martínez, 2020).

Dentro de este proceso de cambio, los estudiantes tomaron un rol protagónico, con un total de 10 millones de discentes (en todos los niveles) y los 1,9 millones en el nivel superior, la población estudiantil peruana no ha sido indiferente a los cambios propios de la educación a distancia (UNICEF, 2020). Además del impacto emocional que acompaña a la pandemia, las demandas del

aprendizaje no presencial representan un gran reto para los estudiantes universitarios, quienes tienen que ser los primordiales responsables de su propio aprendizaje (Giannini, 2020).

Son muchos los estudiantes que aún desarrollan su formación académica a través de la modalidad de aprendizaje en línea, implementadas por sus instituciones educativas. Esta nueva forma de estudiar brinda una mayor flexibilidad y dinamismo en los espacios y tiempos de aprendizaje, apoyados en el uso de las TIC y aulas virtuales (García-Peñalvo y Pardo, 2015; Gros, 2018).

Goldstein et al. (2020) hacen énfasis en el panorama incierto durante el cual se intentó transitar a la enseñanza remota, dentro del cual no era claro si los estudiantes estaban preparados para funcionar dentro de este formato, ni si tenían los dispositivos y conexión a internet necesaria. Por su parte, (Crawford et al., 2020) señalan que este tránsito de un formato presencial convencional a uno a distancia y virtual, es un paso que no puede darse de la noche a la mañana, puesto que conlleva a una serie de obstáculos y retos.

La experiencia en esta transición demostró que además de las demandas propias del proceso adaptativo, existían condiciones caracterizadas por la falta de recursos institucionales y desventajas sociales en estudiantes, las cuales representaron dificultades organizacionales para responder y atender a las necesidades de los estudiantes frente a los entornos virtuales (Zhong, 2020)

Aun así, las primeras etapas se dirigieron al cierre de todos los espacios físicos que recibían estudiantes bajo el formato presencial de formación, con la finalidad de atender a las medidas de distanciamiento social (Toquero, 2020). Este no viene a ser el primer evento masivo con un impacto negativo en las actividades educativas, la gripe H1N1 también trajo consigo medidas semejantes en muchos países, las cuales incluyeron el empezar a tomar en consideración formas alternas a la educación presencial tradicional (Kaur, 2020).

Si bien, en sus inicios, la respuesta más plausible fue la educación a distancia, esta fue una propuesta destinada a implementarse durante tres o cuatro meses, acorde a la forma en que fuera evolucionando el riesgo de infecciones en estudiantes antes de reanudar las actividades de forma regular (Adnan y Anwar, 2020).

Ante la nueva forma de enseñanza y nuevos procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes, fue necesario la generación y puesta en marcha de nuevas capacidades para lograr aprender lejos del docente; es así que, para garantizar el éxito de estos espacios virtuales, Delen et al. (2014) señalan que, se necesita que los aprendices tengan capacidades de autorregulación del aprendizaje, a fin de obtener los resultados académicos esperados. Además de estas capacidades, es importante que los estudiantes gestionen eficientemente su tiempo, a través de la organización y planificación del tiempo destinado a labores académicas, para evitar problemas de motivación y desempeño (García-Marcos et al., 2020).

Esta gestión del tiempo y acciones de planificación, se vinculan estrechamente con la disciplina, la misma que sirve como base para la autorregulación; en palabras de Rosário et al. (2014), la autorregulación implica que el estudiante pueda responder de forma adecuada frente a una tarea determinada. Para ello, se parte de la planificación en la cual se definen metas y se establecen acciones (toma de decisiones) mediante las cuales se garantice el desarrollo de una tarea, o varias tareas.

Una vez cumplida esta etapa, se pasa a la acción donde se pone a prueba la capacidad autorreguladora de la persona a través de procesos como (Rogers y Mirra, 2014): autocontrol para seguir concentrado e interesado, control del tiempo dedicado a garantizar el aprendizaje, monitorización como el seguimiento (auto-observación) de los resultados obtenidos y el éxito de las estrategias implementadas.

El AA, más allá de entenderse como una alta autonomía y nula dependencia de terceros, implica el desarrollo de entornos basados en la interacción entre pares (compañeros) y el rol de co-regulador adoptado por los docentes. De este modo, los profesores deben de ser los encargados de garantizar entornos optimizados para la interacción entre pares y el logro colaborativo de metas (Sáez et al., 2018).

Desde la perspectiva de Schunk (1989) el AA es un proceso amplio que abarca la cognición, metacognición, la motivación y las estrategias de aprendizaje. A la vez, el *Inventario de Aprendizaje Autorregulado*, está basado en la teoría de Schunk (1989) y fue elaborado por Lindner et al. (1992), quienes desarrollan el

estudio de dicha variable basados en las cuatro sub-escalas (dimensiones): ejecutiva, cognitiva, motivación y control de ambiente.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación es básica, porque según el glosario de términos del CONCYTEC, el cual se pone a disposición de la comunidad científica en base a la Ley 30806 (2018), la investigación genera conocimiento y no se busca una solución práctica a alguna problemática. Sin embargo, sirve de base para las investigaciones aplicativas, donde sí se busca una solución práctica a alguna problemática.

Además, el diseño es no experimental de corte transversal, como indican Hernández y Mendoza (2018), no se realiza intervención alguna en las variables estudiadas, el recojo de la información y los resultados son obtenidos en un solo periodo de tiempo.

El nivel de investigación es correlacional, porque se buscará hallar la correlación estadística entre dos variables, con los resultados recopilados.

3.2. Variables y operacionalización

El Aprendizaje Autorregulado implica el desarrollo de entornos basados en la interacción entre pares (compañeros) y el rol de co-regulador adoptado por los docentes. De este modo los profesores deben ser los encargados de garantizar entornos optimizados para la interacción entre pares y el logro colaborativo de metas (Sáez et al., 2018)

La Educación Virtual se puede definir como el diálogo didáctico entre el docente y el discente, localizado en un espacio diferente al de los antes mencionados, pudiendo suscitarse dicha interacción en forma individual o en conjunto (García, 2014).

La operacionalización se muestra en el Anexo 2.

3.3. Población, muestra y muestreo

La población está compuesta por 300 estudiantes matriculados en el año 2021 en la Escuela de Administración de Negocios Internacionales (EPANI) de la Facultad de Ciencias Empresariales (FACEM) de una universidad privada de Tacna.

Criterios de inclusión: estudiantes matriculados de manera regular en el segundo semestre – 2021.

Criterios de exclusión: discentes que no deseen intervenir en el estudio. Estudiantes de otras escuelas que cursen algún curso en la EPANI.

Muestreo: la muestra se obtuvo a través de un muestreo probabilístico para poblaciones conocidas, con la fórmula:

$$n = \frac{N Z^2 p q}{(N - 1)E^2 + Z^2 (p * q)}$$

N	=	300	
Z	=	1.96	
P	=	0.5	
q	=	0.5	
E	=	5%	= 0.05

Se obtuvo una muestra equivalente a 169 estudiantes matriculados en el año 2021 en la EPANI, de FACEM de una universidad privada de Tacna.

Unidad de análisis: estudiante matriculado de manera regular en el segundo semestre – 2021, en la EPANI

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

De acuerdo a Ñaupas et al. (2019), la técnica más adecuada es la encuesta y el instrumento correspondiente es el cuestionario, el cual fue aplicado en ambas variables.

Para la evaluación de la variable EV se utilizó el cuestionario elaborado por Berridi et al. (2015), el cual cuenta con 29 ítems, una escala de Likert (casi nunca, pocas veces, la mitad de las veces, muchas veces, casi siempre) con un coeficiente de confiabilidad elevado en sus tres factores: Factor I (α .90); Factor II (α .89) y Factor III (α .83).

Para la evaluación de la variable AA se utilizó el Inventario de Aprendizaje Autorregulado, basado en la teoría de Schunk (1989), elaborado

por Gordon (1996) y validado por Norabuena (2011) en su investigación titulada *Relación entre el AA y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo" – Huaraz*, el cual cuenta con 60 ítems, una escala de Likert (no es típico en mí en lo absoluto, no es muy típico en mí, algunas veces típico en mí, frecuentemente típico en mí, casi siempre típico en mí) con un coeficiente de confiabilidad elevado en sus cuatro factores: Ejecutiva ($\alpha = 0,853$); Cognitiva ($\alpha = 0,797$); Motivación ($\alpha = 0,709$); Control del ambiente ($\alpha = 0,788$). Los instrumentos se muestran en el Anexo 3.

Así mismo, se halló la confiabilidad de cada instrumento, el cuestionario de la variable EV obtuvo una confiabilidad de ($\alpha = 0,9728$). El cuestionario de la variable AA obtuvo una confiabilidad de ($\alpha = 0,9693$); la confiabilidad de cada instrumento, son muy cercanas a 1, lo cual indica una confiabilidad muy alta. (Ver Anexo 6)

3.5. Procedimientos

Antes de la aplicación de los instrumentos se solicitó el permiso correspondiente a la Directora de Escuela de la EPANI de FACEM de una universidad privada de Tacna. Para la aplicación del cuestionario, se contó con el apoyo de tres docentes, los cuales habían sido capacitados previamente en la aplicación de los cuestionarios.

Estos docentes presentaron y explicaron el cuestionario a los estudiantes para posteriormente hacerles llegar el enlace. Las consultas o dudas de los estudiantes se resolvieron mediante comunicación telefónica, de tal manera que no quedaron dudas respecto de los ítems y la información recolectada sea adecuada y confiable.

Una vez aplicado el cuestionario, la información obtenida se vació en una matriz de datos. Para ello, se usó el software Microsoft Excel 2016, donde se digitaron los resultados respondidos por los encuestados. Una vez que se contó con toda la data codificada, esta se trasladó al programa IBM SPSS 25 en el cual, se efectuaron las pruebas estadísticas necesarias, obteniendo los resultados que se presentaron e interpretaron en el software Microsoft Word 2016 respectivamente.

3.6. Método de análisis de datos

Para el análisis de los datos se usó la estadística descriptiva; con la cual se describieron las medidas de tendencia central y de dispersión, para las variables cuantitativas; mientras tanto se desarrollaron tablas de frecuencia y algunos gráficos estadísticos de acuerdo a la escala de las variables. Se usó la estadística inferencial para el contraste de las hipótesis; previamente a ello se utilizó la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov para comprobar la normalidad de la distribución de los datos. Posteriormente, se decidió aplicar pruebas no paramétricas.

3.7. Aspectos éticos

Por cuestiones éticas, antes de la aplicación del instrumento se les explicó a los estudiantes acerca del instrumento de investigación y la importancia de responder honestamente el cuestionario; así mismo, se les hizo saber que la información es completamente anónima. De acuerdo a los parámetros éticos establecidos por la Universidad César Vallejo en el Código de Ética en Investigación (2020), los resultados de esta investigación cumplen con los principios éticos (beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia). De igual manera, en cada cuestionario se aplicó el consentimiento informado.(Ver Anexo 4)

IV. RESULTADOS

4.1 Análisis Descriptivo

4.1.1. Objetivo Específico N° 01

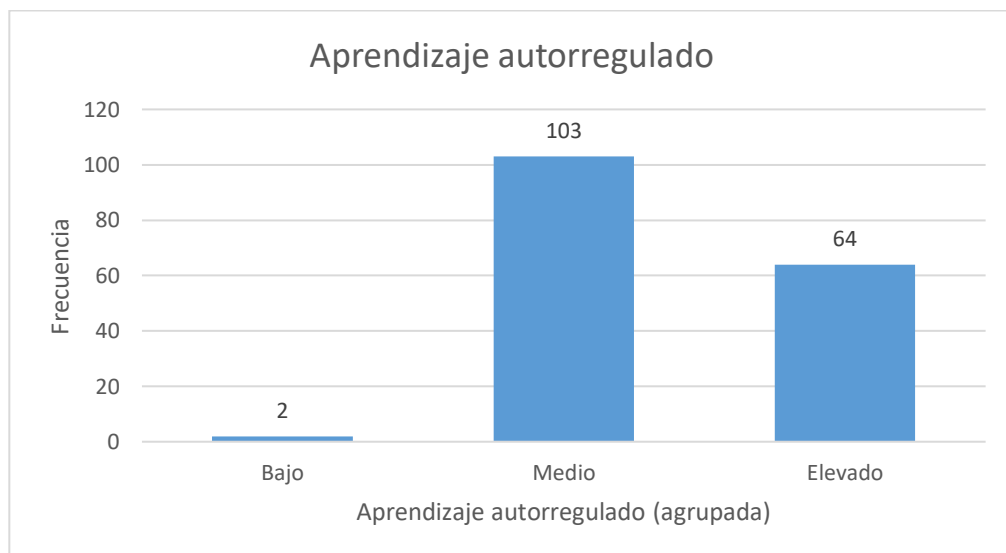
Tabla 1

Nivel de aprendizaje autorregulado

Aprendizaje autorregulado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	2	1.2	1.2
Medio	103	60.9	62.1
Elevado	64	37.9	100.0
Total	169	100.0	

Figura 1

Nivel de aprendizaje autorregulado



De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 1, la mayoría tiene un nivel de aprendizaje autorregulado medio (103 estudiantes); en segundo lugar, los que tienen un nivel de aprendizaje autorregulado elevado (64 estudiantes); en tercer lugar, los que tienen un nivel de aprendizaje autorregulado bajo (2 estudiantes).

4.1.2. Objetivo Específico N° 02

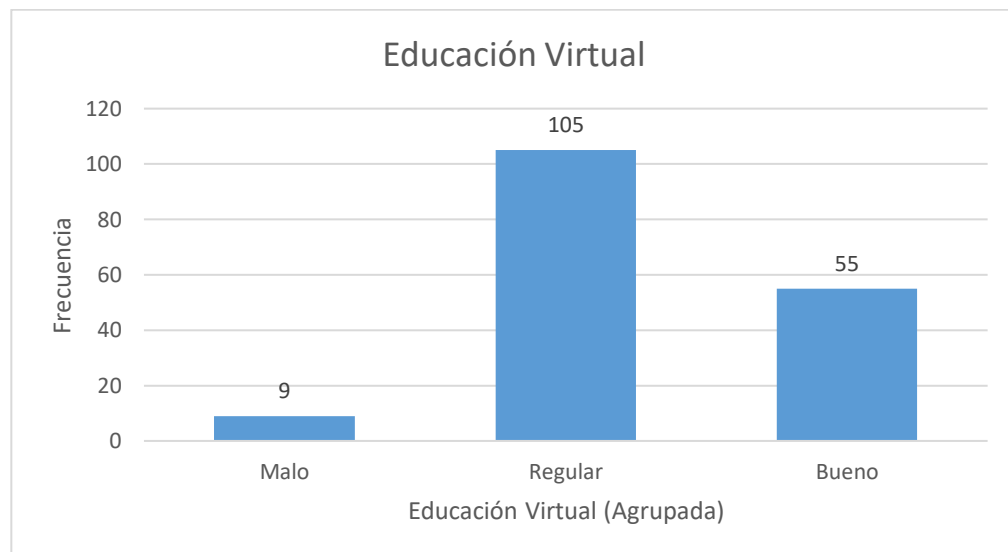
Tabla 2

Nivel de Desarrollo de la Educación Virtual

Educación Virtual	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Malo	9	5.3	5.3
Regular	105	62.1	67.5
Bueno	55	32.5	100.0
Total	169	100.0	

Figura 2

Nivel de Desarrollo de la Educación Virtual



De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 2, se observa que del total de universitarios encuestados (169 estudiantes), la mayoría tiene un nivel Educación Virtual regular (105 estudiantes); en segundo lugar, los que tienen un nivel de Educación Virtual bueno (55 estudiantes); en tercer lugar, los que tienen un nivel de Educación Virtual malo (9 estudiantes).

4.1.3. **Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado**

Tabla 3

Nivel de la Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado

Ejecutiva	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	2	1.2	1.2
Medio	112	66.3	67.5
Elevado	55	32.5	100.0
Total	169	100.0	

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 3, se observa que del total de universitarios encuestados (169 estudiantes), la mayoría tiene un nivel medio en la Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado (112 estudiantes); en segundo lugar, los que tienen un nivel elevado en la Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado (55 estudiantes); en tercer lugar, los que tienen un nivel bajo en la Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado (2 estudiantes).

4.1.4. **Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado**

Tabla 4

Nivel de la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado

Cognitiva	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	2	1.2	1.2
Medio	106	62.7	63.9
Elevado	61	36.1	100.0
Total	169	100.0	

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 4, se observa que del total de universitarios encuestados (169 estudiantes), la mayoría tiene un nivel medio en la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado (106 estudiantes); en segundo lugar, los que tienen un nivel elevado en la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado (61 estudiantes); en tercer lugar, los que tienen un nivel bajo en la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado (2 estudiantes).

4.1.5. **Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado**

Tabla 5

Nivel de la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado

Motivacional	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	3	1.8	1.8
Medio	105	62.1	63.9
Elevado	61	36.1	100.0
Total	169	100.0	

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 5, se observa que del total de universitarios encuestados (169 estudiantes), la mayoría tiene un nivel medio en la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado (105 estudiantes); en segundo lugar, los que tienen un nivel elevado en la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado (61 estudiantes); en tercer lugar, los que tienen un nivel bajo en la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado (3 estudiantes).

4.1.6. **Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado**

Tabla 6

Nivel de la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado

Control del ambiente	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	2	1.2	1.2
Medio	107	63.3	64.5
Elevado	60	35.5	100.0
Total	169	100.0	

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 6, se observa que del total de universitarios encuestados (169 estudiantes), la mayoría tiene un nivel medio en la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado (107 estudiantes); en segundo lugar, los que tienen un nivel

elevado en la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado (60 estudiantes); en tercer lugar, los que tienen un nivel bajo en la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado (2 estudiantes).

4.2 Análisis Inferencial

4.2.1. Prueba de Normalidad

Tabla 7

Pruebas de Normalidad

Prueba de Kolmogorov-Smirnov		Educación Virtual	Ejecutiva	Cognitiva	Motivacional	Control del ambiente	Aprendizaje Autorregulado
N		169	169	169	169	169	169
Media		2.27	2.31	2.35	2.34	2.34	2.37
Parámetros normales ^{a,b}	Desv. Desviación	0.554	0.490	0.502	0.512	0.501	0.507
Máximas diferencias extremas	Absoluto	0.363	0.413	0.395	0.388	0.398	0.386
	Positivo	0.363	0.413	0.395	0.388	0.398	0.386
	Negativo	-0.258	-0.249	-0.263	-0.261	-0.260	-0.273
Estadístico de prueba		0.363	0.413	0.395	0.388	0.398	0.386
Sig. asintótica(bilateral)		,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c

A. Hipótesis

H₀: Las variables (Educación Virtual, Aprendizaje Autorregulado, dimensión ejecutiva, dimensión cognitiva, dimensión motivacional, dimensión control del ambiente) cuentan una distribución normal.

H₁: Las variables (Educación Virtual, Aprendizaje Autorregulado, dimensión ejecutiva, dimensión cognitiva, dimensión motivacional, dimensión control del ambiente) no cuentan una distribución normal.

B. Nivel de significancia

$$\alpha = 5\%$$

C. Valor de prueba

La muestra, está compuesta 169 estudiantes universitarios, mayor a 50; por ello, la prueba de normalidad debe ser de Kolmogorov – Smirnov.

P valor de Kolmogorov – Smirnov (Obtenido de la Tabla 7) para:

Educación Virtual = 0,000

Aprendizaje Autorregulado = 0,000

Dimensión ejecutiva = 0,000

Dimensión cognitiva = 0,000

Dimensión motivacional = 0,000

Dimensión control del ambiente = 0,000

D. Comparación de p y α

P valor = 0.000 < α = 0.05 para: Educación Virtual, Aprendizaje Autorregulado, dimensión ejecutiva, dimensión cognitiva, dimensión motivacional, dimensión control del ambiente.

E. Decisión

Rechazo H_0 en cada variable.

F. Conclusión

Las variables (Educación Virtual, Aprendizaje Autorregulado, dimensión ejecutiva, dimensión cognitiva, dimensión motivacional, dimensión control del ambiente) no cuentan una distribución normal.

En ese sentido se deben usar la prueba de correlación no paramétrica. La prueba de correlación seleccionada es Rho de Spearman.

4.2.2. Comprobación de hipótesis en relación al objetivo específico 3

Tabla 8

Prueba de Correlación entre la Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual

Correlaciones		Educación Virtual (Agrupada)
Rho de Spearman	Ejecutiva	,435**
	Coefficiente de correlación	
	Sig. (bilateral)	0.000
	N	169

A. Hipótesis

H₀: No existe relación entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

H₁: Existe relación entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

B. Nivel de significancia

$\alpha = 5\%$

C. Valor de prueba

Rho de Spearman

P valor = 0.000 (Obtenido de la Tabla 8)

D. Comparación de p y α

P valor = 0.000 < $\alpha = 0.05$

E. Decisión

Rechazo H₀.

F. Conclusión

Existe relación entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

Con un Coeficiente de Correlación de 0,435 se observa que dicha relación es positiva y muestra una intensidad media (Anderson et al., 2008). Con ello se llega a la conclusión que existe una relación significativa entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia el 2021.

4.2.3. Comprobación de hipótesis en relación al objetivo específico 4

Tabla 9

Prueba de Correlación entre la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual

Correlaciones		Educación Virtual (Agrupada)
Rho de Spearman	Cognitiva	Coeficiente de correlación
		Sig. (bilateral)
		N
		,411**
		0.000
		169

A. Hipótesis

H₀: No existe relación entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

H₁: Existe relación entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

B. Nivel de significancia

$$\alpha = 5\%$$

C. Valor de prueba

Rho de Spearman

P valor = 0.000 (Obtenido de la Tabla 8)

D. Comparación de p y α

P valor = 0.000 < $\alpha = 0.05$

E. Decisión

Rechazo H_0 .

F. Conclusión

Existe relación entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

Con un Coeficiente de Correlación de 0,411 se observa que dicha relación es positiva y muestra una intensidad media (Anderson et al., 2008). Con ello se llega a la conclusión que existe una relación significativa entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia el 2021.

4.2.4. Comprobación de hipótesis en relación al objetivo específico 5

Tabla 10

Prueba de Correlación entre la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual

Correlaciones		Educación Virtual (Agrupada)
Rho de Spearman	Motivacional	,401**
	Sig. (bilateral)	0.000
	N	169

Nota. Coeficiente de correlación (-1; +1). Existe relación (P-Valor $\leq 0,05$); No existe relación (P-Valor $> 0,05$).

A. Hipótesis

H₀: No existe relación entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

H₁: Existe relación entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

B. Nivel de significancia

$\alpha = 5\%$

C. Valor de prueba

Rho de Spearman

P valor = 0.000 (Obtenido de la Tabla 8)

D. Comparación de p y α

P valor = 0.000 $< \alpha = 0.05$

E. Decisión

Rechazo H_0 .

F. Conclusión

Existe relación entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

Con un Coeficiente de Correlación de 0,401 se observa que dicha relación es positiva y muestra una intensidad media (Anderson et al., 2008). Con ello se llega a la conclusión que existe una relación significativa entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia el 2021.

4.2.5. Comprobación de hipótesis en relación al objetivo específico 6

Tabla 11

Prueba de Correlación entre la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual

Correlaciones		Educación Virtual (Agrupada)	
Rho de Spearman	Control del ambiente	Coeficiente de correlación	,424**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	169

A. Hipótesis

H_0 : No existe relación entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

H_1 : Existe relación entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

B. Nivel de significancia

$$\alpha = 5\%$$

C. Valor de prueba

Rho de Spearman

P valor = 0.000 (Obtenido de la Tabla 8)

D. Comparación de p y α

$$P \text{ valor} = 0.000 < \alpha = 0.05$$

E. Decisión

Rechazo H_0 .

F. Conclusión

Existe relación entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

Con un Coeficiente de Correlación de 0,424 se observa que dicha relación es positiva y muestra una intensidad media (Anderson et al., 2008). Con ello se llega a la conclusión que existe una relación significativa entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia el 2021.

4.2.6. Comprobación de Hipótesis en Relación al Objetivo General

Tabla 12

Prueba de Correlación Educación Virtual y Aprendizaje Autorregulado

Correlaciones		Educación Virtual (Agrupada)	
Rho de Spearman	Aprendizaje Autorregulado	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,436** 0.000
		N	169

A. Hipótesis

H₀: No existe relación entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

H₁: Existe relación entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

B. Nivel de significancia

$\alpha = 5\%$

C. Valor de prueba

Rho de Spearman

P valor = 0.000 (Obtenido de la Tabla 8)

D. Comparación de p y α

P valor = 0.000 < $\alpha = 0.05$

E. Decisión

Rechazo H₀.

F. Conclusión

Existe relación entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia el 2021.

Con un Coeficiente de Correlación de 0,436 se observa que dicha relación es positiva y muestra una intensidad media (Anderson et al., 2008). Con ello se llega a la conclusión que existe una relación positiva entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia - 2021.

V. DISCUSIÓN

El principal objetivo de esta investigación fue determinar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia - 2021. Para ello, se aplicó a 169 estudiantes universitarios, el Inventario de Aprendizaje Autorregulado, basado en la teoría de Schunk (1989) y un cuestionario sobre educación virtual validado por Berridi et al. (2015). Mediante los datos obtenidos y analizados, se concluyó que existe una relación positiva moderada entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,436$; $p < 0,05$).

Esto indicaría que, a mayor autorregulación del aprendizaje en los estudiantes, mayor sería la eficacia en la interacción con el docente, compañeros y materiales a disposición dentro del entorno virtual; o viceversa, mientras mejor sea la interacción en el entorno virtual, mayor será la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes.

Ello coincide con lo establecido en el *Modelo Teórico de Aprendizaje Autorregulado y Entorno de Aprendizaje Digital en el Rendimiento Académico* de Sutarni et al. (2021) quienes, mediante la aplicación de un Modelo de Ecuación Estructural para evaluar la interrelación entre las variables, afirmaron que existe no solo una relación positiva entre ambas variables, sino que existe una relación causal explicativa entre ellas. En tal sentido, estos autores afirmaron que el aprendizaje autorregulado puede influir positivamente en el uso adecuado del entorno virtual de aprendizaje (carga factorial = 0,756) y los logros académicos (carga factorial = 0,457).

Por otro lado, Garcia-Marcos et al. (2020) obtuvieron un resultado contrario; estos autores afirmaron en su investigación sobre la autorregulación del aprendizaje a distancia, que no existían diferencias significativas entre el logro académico obtenido en aulas virtuales, que aplicaban la gestión para la autorregulación del aprendizaje y los logros obtenidos en las aulas en las que no se aplicaba esta gestión. Estos resultados evidencian que, al no existir diferencias significativas entre los grupos evaluados, no podría haber relación entre los logros obtenidos en estos entornos virtuales y la aplicación de herramientas de gestión para la autorregulación del aprendizaje.

No obstante, pese a no haber diferencias en los logros de los grupos evaluados, sí se encontraron diferencias en la eficacia del manejo del aula virtual, puesto que se observó que en las aulas que hacían uso de herramientas de gestión para la autorregulación del aprendizaje, se alcanzaron aprendizajes similares a los de otras aulas, pero en un menor tiempo. Sin embargo, cabe resaltar que los resultados obtenidos por Garcia-Marcos et al. (2020) hicieron referencia principalmente a la gestión del tiempo en el aprendizaje, factor que pese a ser parte de la autorregulación del aprendizaje, no debería ser considerado como único elemento de la misma, porque como se observó en esta investigación, el aprendizaje autorregulado cuenta con otros factores dentro de su estructura.

Además, es necesario destacar que investigaciones llevadas a cabo en entornos presenciales antes de la pandemia, tales como la de Monterroso (2015) también revelaron la existencia de una relación positiva entre la autorregulación en el aprendizaje y los logros académicos alcanzados. En esta investigación, se afirmó haber descubierto una relación positiva entre el aprendizaje autorregulado y los logros educativos de estudiantes de Bachillerato en el curso de Estudios sociales de la Escuela Experimental y de Aplicación Dr. Rodolfo Robles de la ciudad Quetzaltenango.

Luego de destacar las similitudes o diferencias halladas con otras investigaciones; es necesario aclarar un punto de vital importancia: la comparación solo es posible realizarla a nivel general, es decir con el resultado global de las variables, porque si se analizan los componentes de las variables, estos serán distintos; pues se ha observado que en diferentes investigaciones se han tomado modelos teóricos diferentes a los desarrollados en esta investigación; así mismo, no solo los modelos usados difieren, también lo hacen los instrumentos, pues estos son creados por los autores de las investigaciones. En ese sentido, se hallaron pocos resultados similares a los de la investigación, con los cuales se pueda hacer una similitud o diferencia.

Con respecto a los modelos utilizados por ambas variables, se consideraron pertinentes, pues cada dimensión evaluada considera diferentes enfoques, lo cual enriquece el entendimiento de la variable, a diferencia de los antecedentes analizados y la literatura encontrada.

En relación al primer objetivo específico, que fue identificar el nivel de aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia-2021, se encontró que el nivel de aprendizaje autorregulado predominante en el 60,9% de los estudiantes de una universidad privada de Tacna fue el nivel medio, el 37,9% de los estudiantes mostraron un aprendizaje autorregulado elevado y solo el 1,2% de los estudiantes tuvieron un nivel de aprendizaje autorregulado bajo.

Esto coincide con lo observado por Alcalá y Villoslada (2018) quienes indicaron que en una muestra evaluada de estudiantes de Ingeniería Industrial de la Universidad de Trujillo en el año 2017, el nivel medio de aprendizaje autorregulado fue el predominante, con una puntuación de 181 a 240 en la medición de la escala.

Sin embargo, Cerna y Silva (2020) en una investigación más reciente sobre el aprendizaje autorregulado en estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Católica de Trujillo, observaron resultados diferentes a los antes descritos.

Los resultados de esta investigación evidenciaron que el nivel alto de aprendizaje autorregulado, fue el predominante en un 47% de los estudiantes de esta facultad. Mientras que, la clasificación de aprendizaje autorregulado medio abarcó solo el 43% de los estudiantes evaluados. Esto indicaría que los estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica de Trujillo, parecen haber desarrollado un mayor nivel de aprendizaje autorregulado en comparación a los estudiantes tacneños, lo cual puede deberse a influencias externas del entorno de estudios de los universitarios o a motivaciones intrínsecas en cada estudiante.

En lo concerniente al segundo objetivo específico que fue establecer el nivel de desarrollo de la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia -2021, se observó que el 62,1% de los universitarios se ubicaban en la clasificación *regular* de la variable educación virtual, el 32,5% se ubicaba en la escala *buena* y solo el 5,3% de los estudiantes se ubicaban en la clasificación *mala*.

Sin embargo, estos resultados difieren de los obtenidos por Sutarni et al. (2021) quien observó en una muestra de 317 estudiantes de la Universidad de

Bandung un nivel alto de manejo del entorno de aprendizaje virtual, lo cual se traduce en un nivel alto de educación virtual, por haber obtenido un puntaje medio de 4,105 de un total de 5 puntos en el cuestionario correspondiente.

Estas diferencias en los resultados obtenidos por Sutarni et al. (2021) y por la presente investigación evidencian que los estudiantes de la Universidad de Bandung han desarrollado una mayor educación virtual en comparación de los estudiantes tacneños, por lo cual se considera de gran importancia propiciar el desarrollo del aprendizaje autorregulado, el cual, gracias a los resultados observados en la investigación, ha demostrado ser de gran relevancia para la obtención de un alto nivel en la educación virtual.

A la vez, se analizó la existencia de diferencias en la educación virtual en función de la edad, bajo la premisa que las personas de menor edad son las que manejan mejor las herramientas digitales y las TIC; sin embargo, al observar una tabla cruzada entre educación virtual y la edad, no se observaron diferencias, en ese sentido, se llegó a la conclusión que la edad de los universitarios (sean mayores o menores) no es garantía de una mejor o peor educación virtual y por lo tanto un buen manejo de las TIC.

El tercer objetivo específico fue determinar la relación entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia -2021. Ante esto, la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado se caracterizó por alcanzar un nivel medio en el 66,3% de la muestra, un nivel elevado en el 32,5% de la muestra y un nivel bajo en el 1,2% de la muestra; es decir, solo 2 estudiantes de 169, obtuvieron un nivel bajo en la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado.

Por otra parte, como se observó en el objetivo anterior, la variable educación virtual muestra un resultado similar, al contener la mayor cantidad de muestra en una categoría media; este comportamiento similar se puede analizar en el gráfico de dispersión, donde se observó una agrupación positiva de los puntos; que consecuentemente es comprobado por la prueba estadística, la cual da a conocer que existe una relación positiva moderada entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,435$; $p < 0,05$).

El cuarto objetivo específico fue determinar la relación entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de

una universidad privada de Tacna durante la pandemia -2021. Como resultado de la aplicación del instrumento, se obtuvo que la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado alcanzó un nivel medio en el 62,7% de la muestra estudiada, un nivel elevado en el 36,1% de la muestra y un nivel bajo en el 1,2% de la muestra.

Cabe resaltar, que la dimensión cognitiva en comparación a las otras tres dimensiones que componen aprendizaje autorregulado es la mejor puntuada, pues en el nivel elevado se encuentran 61 de 169 estudiantes. Esto quiere decir, que los 61 estudiantes que han alcanzado el mayor nivel cuentan con la capacidad de supervisar, dirigir y regular sus acciones hacia las metas planteadas. Cabe resaltar, que dicha capacidad incluye el autoconocimiento de los intereses y actitudes personales; es decir, conocen la meta y se conocen así mismo, por ello, controlan sus acciones de tal forma, que pueden cumplir con la meta de acuerdo a sus propias posibilidades (Schunk, 2012).

Los resultados de la dimensión cognitiva guardan similitud con los resultados de la variable educación virtual, pues al analizar el gráfico de dispersión, se observó una agrupación positiva de los puntos y luego esta relación fue comprobada con la prueba estadística Rho de Spearman, la cual permitió establecer que existe una relación positiva moderada entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,411$; $p < 0,05$).

El quinto objetivo específico fue determinar la relación entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia -2021. Para el cumplimiento de este objetivo, se realizó el análisis descriptivo correspondiente a los resultados obtenidos, obteniendo que la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado muestra que el 62,1% de los estudiantes universitarios alcanzaron un nivel medio, 36,1% de los estudiantes universitarios alcanzaron un nivel elevado, mientras que el 1,8% de la muestra alcanzaron un nivel bajo.

El resultado anteriormente nombrado, con tendencia media, es similar al obtenido por la variable educación virtual y se analizó en el gráfico de dispersión, observándose una agrupación positiva de los puntos, lo cual indicaba la existencia de una correlación entre las variables; que consecuentemente fue comprobado por la prueba estadística, dando como resultado que existe una relación positiva

moderada entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,401$; $p < 0,05$).

Mientras que el sexto objetivo específico fue determinar la relación entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia - 2021. Ante esto, una vez que se procesó la información, se obtuvo que en la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado, el 63,3% de los estudiantes universitarios alcanzaron un nivel medio, 35,5% de los estudiantes universitarios alcanzaron un nivel elevado, mientras que el 1,2% de la muestra alcanzaron un nivel bajo.

Dicho resultado, al igual que las anteriores tres dimensiones, también muestra una tendencia al nivel medio, muy similar al resultado de la variable educación virtual. Y al analizar el gráfico de dispersión se observó una agrupación positiva de los puntos, lo cual daba indicios de la existencia de una correlación entre las variables. Una vez que se observaron dichos resultados con la estadística descriptiva, se procedió a la aplicación de la estadística inferencial, a través de la prueba estadística no paramétrica Rho de Spearman, dando como resultado que existe una relación positiva moderada entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,424$; $p < 0,05$).

VI. CONCLUSIONES

Primera: a través de la aplicación de dos cuestionarios a una muestra de 169 estudiantes universitarios; el Inventario de Aprendizaje Autorregulado basado en la teoría de Schunk (1989) y un cuestionario sobre educación virtual validado por Berridi et al. (2015), se determinó que existe una relación positiva moderada entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,436$; $p < 0,05$).

Segunda: se encontró que el nivel de aprendizaje autorregulado predominante en el 60,9% de los estudiantes de una universidad privada de Tacna fue el nivel medio.

Tercera: se halló que el nivel de educación virtual predominante en el 62,1% de los estudiantes de una universidad privada de Tacna fue el nivel regular.

Cuarta: con un porcentaje de 66,3% de los universitarios encuestados mostraron un nivel medio en la dimensión ejecutiva, resultado similar al obtenido en la educación virtual; además, el contraste de la hipótesis permite determinar que existe una relación positiva moderada entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,435$; $p < 0,05$).

Quinta: así mismo, un 62,7% de los universitarios contaba con un nivel medio en la dimensión cognitiva, resultado parecido al obtenido en la educación virtual, que al contrastar la hipótesis se determinó que existe una relación positiva moderada entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,411$; $p < 0,05$).

Sexta: por otro lado, un 62,1% de los universitarios mostró un nivel medio en la dimensión motivacional, lo cual también guarda relación con el nivel de educación virtual; y al momento de contrastar la hipótesis, se determinó que existe una relación positiva moderada entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,401$; $p < 0,05$).

Séptima: un porcentaje de 63,3% de los universitarios encuestados mostraron un nivel medio en la dimensión control del ambiente, resultado similar al obtenido en la educación virtual; además, el contraste de la hipótesis permite determinar que existe una relación positiva moderada entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual ($r_s = 0,424$; $p < 0,05$).

VII. RECOMENDACIONES

Primera: al decanato de la Facultad de Ciencias Empresariales (FACEM) de una universidad privada de Tacna se recomienda aplicar estrategias para mejorar el aprendizaje autorregulado a través de talleres y capacitaciones para que los estudiantes alcancen un nivel mayor de educación virtual. De manera paralela, esto generaría mejores condiciones para que los estudiantes alcancen mayores logros educativos.

Segunda: se recomienda al jefe del área de investigación de FACEM de una universidad privada de Tacna realizar un estudio sobre los factores determinantes por los cuales un 37,9% de los estudiantes han alcanzado un Aprendizaje Autorregulado elevado, a fin de promover estos factores en los universitarios que solo alcanzaron el nivel medio o bajo de Aprendizaje Autorregulado.

Tercera: al decanato de FACEM de una universidad privada de Tacna se recomienda invertir recursos en el fortalecimiento de las plataformas virtuales e infraestructura que dé soporte al sistema de la universidad y que los docentes tengan la capacidad de manejar cualquier contratiempo, facilitando la interacción con los estudiantes.

Cuarta: se recomienda al decanato de FACEM de una universidad privada de Tacna incluir dentro de su malla curricular, un curso donde se brinden herramientas que permitan a los estudiantes aprender a optimizar y gestionar su tiempo para que sean más productivos. Así mismo, esto debe ir acompañado del soporte psicológico necesario.

Quinta: con la finalidad de mejorar los aspectos concernientes a la dimensión cognitiva, se recomienda al decanato de FACEM de una universidad privada de Tacna promover la aplicación de técnicas de estudio en cada uno de los cursos con la guía del docente.

Sexta: se recomienda al secretario académico de FACEM, de una universidad privada de Tacna, fomentar en los docentes el desarrollo de contenidos de calidad para los estudiantes, aplicables a la realidad que los futuros profesionales afrontarán. A su vez, brindar al estudiante, recursos diversificados

como videos interactivos online, programas estadísticos, publicaciones académicas de renombre, bases de datos, infografías, entre otros.

Séptima: se recomienda al decanato de FACEM de una universidad privada de Tacna, incluir dentro de la clase de inducción a los recién ingresantes, capacitaciones sobre la gestión de espacios físicos de trabajo, ergonomía y ergonomía visual, iluminación, control de ruidos y buenas prácticas en el ambiente de estudio porque es importante que el universitario aprenda de estas condiciones para construir mejores hábitos de estudio desde el inicio de su formación universitaria.

REFERENCIAS

- Adnan, M. y Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 45-51. <https://doi.org/10.33902/JPSP>
- Alcalá, M. E. y Villoslada, A. M. (2018). *Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería Industrial de universidades de Trujillo 2017* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/393>
- Alcántara, M. C. A. T., Caro, E. T., Solis, M. B. y Lopez, H. (2021). Niveles de satisfacción estudiantil en una facultad de ingeniería por la virtualización de la enseñanza durante la pandemia de COVID 19. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 3723-3734. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i3.560
- American Educational Research Association, American Psychological Association y National Council on Measurement in Education. (2018). *Estándares para Pruebas Educativas y Psicológicas*. American Educational Research Association.
- Anderson, D., Sweeny, D. y Thomas, W. (2008). *Estadística para administración y economía*. Cengage Learning.
- Armendariz, E. (2021). *Modelo de transferencia de conocimiento para vincular instituciones de educación superior en ciencias sociales y humanidades con entidades sociales*. [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Chihuahua]. <http://repositorio.uach.mx/353/>

- Ayala, R. (2021). Un zoom a la educación virtual: Biopolítica y aprendizaje centrado en el estudiante. *Educación Médica*, 22(3), 177-180. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.01.004>
- Barrera, V. F. (2018). La importancia del uso de las plataformas virtuales en la educación superior. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-9.
- Barrios-Hernández, K. del C. y Olivero-Vega, E. (2020). Relación Universidad-Empresa-Estado. Un Análisis desde las Instituciones de Educación Superior de Barranquilla-Colombia, para el desarrollo de su capacidad de innovación. *Formación universitaria*, 13(2), 21-28.
- Bautista, M., Martínez, A. y Hiracheta, R. (2014). El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (TIC's) para mejorar el alcance académico. *Revista Ciencia y Tecnología*, 14, 183-194.
- Berridi, R., Martínez, J. I. y García, B. (2015). Validación de una escala de interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(1), 116-129.
- Cabero-Almenara, J. y Barroso-Osuna, J. (2016). The educational possibilities of Augmented Reality. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 5(1). <https://doi.org/10.7821/naer.2016.1.140>
- Carmona, E. J., Arrieta, A. M. y Rodríguez, E. (2015). Criterios de calidad en la educación virtual, desde una mirada de aplicación de los estándares e-Learning en la Universidad del Quindío. *Repositorio Digital de la Universidad Nacional Autónoma de México*. <https://bit.ly/3eCxfWP>
- Carrera, H. J. (2021). Aulas virtuales y la autorregulación de aprendizaje en tiempo de pandemia Covid- 19. *Centro Sur*. <https://doi.org/10.37955/cs.v4i3.170>

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. CEPAL. <https://bit.ly/3HIK83W>
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., Magni, P. A. y Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 3(1), 09-28. <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7>
- Cruz, I. V. de la, Sanabria, V. S., Arellano, E. R. y Gonzales, E. V. (2021). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje durante el confinamiento social por la pandemia Covid-19. *Revista de Educación*, 23, 253-269.
- Delen, E., Liew, J. y Wilson, V. (2014). Effects of interactivity and instructional scaffolding on learning: Self-regulation in online video-based environments— ScienceDirect. *Computers & Education*, 78, 312-320. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.06.018>
- García, J. y Jáuregui, P. (2019). Educación a distancia y mundos virtuales. *Revista Miradas*, 1(2), 163-177. <https://doi.org/10.22517/25393812.22051>
- García, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital* (Primera edición). Síntesis.
- García-Marcos, C. J., López-Vargas, O. y Cabero-Almenara, J. (2020). Autorregulación del aprendizaje en la Formación Profesional a Distancia: Efectos de la gestión del tiempo. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 20(62). <https://doi.org/10.6018/red.400071>
- García-Peñalvo, F. J. y Pardo, A. M. S. (2015). Una revisión actualizada del concepto de eLearning. Décimo Aniversario. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 119-144. <https://bit.ly/3qE2uXi>

- Giannini, S. (2020, abril 30). *Prioritize health and well-being now and when schools reopen*. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/prioritize-health-and-well-being-now-and-when-schools-reopen>
- Goldstein, D., Popescu, A. y Hannah-Jones, N. (2020, abril 6). As School Moves Online, Many Students Stay Logged Out. *The New York Times*. <https://nyti.ms/3eFfGW4>
- Gordon, W. I. (1996). *A Factor Analytic Study of the Self-Regulated Learning Inventory*. <https://eric.ed.gov/?id=ED402334>
- Gros, B. (2018). La evolución del e-learning: Del aula virtual a la red. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 69-82. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20577>
- Guevara, C., La Rosa, O. C., Valladolid, A. M., Hinojosa, C. A. y Zavaleta, F. O. (2021). *Entornos virtuales y capacitación docente en instituciones educativas del nivel secundaria* (Primera Edición). Editorial Grupo Compás. <https://bit.ly/3HIKp6Y>
- Hernández, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Instituto Peruano de Economía. (2020). *Índice de Competitividad Regional: 2020*. IPE. <https://bit.ly/32QUSZi>
- Kaur, G. (2020). Digital Life: Boon or bane in teaching sector on COVID-19. *CLIO an Annual Interdisciplinary Journal of History*, 6(6), 416-427.
- Ley 30806. (2018, 5 de julio). Congreso de la República del Perú. Normas legales del Diario Oficial El Peruano.

https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/2016_2021/ADLP/Normas_Legales/30806-LEY.pdf

Liu, M., Scordino, R., Geurtz, R., Navarrete, C., Ko, Y. y Lim, M. (2014). A Look at Research on Mobile Learning in K–12 Education From 2007 to the Present. *Journal of Research on Technology in Education*, 46(4), 325-372. <https://doi.org/10.1080/15391523.2014.925681>

Major, L., Haßler, B. y Hennessy, S. (2017). Tablet Use in Schools: Impact, Affordances and Considerations. En *Handbook on Digital Learning for K-12 Schools* (1ra. Ed.) (pp. 115-128). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-33808-8_8

Malbernat, L. R. (2014). Practicas docentes usando TIC: Percepciones y supuestos sobre la educación virtual. *FACES*, 20, 95-108.

Martínez, G. (2020). Recursos y herramientas comunicacionales ante los retos de la educación virtual. (Spanish). *Correspondencias & Analisis*, 12, 1-20. <https://doi.org/10.24265/cian.2020.n12.10>

Mojarro, A., Duarte, A. M., Guzmán, M. D. y Aguaded, J. I. (2019). Mobile learning in university contexts based on the unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT). *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(1), 7-17. <https://doi.org/10.7821/naer.2019.1.317>

Monterroso, S. C. (2015). *Aprendizaje autorregulado y su incidencia en el rendimiento académico de los adolescentes* [Tesis de maestría, Universidad Rafael Landívar]. <https://bit.ly/32KnC5Q>

Mora, E. R., Bonilla, D. M., Núñez, L. A. y Sarmiento, J. C. (2018). Inadaptabilidad de los docentes al manejo de plataformas virtuales: Caso EducarEcuador. *Revista Conrado*, 14(62), 39-43.

- Norabuena, R. M. (2011). Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional «Santiago Antúnez de Mayolo»—Huaraz [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/2904>
- Park, C. S. y Karan, K. (2014). Unraveling the relationships between smartphone use, exposure to heterogeneity, political efficacy, and political participation: A mediation model approach. *Asian Journal of Communication*, 24(4), 370-389. <https://doi.org/10.1080/01292986.2014.892146>
- Parra-Esquivel, E. I., Peñas-Felizzola, O. L. y Gómez-Galindo, A. M. (2017). Objetos virtuales para el aprendizaje autorregulado de estudiantes de terapia ocupacional. *Revista de Salud Pública*, 19(6), 760-765.
- Plowman, L. (2016). Rethinking context: Digital technologies and children's everyday lives. *Children's Geographies*, 14(2), 190-202.
- D.S. N° 008-2020-SA de 2020 [Presidencia del Consejo de Ministros]. Decreto Supremo que declara en Emergencia Sanitaria a nivel nacional por el plazo de noventa (90) días calendario y dicta medidas de prevención y control del COVID-19. (2020). <https://bit.ly/31bnmMG>
- Rodríguez-Gómez, D., Castro, D. y Meneses, J. (2018). Problematic uses of ICTs among young people in their personal and school life. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26(56), 91-100. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-09>
- Rogers, J. y Mirra, N. (2014). *It's about time: Learning time and educational opportunity in California High Schools*. UCLA IDEA.

- Rosário, P., Pereira, A. S., Högemann, J., Nunez, A. R., Figueiredo, M., Núñez, J. C., Fuentes, S. y Gaeta, M. L. (2014). Autorregulación del aprendizaje: Una revisión sistemática en revistas de la base Scielo. *Universitas Psychologica*, 13(2), 781-798.
- Sáez, F. M., Bustos, C. E., Pérez, M. V., Mella, J. A., Lobos, K. A. y Díaz, A. E. (2018). Disposición al estudio, autoeficacia y atribuciones causales en estudiantes universitarios chilenos. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 199-245. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.179>
- Schunk, D. H. (1989). Social cognitive theory and self-regulated learning. En *Self-regulated learning and academic achievement* (pp. 83-110). Springer.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje, sexta edición*. Pearson Educacion.
- Schunk, D. H., y Zimmerman, B. J. (1994). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications* (pp. xi, 329). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Shuler, C., Winters, N. y West, M. (2013). The Future of mobile learning: Implications for policy makers and planners. *UNESCO Working Paper Series on Mobile Learning*, 44.
- Sutarni, N., Arief Ramdhany, M., Hufad, A. y Kurniawan, E. (2021). Self-regulated learning and digital learning environment: Its' effect on academic achievement during the pandemic. *Cakrawala Pendidikan*, 40(2), 374-388. <https://doi.org/10.21831/cp.v40i2.40718>
- Toquero, C. M. (2020). Challenges and opportunities for higher education amid the COVID-19 pandemic: The Philippine context. *Pedagogical Research*, 5(4), 5.

- Torrano, F., Fuentes, J. L., Soria, M., Torrano, F., Fuentes, J. L. y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: Estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156), 160-173.
- Torres-Samuel, M., Vásquez, C. L., Viloría, A., Varela, N., Hernández-Fernandez, L. y Portillo-Medina, R. (2018). Analysis of Patterns in the University World Rankings Webometrics, Shanghai, QS and SIR-SCimago: Case Latin America. *Data Mining and Big Data*, 188-199. https://doi.org/10.1007/978-3-319-93803-5_18
- Trejo, H. (2018). Herramientas tecnológicas para el diseño de materiales visuales en entornos educativos. *Sincronía*, 74, 616-655.
- UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. UNESCO. <https://bit.ly/3qzHiBO>
- UNICEF. (2020, septiembre). *Education and COVID-19*. UNICEF DATA. <https://data.unicef.org/topic/education/covid-19/>
- Código de Ética en Investigación, (2020). <https://bit.ly/3Hn5cHI>
- Viloria, A., Pineda, O. B. y Mercado-Caruzo, N. (2020). Factors that describe the use of digital devices in Latin American universities. *Procedia Computer Science*, 175, 127-134. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.07.021>
- Viñas, M. (2017). La importancia del uso de plataformas educativas. *Letras*, 6, 157-169.
- Zhong, R. (2020, marzo 17). The Coronavirus Exposes Education's Digital Divide—The New York Times. *The New York Times*. <https://nyti.ms/3eDya9B>

Zuñá, E. R., Romero, W. J. y Palma, J. C. (2020). Plataformas virtuales y fomento del aprendizaje colaborativo en estudiantes de Educación Superior. *Sinergias educativas*, 1(5). <https://bit.ly/3HjCNSk>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA					
TÍTULO: Aprendizaje Autorregulado y Educación Virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021					
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>A. ¿Cuál es el nivel de aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021?</p> <p>B. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021?</p> <p>C. ¿De qué manera se relacionan la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021?</p> <p>D. ¿De qué manera se relacionan la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021?</p> <p>E. ¿De qué manera se relacionan la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021?</p> <p>F. ¿De qué manera se relacionan la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>A. Identificar el nivel de aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>B. Establecer el nivel de desarrollo de la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>C. Determinar la relación entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>D. Determinar la relación entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>E. Determinar la relación entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>F. Determinar la relación entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p>	<p>Hipótesis general: Existe una relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>A. Existe una relación significativa entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>B. Existe una relación significativa entre la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>C. Existe una relación significativa entre la dimensión motivacional del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p> <p>D. Existe una relación significativa entre la dimensión control del ambiente del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia – 2021.</p>	<p>Variable 1: "Aprendizaje autorregulado"</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejecutiva • Cognitiva • Motivacional • Control del ambiente <p>Variable 2: "Educación virtual"</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interacción con el asesor para apoyar el aprendizaje. • Interacción con materiales de aprendizaje del contexto virtual. • Interacción dialógica con los compañeros. 	<p>Variable 1: "Aprendizaje Autorregulado"</p> <p>Proceso amplio que abarca la cognición, meta cognición, la motivación y las estrategias de aprendizaje.</p> <p>Variable 2: "Educación virtual"</p> <p>Proceso educativo mediado por la tecnología, donde se interactúa con el asesor, con los materiales y con los compañeros.</p>	<p>TIPO: Básica (Ley 30806).</p> <p>NIVEL: Correlacional.</p> <p>DISEÑO: El diseño es no experimental, corte transversal.</p> <p>POBLACIÓN: Compuesta por 300 estudiantes matriculados en el año 2021 en la Escuela de Administración de Negocios Internacionales (EPANI) de la Facultad de Ciencias Empresariales (FACEM) de una universidad privada de Tacna.</p> <p>MUESTRA: Con un muestreo aleatorio simple se obtuvo una muestra equivalente a 169 estudiantes matriculados en el año 2021 en la EPANI, de FACEM de una universidad privada de Tacna.</p> <p>TÉCNICA: Técnica de la encuesta, para ambas variables.</p> <p>INSTRUMENTOS: Cuestionario, para ambas variables.</p>

Anexo 2. Tabla de Operacionalización de Variables

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVELES Y RANGO
APRENDIZAJE AUTORREGULADO						
<p>Implica el desarrollo de entornos basados en la interacción entre pares (compañeros) y el rol de co-regulador adoptado por los docentes. De este modo los profesores deben ser los encargados de garantizar entornos optimizados para la interacción entre pares y el logro colaborativo de metas (Sáez et al., 2018)</p>	<p>Según la teoría de Schunk y Zimmermann (1994) es posible medir el aprendizaje autorregulado, considerando la percepción de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje. Esta variable consta de 4 dimensiones las cuales son la dimensión ejecutiva, cognitiva, motivacional y de control del ambiente. Además, el número total de ítems que se unen para la medición de esta variable son 60, todos ellos bajo una escala de Likert de 5 categorías.</p>	- Ejecutiva	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso de ejecución. - Proceso metacognitivo. - Análisis de la tarea. - Estrategias de construcción. - Monitoreo. - Estrategias de evaluación. 	<p>Ítem 1,5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 34, 41, 45, 49, 53 y 57</p>	<p>Ordinal:</p> <p>1: No es típico en mí en lo absoluto</p> <p>2: No es muy típico en mí</p> <p>3: Algunas veces típico en mí</p> <p>4: Frecuentemente Siempre típico en mí</p> <p>5: Siempre típico en mí</p>	<p>Elevado (220-300)</p> <p>Medio (140-219)</p> <p>Bajo (60-139)</p>
		- Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso cognitivo. - Atención. - Almacenamiento de datos. - Recuperación de datos. - Ejecución de tareas. 	<p>Ítem 3, 11, 15, 19, 27, 31, 35, 36, 39, 43, 46, 47, 51 y 55</p>		
		- Motivacional	<ul style="list-style-type: none"> - Orientación hacia la meta. - Recompensas. - Sentimientos de capacidad. 	<p>Ítem 2, 6, 7, 10, 14, 18, 26, 30, 38, 42, 50, 52, 54, 58 y 59</p>		
		- Control del ambiente	<ul style="list-style-type: none"> - Empleo del medio ambiente. - Búsqueda de ayuda. - Administración del tiempo. - Administración de tareas. 	<p>Ítem 4, 8, 12, 16, 20, 22, 23, 24, 28, 32, 37, 40, 44, 48, 56 y 60</p>		

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVELES Y RANGO
EDUCACIÓN VIRTUAL						
Diálogo didáctico suscitado entre el docente vinculado a una institución y el estudiante, localizado en un espacio diferente al de los antes mencionados, pudiendo suscitarse dicha interacción en forma individual o en conjunto (García, 2014)	En base a Berridi et al. (2015) se sabe que es posible medir la variable Educación virtual mediante la percepción de los estudiantes sobre sus interacciones. Esta variable se compone de 3 dimensiones, la dimensión interacción con el asesor, interacción con los materiales de aprendizaje e interacción dialógica con los compañeros. Además, el número de ítems del cuestionario que mide esta variable es de 29, todos ellos bajo una escala de Likert de 5 categorías.	- Interacción con el asesor para apoyar el aprendizaje.	- Retroalimentación. - Acompañamiento. - Motivación. - Indicaciones precisas.	Ítem 1-10	Ordinal: 1: Casi nunca 2: Pocas veces 3: La mitad de las veces	Bueno (107-145)
		- Interacción con materiales de aprendizaje del contexto virtual.	- Materiales adecuados - Diversidad de materiales - Actividades adecuadas. - Evaluaciones pertinentes.	Ítem 11-20	4: Muchas veces 5: Casi siempre	Regular (68-106)
		- Interacción dialógica con los compañeros.	- Trabajo en equipo. - Socialización. - Disciplina. - Participación activa.	Ítem 21-29		Malo (29-67)

Anexo 3. Instrumentos de Investigación

CONSENTIMIENTO INFORMADO:

GRACIAS POR DESEAR PARTICIPAR EN EL PRESENTE ESTUDIO. LE SOLICITAMOS QUE TENGA LA AMABILIDAD DE LEER CON DETENIMIENTO EL SIGUIENTE CONSENTIMIENTO INFORMADO. UNA VEZ REALIZADA LA LECTURA, LE PEDIMOS QUE TENGA LA GENTILEZA DE ACEPTAR PARTICIPAR EN EL ESTUDIO QUE SE REALIZARÁ A CONTINUACIÓN.

La siguiente encuesta, desarrollada por Bach. Susana Margarita Valdivia Gómez tiene por objetivo: Determinar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia - 2021. a través de los diversos indicadores que miden los criterios del aprendizaje autorregulado y la educación virtual, y otros aspectos relacionados al quehacer educativo.

Las normas de ética en la investigación requieren que los participantes en la encuesta expresen su consentimiento informado.

Usted puede elegir no contestar alguna pregunta, si lo considera. Este trabajo beneficiará a la comunidad universitaria en tanto nos va a permitir conocer las diversas respuestas que se han formulado a la problemática planteada, cuya sistematización servirá para prevenir futuros problemas similares que se puedan presentar. Este estudio es anónimo y la información brindada tendrá carácter confidencial. Usted podrá retirarse y no participar en el estudio en el momento que lo considere conveniente.

¿Usted está de acuerdo en participar en el estudio, teniendo en cuenta lo expuesto líneas arriba en el consentimiento informado?

SI

NO

Escala De Interacción En Contextos Virtuales De Aprendizaje

(Berridi, Martinez, Garcia)

- 1: Casi nunca
- 2: Pocas veces
- 3: La mitad de las veces
- 4: Muchas veces
- 5: Casi siempre

N°	Reactivos	Escala				
		1	2	3	4	5
1	He podido resolver dudas sobre los temas de estudio, gracias a la retroalimentación de mi asesor.					
2	El asesor es un acompañante de mi proceso formativo.					
3	Recibo apoyo de mi asesor cuando tengo dificultades para elaborar una tarea.					
4	El asesor motiva mi participación.					
5	Los señalamientos de mi asesor a mis trabajos me hacen reflexionar sobre lo aprendido.					

6	Las intervenciones son claras por parte del asesor en los Foros de Discusión.				
7	Recibo retroalimentación de mi asesor, cuando entrega evaluaciones.				
8	El asesor interviene constantemente para apoyar la discusión del Foro.				
9	Recibo apoyo del asesor cuando tengo dificultades técnicas.				
10	Cuando los trabajos son difíciles de resolver el asesor proporciona ayuda.				
11	El contenido de los materiales me facilita el estudio de las materias.				
12	Los materiales del curso son fáciles de comprender.				
13	Los contenidos en diferentes formatos (textuales, visuales, multimedia) apoyan para aprender sobre el tema				
14	La diversidad de los materiales es adecuada para la comprensión de los temas.				
15	Las actividades de aprendizaje son adecuadas para los contenidos del curso.				
16	Encuentro información en los materiales para realizar mis trabajos.				
17	Encuentro información en los materiales para resolver dudas.				
18	La información en los materiales de estudio es suficiente para presentar los exámenes.				
19	Las evaluaciones están relacionadas con los contenidos.				
20	Encuentro información en la plataforma para organizar mi estudio.				
21	Entre compañeros nos apoyamos para realizar los trabajos				
22	El intercambio del Chat con mis compañeros, me ayuda en mi aprendizaje.				
23	Conozco a la mayoría de mis compañeros con los que comparto materia de estudio.				
24	Cuando estoy en el Chat con mis compañeros, realizo alguna tarea de la materia.				
25	El tiempo que paso en el Chat con mis compañeros, es para atender sobre el tema de estudio.				
26	Las participaciones de mis compañeros en el Foro, me ayudan a entender sobre el tema de estudio.				
27	Los integrantes del curso colaboramos para solucionar las actividades.				
28	Los integrantes del curso, en general participan activamente para aprender.				
29	Cuando tengo dificultad para comprender los contenidos, recibo apoyo de mis compañeros.				

Inventario Del Aprendizaje Autorregulado

(Lindner, Harris y Gordon V. 4.01)

N°	Reactivos	Escala				
		1	2	3	4	5
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.					
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.					
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.					
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.					
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.					
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).					
7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.					
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?					
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.					
10	Cuando estoy estudiando me aíso de cualquier cosa que pueda distraerme.					
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.					
12	Estudio sólo cuando hay necesidad.					
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me <u>desanimo</u> y tengo menos motivación.					
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.					
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.					
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.					
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.					
18	<u>Aún</u> cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.					
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.)					
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.					

21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.				
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.				
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.				
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.				
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.				
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.				
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.				
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.				
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.				
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionada entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.				
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.				
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.				
33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un <u>para</u> de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.				
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunta a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".				
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.				
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.				
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.				
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.				
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.				
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.				
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?".				
42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.				
43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.				
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.				

45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.				
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.				
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.				
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.				
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.				
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.				
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.				
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.				
53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.				
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.				
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y <u>cuanto</u> tiempo he dedicado a estudiar.				
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.				
57	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.				
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.				
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos no hago preguntas en clase.				
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.				

Anexo 4. Consentimiento Informado

EDUCACIÓN VIRTUAL Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO:

GRACIAS POR DESEAR PARTICIPAR EN EL PRESENTE ESTUDIO. LE SOLICITAMOS QUE TENGA LA AMABILIDAD DE LEER CON DETENIMIENTO EL SIGUIENTE CONSENTIMIENTO INFORMADO. UNA VEZ REALIZADA LA LECTURA, LE PEDIMOS QUE TENGA LA GENTILEZA DE ACEPTAR PARTICIPAR EN EL ESTUDIO QUE SE REALIZARÁ A CONTINUACIÓN.

La siguiente encuesta, desarrollada por Bach. Susana Margarita Valdivia Gómez tiene por objetivo: Determinar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual en universitarios tacneños durante la pandemia - 2021. a través de los diversos indicadores que miden los criterios del aprendizaje autorregulado y la educación virtual, y otros aspectos relacionados al quehacer educativo.

Las normas de ética en la investigación requieren que los participantes en la encuesta expresen su consentimiento informado.

Usted puede elegir no contestar alguna pregunta, si lo considera. Este trabajo beneficiará a la comunidad universitaria en tanto nos va a permitir conocer las diversas respuestas que se han formulado a la problemática planteada, cuya sistematización servirá para prevenir futuros problemas similares que se puedan presentar. Este estudio es anónimo y la información brindada tendrá carácter confidencial. Usted podrá retirarse y no participar en el estudio en el momento que lo considere conveniente.



rowinssonreyesrosales1618@gmail.com (no compartidos)

[Cambiar de cuenta](#)



***Obligatorio**

¿Usted está de acuerdo en participar en el estudio, teniendo en cuenta lo expuesto líneas arriba en el consentimiento informado? *

SI

No

Anexo 5. Resultados del Piloto - Prueba de Confiabilidad Alfa de Cronbach

Confiabilidad del Instrumento de “Escala De Interacción En Contextos Virtuales De Aprendizaje”.

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,973	29

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
A1	88,30	519,168	,936	,971
A2	88,20	517,958	,854	,971
A3	88,30	517,379	,776	,972
A4	88,10	522,516	,621	,973
A5	88,25	518,724	,809	,971
A6	88,15	525,503	,705	,972
A7	88,20	511,958	,820	,971
A8	88,25	509,776	,783	,972
A9	88,15	509,818	,849	,971
A10	88,20	512,274	,782	,972
A11	88,25	520,303	,820	,971
A12	88,20	519,116	,709	,972
A13	87,90	523,358	,707	,972
A14	87,90	515,463	,735	,972
A15	88,10	519,568	,745	,972
A16	88,15	525,924	,562	,973
A17	88,15	513,713	,773	,972
A18	88,30	516,116	,803	,971
A19	87,95	512,576	,829	,971
A20	88,15	516,661	,781	,972
A21	87,75	522,724	,595	,973

A22	87,75	527,987	,600	,973
A23	88,50	535,947	,421	,974
A24	88,40	520,253	,686	,972
A25	88,35	521,187	,753	,972
A26	88,00	514,842	,826	,971
A27	87,90	523,042	,714	,972
A28	88,10	526,621	,709	,972
A29	88,50	519,842	,673	,972

Confiabilidad del Instrumento de Inventario Del Aprendizaje Autorregulado

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,969	60

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
B1	164,20	1289,221	,614	,969
B2	163,80	1308,800	,404	,969
B3	164,00	1297,895	,586	,969
B4	164,15	1285,818	,795	,968
B5	164,10	1294,832	,711	,969
B6	164,20	1289,747	,579	,969
B7	163,85	1289,713	,847	,968
B8	164,10	1289,042	,626	,969
B9	164,30	1287,589	,633	,969
B10	164,40	1290,674	,542	,969
B11	164,15	1290,450	,674	,969
B12	164,05	1303,313	,395	,969
B13	163,90	1298,305	,458	,969
B14	164,00	1288,737	,786	,968

B15	163,85	1302,661	,516	,969
B16	164,10	1286,832	,737	,968
B17	164,30	1290,116	,714	,969
B18	164,05	1290,892	,796	,968
B19	164,20	1292,063	,688	,969
B20	164,05	1289,734	,753	,968
B21	164,25	1298,934	,482	,969
B22	164,00	1290,947	,616	,969
B23	164,20	1292,063	,576	,969
B24	164,00	1297,474	,454	,969
B25	164,00	1295,263	,589	,969
B26	163,75	1291,461	,747	,968
B27	163,60	1301,411	,406	,969
B28	164,15	1294,450	,707	,969
B29	164,40	1295,832	,587	,969
B30	164,10	1300,726	,524	,969
B31	163,85	1300,661	,644	,969
B32	163,75	1297,987	,471	,969
B33	164,05	1296,261	,601	,969
B34	164,20	1286,063	,693	,969
B35	163,85	1294,345	,457	,969
B36	164,25	1285,776	,785	,968
B37	163,65	1298,345	,494	,969
B38	164,05	1290,261	,745	,968
B39	163,95	1301,418	,453	,969
B40	163,70	1297,168	,550	,969
B41	163,85	1295,082	,533	,969
B42	163,90	1285,989	,466	,969
B43	163,85	1294,134	,478	,969
B44	164,10	1301,989	,427	,969
B45	164,05	1285,313	,652	,969
B46	163,95	1292,050	,649	,969
B47	163,90	1283,358	,596	,969
B48	163,95	1285,208	,753	,968
B49	163,50	1296,474	,525	,969
B50	163,45	1304,787	,328	,970
B51	163,70	1294,853	,445	,969
B52	164,20	1295,011	,565	,969
B53	163,95	1290,050	,553	,969
B54	164,15	1274,976	,661	,969
B55	164,40	1283,832	,655	,969

B56	164,55	1288,155	,587	,969
B57	164,25	1280,092	,775	,968
B58	164,40	1280,147	,824	,968
B59	163,90	1298,095	,572	,969
B60	163,70	1305,800	,322	,970

Anexo 6. Criterios de jueces de los instrumentos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN VIRTUAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Interacción con el asesor para apoyar el aprendizaje.							
1	He podido resolver dudas sobre los temas de estudio, gracias a la retroalimentación de mi asesor.	x		x		x		
2	El asesor es un acompañante de mi proceso formativo.	x		x		x		
3	Recibo apoyo de mi asesor cuando tengo dificultades para elaborar una tarea.	x		x		x		
4	El asesor motiva mi participación.	x		x		x		
5	Los señalamientos de mi asesor a mis trabajos me hacen reflexionar sobre lo aprendido.	x		x		x		
6	Las intervenciones son claras por parte del asesor en los Foros de Discusión.	x		x		x		
7	Recibo retroalimentación de mi asesor, cuando entrega evaluaciones.	x		x		x		
8	El asesor interviene constantemente para apoyar la discusión del Foro.	x		x		x		
9	Recibo apoyo del asesor cuando tengo dificultades técnicas.	x		x		x		
10	Cuando los trabajos son difíciles de resolver el asesor proporciona ayuda.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Interacción con materiales de aprendizaje del contexto virtual.	Si	No	Si	No	Si	No	
11	El contenido de los materiales me facilita el estudio de las materias.	x		x		x		
12	Los materiales del curso son fáciles de comprender.	x		x		x		
13	Los contenidos en diferentes formatos (textuales, visuales, multimedia) apoyan para aprender sobre el tema	x		x		x		
14	La diversidad de los materiales es adecuada para la comprensión de los temas.	x		x		x		
15	Las actividades de aprendizaje son adecuadas para los contenidos del curso.	x		x		x		
16	Encuentro información en los materiales para realizar mis trabajos.	x		x		x		
17	Encuentro información en los materiales para resolver dudas.	x		x		x		
18	La información en los materiales de estudio es suficiente para presentar los exámenes.	x		x		x		
19	Las evaluaciones están relacionadas con los contenidos.	x		x		x		
20	Encuentro información en la plataforma para organizar mi estudio.	x		x		x		
	DIMENSIÓN: Interacción dialógica con los compañeros.	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Entre compañeros nos apoyamos para realizar los trabajos	x		x		x		
22	El intercambio del Chat con mis compañeros, me ayuda en mi aprendizaje.	x		x		x		
23	Conozco a la mayoría de mis compañeros con los que comparto materia de estudio.	x		x		x		
24	Cuando estoy en el Chat con mis compañeros, realizo alguna tarea de la materia.	x		x		x		
25	El tiempo que paso en el Chat con mis compañeros, es para atender sobre el tema de estudio.	x		x		x		
26	Las participaciones de mis compañeros en el Foro, me ayudan a entender sobre el tema de estudio.	x		x		x		
27	Los integrantes del curso colaboramos para solucionar las actividades.	x		x		x		
28	Los integrantes del curso, en general participan activamente para aprender.	x		x		x		
29	Cuando tengo dificultad para comprender los contenidos, recibo apoyo de mis compañeros.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Mtra. Elizabeth Margot Rodríguez Cameo **DNI:** 00485947

Especialidad del validador: Administración de la Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**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

6 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Ejecutiva							
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	x		x		x		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	x		x		x		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	x		x		x		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desanimo y tengo menos motivación.	x		x		x		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	x		x		x		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	x		x		x		
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	x		x		x		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	x		x		x		
33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un <u>para</u> de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	x		x		x		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunta a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".	x		x		x		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me <u>sacaría?</u> ".	x		x		x		
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	x		x		x		
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	x		x		x		

53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	x		x		x	
57	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	x		x		x	
DIMENSIÓN 2: Cognitiva		Si	No	Si	No	Si	No
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	x		x		x	
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	x		x		x	
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	x		x		x	
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.)	x		x		x	
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	x		x		x	
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	x		x		x	
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	x		x		x	
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	x		x		x	
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	x		x		x	
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	x		x		x	
43	Cuando me enfrente a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	x		x		x	
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	x		x		x	
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	x		x		x	
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	x		x		x	
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y <u>cuanto</u> tiempo he dedicado a estudiar.	x		x		x	

	DIMENSIÓN 3: Motivacional	Si	No	Si	No	Si	No
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	x		x		x	
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	x		x		x	
7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	x		x		x	
10	Cuando estoy estudiando me aislo de cualquier cosa que pueda distraerme.	x		x		x	
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	x		x		x	
18	<u>Aún</u> cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	x		x		x	
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.	x		x		x	
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionada entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unirlos.	x		x		x	
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	x		x		x	
42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	x		x		x	
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	x		x		x	
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.	x		x		x	
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	x		x		x	
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	x		x		x	
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos no hago preguntas en clase.	x		x		x	
	DIMENSIÓN 4: Control del ambiente	Si	No	Si	No	Si	No
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	x		x		x	
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	x		x		x	
12	Estudio sólo cuando hay necesidad,	x		x		x	

16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	x		x		x	
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	x		x		x	
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	x		x		x	
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	x		x		x	
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	x		x		x	
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	x		x		x	
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	x		x		x	
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.	x		x		x	
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	x		x		x	
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	x		x		x	
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	x		x		x	
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. D^{ra} Mg: Mtra. Elizabeth Margot Rodríguez Cameo **DNI:** 00485947

Especialidad del validador: Administración de la Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**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

6 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN VIRTUAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Interacción con el asesor para apoyar el aprendizaje.							
1	He podido resolver dudas sobre los temas de estudio, gracias a la retroalimentación de mi asesor.	x		x		x		
2	El asesor es un acompañante de mi proceso formativo.	x		x		x		
3	Recibo apoyo de mi asesor cuando tengo dificultades para elaborar una tarea.	x		x		x		
4	El asesor motiva mi participación.	x		x		x		
5	Los señalamientos de mi asesor a mis trabajos me hacen reflexionar sobre lo aprendido.	x		x		x		
6	Las intervenciones son claras por parte del asesor en los Foros de Discusión.	x		x		x		
7	Recibo retroalimentación de mi asesor, cuando entrega evaluaciones.	x		x		x		
8	El asesor interviene constantemente para apoyar la discusión del Foro.	x		x		x		
9	Recibo apoyo del asesor cuando tengo dificultades técnicas.	x		x		x		
10	Cuando los trabajos son difíciles de resolver el asesor proporciona ayuda.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Interacción con materiales de aprendizaje del contexto virtual.	Si	No	Si	No	Si	No	
11	El contenido de los materiales me facilita el estudio de las materias.	x		x		x		
12	Los materiales del curso son fáciles de comprender.	x		x		x		
13	Los contenidos en diferentes formatos (textuales, visuales, multimedia) apoyan para aprender sobre el tema	x		x		x		
14	La diversidad de los materiales es adecuada para la comprensión de los temas.	x		x		x		
15	Las actividades de aprendizaje son adecuadas para los contenidos del curso.	x		x		x		
16	Encuentro información en los materiales para realizar mis trabajos.	x		x		x		
17	Encuentro información en los materiales para resolver dudas.	x		x		x		
18	La información en los materiales de estudio es suficiente para presentar los exámenes.	x		x		x		
19	Las evaluaciones están relacionadas con los contenidos.	x		x		x		
20	Encuentro información en la plataforma para organizar mi estudio.	x		x		x		
	DIMENSIÓN: Interacción dialógica con los compañeros.	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Entre compañeros nos apoyamos para realizar los trabajos	x		x		x		
22	El intercambio del Chat con mis compañeros, me ayuda en mi aprendizaje.	x		x		x		
23	Conozco a la mayoría de mis compañeros con los que comparto materia de estudio.	x		x		x		
24	Cuando estoy en el Chat con mis compañeros, realizo alguna tarea de la materia.	x		x		x		
25	El tiempo que paso en el Chat con mis compañeros, es para atender sobre el tema de estudio.	x		x		x		
26	Las participaciones de mis compañeros en el Foro, me ayudan a entender sobre el tema de estudio.	x		x		x		
27	Los integrantes del curso colaboramos para solucionar las actividades.	x		x		x		
28	Los integrantes del curso, en general participan activamente para aprender.	x		x		x		
29	Cuando tengo dificultad para comprender los contenidos, recibo apoyo de mis compañeros.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Presenta suficiencia.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Mg. Manuel Christian Aguilar Ortiz

DNI: 00490785

Especialidad del validador: Docencia universitaria y gestión educativa

6 de octubre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**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.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Ejecutiva							
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	X		X		X		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desanimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		
33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un <u>para</u> de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	X		X		X		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeadá al material para tener una idea en general del tema, después me pregunta a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".	X		X		X		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?".	X		X		X		
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	X		X		X		
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	X		X		X		

53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	x		x		x	
57	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	x		x		x	
	DIMENSIÓN 2: Cognitiva	Si	No	Si	No	Si	No
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	x		x		x	
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	x		x		x	
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	x		x		x	
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.)	x		x		x	
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	x		x		x	
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	x		x		x	
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	x		x		x	
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	x		x		x	
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	x		x		x	
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	x		x		x	
43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	x		x		x	
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	x		x		x	
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	x		x		x	
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	x		x		x	
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y <u>cuanto</u> tiempo he dedicado a estudiar.	x		x		x	

DIMENSIÓN 3: Motivacional		Si	No	Si	No	Si	No
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	x		x		x	
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	x		x		x	
7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	x		x		x	
10	Cuando estoy estudiando me aílo de cualquier cosa que pueda distraerme.	x		x		x	
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	x		x		x	
18	<u>Aún</u> cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	x		x		x	
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.	x		x		x	
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionada entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	x		x		x	
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	x		x		x	
42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	x		x		x	
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	x		x		x	
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.	x		x		x	
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	x		x		x	
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	x		x		x	
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos no hago preguntas en clase.	x		x		x	
DIMENSIÓN 4: Control del ambiente		Si	No	Si	No	Si	No
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	x		x		x	
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	x		x		x	
12	Estudio sólo cuando hay necesidad,	x		x		x	

16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	x		x		x		
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	x		x		x		
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	x		x		x		
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	x		x		x		
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	x		x		x		
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	x		x		x		
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	x		x		x		
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.	x		x		x		
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	x		x		x		
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	x		x		x		
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	x		x		x		
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	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./ Mg: Mg. Manuel Christian Aguilar Ortiz

DNI: 00490785

Especialidad del validador: Docencia universitaria y gestión educativa

6 de octubre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**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.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN VIRTUAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Interacción con el asesor para apoyar el aprendizaje.							
1	He podido resolver dudas sobre los temas de estudio, gracias a la retroalimentación de mi asesor.	X		X		X		
2	El asesor es un acompañante de mi proceso formativo.	X		X		X		
3	Recibo apoyo de mi asesor cuando tengo dificultades para elaborar una tarea.	X		X		X		
4	El asesor motiva mi participación.	X		X		X		
5	Los señalamientos de mi asesor a mis trabajos me hacen reflexionar sobre lo aprendido.	X		X		X		
6	Las intervenciones son claras por parte del asesor en los Foros de Discusión.	X		X		X		
7	Recibo retroalimentación de mi asesor, cuando entrega evaluaciones.	X		X		X		
8	El asesor interviene constantemente para apoyar la discusión del Foro.	X		X		X		
9	Recibo apoyo del asesor cuando tengo dificultades técnicas.	X		X		X		
10	Cuando los trabajos son difíciles de resolver el asesor proporciona ayuda.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Interacción con materiales de aprendizaje del contexto virtual.	Si	No	Si	No	Si	No	
11	El contenido de los materiales me facilita el estudio de las materias.	X		X		X		
12	Los materiales del curso son fáciles de comprender.	X		X		X		
13	Los contenidos en diferentes formatos (textuales, visuales, multimedia) apoyan para aprender sobre el tema	X		X		X		
14	La diversidad de los materiales es adecuada para la comprensión de los temas.	X		X		X		
15	Las actividades de aprendizaje son adecuadas para los contenidos del curso.	X		X		X		
16	Encuentro información en los materiales para realizar mis trabajos.	X		X		X		
17	Encuentro información en los materiales para resolver dudas.	X		X		X		
18	La información en los materiales de estudio es suficiente para presentar los exámenes.	X		X		X		
19	Las evaluaciones están relacionadas con los contenidos.	X		X		X		
20	Encuentro información en la plataforma para organizar mi estudio.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: Interacción dialógica con los compañeros.	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Entre compañeros nos apoyamos para realizar los trabajos	X		X		X		
22	El intercambio del Chat con mis compañeros, me ayuda en mi aprendizaje.	X		X		X		
23	Conozco a la mayoría de mis compañeros con los que comparto materia de estudio.	X		X		X		
24	Cuando estoy en el Chat con mis compañeros, realizo alguna tarea de la materia.	X		X		X		
25	El tiempo que paso en el Chat con mis compañeros, es para atender sobre el tema de estudio.	X		X		X		
26	Las participaciones de mis compañeros en el Foro, me ayudan a entender sobre el tema de estudio.	X		X		X		
27	Los integrantes del curso colaboramos para solucionar las actividades.	X		X		X		
28	Los integrantes del curso, en general participan activamente para aprender.	X		X		X		
29	Cuando tengo dificultad para comprender los contenidos, recibo apoyo de mis compañeros.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Tiene suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: **Mg. Richard Huancapaza Machaca** DNI: **00496968**

Especialidad del validador: **Lengua y Literatura / Tecnología Educativa**

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**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

06 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Ejecutiva							
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	X		X		X		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desanimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		
33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un <u>para</u> de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	X		X		X		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunta a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".	X		X		X		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?".	X		X		X		
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	X		X		X		
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	X		X		X		

53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	X		X		X	
57	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X	
DIMENSIÓN 2: Cognitiva		Si	No	Si	No	Si	No
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	X		X		X	
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	X		X		X	
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	X		X		X	
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.)	X		X		X	
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X	
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	X		X		X	
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	X		X		X	
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X	
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X	
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	X		X		X	
43	Cuando me enfrente a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X	
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X	
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	X		X		X	
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X	
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.	X		X		X	

	DIMENSIÓN 3: Motivacional	Si	No	Si	No	Si	No
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	X		X		X	
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	X		X		X	
7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X	
10	Cuando estoy estudiando me aílo de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X	
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	X		X		X	
18	<u>Aún</u> cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	X		X		X	
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.	X		X		X	
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionada entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	X		X		X	
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	X		X		X	
42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	X		X		X	
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X	
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.	X		X		X	
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	X		X		X	
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	X		X		X	
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos no hago preguntas en clase.	X		X		X	
	DIMENSIÓN 4: Control del ambiente	Si	No	Si	No	Si	No
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	X		X		X	
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X	
12	Estudio sólo cuando hay necesidad,	X		X		X	

16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	X		X		X	
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	X		X		X	
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	X		X		X	
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X	
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	X		X		X	
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	X		X		X	
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X	
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.	X		X		X	
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier señal o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X	
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	X		X		X	
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X	
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Tiene suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. ~~Dr~~/ Mg: Mg. Richard Huancapaza Machaca DNI: 00496968

Especialidad del validador: Lengua y Literatura / Tecnología Educativa

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**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

06 de octubre del 2021

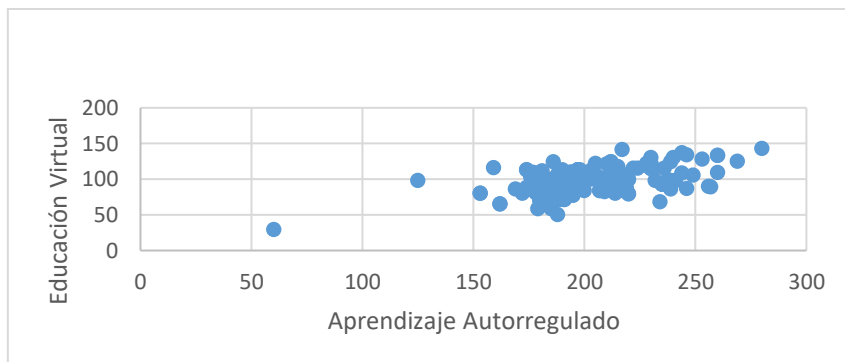


Firma del Experto Informante.

Anexo 7. Diagramas de puntos de las correlaciones

Figura 3

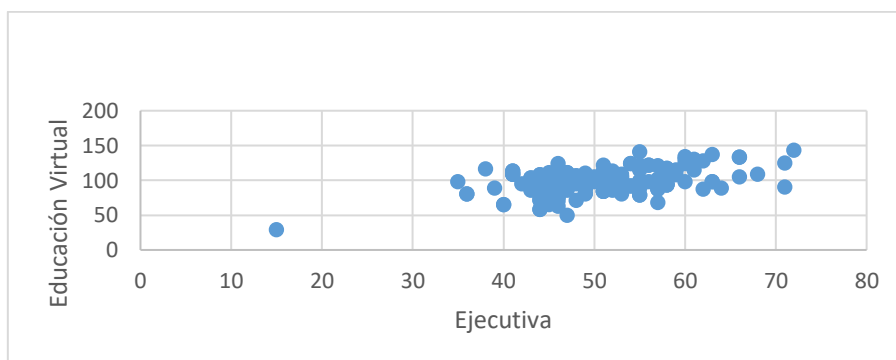
Dispersión por Puntos de Aprendizaje Autorregulado y Educación Virtual



De acuerdo a los resultados de la Figura 3, se observa una nube de puntos agrupada de manera diagonal y positiva, lo cual muestra que existe una relación positiva entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual.

Figura 4

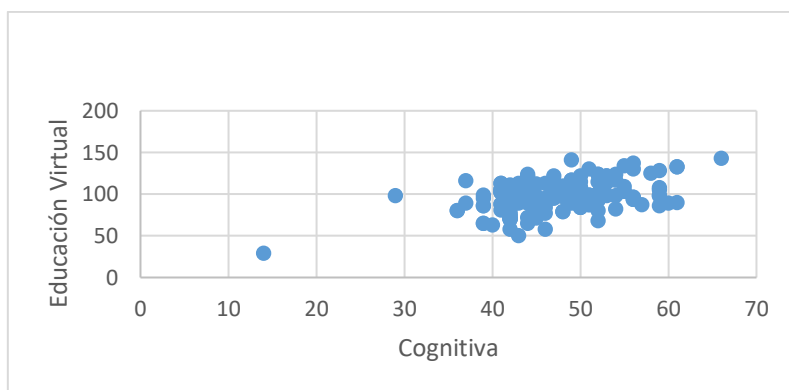
Dispersión por Puntos entre la Dimensión Ejecutiva del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual



De acuerdo a los resultados de la Figura 4, se observa una nube de puntos agrupada de manera diagonal y positiva, lo cual muestra que existe una relación significativa entre la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado y la educación virtual en estudiantes de una universidad privada de Tacna durante la pandemia el 2021.

Figura 5

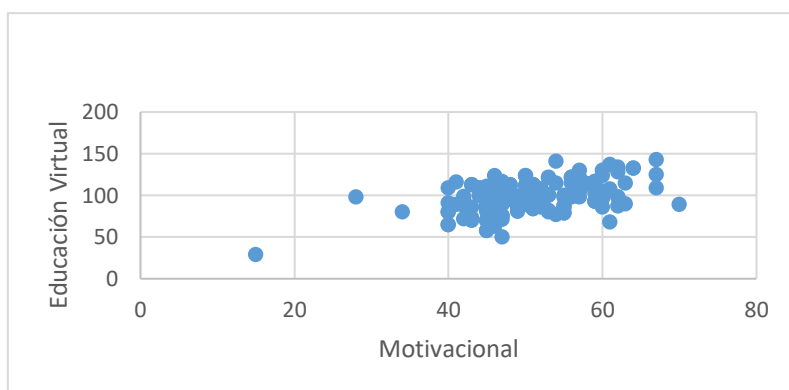
Dispersión por Puntos Entre la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual



De acuerdo a los resultados de la Figura 5, se observa una nube de puntos agrupada de manera diagonal y positiva, lo cual muestra que existe una relación positiva entre la Dimensión Cognitiva del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual.

Figura 6

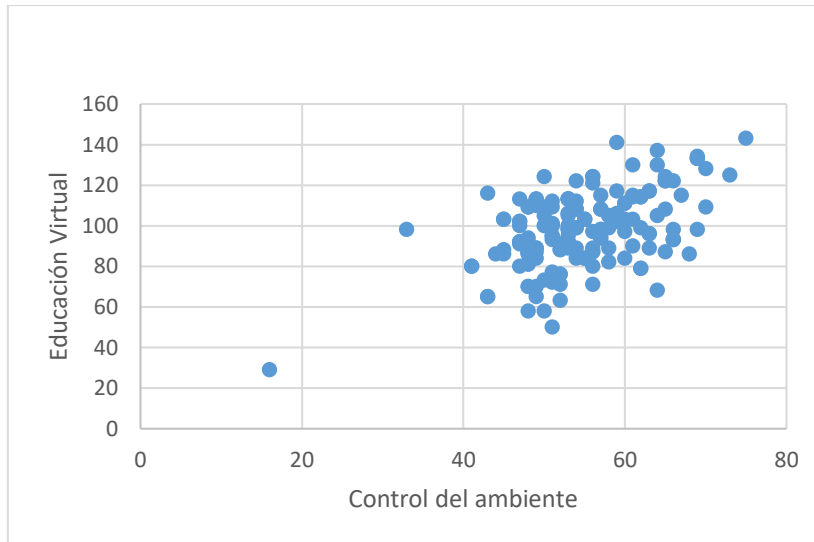
Dispersión por Puntos entre la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual



De acuerdo a los resultados de la Figura 6, se observa una nube de puntos agrupada de manera diagonal y positiva, lo cual muestra que existe una relación positiva entre la Dimensión Motivacional del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual.

Figura 7

Dispersión por Puntos Entre la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual



De acuerdo a los resultados de la Figura 7, se observa una nube de puntos agrupada de manera diagonal y positiva, lo cual muestra que existe una relación positiva entre la Dimensión Control del Ambiente del Aprendizaje Autorregulado y la Educación Virtual.