



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Educación virtual y aprendizaje autorregulado de los estudiantes de  
un Instituto Superior, Lima 2022

**AUTOR:**

Campos Ramos, Jorge Edgardo ([orcid.org/0000-0002-1085-5884](https://orcid.org/0000-0002-1085-5884))

**ASESOR:**

Mgtr. Bellido Garcia, Roberto Santiago ([orcid.org/0000-0002-1417-3477](https://orcid.org/0000-0002-1417-3477))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y calidad educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

**LIMA - PERÚ**

**2022**

### **Dedicatoria**

Dedicado esta investigación a mi madre  
Francisca Ramos Vílchez.

### **Agradecimiento**

Agradezco a la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo por la formación científica y humanista que he recibido en sus aulas virtuales.

## Índice de contenidos

Carátula	i
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	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	14
3.2 Variables y operacionalización	14
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	15
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5 Procedimientos	17
3.6 Métodos de análisis de datos	18
3.7 Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	24
VI. CONCLUSIONES	30
VII. RECOMENDACIONES	31
REFERENCIAS	32
ANEXOS	39

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> Frecuencias de las variables educación virtual y aprendizaje autorregulado	19
<b>Tabla 2</b> Descripción de las dimensiones de la variable educación virtual	20
<b>Tabla 3</b> Descripción de las dimensiones de la variable aprendizaje autorregulado	21
<b>Tabla 4</b> Correlación entre educación virtual y aprendizaje autorregulado	22
<b>Tabla 5</b> Correlación entre educación virtual y dimensión ejecutiva	22
<b>Tabla 6</b> Correlación entre educación virtual y dimensión cognitiva	22
<b>Tabla 7</b> Correlación entre educación virtual y dimensión Motivación	23
<b>Tabla 8</b> Correlación entre educación virtual y dimensión control del ambiente	23

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> Diseño correlacional	14
<b>Figura 2</b> Frecuencias de la variable educación virtual	19
<b>Figura 3</b> Frecuencias de la variable aprendizaje autorregulado	20

## Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre educación virtual y aprendizaje autorregulado en estudiantes de un instituto de educación superior de Lima Norte. Su diseño metodológico se enmarcó en el enfoque cuantitativo, de diseño no experimental de alcance descriptivo correlacional, de corte temporal transversal y una población censal de 70 estudiantes. Su técnica fue la encuesta y su instrumento ha sido el cuestionario. Respecto a lo último, se contó con el cuestionario sobre educación virtual elaborado por Avendaño et al (2021) y el cuestionario SRLI cuya autoría corresponde a Lindner et al. (1996). Se obtuvo como resultados que en educación virtual prevaleció el nivel alto (74,3%) mientras que en aprendizaje autorregulado lo hizo el nivel medio (70%), además de haberse encontrado correlación positiva baja ( $\rho= 0.250$ ) entre las variables estudiadas. Una tendencia similar se presentó entre educación virtual en general y dos dimensiones del aprendizaje autorregulado: educación virtual y dimensión ejecutiva ( $\rho= 0.252$ ), educación virtual y dimensión cognitiva ( $\rho= 0.256$ ), pero no entre educación virtual y dimensión motivación ( $p\text{-valor}= 0.296>0.05$ ), y entre educación virtual y dimensión control del ambiente ( $p\text{-valor}= 0.133>0.05$ ). Por tanto, se respalda la hipótesis alterna y se cuestiona la hipótesis nula.

**Palabras claves:** Educación a Distancia; Aprendizaje en Línea; Educación Superior; Evaluación del Docente (Tesauro Unesco).

## **Abstract**

The objective of this research was to determine the relationship between virtual education and self-regulated learning in students of a higher education institute in Lima Norte. Its methodological design was framed in the quantitative approach, with a non-experimental design with a descriptive correlational scope, a cross-sectional temporal cut and a census population of 70 students. His technique was the survey and his instrument was the questionnaire. Regarding the latter, there was the questionnaire on virtual education prepared by Avendaño et al (2021) and the SRLI questionnaire whose authorship corresponds to Lindner et al. (nineteen ninety six). The results obtained were that in virtual education the high level prevailed (74.3%) while in self-regulated learning the medium level prevailed (70%), in addition to having found a low positive correlation ( $\rho = 0.250$ ) between the variables studied. A similar trend appeared between virtual education in general and two dimensions of self-regulated learning: virtual education and executive dimension ( $\rho = 0.252$ ), virtual education and cognitive dimension ( $\rho = 0.256$ ), but not between virtual education and motivation dimension ( $p\text{-value} = 0.296 > 0.05$ ), and between virtual education and environment control dimension ( $p\text{-value} = 0.133 > 0.05$ ). Therefore, the alternate hypothesis is supported and the null hypothesis is questioned.

**Keywords:** Distance Education; Online Learning; Higher education; Teacher Evaluation (Unesco Thesaurus).

## **I. INTRODUCCIÓN**

La emergencia sanitaria en el mundo provocó cambios en distintos aspectos de la sociedad, uno de ellos fue la educación que tuvo que transformarse y dar un giro en sus fundamentos y métodos; por lo tanto, las universidades, los institutos y las escuelas, se han tenido que acondicionar a una enseñanza virtual. Este cambio significó para muchos docentes volver a aprender y formarse para afrontar de la mejor manera una nueva educación virtual. Esta nueva situación estudiantil provocó una desigualdad y necesitamos ampliar la brecha digital en los alumnos y docentes, que no tenían oportunidades de tener los recursos digitales para su aprendizaje. Según la Organización de las Naciones Unidas de la Educación, Ciencia y Cultura (Unesco, 2020), son unos 1500 millones de estudiantes, y otros 63 millones de maestros quienes se vieron damnificados por la crisis del COVID-19, con el cierre de las instituciones educativas en 191 países.

En América Latina, el cierre temporal de los centros de educación superior afectó aproximadamente a 23 millones de estudiantes y a 1,4 millones de docentes (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2020), lo que equivale a más del 98% de ese binomio en la región. De este modo, se acrecentó el abandono estudiantil como consecuencia de la desigualdad social de muchos pueblos que se encuentran desconectados de la nueva realidad digital. Es decir, se produjo una nueva clase social, de aquellos que tenían acceso a toda la información virtual y de otros grupos que estaban impedidos de acceder a la virtualidad. Esta realidad se hizo mucho más evidente durante estos años de pandemia, en la cual varios grupos sociales fueron excluidos de toda educación virtual por no tener acceso a la conexión de internet.

Por tal motivo, esta realidad tan diversa y desigual de varias regiones, no favoreció al proceso de enseñanza–aprendizaje de los estudiantes, en consecuencia, el rendimiento estudiantil presenta niveles bajos. A pesar de que los recursos tecnológicos se presentaron como una solución para la enseñanza virtual, solo favoreció a un grupo minoritario que tenía la posibilidad de acceder a estos medios virtuales. En este mismo sentido, las habilidades de aprendizaje autorregulado son necesarios para el estudio académico de los jóvenes universitarios, sobre todo, cuando han tenido que estudiar en entornos virtuales.

Por ello las estrategias y métodos educativos, han preparado a los jóvenes estudiantes a desarrollar aprendizaje autorregulados durante su aprendizaje virtual.

El aprendizaje autorregulado en la educación superior debe ser evaluado en cuanto a su eficacia durante la educación virtual, será importante observar de qué manera los estudiantes desarrollan estrategias autorreguladas para responder a los desafíos de una educación en línea, la cual ya tiene muchas limitaciones. Hay estudios que se han presentado para analizar el comportamiento, las dimensiones cognitivas y afectivas, durante un aprendizaje autorregulado, en el nivel superior. En América, países como México y Perú presentan alto índices de deserción estudiantil por falta de motivación para aprender y el desconocimiento para desarrollar un aprendizaje autorregulado durante su aprendizaje virtual. Por lo tanto, en este estudio se propone establecer cuál es la relación que se tiene entre el aprendizaje autorregulado y la educación virtual, para aportar nuevos conocimientos sobre el comportamiento autorregulado de los jóvenes ante un nuevo panorama educativo como es el estudio en línea.

En cuanto a la realidad nacional, el aprendizaje autorregulado es poco usado por los estudiantes del nivel superior, para resolver problemas académicos utilizan estrategias de poco nivel cognitivo. Ello da como resultado aprendizajes deficientes y una preparación profesional con poco éxito para las exigencias de una sociedad competitiva. Es un reto para los docentes universitarios en el Perú, desarrollar métodos que promuevan estrategias de aprendizajes autorreguladas, en el cual el estudiante es constructor y protagonista de sus propios aprendizajes. Por consiguiente, el aprendizaje autorregulado es un área de conocimiento que tiene varios campos de estudio, entre ellos se encuentra la motivación, la cognición y la metacognición, entre otros; por lo tanto, la autorregulación será la estrategia que utiliza un estudiante realiza de sus pensamientos, emociones, y sus propias actitudes para desarrollar métodos y técnicas propias para alcanzar una meta de estudio.

Los estudiantes en el nivel superior, para lograr con éxito su graduación, necesitan aprender a aprender como una estrategia de aprendizaje para lograr buenos resultados académicos. Los jóvenes estudiantes en educación superior, están dejando de lado, el desarrollo de habilidades y técnicas de estudio que les posibilite desarrollar un aprendizaje autorregulado, durante su educación virtual los

estudiantes han tenido que desarrollar estrategias de aprendizajes en entornos virtuales, por esta razón, es muy urgente que los docentes en el nivel superior desarrollen en su trabajo pedagógico, nuevas estrategias de autorregulación para que los estudiantes adquieran mejores resultados académicos.

De acuerdo a ello, la presente investigación se propuso como pregunta de investigación, ¿cuál es la relación que existe entre la educación virtual y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de un instituto superior, Lima 2022?

El estudio en curso tuvo valor teórico, ya que ha brindado nuevas evidencias acerca de la relación entre educación virtual y aprendizaje autorregulado, además a nivel del instituto superior es uno de los primeros estudios al respecto. No solo eso, también permitió conocer con mayor profundidad la relación entre educación virtual y aprendizaje autorregulado en un contexto marcado por el gradual retorno a la presencialidad de clases. La investigación cuenta con implicancias prácticas, ya que podría convertirse en el principal insumo de juicio revisados por los directivos para diagnosticar mejor la problemática del instituto y evaluar la posibilidad de implementar reforzamientos o medidas correctivas. En tal sentido, el principal beneficiario fue el estudiantado pues podrá acceder a un servicio de mayor calidad, lo que contribuirá a una formación profesional que los ponga en mejores condiciones al momento de buscar su inserción en el mercado laboral. Finalmente, el estudio posee utilidad metodológica porque sigue las etapas enunciadas en general por el método científico, en particular por la rigurosidad de la lógica deductiva cuantitativa.

La investigación tuvo como objetivo general: Determinar la relación entre educación virtual y aprendizaje autorregulado de los estudiantes de un instituto superior, Lima 2022. De lo expuesto, se derivaron cuatro objetivos específicos: Identificar la relación entre educación virtual y procesamiento ejecutivo, entre educación virtual y procesamiento cognitivo, entre educación virtual y dimensión motivacional, entre educación virtual y control del ambiente.

En tanto, la hipótesis general fue: Existe relación estadísticamente significativa entre educación virtual y aprendizaje autorregulado de los estudiantes de un instituto superior, Lima 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

Para conocer los antecedentes nacionales, se revisó la investigación de Mancha (2022) quien realizó un estudio con el objetivo de determinar la relación entre la educación virtual y el aprendizaje autorregulado (AAR) en estudiantes de Educación física de una universidad. Fue un estudio cuantitativo, no experimental, de nivel descriptivo correlacional. La muestra se conformó por 70 alumnos a quienes se les aplicaron dos cuestionarios. Se halló que el 57.1% de alumnos tiene un nivel medio en educación virtual, el 38.6% un nivel alto y el 4.3% un nivel bajo; en cuanto al aprendizaje autorregulado, el 65.7% de alumnos se ubica en un nivel medio, el 32.9% en un nivel alto y el 1.4% en un nivel bajo. Se concluyó que no existe relación entre educación virtual y AAR ( $p\text{-valor} = 0,156 > 0,05$ ) y lo propio respecto a sus dimensiones ( $p > 0,05$ ).

Por otro lado, Torres (2022) se interesó por la relación entre el aprendizaje autorregulado y la motivación intrínseca en los estudiantes universitarios de Lima Cercado. Como parte de una investigación no experimental de corte transversal, con una población censal de 91 estudiantes del IV ciclo encontró una correlación positiva muy alta ( $r$  de Pearson = 0.95) con un 99% de confianza entre las variables estudiadas. Una tendencia similar fue hallada entre las dimensiones ejecutiva del aprendizaje autorregulado y social de la motivación ( $r = 0.894$ ;  $p = 0.000 < 0.01$ ).

Asimismo, Valdivia (2022) en su estudio planteó como objetivo determinar la relación entre el AAR y la educación virtual de alumnos de una universidad privada en Tacna. Fue un estudio cuantitativo y correlacional, la muestra se conformó por 169 alumnos a quienes se les aplicaron dos cuestionarios. Se halló que el 60.9% de la muestra obtuvo un nivel medio de aprendizaje autorregulado y el 62.1% obtuvo un nivel regular de educación virtual. Se concluyó que existe una relación positiva moderada entre las variables ( $\rho = 0,436$ ) con un 95% de confianza.

Por su parte, Palacios (2021) se propuso como objetivo determinar la influencia de las TIC en el AAR de alumnos de un Instituto público. Fue un estudio cuantitativo y correlacional; tuvo una muestra de 24 alumnos a quienes se les aplicaron dos cuestionarios. Los resultados mostraron que el 37.5% de la muestra obtuvo un nivel alto en ambas variables, de igual forma, el 33.3% obtuvo un nivel alto en las TIC y un nivel medio en el aprendizaje autorregulado. Se concluye que del estudio de correlación se obtuvo el grado de significancia igual a 0,028 ( $p < 0,05$ )

y un  $R^2 = 0,2007$ , es decir, las TIC y comunicación influyen de forma significativa en el AAR.

Además, Tucto y Terry (2021) se interesaron por establecer el grado de relación entre aprendizaje autorregulado y hábitos de estudio en estudiantes de Lima Oeste. Esta fue una investigación cuantitativa, no experimental y de corte transeccional, con una muestra probabilística de 90 estudiantes. Como parte de sus resultados se halló que el aprendizaje autorregulado tiene un nivel bajo (57.8%), seguido del nivel regular (27.8%), mientras que en cuanto a hábitos de estudio la tendencia fue similar: nivel bajo= 55.6%; nivel medio= 30.0%; además, existe una correlación positiva alta ( $\rho = 0.890$ ) con un 99% de confianza entre las variables analizadas ( $p = 0.000 < 0.01$ ). Por tanto, se concluye que un mayor nivel de logro de aprendizaje autorregulado está fuertemente asociado a un alto nivel de hábitos de estudio y viceversa.

En lo que se refiere a estudios previos internacionales, Chávez et al. (2021) se propusieron analizar las percepciones de los estudiantes universitarios de Contabilidad en Riobamba-Ecuador. Esta fue una investigación no experimental de alcance descriptivo y de corte transversal, cuya población encuestada estuvo constituida por 445 estudiantes. Se obtuvo como resultados que el 84% de los encuestados considera que su manejo de la tecnología es normal, seguido de muy bueno (8%) y muy malo (8%); el 97% menciona que la mala conectividad afecta su atención durante las clases virtuales; cuando se les preguntó si los docentes tienen métodos para que las clases virtuales sean dinámicas y motivadoras, el 47% respondió que algunos, el 18% respondió que no, el 18%, pocos y el 17%, sí. Por tanto, se concluyó que existen limitaciones que, si bien es cierto, por el momento, no tienen un porcentaje mayoritario, sí podrían convertirse en problemas en caso de que no se apliquen las medidas correctivas.

A su vez, Sutarni et al. (2021) realizaron una tesis con el objetivo de examinar la relación entre el AAR, el entorno de aprendizaje digital y el rendimiento académico de los estudiantes durante la pandemia. La muestra de esta investigación fue de 317 estudiantes inscritos en el curso Introducción a la administración en una universidad estatal en Bandung, Indonesia. Se halló que la promoción de SRL puede afectar la optimización del entorno de aprendizaje digital y los logros académicos. Los estudiantes con una mejor capacidad de aprendizaje

autorregulado pueden optimizar de alguna manera su entorno de aprendizaje digital y ser más progresivos en términos de rendimiento académico.

Asimismo, García et al. (2020) efectuaron un estudio con el objetivo de determinar si el empleo de herramientas relacionadas con el AAR afecta el logro académico, el tiempo para el aprendizaje y las conexiones por día. Fue un estudio experimental que contó con 67 alumnos en total. Los resultados muestran que el grupo de control y experimental no presencia diferencia significativa, no obstante, se presentó diferencias entre las conexiones diarias y el tiempo de dedicación. Se concluyó que los alumnos donde se aplicó la barra de progreso mejoraron su eficiencia.

Al respecto, Ramírez et al. (2020) buscó conocer las opiniones de los estudiantes universitarios de Chuquisaca-Bolivia hacia la educación virtual. Este fue un estudio cuantitativo del tipo descriptivo transversal, con una población censal de 183 estudiantes. Se encontró que el 60.7% califica a las clases virtuales como regulares y un 24.8% como buenas, además que el 43.2% considera que son algo agradables, el 38% como nada agradable y el 31% como poco agradable. En consecuencia, se concluyó que las percepciones de los encuestados hacia la educación virtual no son buenas, lo que podría deberse a factores estructurales como la falta de una óptima conectividad.

Por otro lado, Marcelo & Rijo (2019) realizaron un estudio con el objetivo de conocer cómo los alumnos de la universidad utilizan la tecnología para autorregular su aprendizaje. Fue un estudio cuantitativo que tuvo como muestra a 18 alumnos de la Universidad de Sevilla y a 166 alumnos de la Universidad de República Dominicana. Se halló que en aspecto de relación fuera del aula con amigos por medio de aplicaciones se obtuvo una media de 4.39, si consultan algún diccionario de internet para conocer más contenidos, obtuvo una media de 3.78, en comparte recursos por Facebook o drive, se obtuvo una media de 3.56. Se concluyó que los recursos ayudan a los alumnos, pero no determina su AAR.

En cuanto a las bases teóricas de la educación virtual, no existen teorías propiamente dichas pero el principal fundamento proviene de la teoría conectivista de George Siemens. Este investigador y presidente de la *Society for Learning Analytics Research* argumenta que la conectividad no solo es un atributo de las sociedades contemporáneas, sino que ha sido capaz de transformar los conceptos

habituales de conocimiento y aprendizaje reproduciendo la estructura de las conexiones neuronales; ahora se conectan las personas con las fuentes de información (Siemens, 2013). Por ello, conocimiento es un modelo peculiar de interrelaciones y aprendizaje demanda crear nuevas conexiones y nuevos modelos, así como la habilidad de manipular redes (Enríquez et al., 2020).

Otras teorías destacadas que se ocuparon de la educación virtual y del aprendizaje en entornos virtuales son la teoría Gestalt, la teoría cognitiva y el constructivismo. La primera de las mencionadas subraya el papel de la percepción y la pertinencia de los materiales instructivos a ser empleados en la red tengan un diseño visual basado en principios como el contraste figura-fondo, la sencillez, proximidad, similitud, simetría y cierre (Jeganathan y Shanmugam, 2022). El segundo sostiene, entre otros atractivos planteamientos, que apropiarse de la atención del estudiante es clave en el proceso educativo con soportes virtuales, y hay que tener cuidado porque existe una corta distancia entre el efecto motivante y la posibilidad de ser un mero distractor; para ello, cree conveniente que se instruya a los educandos a la estructuración y organización de la información mediante esquemas y organizadores gráficos, además de discusiones sincrónicas o asincrónicas (Devaki, 2021). Por último, desde el constructivismo hay tres pautas para la enseñanza y aprendizaje desde la red. Por ejemplo: la construcción de significados en base a conocimientos ya adquiridos, ejercicios que pongan en práctica lo interactivo y que los educandos se involucren en lo aprendido mediante simulaciones o casos reales (Chuang, 2021).

En la actualidad, casi todos los estudiantes están expuestos al aprendizaje virtual en algún contexto, ya sea en un solo aspecto de un curso o programa, en un programa totalmente virtual o cualquier combinación de aprendizaje tradicional y virtual (Arreaga, 2020). La educación virtual es a menudo un aspecto central del plan de estudios y la instrucción en clase, y los estudiantes y los maestros son cada vez más expertos en la integración de conferencias, lecciones y trabajos grupales entregados a través de computadoras, tabletas y otros dispositivos en la enseñanza y el aprendizaje cotidiano (Ulas, 2019).

Para Al-Nofaie (2020) la educación virtual se define como una instrucción durante el cual los estudiantes y maestros están separados por tiempo o ubicación, o ambos, interactúan a través de Internet computadoras, tabletas u otros

dispositivos electrónicos. Esta amplia definición incluye numerosos métodos de entrega y acceso virtual de la educación, donde se incluye una instrucción en tiempo real entre profesores y alumnos a través de un sistema electrónico o medio sin restricciones geográficas o límites temporales (Cantu, 2022); cursos presentados en línea para que los estudiantes lo estudien a su propio ritmo; trabajo colaborativo en línea, donde ellos acceden a aulas virtuales y a nuevas variaciones que están evolucionando con la expansión de la tecnología (Salas, 2022).

La educación virtual permite crear ambiente que ayuda a los agentes educativos a aprovechar oportunidades y generar espacios que mejoran el proceso de enseñanza y aprendizaje en diferentes escenarios para incentivar el trabajo colaborativo que se adapten a la sociedad actual. Para Díaz-Barriga (2013) existen instrucciones que sustentan la inclusión de las TIC en el sector educación, estos explican los beneficios, como la mejora en el acceso a la información, comunicación y mayor cobertura; además del incentivo de competencias que ayuden a adaptarse a la globalización.

La educación virtual es un proceso educativo que permite el estudio individual o en grupo mediante el uso de tecnologías, lo que requiere múltiples vías de comunicación entre los participantes (Carbonell et al., 2021). Es una modalidad organizada de autoaprendizaje, supervisada por un grupo de profesores que guían y acompañan a distancia todo el desarrollo de los estudiantes. Es una importante alternativa a la formación continua por la posibilidad de difundir información, transposición geográfica y administración del tiempo para la ejecución de actividades propuestas (Medeiros y Coelho, 2021). Para Granados (2015), la educación virtual contribuye a la transformación del proceso educativo porque implica un proceso educativo amplio y de gran alcance que debe ser controlado a través de diferentes sistemas que den cuenta de su aporte a la práctica educativa, es un campo de trabajo de agentes formas innovadoras de construir conocimiento, aportando autenticidad al aprendizaje.

Según Cabero y Palacios (2021) la educación virtual se entiende como el proceso educativo que involucra tanto la enseñanza como el aprendizaje, que se lleva a cabo mediante el uso de la tecnología y que en ocasiones depende del alcance que ésta tenga, dejando de lado las clases presenciales. Esta educación virtual puede realizarse de dos formas: sin la presencia de un docente, a través de

una plataforma de respuesta estandarizada o con la orientación de un docente con el que los alumnos pueden participar de manera continua en diferentes secciones. A nivel de gestión educativa, la educación virtual se concibe como un proceso que se lleva a cabo mediante la combinación de una serie de tareas sistemáticas que se distribuyen en 4 áreas, las cuales son las siguientes: organizacional, corresponde al control de los procesos de formación de docentes, para su formación en el manejo de recursos, y estudiantes para el correcto uso de los recursos didácticos y evaluativos, es decir, tiene que ver con la práctica institucional (Canevaro et al., 2022); tecnológico, es la herramienta a través de la cual se dan los procesos de comunicación, docente-alumno y alumno-docente, además, cuenta con una variedad de instrumentos que apoyan el desarrollo de las clases; educativa, es el área que permite la creación de planes de estudio, objetivos disciplinares, distribución de contenidos, entre otros elementos que colaboran para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se lleve a cabo de manera satisfactoria e impacto social, que comprende los valores y opiniones de la praxis educativa en la educación virtual (Crisol et al., 2020).

Las características más relevantes de la educación a distancia es que tiene un impacto en los modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, ya que el alumno a través de recursos que le ofrece la virtualidad puede ser capaz de captar conocimiento y emprender su propio autoaprendizaje, además el docente es el orientador y guía (Alcalá et al., 2022). Es así que, el alumno tiene un rol autónomo de su propio aprendizaje y el desempeño del docente juega un rol importante en la motivación e interés del aprendizaje. Otro aspecto importante es el manejo, que debe tener el maestro, de las herramientas virtuales, puesto que le permitirá entablar interacciones constantes en diversos escenarios educativos, es bajo el paraguas de las herramientas que el docente puede intercomunicarse, realizar su rol y evaluar los aprendizajes (Araúz, 2020)

A diferencia de la educación virtual, el aprendizaje autorregulado sí cuenta con varias teorías. De todas ellas, en la presente investigación se asume la teoría sociocognitiva, porque se centra en tres subprocesos como las auto-observaciones, auto-juicios y auto-reacciones donde el estudiante para implementar su autorregulación debe partir de una toma de conciencia donde reflexiona acerca de lo aprendido y el producto que ha conseguido comparándolo con el modelo que

tiene en mente (Bandura, 1997). Asimismo, se enfatiza el papel de la motivación, en este razonamiento esta tiene tres fuentes principales: autoeficacia, metas individuales y expectativas de resultados (Panadero y Tapia, 2014).

Se conoce que una de las funciones de los espacios académicos es promover las competencias de los estudiantes, para que puedan gestionar sus procesos de aprendizaje y transitar, con creciente autonomía, su camino académico, disponiendo de medios sociales e intelectuales que les permitan aprender a lo largo de su vida (Gaxiola & González, 2019). La autorregulación del aprendizaje se conceptualiza como un proceso personal interno que permite a los sujetos crear metas y desarrollar estrategias para lograr el aprendizaje. En la autorregulación del aprendizaje, el docente asume el rol de organizador y mediador del aprendizaje y el estudiante juega un rol activo, donde puede desarrollar sus propias metas y establecer otras para ampliar los conocimientos (Larruzea & Cardeñoso, 2020).

La autorregulación del aprendizaje engloba los pensamientos, sentimientos y acciones que se adaptan de forma sistemática, siempre que sea necesario, para aumentar la motivación y el aprendizaje. La lógica del proceso es aprender a conducir a un aprendizaje autónomo y proactivo, donde el alumno movilice sus características personales y desarrolle estrategias asertivas para maximizar su aprendizaje, en las más diversas áreas. Además, la conciencia de este proceso conduce a una mayor implicación motivacional y uso de estrategias metacognitivas (Zimmerman, 2013). En el campo de la educación, la autorregulación del aprendizaje comprende un amplio conjunto de procesos y estrategias, tales como: organización y recuperación de información que se aprendió, establecimiento de objetivos, construcción de un trabajo que ayude al rendimiento y la gestión del tiempo (Inzunza et al., 2020). Así mismo, se considera al ambiente de estudio como un factor que debe ser propicio para el aprendizaje, por lo que el análisis del contexto es fundamental para promover la autorregulación. (Pintrich, 2000). En el aula, el docente necesita crear escenarios de aprendizaje en las que los alumnos puedan tomar sus propias decisiones, exponer sus ideas y justificaciones, es decir, debe crear posibilidades para que los estudiantes puedan autorregular el aprendizaje.

El proceso de autorregulación del aprendizaje tiene dos ejes principales: la capacidad de reflexionar sobre la acción y tomar conciencia y la capacidad de controlar las habilidades de estudio, desde el establecimiento de objetivos en relación con las tareas académicas hasta el uso de estrategias de aprendizaje (Calamlam et al., 2022). En este sentido, el papel del docente es conocer y enseñar el contenido, mostrando posibles estrategias de aprendizaje, incentivando al alumno a reflexionar sobre sus elecciones y sobre lo discutido en clase. Esto promoverá la toma de conciencia y el control sobre las acciones a realizar, acciones que constituyen estrategias de aprendizaje (Gros y Cano, 2022). Estas estrategias se refieren a la adopción de procedimientos para realizar una tarea y pueden ser elegidas por estudiantes o docentes con la intención de alcanzar los objetivos de aprendizaje deseados (Lopes da Silva, 1993).

Según Jones et al. (2010), la autorregulación del aprendizaje incluye dos factores principales: la motivación para aprender y la capacidad de regular. Entre las capacidades lo que se espera de los estudiantes autorregulados son las habilidades para auto supervisar y autogestionar el proceso de aprendizaje. Para ello, deben explorar su conocimiento de la estrategia, y cuándo usar una estrategia en particular, y tener buenas habilidades organizativas, como la planificación, el seguimiento y la evaluación del aprendizaje (López & Castaño, 2018).

Cabe resaltar que, en la década de los setentas, John Flavell, realiza investigaciones sobre la memoria y el aprendizaje entorno a la metacognición, el cual se entiende como una habilidad reguladora que permea todo el proceso de aprendizaje, en el que los estudiantes establecen metas que interactúan con sus expectativas; desarrollan estrategias para alcanzarlos; crean las condiciones para que se genere el aprendizaje. Por tanto, la metacognición se entiende como la capacidad de la persona para planificar, comprender y evaluar todo lo aprendido, es decir, la capacidad de monitorear y autorregular los procesos cognitivos. Con base al entendimiento de la metacognición se promueve la autorregulación, años después propuesto por Barry Zimmerman, quien presentó un modelo para entender el proceso (Flores & Tamayo, 2022).

Zimmerman explica que la autorregulación del aprendizaje incluye tres fases. La fase de planificación se refiere a toda actividad preparatoria que realiza el sujeto, antes de iniciar la tarea, al generar los objetivos para su estudio y el plan estratégico

para su realización. La segunda fase se refiere a la ejecución, que se relaciona con el desempeño del sujeto en la realización de la tarea, involucra los procesos que se desarrollan durante el esfuerzo de aprendizaje y la tercera fase se refiere a la autorreflexión de los procesos que tuvieron lugar y que influyeron en los sujetos en el curso de aprendizaje; aquí el aprendiz valora su trabajo y explica las razones de los resultados que obtuvo, cuando lo hace justifica las causas de su fracaso o éxito (Panadero & Alonso, 2018).

Las dimensiones de la primera variable son: 1) Diseño del curso: consiste en la organización y secuencia didáctica, los estilos de aprendizaje que se contemplan, exigencia académica, tareas asignadas, y bibliografía recomendada (Avendaño et al. (2021); 2) Características de las clases: el modo de explicar de los docentes, cómo hacen para despertar el interés, cómo alientan la participación y los recursos educativos utilizados (Avendaño et al., 2021); 3) Calidad de la enseñanza: actitudes de los docentes como la empatía, selección de los contenidos temáticos, manejo de herramientas virtuales (Avendaño et al., 2021), 4) Capacidades sociales y tecnológicas del docente: gestión de los entornos virtuales y de cómo se les emplea para promover el diálogo y los procesos formativos (Avendaño et al., 2021).

Para la variable educación virtual, sus indicadores se definieron así: programación de la asignatura: cronograma que incluye actividades orientadas al desarrollo de capacidades, al igual que fechas previstas; relación con el contexto: vínculo con la realidad educativa que se tiene en cuenta para el desarrollo didáctico del curso; recursos bibliográficos: material que reúne información científica sobre un tema específico; clases interesantes: clases que destacan por su nexo con las necesidades de los estudiantes; temáticas atractivas: agrupación de contenidos temáticos que responden a los intereses del aula; participación activa: acciones y actitudes por las que el estudiante expresa su disposición y voluntad de aprender; estrategias pertinentes: procedimientos elegidos en función a la problemática del aula; actitud empática: en el caso del docente, cuando este es capaz de sentirse cercano al estado de ánimo del estudiante para poder ayudarlo, escucharlo o entenderlo; selección de contenidos: es una de las acciones propias de la planificación didáctica; lenguaje verbal y no verbal: palabras y gestos del docente que se presentan durante la clase; manejo de plataformas: desempeño mostrado por el docente cuando dirige actividades sincrónicas; orientación al educando:

procedimiento por el cual se intenta que el educando enfrente obstáculos propios de su vida personal y de ciertas dificultades en su aprendizaje académico.

Respecto a las dimensiones de la segunda variable, siguiendo a Lindner et al. (1996), estas consisten en: 1) ejecutiva: proceso realizado por el sujeto por el que ejecuta tareas académicas con éxito, antes, durante o después de estas, 2) cognitiva: procesos frecuentes donde se almacena, organiza y recupera información, 3) motivacional: atribuciones causales y orientación a la meta; 4) control de ambiente: abarca búsqueda de ayuda, manejo del tiempo, gestión de tareas y recursos.

Los indicadores de aprendizaje autorregulado son: procesamiento de ejecución: control que el aprendiz hace del éxito de su tarea académica; procedimiento metacognitivo: acciones referidas a la propia reflexión sobre los procesos cognitivos y el modo en que se aprende; análisis de la tarea: diagnóstico previo a una actividad a ser evaluada; estrategia de construcción: modo que elige el educando para moldear sus aprendizajes con autonomía y metacognición; monitoreo: supervisión de logros con el propósito de extraer lecciones frente a experiencias similares; estrategia de evaluación: procedimiento elegido por el docente para la toma de decisiones respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Además, proceso cognitivo: operación de índole intelectual que se realiza en el cerebro para el procesamiento de información; atención: estado de alerta que nos hace conscientes de lo que acontece en el entorno; almacenamiento de datos: equivale a memoria de corto plazo; recuperación de datos: recordar saberes previos útiles para enfrentar nuevas experiencias. Asimismo, orientación hacia la meta: esquema donde se integran creencias, valores y conocimientos que dirigen la conducta individual; recompensas: estímulo material o no material por el logro de un propósito; sentimientos de capacidad: sensación subjetiva relacionada con la confianza en sí mismo y en las posibilidades de realización exitosa de una tarea.

Por último, empleo del medio ambiente: uso del contexto para el logro previsto; búsqueda de ayuda: el aprendiz acude a su asesor o monitor para que lo ayude a resolver una dificultad o para recibir una sugerencia; administración del tiempo: manejo de la propia disponibilidad que haga factible lo previsto; administración de tareas: gestión de deberes y encargos por atender.

### III. METODOLOGÍA

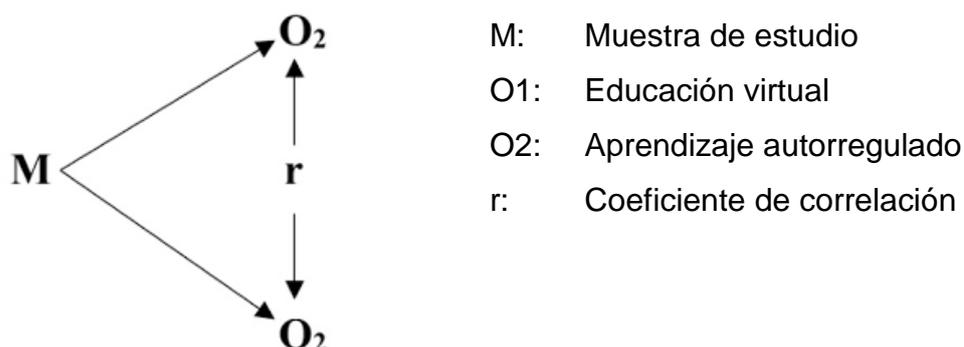
#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación fue del tipo básica, porque el conocimiento científico por obtener responde al interés por contrastar determinadas teorías con la realidad (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica, 2018).

El diseño ha sido no experimental, ya que las variables solo fueron monitoreadas en base a sus manifestaciones en la realidad educativa local (Abero et al., 2015). En ese sentido, su profundidad es descriptivo correlacional, pues se demostró que una mayor implementación de la educación virtual está asociada a un mayor nivel de logro del aprendizaje autorregulado (Carhuancho et al., 2019).

**Figura 1**

*Diseño correlacional*



#### 3.2 Variables y operacionalización

##### Variable 1: Educación virtual

###### Definición conceptual

Programas formativos configurados por las nuevas tecnologías de la información y comunicación donde los elementos claves son: diseño del curso, características de las clases, calidad de la enseñanza y las capacidades del docente (Avendaño et al., 2021).

###### Definición operacional

La variable educación virtual fue medida a través de un cuestionario de escala ordinal y que comprende cuatro dimensiones y 19 ítems politómicos, cuyos

niveles de respuesta han sido: muy de acuerdo (5), algo de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), algo en desacuerdo (2), muy en desacuerdo (1).

## **Variable 2: Aprendizaje autorregulado**

### **Definición conceptual**

Procesos utilizados por los aprendices para orientar la motivación y el procesamiento ejecutivo y cognitivo al logro de sus metas, controlando el ambiente, pensamientos y sentimientos en función a ello (Bandura, 1986).

### **Definición operacional**

La variable aprendizaje autorregulado ha sido medida a través de un cuestionario de escala ordinal y que comprende cuatro dimensiones y 80 ítems politómicos, cuyos niveles de respuesta serán: casi siempre típico en mí (5), frecuentemente típico en mí (4), algunas veces típico en mí (3), no es muy típico en mí (2), no es típico en mí en lo absoluto (1).

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

La población consiste en un universo de elementos con determinadas cualidades compartidas, por lo que la extrapolación de resultados tendrá asidero (Cohen y Gómez, 2019). En la presente investigación, la población estuvo conformada por 70 estudiantes de un instituto superior ubicado en Lima Norte.

#### **Criterios de inclusión**

- Estudiantes con matrícula vigente.
- Estudiantes que hayan expresado su voluntad de ser encuestados.
- Estudiantes que firmaron el consentimiento informado.

#### **Criterios de exclusión**

- Estudiantes que no desearon colaborar con el acopio de datos.
- Estudiantes que no acudieron a clases por encontrarse enfermos o con permiso por trabajo, razones personales o por razones de fuerza mayor.
- Estudiantes que no firmaron el consentimiento informado.

En vista de que el investigador tuvo acceso a toda la población, se trabajó con una población tipo censo (Delgado et al., 2018).

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

#### **Técnica**

La técnica fue la encuesta, porque se trata de uno de los procedimientos estandarizados más empleados en la investigación social (Escudero y Cortez, 2018). Esto se debe a las facilidades que brinda para el acopio de datos y para aquellos que la administran en un tamaño muestral en particular.

#### **Instrumento**

El instrumento ha sido el cuestionario, este se trata de una batería de ítems escritos con la coherencia y la organización que demanda una investigación (Gallardo, 2017). En tal sentido, es clave que los ítems estén articulados con los indicadores de las variables elegidas.

#### **Ficha técnica para el instrumento N° 1**

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre percepciones acerca de la educación virtual

Autores: William Avendaño, Henry Luna y Gerson Rueda

País y año: Colombia, 2021

Confiabilidad: 0.98 según alfa de Cronbach

Forma de aplicación: Autoadministración

Duración de la aplicación: 10 a 15 minutos

Áreas que evalúa:

- Diseño del curso
- Características de las clases
- Calidad de enseñanza
- Capacidades sociales y tecnológicas del docente

Número de ítems: 19

Escala: ordinal tipo Likert

## **Ficha técnica para el instrumento N° 2**

Nombre del instrumento: Cuestionario SRLI (*Self-Regulated Learning Inventory*)

Autores: Reinhard Lindner, Bruce Harris, B. y William Gordon

País y año: Estados Unidos, 1996

Confiabilidad: 0.93 según alfa de Cronbach

Forma de aplicación: Autoadministración

Duración de la aplicación: 15 a 20 minutos

Áreas que evalúa:

- Procesamiento ejecutivo
- Procesamiento cognitivo
- Dimensión motivacional
- Control de ambiente

Número de ítems: 80

Escala: Ordinal tipo Likert

### **Validez de contenido**

Es acreditada mediante el juicio de expertos informantes. Estos son especialistas que evalúan si el instrumento cumple con criterios tales como la pertinencia, claridad, entre otros (Hernández et al., 2014).

### **Fiabilidad**

En términos prácticos, expresa la consistencia interna de un instrumento de medición (Hernández y Mendoza, 2018). En esta investigación, por tratarse de ítems politómicos, se usó el estadígrafo alfa de Cronbach

### **3.5 Procedimientos**

Estos procedimientos implican que se consiga la autorización de parte del directivo encargado del instituto, de esa manera se obtiene el permiso. Una vez que se ha cumplido con lo reglamentario, se hizo una charla de inducción con los docentes que laboran en la institución para exponer la importancia de la investigación y de qué manera ellos y el estudiantado son los principales beneficiarios. El acopio de datos de forma virtual se realizó durante cinco días, tiempo luego del cual se hizo

la sistematización de datos en una matriz Excel que fue procesada por el software estadístico SPSS versión 25.

### **3.6 Métodos de análisis de datos**

El análisis de los datos se hizo desde una perspectiva descriptiva e inferencial. La primera se ocupó de presentar los datos correspondientes a la distribución de frecuencias en tablas y figuras (Sánchez et al., 2018). La segunda se encargó de la prueba de normalidad y la contrastación de hipótesis con el coeficiente rho de Spearman (Carhuancho et al., 2019).

### **3.7 Aspectos éticos**

El presente estudio siguió las consideraciones éticas fundamentales planteadas por la Universidad César Vallejo (2017) y son cuatro principios: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia. Durante el tiempo que se realizó esta investigación, se logró un análisis de resultados que estará como material de consulta de libre acceso (beneficencia), ninguno de los encuestados fue afectado en su integridad (no maleficencia), cada uno de los encuestados decidió ser parte o no del acopio de datos (autonomía) y todos los participantes recibieron un trato respetuoso, cordial y equitativo (justicia).

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivos

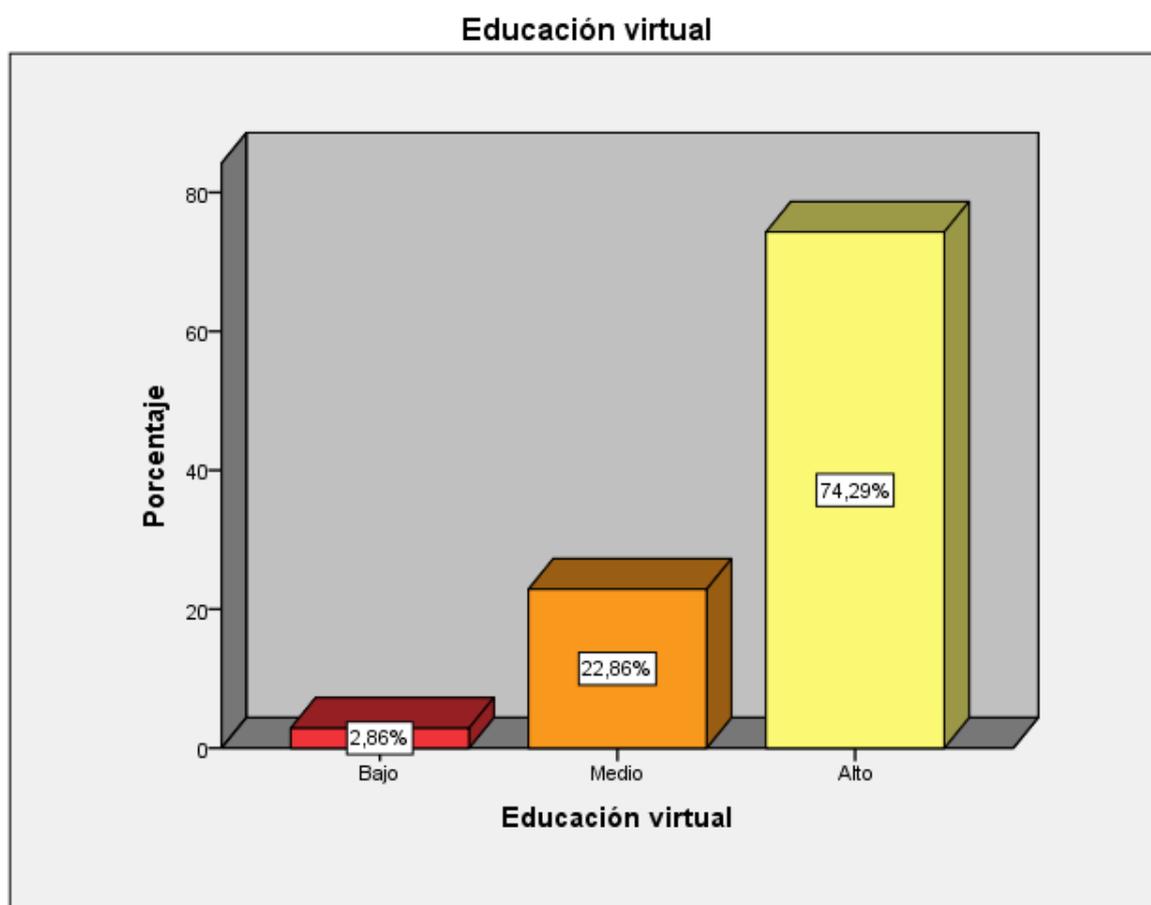
Tabla 1

*Frecuencias de las variables educación virtual y aprendizaje autorregulado*

Variables		Bajo		Medio		Alto		Total N°
		N°	%	N°	%	N°	%	
Variables	Educación virtual	2	2,9%	16	22,9%	52	74,3%	70
	Aprendizaje autorregulado	2	2,9%	49	70%	19	27,1	70

Figura 2

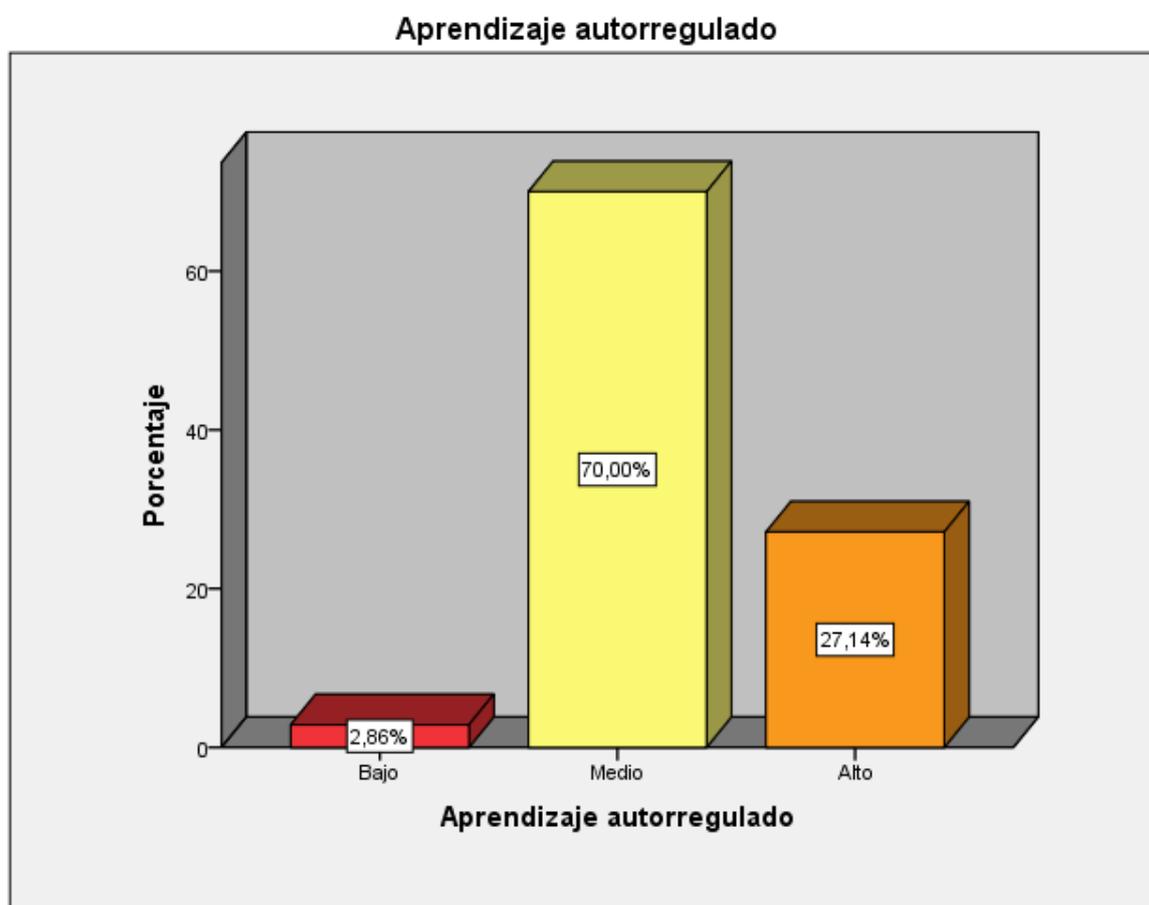
*Frecuencias de la variable educación virtual*



En la tabla 1 y figura 2, se aprecia que, de 70 encuestados, 52 (74,3%) consideran que el nivel es alto; 16 (22,9%), nivel medio; y 2 estudiantes (2,9%) lo situaron en el nivel bajo.

**Figura 3**

*Frecuencias de la variable aprendizaje autorregulado*



En la tabla 1 y figura 3, en cuanto al aprendizaje autorregulado, 49 estudiantes que representan el 70% se situaron en el nivel medio; 19 (27,1%) consideran que se encuentra en el nivel alto; y solo 2 (2,9%) perciben un nivel bajo.

**Tabla 2**

*Descripción de las dimensiones de la variable educación virtual*

	Diseño del curso		Características de las clases		Calidad de la enseñanza		Capacidades sociales y tecnológicas del docente	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	5	7,1 %	3	4,3 %	3	4,3 %	5	7,1 %
Medio	17	24,3 %	15	21,4 %	27	38,6 %	23	32,9 %
Alto	48	68,6 %	52	74,3 %	40	57,1 %	42	60 %
Total	70	100 %	70	100 %	70	100 %	70	100 %

En la tabla 3, en la dimensión diseño del curso se observa que de 70 estudiantes encuestados, 48 encuestados que representan el 68,6% se situaron en el nivel alto; 17 (24,3%) se ubicó en el nivel medio; y solo 5 (7,1%) lo consideran de un nivel bajo. Asimismo, en la dimensión características de las clases 52 estudiantes (74,3%) se ubicó en el nivel alto; 15 (21,4%) lo consideró en el nivel medio y solo 3 de ellos (4,3%) estuvo en el nivel bajo. En cuanto a la dimensión calidad de la enseñanza 40 estudiantes (57,1%) lo consideran de nivel alto; 27 (38,6%) se encuentra en el nivel medio; y 3 (4,3%) está en el nivel bajo. Respecto a la dimensión capacidades sociales y tecnológicas del docente, 42 (60%) se ubicó en el nivel alto; 23 (32,9%) está en el nivel medio y solo 5 (7,1%) está en el nivel bajo

**Tabla 3**

*Descripción de las dimensiones de la variable aprendizaje autorregulado*

	Ejecutiva		Cognitiva		Motivación		Control del ambiente	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	2	2,9 %	2	2,9 %	2	2,9 %	2	2,9 %
Medio	42	60 %	44	62,9 %	51	72,9 %	52	74,3 %
Alto	26	37,1 %	24	34,3 %	17	24,3 %	16	22,9 %
Total	70	100 %	70	100 %	70	100 %	70	100 %

En la tabla 2, en la dimensión ejecutiva se observa que de 70 estudiantes encuestados, 42 encuestados que representan el 60% se situaron en el nivel medio; 26 (37,1%) se ubicó en el nivel alto; y solo 2 (2,9%) lo consideran de un nivel bajo. Asimismo, en la dimensión cognitiva 44 estudiantes (62,9%) se ubicó en el nivel medio; 24 (34,3%) lo consideró en el nivel alto y solo 2 de ellos (2,9%) estuvo en el nivel bajo. En cuanto a la dimensión motivación 51 estudiantes (72,9%) lo consideran de nivel medio; 17 (24,3%) se encuentra en el nivel alto; y 2 (2,9%) está en el nivel bajo. Respecto a la dimensión control del ambiente, 52 (74,3%) se ubicó en el nivel medio; 16 (22,9%) está en el nivel alto y solo 2 (2,9%) está en el nivel bajo.

## 4.2. Análisis inferencial

**Tabla 4**

*Correlación entre educación virtual y aprendizaje autorregulado*

		Aprendizaje Autorregulado
Educación virtual	Coeficiente de correlación	
	Rho de Spearman	,250
	Sig. (bilateral)	,037
	N	70

En la tabla 4 se observa que existe correlación baja entre educación virtual y aprendizaje autorregulado. Por tanto, se acepta la hipótesis alterna.

**Tabla 5**

*Correlación entre educación virtual y dimensión ejecutiva*

		Ejecutiva
Educación virtual	Coeficiente de correlación	
	Rho de Spearman	,252
	Sig. (bilateral)	,036
	N	70

En la tabla 5 se aprecia que existe correlación baja entre educación virtual y la dimensión ejecutiva. Por ende, se acepta la hipótesis del investigador.

**Tabla 6**

*Correlación entre educación virtual y dimensión cognitiva*

		Cognitiva
Educación virtual	Coeficiente de correlación	
	Rho de Spearman	,256
	Sig. (bilateral)	,033
	N	70

En la tabla 6 se muestra que existe correlación baja entre educación virtual y la dimensión cognitiva. Por tanto, se acepta la hipótesis alterna.

**Tabla 7**

*Correlación entre educación virtual y dimensión motivación*

		Motivación
Educación virtual	Coeficiente de correlación	
	Rho de Spearman	,127
	Sig. (bilateral)	,296
	N	70

En la tabla 7 se evidencia que no existe relación entre educación virtual y motivación (sig.= 0,296>0,05). En consecuencia, se acepta la hipótesis nula.

**Tabla 8**

*Correlación entre educación virtual y dimensión control del ambiente*

		Control del ambiente
Educación virtual	Coeficiente de correlación	
	Rho de Spearman	,181
	Sig. (bilateral)	,133
	N	70

En la tabla 8 se demuestra que no existe relación entre educación virtual y control del ambiente (sig.= 0,133>0,05). Por tanto, se acepta la hipótesis nula.

## V. DISCUSIÓN

Uno de los hallazgos más importantes de esta investigación ha sido que entre educación virtual y aprendizaje autorregulado existe correlación positiva baja ( $p\text{-valor}= 0.250$ ) en una población de 70 estudiantes de un instituto superior de Lima Norte. Esto significa que los cambios o variaciones que puedan darse en educación virtual tienen ninguna relación en el aprendizaje autorregulado y viceversa. El auge de la educación virtual, sobre todo desde el 2020, se dio como consecuencia de la suspensión de clases presenciales, lo que incrementó la demanda por adquirir competencias orientadas al desempeño autoconsciente y autodirigido, más aun si ya se había incorporado al sistema educativo el enfoque basado en competencias. Este hallazgo difiere de Mancha (2022) que no encontró relación entre estas variables en estudiantes universitarios del Cusco, pero concuerda con Valdivia (2022) quien demostró una correlación moderada entre estas variables en estudiantes de Tacna.

Suponer que existiría una relación directa entre educación virtual y la autorregulación del aprendizaje tuvo como una de sus bases conceptuales el hecho de que la teoría de la educación virtual y el aprendizaje en entornos virtuales se sustentan en los principios de la teoría de Gestalt, la teoría cognitiva y el constructivismo. Según estos constructos, hay que insistir en la importancia de los materiales desarrollados en la red de acuerdo a un diseño visual. En este sentido, es importante que el docente conozca que estos recursos son medios para desarrollar un aprendizaje significativo y mantener la atención de los estudiantes a través de clases sincrónicas y asincrónicas; de tal manera que estos conocimientos sean adquiridos y construidos de manera interactiva, siendo un sujeto activo de su propio aprendizaje (Jeganathan y Shanmugam, 2022).

En la actualidad, la educación virtual se desarrolla con un ritmo acelerado; esto obligó a miles de estudiantes en todo el mundo al uso de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de sus aprendizajes; es decir, tanto maestros como estudiantes compartieron espacios virtuales que les permitieron interactuar para desarrollar aprendizajes significativos. A su vez, esto ha multiplicado la necesidad de las instituciones educativas por una serie de plataformas y aplicaciones web que requieren también de atención personalizada, conectividad estable y de calidad y la gestión de un considerable flujo e intercambio de información.

En cuanto a la relación entre educación virtual y la dimensión ejecutiva del aprendizaje autorregulado, se encontró evidencias estadísticas que la respalden ( $\rho=0.252$ ). Esto representaría que la implementación de la educación virtual se relaciona con los procesos cognitivos y emocionales que el aprendiz debe desplegar para llevar a cabo con éxito la tarea encomendada. En la práctica, esto parece ser así, ya que la educación virtual demanda que el educando seleccione recursos en base a su procedencia, prestigio e impacto, además de ir desarrollando la flexibilidad cognitiva y la memoria de trabajo para analizar, comprender e interpretar la información. Este hallazgo concuerda con Palacios (2021) que encontró cómo las TIC influyen en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de Lambayeque, al igual que Tucto y Terry (2021) quienes demostraron una correlación alta entre aprendizaje autorregulado y hábitos de estudio en Lima.

Según el Tecnológico de Monterrey (2020), a través de su Instituto para el Futuro de la Educación, educación virtual no es necesariamente sinónimo de educación en línea y educación a distancia. Si bien es cierto, tienen algunas similitudes como el uso de recursos tecnológicos y plataforma multimedia, lo que caracteriza a la educación virtual es su funcionamiento asincrónico, es decir, que los profesores no coinciden en horarios con sus educandos para las sesiones, puesto que estos ya cuentan con los documentos y/o lecturas almacenados en la plataforma para que sean motivo de interacción o debate mediante foros públicos.

Por su parte, la autorregulación del aprendizaje surge como teoría hace 50 años en medio de lo que podría denominarse como la revolución cognitiva, donde uno de los aspectos más resaltantes fue pensar al estudiante como actor estelar de su propio proceso de aprendizaje. Debe reconocerse que en décadas posteriores fue ganando consenso el hecho de que los factores motivacionales y afectivos también tienen cabida en ese proceso, por lo que no hay forma de abordarlo conceptualmente si se tiene en mente una visión fragmentada y unilateral (Panadero y Alonso, 2014). Precisamente, uno de los teóricos más destacados al respecto es Zimmerman (2013) quien define autorregulación como un proceso donde se activan y gestionan los pensamientos, conductas y emociones que se necesitan para lograr las metas que se proponga el individuo.

En lo que respecta a la educación virtual y la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado, se ha demostrado la correlación ( $p\text{-valor}=0.256>0.05$ ).

Esto indicaría que la educación virtual se relaciona con la fijación de metas que hace el sujeto que aprende y donde activa sus saberes previos produciéndose nuevos aprendizajes, alcanzando una activación metacognitiva donde selecciona y adapta estrategias para alcanzar los resultados que persigue. A la luz de los estudios previos consultados y del marco teórico, esto es así porque parte del potencial y el atractivo de la educación virtual no radica solo en su interactividad, sino fundamentalmente en la posibilidad de promover nuevas experiencias mediadas con soportes tecnológicos donde el educando va organizando sus horarios y sus estrategias para el desarrollo de capacidades. Este hallazgo concuerda con Sutarni et al. (2021) quienes demostraron en Indonesia que existe relación entre entornos de aprendizaje digital y el aprendizaje autorregulado. También coincide con García et al (2020) quienes estudiaron en España la relación entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico.

La interactividad se definiría como el grado en que una determinada tecnología es capaz de crear un entorno mediado en el que los participantes se comunican de forma sincrónica y asincrónica y socializan sus apreciaciones y comentarios en torno a materiales de aprendizaje mediante foros de mensajería. A primera vista, de por sí, la educación virtual parece tener la interactividad en su razón de ser, pero esto no sería siempre así, sobre todo si existen investigaciones acerca de grupos virtuales de aprendizaje (por sus siglas en inglés, VLG) donde no pocos estudiantes se sienten aislados y solos mientras cursaban asignaturas de libre elección, lo que eventualmente generaba una menor satisfacción y niveles de persistencia cada vez más bajos, siendo las tasas de abandono entre el 10% y el 40% (Tan et al., 2021). No obstante, si la discusión se hace desde la teoría del constructivismo social es posible reconocer que las plataformas virtuales han prestado una valiosa colaboración en el propósito de promover el trabajo colaborativo y la integración de ideas mediante la interacción. En tal sentido, estas interacciones a través de colaboraciones y la construcción del conocimiento deberían brindar información confiable para la predicción de ciertos niveles de aprendizaje significativo en los estudiantes.

En lo que se refiere a la relación entre educación virtual y la dimensión motivación del aprendizaje autorregulado, no se ha demostrado la correlación ( $p\text{-valor}=0.296>0.05$ ). Esto significa que la educación virtual no tendría relación con la

orientación que cada sujeto aplica para el logro de sus metas, identificando las limitaciones y reforzando su interés por la tarea. Este hallazgo no concuerda parcialmente con Torres (2022) quien encontró una correlación positiva alta entre aprendizaje autorregulado y motivación intrínseca en estudiantes de Lima, al igual que Marcelo y Rijo (2019) que concluyeron que los recursos digitales son útiles para el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero no son tan decisivos para lograr el aprendizaje autorregulado por lo menos en estudiantes universitarios de República Dominicana.

La relación entre la educación virtual y el aprendizaje autorregulado es muy frecuente en la educación superior. Una muestra de ello son los cursos y especializaciones que se les ofrecen a los profesores. Por su parte, los estudiantes tienen como uno de sus criterios para evaluar el desempeño docente cuan hábiles son estos en el manejo de las herramientas tecnológicas sea para evaluar los resultados de aprendizaje o para presentar un determinado contenido temático. Los docentes del nivel superior cada vez más se capacitan en el desarrollo de las clases virtuales e integran a sus planes curriculares recursos tales como conferencias, clases magistrales y actividades grupales a través de los medios tecnológicos (Cabero & Palacios, 2021). Por lo tanto, según Al-Nofaie (2020), la enseñanza virtual, sería una instrucción con la que estudiantes y docentes se encuentran separados por tiempo o ubicación, o los dos a la vez, con un fin educativo, interactúan por medio de tabletas, laptops u otros dispositivos virtuales.

Este se caracteriza porque tiene un impacto en los modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, ya que el alumno mediante la virtualidad puede ser capaz de captar conocimiento y emprender su propio autoaprendizaje, además el docente es el orientador y guía. Es así que el alumno tiene un rol autónomo de su propio aprendizaje y el desempeño del docente juega un rol importante en la motivación e interés del aprendizaje. Otro aspecto importante es el manejo que debe tener el maestro, de las herramientas virtuales, puesto que le permitirá entablar interacciones constantes en diversos escenarios educativos, con estas herramientas es que el docente puede intercomunicarse, realizar su rol y evaluar los aprendizajes (Araúz, 2020).

En lo que concierne a la educación virtual y la dimensión control del ambiente, no se ha evidenciado la correlación ( $p\text{-valor}=0.133>0.05$ ). Esto indicaría

que la educación virtual no se relaciona con el uso del contexto y otros aspectos (por ejemplo: consultas al docente asesor) para ampliar el conocimiento y concluir la tarea exitosamente. Esto difiere parcialmente de Ramírez (2020) y Chávez (2021) que en Bolivia y Ecuador, respectivamente, encontraron como las carencias de infraestructura y conectividad impedían que la educación virtual sea una experiencia rica para el aprendizaje.

Según Panadero y Tapia (2014), la autorregulación prepara a los estudiantes para que desarrollen sus propias estrategias de aprendizaje y alcancen sus metas. La revisión bibliográfica exhaustiva permite distinguir varias corrientes teóricas que desarrollan el concepto de autorregulación, una de ellas explica cuál es el origen de la motivación para desarrollar un aprendizaje autónomo; se orienta bajo tres fuentes: la autoeficacia, las metas que desea lograr y las expectativas de los logros académicos que desea alcanzar. De acuerdo a Zimmerman (2013), la autorregulación es un proceso formado por procesos autogenerados por pensamientos, emociones y acciones que una persona se plantea para alcanzar un objetivo.

Por último, el análisis y discusión de resultados demuestra que tres hipótesis del investigador han sido respaldadas por las evidencias estadísticas, pero en dos no fue así. Esto resulta interesante porque los estudios previos y las bases teóricas consultadas apuntan a una dirección contraria. Lo que es pertinente en situaciones como esta es conjeturar algunas posibilidades que puedan convertirse en lecciones para los futuros investigadores. Tal vez los cuestionarios fueron respondidos por los encuestados en un momento en el que estaban apurados o sin la calma necesaria, por lo que sus respuestas fueron apresuradas y no reflejan objetivamente cuáles son sus verdaderas percepciones respecto a la educación virtual y el aprendizaje autorregulado. Otra posibilidad es que para un grupo considerable los ítems de los cuestionarios no hayan sido claros y precisos, aunque a decir verdad estos cuentan con validez de contenido y confiabilidad avalada por artículos científicos. También es posible que muchos encuestados hayan delegado en terceros responder a los cuestionarios, lo cual tendría asidero debido al carácter anónimo de las encuestas virtuales. Si esto fue finalmente lo que ocurrió entonces no se produjo lo que en términos concretos es el emparejamiento de las respuestas.

Es decir, ya no se tendría las respuestas del sujeto A para los cuestionarios 1 y 2, sino tal vez las respuestas de los sujetos A y B para esos cuestionarios.

Por último, algunas de las limitaciones afrontadas por esta investigación fueron, en este orden, 1) no haber contado con una población más numerosa, 2) su alcance descriptivo correlacional, 3) el corte temporal transversal, porque con otro diseño metodológico se podría tener mayores certezas respecto a la relación entre educación virtual y aprendizaje autorregulado.

## **VI. CONCLUSIONES**

**Primera:** Existe relación significativa entre las variables educación virtual y aprendizaje autorregulado de los estudiantes de un instituto superior, Lima 2022.

**Segunda:** Existe relación significativa entre las variables educación virtual y dimensión ejecutiva de los estudiantes de un instituto superior, Lima 2022.

**Tercera:** Existe relación significativa entre las variables educación virtual y dimensión cognitiva de los estudiantes de un instituto superior, Lima 2022.

**Cuarta:** No existe relación significativa entre las variables educación virtual y la motivación ( $p > 0,05$ ) de los estudiantes de un instituto superior, Lima 2022.

**Quinta:** No existe relación significativa entre las variables educación virtual y control del ambiente ( $p > 0,05$ ) de los estudiantes de un instituto superior, Lima 2022.

## **VII. RECOMENDACIONES**

- Primera:** Se sugiere a los directivos del instituto superior en mención que la planificación de sesiones de aprendizaje incluya actividades concretas relacionadas con procesos cognitivos como memoria, solución de problemas o construcción de significados.
- Segunda:** Se sugiere al personal docente del instituto superior compartir sus experiencias pedagógicas acerca de la metacognición, en especial la planeación, el monitoreo de la comprensión y la evaluación del progreso hacia la conclusión de una tarea.
- Tercera:** Se sugiere que el área de Tutoría y Orientación Educativa promueva conversatorios donde la temática principal sea la conducta desde la perspectiva del aprendizaje autorregulado, es decir, entendida como lo que los estudiantes realizan para lograr sus metas.
- Cuarta:** Se sugiere a los directivos que se impulse un concurso de ensayos acerca de cómo llevar a la práctica el modelo de autorregulación de Zimmerman, el cual consta de tres fases: premeditación, desempeño y autorreflexión.

## REFERENCIAS

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García-Montejo, S., y Rojas-Soriano, R. (2015). *Investigación educativa: abriendo puertas al conocimiento*. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4519>
- Alcalá, E., y Villoslada, M. (2022). Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería Industrial de universidades de Trujillo 2017. *1ª LACCEI International Multiconference on Entrepreneurship, Innovation and Regional Development-LEIRD 2021*. <https://hdl.handle.net/11537/29892>
- Al-Nofaie, H. (2020). Saudi University Students' Perceptions towards Virtual Education During Covid-19 Pandemic: A Case Study of Language Learning via Blackboard. *Arab World English Journal*, 11(3), 1–13. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no3.1%0D>
- Araúz, I. (2020). El desempeño de la docencia y su desafío frente a la Educación Virtual en profesores de tres universidades de Chiriquí, Panamá. *Espectro Investigativo Latinoamericano*, 3(1), 1–4. <https://revista.isaeuniversidad.ac.pa/index.php/EIL/article/view/56/60>
- Arreaga, Y. (2020). *Entornos virtuales y su incidencia en el desarrollo de habilidades matemáticas en el estudiante de bachillerato* [Universidad de Guayaquil]. [http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/50561/1/VILLACIS MEZA LEONARDO.pdf](http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/50561/1/VILLACIS_MEZA_LEONARDO.pdf)
- Avendaño, W., Luna, H. y Rueda, G. (2021). Educación virtual en tiempos de COVID-19: percepciones de estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(5), 119-128. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v14n5/0718-5006-formuniv-14-05-119.pdf>
- Bandura, A. (1988). Self-Regulation of Motivation and Action Through Goal Systems. *Cognitive Perspectives on Emotion and Motivation*, 9(5), 37-61. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-009-2792-6\\_2](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-009-2792-6_2)
- Cabero, J., y Palacios, A. (2021). La evaluación de la educación virtual: las e-actividades. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 1–15. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331466109010/331466109010.pdf>
- Calamlam, J. M., Ferran, F., y Macabali, L. G. (2022). Perception on research methods course's online environment and self-regulated learning during the

- COVID-19 pandemic. *E-Learning and Digital Media*, 19(1), 93-119.  
<https://doi.org/10.1177/20427530211027722>
- Canevaro, J., Jara, C., Vértiz Osore, R., Cardenas, H. y Vértiz-Osores, J. (2022). Self-regulated learning in university students apply in methodological strategies. *Journal of Positive School Psychology*, 6(3), 1638-1646.  
<https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/1885>
- Cantú-Martínez, P. (2022). Challenges of virtual education in Latin America. *Revista Cátedra*, 5(1), 68-75.
- Carbonell, C., Rodríguez, R., Sosa, L., y Alva, M. (2021). De la educación a distancia en pandemia a la modalidad híbrida en pospandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1154-1171. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.10>
- Carhuancho, M., Nolazco, F., Sicheri, L., Guerrero, M. y Casana, K. (2019). *Metodología para la investigación holística*. Universidad Internacional del Ecuador. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3893>
- Chávez, M., Rivera, V. y Haro, G. (2021). Percepción de la educación virtual en instituciones de educación superior. *Revista de Investigación Enlace Universitario*, 20(1), 8-21.  
<https://enlace.ueb.edu.ec/index.php/enlaceuniversitario/article/view/129/194>
- Chuang, S. (2021). The applications of constructivist learning theory and social learning theory on adult continuous development. *Performance Improvement*, 60(3), 6-14.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pfi.21963>
- Cohen, N. y Gómez, G. (2019). *Metodología de la investigación, ¿para qué? La producción de los datos y los diseños*. Editorial Teseo  
[http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190823024606/Metodologia\\_para\\_que.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190823024606/Metodologia_para_que.pdf)
- Concytec (2018, 4 de julio). *Ley que modifica diversos artículos de la Ley 28303, ley marco de ciencia, tecnología e innovación tecnológica; y de la ley 28613, ley del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica* (Concytec). Diario Oficial El Peruano.  
<https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/ley-que-modifica-diversos-articulos-de-la-ley-28303-ley-mar-ley-n-30806-1666491-1/>

- Crisol, E., Herrera, L., y Montes, R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society*, 21(13), 1–16. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/201043>
- Delgado, K., Gadea, W., y Vera, S. (2018). *Rompiendo barreras en la investigación*. Ediciones Universidad Técnica de Machala. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12500/1/RompiendoBarrerasEnLaInvestigacion.pdf>
- Devaki, V. (2021). Influence of Behaviourist and Cognitivist Theories in Adult Language Acquisition. *Elsya : Journal of English Language Studies*, 3(1), 38-44. <https://doi.org/10.31849/elsya.v3i1.5620>
- Díaz-Barriga, F. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Iberoamericana de Educación Superior*, 4(10), 3–21.
- Escudero, C., y Cortez, L. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Ediciones Universidad Técnica de Machala. <https://bit.ly/3oiR1uM>
- Flores, K., y Tamayo, M. (2022). Los Componentes del Aprendizaje Autorregulado y los Logros Académicos en Cursos en Línea. *Educación. Diálogo Informado Sobre Políticas Públicas*, 14(34), 1–20. <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1153>
- Gallardo, E. (2017). *Metodología de la investigación: manual autoformativo interactivo*. Fondo Editorial de la Universidad Continental. [https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO\\_UC\\_EG\\_MAI\\_UC0584\\_2018.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC_EG_MAI_UC0584_2018.pdf)
- García, C, López, O., y Cabero, 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>
- Gaxiola, J., y González, S. (2019). Apoyo percibido, resiliencia, metas y aprendizaje autorregulado en bachilleres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(1), 1–15. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412019000100102](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412019000100102)
- Granados, A. (2015). Las TIC en la enseñanza de los métodos numéricos. *Sophia Educación*, 11(2), 143–154.

- Gros, B. y Cano, E. (2021). Procesos de feedback para fomentar la autorregulación con soporte tecnológico en la educación superior: revisión sistemática. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 107-125. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/179393/1/713103.pdf>
- Henríquez, E., Gómez, V. y Blaschke, G. (2013). El conectivismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje significativo en el contexto actual. *Pertinencia Académica*, 25(8), 2-13. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/rpa/article/view/1978/1642>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ª Ed. McGraw-Hill Interamericana. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe- IESALC (2020). *Investigación y vínculo con la sociedad en universidades de América Latina*. CILAC 2020-Foro Abierto de Ciencias Latinoamérica y Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/12/PaperInvestigacion-Universidades-ES-1.pdf>
- Inzunza, B., Márquez, C., y Pérez, C. (2020). Relación entre aprendizaje autorregulado, antecedentes académicos y características sociodemográficas en estudiantes de medicina. *Educación Médica Superior*, 34(2), 1–16. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412020000200016&script=sci\\_arttext&tIng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412020000200016&script=sci_arttext&tIng=pt)
- Jeganathan, S. y Shanmugam, T. (2022). Challenges in Developing 'Insights Learning' in the Virtual Learning Environment with Special Reference to Gestalt Theory of Perception. *Journal of Educational and Social Research*, 12(1), 85-96. <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0008>
- Larruzea, N., & Cardeñoso, M. (2020). Diferencias individuales en aprendizaje autorregulado de estudiantes de los Grados de Educación: género, especialidad, notas y desempeño académico. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 1–16. <https://revistas.um.es/rie/article/view/334301>
- Lindner, R., Harris, B. y Gordon, W. (1996). *A Factor Analytic Study of the Self-Regulated Learning Inventory*. Annual Meeting of the American Educational

- Research Association. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED402334.pdf>
- Lopes da Silva, S. (1993). *Saber estudiar e estudar para saber*. Porto Editora.
- López, A., y Castaño, C. (2018). Estudio de las emociones, el aprendizaje autorregulado y la motivación en un curso SPOC. *Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, 10, 299–316. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2838>
- Mancha, J. (2022). *Educación virtual y aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación artística de la Universidad Nacional Diego Quispe Tito, Cusco, 2021* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79760>
- Marcelo, C., y Rijo, D. (2019). Aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios: Los usos de las tecnologías digitales. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 3(1), 62–81. <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp62-81>
- Medeiros, M., y Coelho, J. (2021). Reflexões sobre a educação em ambiente virtual de aprendizagem: Internet, virtualização e a sociedade em rede. *Brazilian Journal of Development*, 7(10), 1–17. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n10-386>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- Unesco (2020). *La educación en América Latina y el Caribe ante la COVID-19*. <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/covid-19-education-alc/seminarios-web>
- Palacios, A. (2021). *Influencia de las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de un Instituto Público en Lambayeque, 2021* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77757>
- Panadero, E. y Alonso, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 20(1), 11-22. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X14000037>
- Panadero, E., y Alonso, J. (2018). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmernansobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450–459. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.30.2.167221/161091>
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In

- Boekaerts, M; Pintrich, P; Zeinder, M. (Ed.). *Handbook of self-regulation* (pp. 452–502). Academic Press. <http://cachescan.bcub.ro/e-book/E1/580704/451-529.pdf>
- Ramírez, I., Méndez, B. y Orlandini, I. (2020). Percepciones universitarias sobre la educación virtual. *Red de Docentes*, 3(1), 2-6. <https://www.aacademica.org/ivonne.fabiana.ramirez.martnez/11.pdf?view>
- Salas, Z., Yang, Y., y Zhang, Z. (2022). Student engagement in online learning in Latin American higher education during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *British Journal of Educational Technology*. <https://doi.org/10.1111/bjet.13190>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, A. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Ricardo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital*. <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Sutarni, N., 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>
- Tan, K., Phui, P. y mohd, N. (2021). Higher Education Students' Online Instruction Perceptions: A Quality Virtual Learning Environment. *Sustainability*, 13(4), 2-24. <https://doi.org/10.3390/su131910840>
- Tecnológico de Monterrey (2020, 20 de noviembre). *Educación en línea, virtual, a distancia y remota de emergencia, ¿cuáles son sus características y diferencias?* Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota>
- Torres, V. (2022). Aprendizaje autorregulado y motivación intrínseca en estudiantes de la UNMSM. *Psique Mag: Revista Científica Digital de Psicología*, 11(1), 1–10. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/244/234>

- Tucto, S., y Terry, S. (2021). Study habits and self-regulated learning in university students. *Educa UMCH*, (17)4, 3-15. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202117.167>
- Ulas, D. (2019). Digital Transformation Process and SMEs. *Procedia Computer Science*, 158, 662–671. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.09.101>
- Universidad César Vallejo (2017). *Código de Ética. Resolución de Consejo Universitario N° 0126-2017/UCV*. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/C%C3%93DIGO-DE-%C3%89TICA-1.pdf>
- Valdivia, M. (2022). *Aprendizaje autorregulado y educación virtual en estudiantes de una Universidad Privada de Tacna durante la pandemia – 2021* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79947>
- Zimmerman, B. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career. *Path. Educational Psychologist*, 48(135.147). <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01322178>

## **ANEXOS**

### Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Educación virtual	Programas formativos configurados por las nuevas tecnologías de la información y comunicación donde los elementos claves son: diseño del curso, características de las clases, calidad de la enseñanza y las capacidades del docente (Avendaño et al., 2021).	La variable educación virtual será medida a través de un cuestionario de escala ordinal y que comprende cuatro dimensiones y 19 ítems politómicos, cuyos niveles de respuesta serán: muy de acuerdo (5), algo de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), algo en desacuerdo (2), muy en desacuerdo (1).	Diseño del curso	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programación de la asignatura</li> <li>- Relación con el contexto</li> <li>- Recursos bibliográficos</li> </ul>	1-5	Ordinal tipo Likert
			Características de las clases	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clases interesantes</li> <li>- Temáticas atractivas</li> <li>- Participación activa</li> <li>- Estrategias pertinentes</li> </ul>	6-10	
			Calidad de la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitud empática</li> <li>- Selección de contenidos</li> <li>- Lenguaje verbal y no verbal</li> </ul>	11-16	
			Capacidades sociales y tecnológicas del docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manejo de plataformas</li> <li>- Orientación al educando</li> </ul>	17-19	
Aprendizaje autorregulado	Procesos utilizados por los aprendices para orientar la motivación y el procesamiento ejecutivo y cognitivo al logro de sus metas, controlando el ambiente, pensamientos y sentimientos en función a ello (Bandura, 1986).	La variable aprendizaje autorregulado será medida a través de un cuestionario de escala ordinal y que comprende cuatro dimensiones y 36 ítems politómicos, cuyos niveles de respuesta serán: casi siempre típico en mí (5), frecuentemente típico en mí (4), algunas veces típico en mí (3), no es muy típico en mí (2), no es típico en mí en lo absoluto (1).	Procesamiento ejecutivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesamiento de ejecución</li> <li>- Procesamiento metacognitivo</li> <li>- Análisis de la tarea</li> <li>- Estrategia de construcción</li> <li>- Monitoreo</li> <li>- Estrategia de evaluación</li> </ul>	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37, 41, 45, 49, 53, 57, 61, 65, 69, 73, 77	Ordinal tipo Likert
			Procesamiento cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proceso cognitivo</li> <li>- Atención</li> <li>- Almacenamiento de datos</li> <li>- Recuperación de datos</li> <li>- Ejecución de tareas</li> </ul>	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38,	

					42, 46, 50, 54, 58, 62, 66, 70, 74, 78
			Dimensión motivacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientación hacia la meta</li> <li>- Recompensas</li> <li>- Sentimientos de capacidad</li> </ul>	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39, 43, 47, 51, 55, 59, 63, 67, 71, 75, 79
			Control del ambiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empleo del medio ambiente</li> <li>- Búsqueda de ayuda</li> <li>- Administración del tiempo</li> <li>- Administración de tareas</li> </ul>	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40, 44, 48, 52, 56, 60, 64, 68, 72, 76, 80

## Anexo 2: Instrumentos de medición



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

### **Cuestionario sobre percepciones acerca de la educación virtual**

Encierra en un círculo

Sexo: M    F

Edad: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Por favor lee cada enunciado y posteriormente encierra en un círculo tu respuesta de acuerdo a las siguientes claves:

5 = Muy de acuerdo

4 = Algo de acuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

2 = Algo en desacuerdo

1 = Muy en desacuerdo

Responde francamente seleccionando las respuestas que mejor describan tus comportamientos o tus actitudes más comunes hacia tus trabajos y tareas académicas. Trata de hacer una estimación de ti mismo de cómo el enunciado te describe a ti; NO en términos de cómo piensas que debería ser, o de lo que otros piensan de ti. No hay respuestas correctas o incorrectas. Tus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos de investigación. Por favor contesta todos los enunciados, respetando el orden numérico del cuestionario.

Al empezar a leer cada ítem de manera pausada y respetando los signos de puntuación; encontrará columnas divididas en recuadros en 5, 4, 3, 2 y 1; Ud. deberá de marcar el recuadro de la letra que más lo describa, atendiendo al significado de cada letra que se explicó y que se encuentra líneas arriba.

<b>ÍTEMS:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>DIMENSIÓN 1: Diseño del curso</b>					
1. La organización y secuencia de los cursos o las materias es adecuada y se ajusta a las condiciones de la formación virtual.					
2. El ritmo de los cursos o las materias fue adecuado y pertinente en beneficio de un aprendizaje efectivo.					
3. El nivel de exigencia académica dentro de los cursos o las materias fue el adecuado conforme a las circunstancias económicas y sociales, y al modelo de educación virtual.					
4. Los compromisos y tareas asignadas dentro de los cursos o las materias, se ajustaron a las necesidades socio-económicas del momento y a la educación virtual.					
5. La bibliografía recomendada y enviada como parte de los cursos o las materias, fue adecuada, pertinente e interesante.					
<b>DIMENSIÓN 2: Características de las clases</b>					
6. Las explicaciones de los docentes sobre los contenidos básicos y demás temáticas durante las clases, fueron interesantes y atractivas.					
7. Las clases de los docentes despertaron el interés de los estudiantes por los contenidos y temáticas de los cursos o las materias.					
8. Las clases de los docentes promovieron la motivación de los estudiantes hacia el curso o la materia.					
9. Las clases de los docentes promovieron la participación activa y dinámica de los estudiantes dentro de los cursos o las materias.					
10. Los recursos y medios educativos empleados por los docentes durante el desarrollo de sus clases fueron pertinentes y atractivos.					
<b>DIMENSIÓN 3: Calidad de la enseñanza</b>					
11. La actitud de los docentes fue adecuada y coherente con las necesidades de los estudiantes y promovió su enseñanza.					
12. Los docentes fueron empáticos con los estudiantes en el marco de la formación virtual, favoreciendo la enseñanza.					
13. Los contenidos e información empleados seleccionados por los docentes, fueron atractivos y favorecieron la enseñanza.					
14. Los procedimientos diseñados por los docentes potencializaron la enseñanza de las habilidades y competencias de los estudiantes.					
15. El discurso de los docentes (lenguaje expresivo)					

durante sus clases, fue claro, preciso e interesante.					
16. El manejo de las clases virtuales por parte de los docentes, fue adecuado y satisfactorio.					
<b>DIMENSIÓN 4: Capacidades sociales y tecnológicas del docente</b>					
17. Los docentes mostraron capacidades suficientes para el manejo de las plataformas que mediaron las clases.					
18. Los docentes mostraron capacidades suficientes en el manejo de redes de comunicación para favorecer el diálogo y los procesos formativos.					
19. Los docentes emplearon diferentes recursos virtuales y digitales para apoyar el proceso de formación con los estudiantes.					

Gracias por su colaboración



## Inventario del aprendizaje autorregulado

Encierra en un círculo

Sexo: M F

Edad: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Por favor lee cada enunciado y posteriormente encierra en un círculo tu respuesta de acuerdo a las siguientes claves:

5 = Casi siempre típico en mí

4 = Frecuentemente típico en mí

3 = Algunas veces típico en mí

2 = No es muy típico en mí

1 = No es típico en mí en lo absoluto

Responde francamente seleccionando las respuestas que mejor describan tus comportamientos o tus actitudes más comunes hacia tus trabajos y tareas académicas. Trata de hacer una estimación de ti mismo de cómo el enunciado te describe a ti; NO en términos de cómo piensas que debería ser, o de lo que otros piensan de ti. No hay respuestas correctas o incorrectas. Tus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos de investigación. Por favor contesta todos los enunciados, respetando el orden numérico del cuestionario.

Al empezar a leer cada ítem de manera pausada y respetando los signos de puntuación; encontrará columnas divididas en recuadros en a, b, c, d, e; Ud. deberá de marcar el recuadro de la letra que más lo describa, atendiendo al significado de cada letra que se explicó y que se encuentra líneas arriba.

Ítems	Casi siempre típico en mí	Frecuentemente típico en mí	Algunas veces típico en mí	No es muy típico en mí	No es típico en mí en lo absoluto
1. Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.					
2. Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado					
3. 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.					
4. Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.					
5. Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.					
6. En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase					

anterior antes de la siguiente clase.					
7. 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.					
8. Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.					
9. Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.					
10. Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).					
11. Cuando voy mal en una materia comparado con la mayoría de mis					

compañeros, me preocupo pues quizás no sea lo suficientemente listo como para sacar adelante esa materia.					
12. 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.					
13. Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?					
14. Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.					
15. Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.					
16. Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.					
17. Cuando estoy revisando que tan listo estoy para					

<p>hacer un examen, si me doy cuenta que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.</p>					
<p>18. Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.</p>					
<p>19. Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.</p>					
<p>20. Cuando estoy estudiando me aílo de cualquier cosa que pueda distraerme.</p>					
<p>21. Cuando estoy estudiando y empiezo a ver que estoy perdiendo la atención, me obligo a mantener la atención centrada en lo que estoy estudiando diciéndome mentalmente cosas como: "Mantén la atención" "trabaja</p>					

cuidadosamente”, etc.					
22. Para ayudarme a entender y comprender el material que estoy estudiando, trato de parafrasearlo en mis propias palabras.					
23. Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.					
24. Estudio sólo cuando hay necesidad.					
25. Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.					
26. 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 en mi mente los conceptos de ese material.					
27. Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.					

<p>28. Cuando estudio, aparto cierta cantidad de tiempo y escojo un lugar apropiado, donde no sea interrumpido.</p>					
<p>29. 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.</p>					
<p>30. Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.</p>					
<p>31. Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.</p>					
<p>32. Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.</p>					
<p>33. Aun cuando siento que he puesto un gran esfuerzo en prepararme para un examen, no me va tan bien como esperaba.</p>					
<p>34. Cuando estoy aprendiendo un</p>					

nuevo material, trato de alguna forma de elaborar, expandir o "darle vida" a lo que estoy aprendiendo.					
35. 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.					
36. Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.					
37. 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.					
38. 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.					
39. Me siento confuso e indeciso acerca de las metas					

educativas que debería tener.					
40. Aunque sé que cosas debería hacer para obtener mejores calificaciones, a menudo no las hago debido a los conflictos o distracciones que de repente se me presentan.					
41. Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.					
42. Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unirlos.					
43. 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.					
44. Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.					
45. Cuando estoy estudiando, en					

<p>lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.</p>					
<p>46. Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.</p>					
<p>47. Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.</p>					
<p>48. Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase, para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.</p>					
<p>49. 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 es lo que yo ya sé sobre este tema”.</p>					
<p>50. Cuando tengo que aprender o</p>					

<p>recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.</p>					
<p>51. Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.</p>					
<p>52. Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.</p>					
<p>53. 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.</p>					
<p>54. Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.</p>					
<p>55. Me siento con cierta confianza en</p>					

<p>la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.</p>					
<p>56. Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.</p>					
<p>57. Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacarían?"</p>					
<p>58. Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.</p>					
<p>59. Cuando el aprendizaje llega a ser estresante y difícil, trato activamente de manejar la situación haciendo cosas como, incrementar mi esfuerzo, o buscar información adicional que me ayuden a clarificar el tema.</p>					
<p>60. Uso un calendario, una agenda diaria o</p>					

<p>cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.</p>					
<p>61. 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.</p>					
<p>62. 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.</p>					
<p>63. Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.</p>					
<p>64. Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos no hago preguntas en clase.</p>					
<p>65. Después de hacer un examen, reviso y evalúo las</p>					

<p>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.</p>					
<p>66. Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).</p>					
<p>67. Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.</p>					
<p>68. Cuando preparo una presentación de clase o un documento, investigo cuidadosamente y utilizo todos los recursos de la biblioteca del campus.</p>					
<p>69. Cuando me estoy preparando para estudiar un capítulo en un libro, o cualquier otro material de lectura, con el fin de determinar en qué necesito enfocar mi atención. Primero le echo una hojeada al texto completo para tener una imagen mental de cómo</p>					

está presentado el material.					
70. Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos.					
71. Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.					
72. Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.					
73. 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 situación actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.					
74. Durante las clases me es difícil separar las ideas principales de aquellas que no lo son.					
75. Las calificaciones que obtengo corresponden a qué					

tan duro he trabajado y cuando tiempo he dedicado a estudiar.					
76. Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.					
77. Cuando preparo 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.					
78. 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.					
79. Disfruto tomar cursos que son desafiantes, o estudiar material nuevo, porque lo anterior implica la mejor oportunidad para aprender.					
80.Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis Exámenes.					

## Anexo 3: Validez y confiabilidad de instrumentos

### 3.1 Validez de contenido

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

Variable 1: Gestión del talento humano		Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
DIMENSIONES	ITEMS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DISEÑO DEL CURSO	1. La organización y secuencia de los cursos o las materias es adecuada y se ajusta a las condiciones de la formación virtual.	x		x		x		
	2. El ritmo de los cursos o las materias fue adecuado y pertinente en beneficio de un aprendizaje efectivo.	x		x		x		
	3. El nivel de exigencia académica dentro de los cursos o las materias fue el adecuado conforme a las circunstancias económicas y sociales, y al modelo de educación virtual.	x		x		x		
	4. Los compromisos y tareas asignadas dentro de los cursos o las materias, se ajustaron a las necesidades socio-económicas del momento y a la educación virtual.	x		x		x		
	5. La bibliografía recomendada y enviada como parte de los cursos o las materias, fue adecuada, pertinente e interesante.	x		x		x		
CARACTERÍSTICAS DE LAS CLASES	6. Las explicaciones de los docentes sobre los contenidos básicos y demás temáticas durante las clases, fueron interesantes y atractivas.	x		x		x		
	7. Las clases de los docentes despertaron el interés de los estudiantes por los contenidos y temáticas de los cursos o las materias.	x		x		x		
	8. Las clases de los docentes promovieron la motivación de los estudiantes hacia el curso o la materia.	x		x		x		
	9. Las clases de los docentes promovieron la participación activa y dinámica de los estudiantes dentro de los cursos o las materias.	x		x		x		
	10. Los recursos y medios educativos empleados por los docentes durante el desarrollo de sus clases fueron pertinentes y atractivos.	x		x		x		
CALIDAD DE LA ENSEÑANZA	11. La actitud de los docentes fue adecuada y coherente con las necesidades de los estudiantes y promovió su enseñanza.	x		x		x		

	12. Los docentes fueron empáticos con los estudiantes en el marco de la formación virtual, favoreciendo la enseñanza.	x		x		x		
	13. Los contenidos e información empleados seleccionados por los docentes, fueron atractivos y favorecieron la enseñanza.	x		x		x		
	14. Los procedimientos diseñados por los docentes potencializaron la enseñanza de las habilidades y competencias de los estudiantes.	x		x		x		
	15. El discurso de los docentes (lenguaje expresivo) durante sus clases, fue claro, preciso e interesante.	x		x		x		
	16. El manejo de las clases virtuales por parte de los docentes, fue adecuado y satisfactorio.	x		x		x		
CAPACIDADES SOCIALES Y TECNOLÓGICAS DEL DOCENTE	17. Los docentes mostraron capacidades suficientes para el manejo de las plataformas que mediaron las clases.	x		x		x		
	18. Los docentes mostraron capacidades suficientes en el manejo de redes de comunicación para favorecer el diálogo y los procesos formativos.	x		x		x		
	19. Los docentes emplearon diferentes recursos virtuales y digitales para apoyar el proceso de formación con los estudiantes.	x		x		x		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

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

**Apellidos y nombres del juez validador.**

*Mg. REJAS BORJAS, LUIS GERARDO*            **DNI: 10805802**

**Especialidad del validador:**

*Docente de Metodología de la Investigación y Redacción académica en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.*

*Correo electrónico: luis.rejas@unmsm.edu.pe*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7679-4973>*

*Scopus ID: 57428301100*

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

**Firma del Experto Informante.**

18 de Julio del 2022



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

Variable 2: Clima organizacional ITEMS	PERTINENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		SUGERENCIAS
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1. Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.	x		x		x		
2. Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado	x		x		x		
3. 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		
4. Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	x		x		x		
5. Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	x		x		x		
6. En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	x		x		x		
7. 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		
8. Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.	x		x		x		
9. Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.	x		x		x		
10. Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	x		x		x		
11. Cuando voy mal en una materia comparado con la mayoría de mis compañeros, me preocupo pues quizás no sea lo suficientemente listo como para sacar adelante esa materia.	x		x		x		
12. 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		

13. Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?.	x		x		x		
14. Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	x		x		x		
15. 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		
16. Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	x		x		x		
17. 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		
18. Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	x		x		x		
19. Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	x		x		x		
20. Cuando estoy estudiando me aíso de cualquier cosa que pueda distraerme.	x		x		x		
21. Cuando estoy estudiando y empiezo a ver que estoy perdiendo la atención, me obligo a mantener la atención centrada en lo que estoy estudiando diciéndome mentalmente cosas como: "Mantén la atención" "trabaja cuidadosamente", etc.	x		x		x		
22. Para ayudarme a entender y comprender el material que estoy estudiando, trato de parafrasearlo en mis propias palabras.	x		x		x		
23. Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	x		x		x		
24. Estudio sólo cuando hay necesidad.	x		x		x		
25. 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		
26. 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 en mi mente los conceptos de ese material.	x		x		x		

27.Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.	x		x		x		
28.Cuando estudio, aparto cierta cantidad de tiempo y escojo un lugar apropiado, donde no sea interrumpido.	x		x		x		
29.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		
30.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		
31. Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	x		x		x		
32.Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	x		x		x		
33. Aun cuando siento que he puesto un gran esfuerzo en prepararme para un examen, no me va tan bien como esperaba.	x		x		x		
34.Cuando estoy aprendiendo un nuevo material, trato de alguna forma de elaborar , expandir o "darle vida" a lo que estoy aprendiendo.	x		x		x		
35.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		
36.Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.	x		x		x		
37.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		
38.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		
39.Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	x		x		x		

40. Aunque sé que cosas debería hacer para obtener mejores calificaciones, a menudo no las hago debido a los conflictos o distracciones que de repente se me presentan.	x		x		x		
41. 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		
42. Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	x		x		x		
43. 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		
44. Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	x		x		x		
45. Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	x		x		x		
46. Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.	x		x		x		
47. Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.	x		x		x		
48. 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. 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 es lo que yo ya sé sobre este tema".	x		x		x		
50. 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. Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	x		x		x		
52. Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.	x		x		x		

53. 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		
54. Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	x		x		x		
55. 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		
56. Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.	x		x		x		
57. 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		
58. Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.	x		x		x		
59. Cuando el aprendizaje llega a ser estresante y difícil, trato activamente de manejar la situación haciendo cosas como, incrementar mi esfuerzo, o buscar información adicional que me ayuden a clarificar el tema.	x		x		x		
60. 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		
61. 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		
62. 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		
63. Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	x		x		x		
64. 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		
65. Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso	x		x		x		

cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.						
66. Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	x		x		x	
67. Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	x		x		x	
68. Cuando preparo una presentación de clase o un documento, investigo cuidadosamente y utilizo todos los recursos de la biblioteca del campus.	x		x		x	
69. Cuando me estoy preparando para estudiar un capítulo en un libro, o cualquier otro material de lectura, con el fin de determinar en qué necesito enfocar mi atención. Primero le echo una hojeada al texto completo para tener una imagen mental de cómo está presentado el material.	x		x		x	
70. 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	
71. Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	x		x		x	
72. 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	
73. 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 situación actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	x		x		x	
74. Durante las clases me es difícil separar las ideas principales de aquellas que no lo son.	x		x		x	
75. Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuando tiempo he dedicado a estudiar.	x		x		x	
76. Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	x		x		x	
77. Cuando preparo 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	

78. 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		
79. Disfruto tomar cursos que son desafiantes, o estudiar material nuevo, porque lo anterior implica la mejor oportunidad para aprender.	x		x		x		
80. Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	x		x		x		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

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

**Apellidos y nombres del juez validador.**

*Mg. REJAS BORJAS, LUIS GERARDO*            **DNI: 10805802**

**Especialidad del validador:**

*Docente de Metodología de la Investigación y Redacción académica en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.*

*Correo electrónico: [luis.rejas@unmsm.edu.pe](mailto:luis.rejas@unmsm.edu.pe)*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7679-4973>*

*Scopus ID: 57428301100*

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



**Firma del Experto Informante.**

18 de Julio del 2022



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

DIMENSIONES	Variable 1: Gestión del talento humano	Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
	ITEMS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DISEÑO DEL CURSO	1. La organización y secuencia de los cursos o las materias es adecuada y se ajusta a las condiciones de la formación virtual.	x		x		x		
	2. El ritmo de los cursos o las materias fue adecuado y pertinente en beneficio de un aprendizaje efectivo.	x		x		x		
	3. El nivel de exigencia académica dentro de los cursos o las materias fue el adecuado conforme a las circunstancias económicas y sociales, y al modelo de educación virtual.	x		x		x		
	4. Los compromisos y tareas asignadas dentro de los cursos o las materias, se ajustaron a las necesidades socio-económicas del momento y a la educación virtual.	x		x		x		
	5. La bibliografía recomendada y enviada como parte de los cursos o las materias, fue adecuada, pertinente e interesante.	x		x		x		
CARACTERÍSTICAS DE LAS CLASES	6. Las explicaciones de los docentes sobre los contenidos básicos y demás temáticas durante las clases, fueron interesantes y atractivas.	x		x		x		
	7. Las clases de los docentes despertaron el interés de los estudiantes por los contenidos y temáticas de los cursos o las materias.	x		x		x		
	8. Las clases de los docentes promovieron la motivación de los estudiantes hacia el curso o la materia.	x		x		x		
	9. Las clases de los docentes promovieron la participación activa y dinámica de los estudiantes dentro de los cursos o las materias.	x		x		x		
	10. Los recursos y medios educativos empleados por los docentes durante el desarrollo de sus clases fueron pertinentes y atractivos.	x		x		x		
CALIDAD DE LA ENSEÑANZA	11. La actitud de los docentes fue adecuada y coherente con las necesidades de los estudiantes y promovió su enseñanza.	x		x		x		

	12. Los docentes fueron empáticos con los estudiantes en el marco de la formación virtual, favoreciendo la enseñanza.	x		x		x		
	13. Los contenidos e información empleados seleccionados por los docentes, fueron atractivos y favorecieron la enseñanza.	x		x		x		
	14. Los procedimientos diseñados por los docentes potencializaron la enseñanza de las habilidades y competencias de los estudiantes.	x		x		x		
	15. El discurso de los docentes (lenguaje expresivo) durante sus clases, fue claro, preciso e interesante.	x		x		x		
	16. El manejo de las clases virtuales por parte de los docentes, fue adecuado y satisfactorio.	x		x		x		
CAPACIDADES SOCIALES Y TECNOLÓGICAS DEL DOCENTE	17. Los docentes mostraron capacidades suficientes para el manejo de las plataformas que mediaron las clases.	x		x		x		
	18. Los docentes mostraron capacidades suficientes en el manejo de redes de comunicación para favorecer el diálogo y los procesos formativos.	x		x		x		
	19. Los docentes emplearon diferentes recursos virtuales y digitales para apoyar el proceso de formación con los estudiantes.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador.

*Mag. Roberto Santiago Bellido García*    **DNI:** 08883139

Especialidad del validador:

*Docente y asesor de tesis en la Escuela de Posgrado de la Universidad de San Ignacio de Loyola*

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



---

**Firma del Experto Informante.**

18 de Julio del 2022

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

Variable 2: Clima organizacional ITEMS	PERTINENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		SUGERENCIAS
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1. Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.	x		x		x		
2. Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado	x		x		x		
3. 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		
4. Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	x		x		x		
5. Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	x		x		x		
6. En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	x		x		x		
7. 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		
8. Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.	x		x		x		
9. Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.	x		x		x		
10. Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	x		x		x		
11. Cuando voy mal en una materia comparado con la mayoría de mis compañeros, me preocupo pues quizás no sea lo suficientemente listo como para sacar adelante esa materia.	x		x		x		
12. 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		

13. Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?.	x		x		x		
14. Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	x		x		x		
15. 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		
16. Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	x		x		x		
17. 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		
18. Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	x		x		x		
19. Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	x		x		x		
20. Cuando estoy estudiando me aíso de cualquier cosa que pueda distraerme.	x		x		x		
21. Cuando estoy estudiando y empiezo a ver que estoy perdiendo la atención, me obligo a mantener la atención centrada en lo que estoy estudiando diciéndome mentalmente cosas como: "Mantén la atención" "trabaja cuidadosamente", etc.	x		x		x		
22. Para ayudarme a entender y comprender el material que estoy estudiando, trato de parafrasearlo en mis propias palabras.	x		x		x		
23. Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	x		x		x		
24. Estudio sólo cuando hay necesidad.	x		x		x		
25. 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		
26. 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 en mi mente los conceptos de ese material.	x		x		x		

27.Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.	x		x		x		
28.Cuando estudio, aparto cierta cantidad de tiempo y escojo un lugar apropiado, donde no sea interrumpido.	x		x		x		
29.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		
30.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		
31. Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	x		x		x		
32.Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	x		x		x		
33. Aun cuando siento que he puesto un gran esfuerzo en prepararme para un examen, no me va tan bien como esperaba.	x		x		x		
34.Cuando estoy aprendiendo un nuevo material, trato de alguna forma de elaborar , expandir o "darle vida" a lo que estoy aprendiendo.	x		x		x		
35.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		
36.Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.	x		x		x		
37.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		
38.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		
39.Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	x		x		x		

40. Aunque sé que cosas debería hacer para obtener mejores calificaciones, a menudo no las hago debido a los conflictos o distracciones que de repente se me presentan.	x		x		x		
41. 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		
42. Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	x		x		x		
43. 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		
44. Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	x		x		x		
45. Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	x		x		x		
46. Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.	x		x		x		
47. Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.	x		x		x		
48. 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. 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 es lo que yo ya sé sobre este tema".	x		x		x		
50. 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. Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	x		x		x		
52. Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.	x		x		x		

53. 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		
54. Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	x		x		x		
55. 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		
56. Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.	x		x		x		
57. 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		
58. Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.	x		x		x		
59. Cuando el aprendizaje llega a ser estresante y difícil, trato activamente de manejar la situación haciendo cosas como, incrementar mi esfuerzo, o buscar información adicional que me ayuden a clarificar el tema.	x		x		x		
60. 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		
61. 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		
62. 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		
63. Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	x		x		x		
64. 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		
65. Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso	x		x		x		

cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.						
66. Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	x		x		x	
67. Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	x		x		x	
68. Cuando preparo una presentación de clase o un documento, investigo cuidadosamente y utilizo todos los recursos de la biblioteca del campus.	x		x		x	
69. Cuando me estoy preparando para estudiar un capítulo en un libro, o cualquier otro material de lectura, con el fin de determinar en qué necesito enfocar mi atención. Primero le echo una hojeada al texto completo para tener una imagen mental de cómo está presentado el material.	x		x		x	
70. 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	
71. Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	x		x		x	
72. 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	
73. 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 situación actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	x		x		x	
74. Durante las clases me es difícil separar las ideas principales de aquellas que no lo son.	x		x		x	
75. Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuando tiempo he dedicado a estudiar.	x		x		x	
76. Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	x		x		x	
77. Cuando preparo 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	

78. 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.							
79. Disfruto tomar cursos que son desafiantes, o estudiar material nuevo, porque lo anterior implica la mejor oportunidad para aprender.							
80. Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.							

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

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

**Apellidos y nombres del juez validador.**

*Mag. Roberto Santiago Bellido García    DNI: 08883139*

**Especialidad del validador:**

*Docente y asesor de tesis en la Escuela de Posgrado de la Universidad de San Ignacio de Loyola*

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



-----  
**Firma del Experto Informante.**

18 de Julio del 2022

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

DIMENSIONES	Variable 1: Gestión del talento humano	Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
	ITEMS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DISEÑO DEL CURSO	1. La organización y secuencia de los cursos o las materias es adecuada y se ajusta a las condiciones de la formación virtual.	x		x		x		
	2. El ritmo de los cursos o las materias fue adecuado y pertinente en beneficio de un aprendizaje efectivo.	x		x		x		
	3. El nivel de exigencia académica dentro de los cursos o las materias fue el adecuado conforme a las circunstancias económicas y sociales, y al modelo de educación virtual.	x		x		x		
	4. Los compromisos y tareas asignadas dentro de los cursos o las materias, se ajustaron a las necesidades socio-económicas del momento y a la educación virtual.	x		x		x		
	5. La bibliografía recomendada y enviada como parte de los cursos o las materias, fue adecuada, pertinente e interesante.	x		x		x		
CARACTERÍSTICAS DE LAS CLASES	6. Las explicaciones de los docentes sobre los contenidos básicos y demás temáticas durante las clases, fueron interesantes y atractivas.	x		x		x		
	7. Las clases de los docentes despertaron el interés de los estudiantes por los contenidos y temáticas de los cursos o las materias.	x		x		x		
	8. Las clases de los docentes promovieron la motivación de los estudiantes hacia el curso o la materia.	x		x		x		
	9. Las clases de los docentes promovieron la participación activa y dinámica de los estudiantes dentro de los cursos o las materias.	x		x		x		
	10. Los recursos y medios educativos empleados por los docentes durante el desarrollo de sus clases fueron pertinentes y atractivos.	x		x		x		
CALIDAD DE LA ENSEÑANZA	11. La actitud de los docentes fue adecuada y coherente con las necesidades de los estudiantes y promovió su enseñanza.	x		x		x		

	12. Los docentes fueron empáticos con los estudiantes en el marco de la formación virtual, favoreciendo la enseñanza.	x		x		x		
	13. Los contenidos e información empleados seleccionados por los docentes, fueron atractivos y favorecieron la enseñanza.	x		x		x		
	14. Los procedimientos diseñados por los docentes potencializaron la enseñanza de las habilidades y competencias de los estudiantes.	x		x		x		
	15. El discurso de los docentes (lenguaje expresivo) durante sus clases, fue claro, preciso e interesante.	x		x		x		
	16. El manejo de las clases virtuales por parte de los docentes, fue adecuado y satisfactorio.	x		x		x		
CAPACIDADES SOCIALES Y TECNOLÓGICAS DEL DOCENTE	17. Los docentes mostraron capacidades suficientes para el manejo de las plataformas que mediaron las clases.	x		x		x		
	18. Los docentes mostraron capacidades suficientes en el manejo de redes de comunicación para favorecer el diálogo y los procesos formativos.	x		x		x		
	19. Los docentes emplearon diferentes recursos virtuales y digitales para apoyar el proceso de formación con los estudiantes.	x		x		x		

---

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

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

**Apellidos y nombres del juez validador.**

*Mg. Tutuy Bravo, Niza*        **DNI: 10585873**

**Especialidad del validador:**

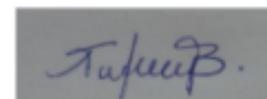
*Docente universitaria*        *UPC*

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



-----  
**Firma del Experto Informante.**

18 de Julio del 2022



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

Variable 2: Clima organizacional ITEMS	PERTINENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		SUGERENCIAS
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1. Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.	x		x		x		
2. Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado	x		x		x		
3. 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		
4. Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	x		x		x		
5. Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	x		x		x		
6. En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	x		x		x		
7. 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		
8. Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.	x		x		x		
9. Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.	x		x		x		
10. Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	x		x		x		
11. Cuando voy mal en una materia comparado con la mayoría de mis compañeros, me preocupo pues quizás no sea lo suficientemente listo como para sacar adelante esa materia.	x		x		x		
12. 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		

13. Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?.	x		x		x		
14. Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	x		x		x		
15. 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		
16. Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	x		x		x		
17. 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		
18. Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	x		x		x		
19. Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	x		x		x		
20. Cuando estoy estudiando me aíso de cualquier cosa que pueda distraerme.	x		x		x		
21. Cuando estoy estudiando y empiezo a ver que estoy perdiendo la atención, me obligo a mantener la atención centrada en lo que estoy estudiando diciéndome mentalmente cosas como: "Mantén la atención" "trabaja cuidadosamente", etc.	x		x		x		
22. Para ayudarme a entender y comprender el material que estoy estudiando, trato de parafrasearlo en mis propias palabras.	x		x		x		
23. Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	x		x		x		
24. Estudio sólo cuando hay necesidad.	x		x		x		
25. 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		
26. 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 en mi mente los conceptos de ese material.	x		x		x		

27.Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.	x		x		x		
28.Cuando estudio, aparto cierta cantidad de tiempo y escojo un lugar apropiado, donde no sea interrumpido.	x		x		x		
29.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		
30.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		
31. Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	x		x		x		
32.Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	x		x		x		
33. Aun cuando siento que he puesto un gran esfuerzo en prepararme para un examen, no me va tan bien como esperaba.	x		x		x		
34.Cuando estoy aprendiendo un nuevo material, trato de alguna forma de elaborar , expandir o "darle vida" a lo que estoy aprendiendo.	x		x		x		
35.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		
36.Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.	x		x		x		
37.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		
38.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		
39.Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	x		x		x		

40. Aunque sé que cosas debería hacer para obtener mejores calificaciones, a menudo no las hago debido a los conflictos o distracciones que de repente se me presentan.	x		x		x		
41. 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		
42. Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	x		x		x		
43. 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		
44. Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	x		x		x		
45. Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	x		x		x		
46. Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.	x		x		x		
47. Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.	x		x		x		
48. 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. Antes de leer un capítulo en un libro de texto o cualquier lectura asignada, primero le doy una hojead a al material para tener una idea en general del tema, después me pregunta a mí mismo "qué es lo que yo ya sé sobre este tema".	x		x		x		
50. 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. Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	x		x		x		
52. Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.	x		x		x		

53. 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		
54. Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	x		x		x		
55. 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		
56. Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.	x		x		x		
57. 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		
58. Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.	x		x		x		
59. Cuando el aprendizaje llega a ser estresante y difícil, trato activamente de manejar la situación haciendo cosas como, incrementar mi esfuerzo, o buscar información adicional que me ayuden a clarificar el tema.	x		x		x		
60. 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		
61. 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		
62. 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		
63. Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	x		x		x		
64. 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		
65. Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso	x		x		x		

cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.						
66. Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	x		x		x	
67. Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	x		x		x	
68. Cuando preparo una presentación de clase o un documento, investigo cuidadosamente y utilizo todos los recursos de la biblioteca del campus.	x		x		x	
69. Cuando me estoy preparando para estudiar un capítulo en un libro, o cualquier otro material de lectura, con el fin de determinar en qué necesito enfocar mi atención. Primero le echo una hojeada al texto completo para tener una imagen mental de cómo está presentado el material.	x		x		x	
70. 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	
71. Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	x		x		x	
72. 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	
73. 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 situación actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	x		x		x	
74. Durante las clases me es difícil separar las ideas principales de aquellas que no lo son.	x		x		x	
75. Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuando tiempo he dedicado a estudiar.	x		x		x	
76. Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	x		x		x	
77. Cuando preparo 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	

78. 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.							
79. Disfruto tomar cursos que son desafiantes, o estudiar material nuevo, porque lo anterior implica la mejor oportunidad para aprender.							
80. Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.							

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

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

**Apellidos y nombres del juez validador.**

*Mg. Tutuy Bravo, Niza*    **DNI: 10585873**

**Especialidad del validador:**

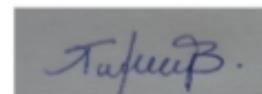
*Docente universitaria*    *UPC*

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



**Firma del Experto Informante.**

18 de Julio del 2022

### 3.2 Confiabilidad

Para determinar el nivel de confiabilidad del instrumento de medición se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach, que es utilizado para escala politómica, cuya fórmula es:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Confiabilidad	
Magnitud	Rango
Muy fuerte	0,90 a 1,00
Fuerte	0,71 a 0,89
Moderada	0,50 a 0,70
Baja	0,01 a 0,49
No es confiable	0,00

Fuente: Hernández, Fernández y Baptista (2014)

Dónde:

K: Número de ítems

Si<sup>2</sup>: Sumatoria de varianzas de los ítems

St<sup>2</sup>: Varianza de la suma de los ítems

α : Coeficiente alfa de Cronbach

Variabes	Nº de Ítems	Alfa de Cronbach	Confiabilidad
Educación virtual	19	0.945	Muy fuerte
Aprendizaje autorregulado	80	0.925	Muy fuerte

*Fuente:* elaboración propia

En la prueba piloto, el coeficiente alfa de Cronbach para la variable educación virtual fue 0.945, significa que el instrumento tiene muy fuerte confiabilidad. Asimismo, para el variable aprendizaje autorregulado el coeficiente indica 0.945, lo que representa que el instrumento cuenta con una muy fuerte confiabilidad. Por tanto, se recomienda su uso para recoger información destinada al capítulo de resultados.

## Educación virtual

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,945	,950	19

### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	74,25	160,513	,696	.	,942
P2	74,20	166,379	,582	.	,944
P3	73,90	171,568	,560	.	,944
P4	74,00	173,789	,405	.	,947
P5	73,60	172,042	,666	.	,943
P6	73,85	165,818	,705	.	,941
P7	73,55	170,576	,822	.	,941
P8	73,75	166,934	,766	.	,941
P9	73,60	169,726	,620	.	,943
P10	73,95	162,892	,773	.	,940
P11	74,25	158,197	,722	.	,942
P12	74,20	165,432	,642	.	,943
P13	73,80	165,958	,727	.	,941
P14	73,65	172,345	,659	.	,943
P15	73,65	175,713	,625	.	,944
P16	74,40	158,147	,813	.	,939
P17	73,90	165,358	,739	.	,941
P18	73,75	169,039	,789	.	,941
P19	73,75	167,461	,743	.	,941

## Anexo 4: consentimiento informado



### ESCUELA DE POSGRADO PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

#### Consentimiento informado

Yo, Jorge Edgardo Campos Ramos  
Identificado/a con DNI 09516386, domiciliado/a en Jr. Tarica 5318 Urb. Villa del norte Los Olivos, con teléfono 924328785 y correo: jcampos\_2119@hotmail.com

Certifico que he leído y comprendido a mi mayor capacidad la información, sobre la Educación virtual y aprendizaje autorregulado de los estudiantes de primer ciclo de un instituto superior tecnológico, Lima que ejecuta la Universidad Cesar Vallejo a través del Grupo de investigación Icdes.

Autorizo la participación de mi menor hija Ana Luz Castañeda Rivera en la referida investigación, así mismo, autorizo a los autores de la referida investigación a divulgar cualquier información incluyendo los archivos virtuales y físicos, en texto e imágenes, durante la fecha de investigación y posterior a ella. Se me ha explicado la importancia y los alcances de la investigación para incrementar los procesos descriptivos y comprensivos de la Educación virtual y aprendizaje autorregulado particularidades. El investigador me ha informado, que en fecha posterior puede ser necesaria mi participación en el seguimiento de la investigación o en nueva investigación, para lo cual también otorgo mi consentimiento.

He comprendido las explicaciones que me han facilitado en lenguaje claro y sencillo y los investigadores me han permitido realizar todas las observaciones y me ha aclarado todas las dudas que le he planteado. También he comprendido que en cualquier momento y sin dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presto.

Lima, 8 de agosto del 2022

---

Ana Luz Castañeda Casablanca  
DNI: 75966359

## Anexo 4: Matriz de datos

### Variable 1: Percepciones acerca de la educación virtual

#### Prueba piloto

Nº de personas	DIMENSIÓN 1: Diseño del curso					DIMENSIÓN 2: Características de las clases					DIMENSIÓN 3: Calidad de la enseñanza						DIMENSIÓN 4: Capacidades sociales y tecnológicas del docente		
	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19
1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	1	2	2	2	3	4	3	3	2	3	4	3	3	3	4	2	4	3	2
3	1	3	4	5	5	2	4	3	5	4	2	2	4	4	4	3	4	4	3
4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
5	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	2	4	5	4	3	4	5	4	4
6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
9	2	2	5	4	4	2	4	2	5	2	2	4	4	4	4	2	2	4	4
10	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	5	2	4	4	4
11	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
12	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	1	1	3	3	4	3	3	4	3
13	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5
14	3	1	4	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4
15	4	4	4	2	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5
16	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	3
17	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	4	2	5	4	4	4	4	4	4
18	2	5	2	3	5	4	3	5	5	4	5	3	2	4	5	3	4	5	4
19	4	3	4	5	4	3	4	4	3	2	2	4	3	5	4	2	3	3	5
20	4	3	4	5	4	3	4	4	3	2	2	4	3	5	4	2	3	3	5

N ° de personas	DIMENSIÓN 1: Diseño del curso					DIMENSIÓN 2: Características de las clases					DIMENSIÓN 3: Calidad de la enseñanza						DIMENSIÓN 4: Capacidades sociales y tecnológicas del docente		
	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19
Su 1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 2	1	2	2	2	3	4	3	3	2	3	4	3	3	3	4	2	4	3	2
Suj 3	1	3	4	5	5	2	4	3	5	4	2	2	4	4	4	3	4	4	3
Suj 4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
Suj 5	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	2	4	5	4	3	4	5	4	4
Suj 6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 9	2	2	5	4	4	2	4	2	5	2	2	4	4	4	4	2	2	4	4
Suj 10	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	5	2	4	4	4
Suj 11	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
Suj 12	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	1	1	3	3	4	3	3	4	3
Suj 13	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5
Suj 14	3	1	4	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4
Suj 15	4	4	4	2	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5
Suj 16	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	3
Suj 17	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	4	2	5	4	4	4	4	4	4
Suj 18	5	3	4	4	3	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4
Suj 19	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4
Suj 20	3	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4
Suj 21	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	4	5	5
Suj 22	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	3	5	4	5	5	5	5	5
Suj 23	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	5	4	4
Suj 24	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
Suj 25	5	4	5	4	3	3	5	5	5	4	5	5	4	3	3	5	5	2	5
Suj 26	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	2	4	4	5	4	5	5
Suj 27	2	2	2	2	4	1	1	2	4	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2

Suj 28	2	1	4	4	5	4	4	4	2	4	2	1	4	4	4	2	4	4	4
Suj 29	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 30	4	4	4	4	5	5	4	5	4	3	5	4	5	4	5	4	4	5	4
Suj 31	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 32	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 33	4	3	4	2	5	4	4	4	3	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5
Suj 34	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4
Suj 35	3	2	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4
Suj 36	3	3	4	4	5	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	5
Suj 37	2	2	4	3	3	3	4	3	4	3	2	4	3	4	3	2	4	3	4
Suj 38	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 39	3	3	3	4	3	2	4	1	1	2	2	1	3	4	3	4	4	4	4
Suj 40	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	1	2	4	2	4	4	4	4
Suj 41	4	4	4	3	5	3	4	3	2	4	3	3	3	4	4	3	5	5	4
Suj 42	3	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 43	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4
Suj 44	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 45	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5
Suj 46	2	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5
Suj 47	4	4	5	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4
Suj 48	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Suj 49	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	2	2	1	1	1	1	1	1
Suj 50	3	4	4	4	4	3	4	4	5	4	4	2	4	2	4	3	2	2	2
Suj 51	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Suj 52	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	5	5	4
Suj 53	4	4	4	4	3	4	4	5	3	4	2	4	4	3	4	3	5	5	4
Suj 54	4	4	2	3	3	4	5	3	4	4	4	3	5	4	5	3	5	5	4
Suj 55	1	1	4	2	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	4	2	1	2	4
Suj 56	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	3	5	4	4	4	5	4	4	3
Suj 57	4	3	2	3	2	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	2	4	3	3
Suj 58	4	4	5	4	4	2	3	4	3	2	3	3	3	3	4	4	5	4	4
Suj 59	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 60	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5

Suj 61	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Suj 62	2	2	1	4	2	3	2	2	2	3	2	4	4	4	2	4	4	3	4
Suj 63	5	4	4	4	5	4	5	5	5	4	2	4	4	4	4	5	4	4	5
Suj 64	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5
Suj 65	5	4	1	1	5	5	5	5	5	5	1	1	5	5	3	5	4	5	5
Suj 66	2	4	2	2	1	4	4	4	4	4	4	2	2	1	2	1	1	2	1
Suj 67	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5
Suj 68	4	3	5	4	5	4	4	5	4	5	3	3	4	4	4	2	3	3	3
Suj 69	4	5	5	5	4	4	4	5	3	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5
Suj 70	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5



