



EN LA UAP
TÚ ERES PARTE
DEL CAMBIO

VICERRECTORADO ACADÉMICO
ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE INSTITUCION
EDUCATIVA EZEQUIEL SANCHEZ GUERRERO ICA AÑO
2023**

PRESENTADO POR:

Mg. ANCAJIMA RUIZ, ANDREA BETTY
Código orcid 0000-0002-9641-099X

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTOR EN EDUCACIÓN

LIMA – PERÚ

2023



EN LA UAP
TÚ ERES PARTE
DEL CAMBIO

VICERRECTORADO ACADÉMICO

ESCUELA DE POSGRADO

TÍTULO DE LA TESIS

**APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE INSTITUCION
EDUCATIVA EZEQUIEL SANCHEZ GUERRERO ICA AÑO
2023**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

*Gestión y fortalecimiento de la formación profesional en conexión al trabajo
y el crecimiento socioeconómico*

ASESOR

Dr. RAMIREZ CORSINO, RODOLFO MAXIMO
Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1832-9168>

APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE INSTITUCION EDUCATIVA EZEQUIEL SANCHEZ GUERRERO ICA AÑO 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

17%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

12%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante	5%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
3	repositorio.uap.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	repositorio.unica.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
6	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%

9	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	repositorio.autonomadeica.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
11	dspace.uclv.edu.cu Fuente de Internet	<1 %
12	Submitted to Universidad Politécnica del Perú Trabajo del estudiante	<1 %
13	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
15	Eduardo Chaves Barboza, Laura Rodríguez Miranda. "Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación", Revista Ensayos Pedagógicos, 2017 Publicación	<1 %
16	Submitted to Universidad Privada del Norte Trabajo del estudiante	<1 %
17	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	Submitted to Pontificia Universidad Católica del Perú Trabajo del estudiante	<1 %

19	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	repository.uniminuto.edu Fuente de Internet	<1 %
21	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
22	repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	1library.co Fuente de Internet	<1 %
24	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
25	González, Antonio, Cristina Rinaudo, Verónica Paoloni, and Danilo Donolo. "Metas de logro, ansiedad, esperanza y rendimiento en lengua española en secundaria: un modelo estructural", <i>Infancia y Aprendizaje</i> , 2012. Publicación	<1 %
26	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
27	issuu.com Fuente de Internet	<1 %

28	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
29	Jacqueline del Pilar Regatto-Bonifaz, Víctor Manuel Viteri-Miranda, Rodrigo Moreta-Herrera. "Autorregulación del aprendizaje como predictor de la autoeficacia académica en universitarios del Ecuador", Ciencias Psicológicas, 2023 Publicación	<1 %
30	1pdf.net Fuente de Internet	<1 %
31	Submitted to consultoriadeserviciosformativos Trabajo del estudiante	<1 %
32	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 20 words

Excluir bibliografía

Activo

DEDICATORIA

A mis padres, hermana y
sobrino. Razones permanentes
que motivan mi
perfeccionamiento profesional

RECONOCIMIENTO

El compromiso de la Universidad Alas Peruanas por mejorar la educación en el país.

AGRADECIMIENTO

A los catedráticos de la Escuela de Post Grado de la U.A.P. –Ica, por su incontable apoyo en el desarrollo de la presente investigación.

ÍNDICE

	Pag.
CARATULA	i
CONTRACARÁTULA	ii
DEDICATORIA	iii
RECONOCIMIENTO	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE	vi
INDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
RESUMEN EN UN TERCER IDIOMA	xv
INTRODUCCIÓN	xvi

CAPÍTULO I

PLANEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. Descripción de la realidad problemática	18
1.2. Delimitación de la investigación	21
1.2.1. Delimitación espacial	21
1.2.2. Delimitación social	21
1.2.3. Delimitación temporal	21
1.2.4. Delimitación conceptual	21
1.3. Problema de investigación	22
1.3.1. Problema principal	22
1.3.2. Problemas secundarios	22
1.4. Objetivos de la investigación	23
1.4.1. Objetivo general	23
1.4.2. Objetivos específicos	23
1.5. Justificación e importancia de la investigación	24

1.5.1. Justificación	24
1.5.2. Importancia	25
1.6. Factibilidad de la investigación	26
1.7. Limitaciones del estudio	26

CAPÍTULO II

MARCO FILOSÓFICO

2.1. Fundamentación epistemológica	28
2.2. Fundamentación ontológica	34

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

3.1. Antecedentes del estudio	38
3.2. Bases teóricas	44
3.3. Definición de términos básicos	57

CAPÍTULO IV

HIPÓTESIS Y VARIABLES

4.1. Hipótesis general	61
4.2. Hipótesis específicas	61
4.3. Definición conceptual y operacional de las variables	62

CAPÍTULO V

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Enfoque, tipo y nivel de investigación	66
5.1.1. Enfoque de investigación	66
5.1.2. Tipo de investigación	66
5.1.3. Nivel de investigación	67
5.2. Métodos y diseño de investigación	67
5.2.1. Método de investigación	67
5.2.2. Diseño de investigación	68

5.3. Población y muestra de la investigación	69
5.3.1. Población	69
5.3.2. Muestra	69
5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	70
5.4.1. Técnica de recolección de datos	70
5.4.2. Instrumentos de recolección de datos	71
5.4.3. Validez y confiabilidad	72
5.4.4. Procesamiento y análisis de datos	73
5.4.5. Ética en la investigación	75

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

6.1. Análisis descriptivo	76
6.2. Análisis inferencial	93

CAPÍTULO VII

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

CONCLUSIONES	113
RECOMENDACIONES	114
FUENTES DE INFORMACIÓN	115
ANEXOS	123
1. Matriz de consistencia	
2. Instrumentos de recolección de datos, organizados en variables, dimensiones e indicadores	
3. Validación de expertos	
4. Tabla de prueba de validación (Tabla binominal o V de Aiken)	
5. Copia de data procesada	
6. Autorización de la entidad donde se realizó en trabajo de campo	
7. Declaratoria de autenticidad del informe de tesis.	

INDICE DE TABLAS

		Pág
Tabla 1	Población de estudio: estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica.	69
Tabla 2	Confiabilidad de los instrumentos: Alfa de Cronbach.	72
Tabla 3	Base de datos de las variables aprendizaje autorregulado (X) y rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, según dimensiones.	77
Tabla 4	Categorización de los puntajes obtenidos	94
Tabla 5	Puntaje obtenido de la relación entre Buscadores genéricos (X1) y la Capacidad para la indagación y problematización (Y1).	79
Tabla 6	Distribución porcentual de las variables autorregulación en la planificación (X1) y el dominio conceptual (Y1) del rendimiento de los estudiantes, según categorías.	80
Tabla 7	Puntajes obtenidos de autorregulación en la ejecución de aprendizajes (X2) y el dominio procedimental (Y2) del rendimiento académico.	82
Tabla 8	Distribución porcentual de las variables autorregulación en la ejecución de aprendizajes (X2) y el dominio procedimental (Y2) del rendimiento académico, según categorías.	83
Tabla 9	Puntaje obtenido de la relación entre las variables autorreflexión sobre resultados de aprendizajes (X3) y dominio actitudinal (Y3) del rendimiento académico.	85

Tabla 10	Distribución porcentual de las variables autorreflexión sobre resultados de aprendizajes (X3) y dominio actitudinal (Y3) del rendimiento académico, según categorías	86
Tabla 11	Puntaje obtenido de la relación entre las variables autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento académico	88
Tabla 12	Distribución porcentual de las variables relación entre las variables autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento académico, según categorías	89
Tabla 13	Puntaje obtenido de la relación entre aprendizaje autorregulado (X) y rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”	91
Tabla 14	Distribución porcentual de la variable aprendizaje autorregulado (X) y rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”, según categorías.	92
Tabla 15	Relación entre el nivel autorregulación en la planificación de aprendizajes (X1) y la dimensión conceptual del rendimiento académico (Y1) de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica.	96
Tabla 16	Relación entre autorregulación en la ejecución de los aprendizajes (X2) y la dimensión procedimental del rendimiento académico (Y2) de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica.	99
Tabla 17	Relación entre autorreflexión sobre los resultados de los aprendizajes (X3) y la dimensión actitudinal (Y3) del rendimiento	102

académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”.

Tabla 18	Relación entre el aprendizaje autorregulado (X) y el rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica.	105
Tabla 19	Relación entre el aprendizaje autorregulado (X) y el rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica	108

ÍNDICE DE FIGURAS

		Pág
Figura 1	Diseño descriptivo correlacional.	61
Figura 2	Distribución porcentual de los puntajes obtenidos en autorregulación en la planificación (X1) y el dominio conceptual (Y1) del rendimiento de los estudiantes. Según categorías.	72
Figura 3	Distribución porcentual de la variable autorregulación en la ejecución de aprendizajes (X2) y el dominio procedimental (Y2) del rendimiento académico, según categorías.	75
Figura 4	Distribución porcentual de los puntajes obtenidos sobre autorreflexión sobre resultados de aprendizajes (X3) y dominio actitudinal (Y3) del rendimiento académico X3 y Y3 según categoría	78
Figura 5	Distribución porcentual de los puntajes obtenidos sobre autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento académico, según categorías	81
Figura 6	Distribución porcentual de los puntajes obtenidos en aprendizaje autorregulado (X) y rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”, según categorías.	84

RESUMEN

Esta investigación titulada “Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico de estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”, tuvo como objetivo determinar la relación existente entre la variable aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria.

Esta investigación corresponde a un enfoque cuantitativo, y el diseño empleado pertenece a una investigación básica, de nivel descriptivo correlacional, no experimental y de corte transversal, la población de estudio fue 48 estudiantes y se tomó como muestra a 42 estudiantes; se empleó como técnica la encuesta y como instrumentos de recolección de datos un cuestionario y una rúbrica para determinar el rendimiento académico en términos de nivel de logro de competencias.

El resultado obtenido fue de la existencia de una relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico; y de manera específica entre la autorregulación en la planificación de los aprendizajes y la dimensión conceptual del rendimiento; entre la autorregulación en la ejecución de los aprendizajes y la dimensión procedimental, entre la autorreflexión de los resultados y la dimensión actitudinal de los aprendizajes, los cuales se evidencia en los resultados del coeficiente de correlación de Pearson para datos sin agrupar, que resultaron $r = 0.942$ para la hipótesis específica 1, $r = 0.842$ en la hipótesis específica 2, y $r = 0.889$ en la hipótesis específica 3 respectivamente.

Palabras clave: Aprendizaje autorregulado, relación, rendimiento académico, estudiantes 5to grado secundaria.

ABSTRACT

This research entitled "Self-regulated learning and academic performance OF students of the Ezequiel Sánchez Guerrero Educational Institution of Ica, 2023", had the objective of determining the relationship between the self-regulated learning variable and the academic performance of fifth grade high school students.

This research corresponds to a quantitative approach, and the design used corresponds to a basic investigation, of a descriptive, correlational, non-experimental and cross-sectional level, the study population was 48 students and 42 students were taken as a sample and a questionnaire and a rubric were used as data collection instruments to determine the academic performance in terms of level of competency achievement.

The result obtained was the existence of a significant relationship between self-regulated learning and academic performance; and specifically between self-regulation in learning planning and the conceptual dimension of performance; between self-regulation in the execution of learning and the procedural dimension, between the self-reflection of the results and the attitudinal dimension of learning, which is evidenced in the results of the Pearson correlation coefficient for ungrouped data, which resulted in $r = 0.942$ for specific hypothesis 1, $r = 0.842$ in the specific hypothesis 2, and $r = 0.889$ in specific hypothesis 3 respectively.

Keywords: Self-regulated learning, relationship, academic performance, 5th grade secondary students.

RIEPILOGO

Questa ricerca intitolata "Apprendimento autoregolato e rendimento scolastico DEGLI studenti dell'Istituto Educativo Ezequiel Sánchez Guerrero di Ica, 2023", aveva l'obiettivo di determinare la relazione tra la variabile di apprendimento autoregolato e il rendimento scolastico della quinta elementare studenti.

Questa ricerca corrisponde a un approccio quantitativo il disegno utilizzato corrisponde a un'indagine di base, di livello descrittivo, correlazionale, non sperimentale e trasversale, the study placement was 48 students and sono stati presi a campione 42 studenti e sono stati utilizzati un questionario e una rubrica come strumenti di raccolta dati per determinare il rendimento scolastico in termini del raggiungimento del livello di competenza.

Ne è risultata l'esistenza di una significativa relazione positiva tra apprendimento autoregolato e rendimento scolastico; e in particolare tra l'autoregolamentazione nella progettazione dell'apprendimento e la dimensione concettuale della performance; tra l'autoregolazione nell'esecuzione dell'apprendimento e la dimensione procedurale, tra l'autoriflessione dei risultati e la dimensione attitudinale dell'apprendimento, che è evidenziato nei risultati del coefficiente di correlazione di Pearson per i dati non raggruppati, che ha portato rispettivamente a $r = 0,942$ per l'ipotesi specifica 1, $r = 0,842$ nell'ipotesi specifica 2 e $r = 0,889$ nell'ipotesi specifica 3.

Parole chiave: Apprendimento autoregolato, relazione, rendimento scolastico, studenti di quinta elementare.

INTRODUCCIÓN

La sociedad busca cambios en la educación y una forma de hacerla es implementando estrategias pertinentes a las necesidades y exigencias de la sociedad actual, globalizada y con enorme desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, de las tecnologías del aprendizaje y la comunicación, que valoran grandemente el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo, con los que se busca mejorar el rendimiento de los estudiantes. Por tales consideraciones, la educación está en continuos cambios, dando paso a nuevas estrategias y formas de enseñanza que ayudara al estudiante en su desarrollo integral.

Debido a la gran cantidad de avances tecnológicos y descubrimientos científicos en constante evolución, las metodologías y modelos científicos actuales hacen que sea imposible para cualquier individuo, sin importar cuánto se esfuerce, adquirir por completo el conocimiento necesario para interpretar y explicar los eventos y fenómenos con los que se encuentra, por ello es sustancial que dialogue, exponga, sustente, asuma con sentido crítico su rol de constructor del conocimiento, tanto a las ciencias como en las letras. Es allí donde encaja precisamente el aprendizaje autorregulado.

En lo que respecta al desempeño académico de los alumnos de secundaria, se pueden identificar varios niveles distintos, ya que algunos consiguen alcanzar las competencias requeridas mientras que otros enfrentan dificultades para lograrlo. Esto puede atribuirse a una variedad de factores, como responsabilidades familiares que reducen el tiempo disponible para estudiar, así como la ausencia de un enfoque colaborativo en su proceso de aprendizaje; por ello el uso del aprendizaje colaborativo, constituye una estrategia potencialmente efectiva, más aún cuando condicionado por la pandemia por covid-19, se viene empleando de manera intensiva las herramientas digitales, especialmente las denominadas redes sociales.

Formalmente, esta investigación tiene los siguientes capítulos:

En el capítulo I, se plantea el desarrollo de la problemática de la investigación, en el cual se plantearán los objetivos justificación y limitaciones que tiene el trabajo de investigación.

En el capítulo II, se explica el marco filosófico.

En el capítulo III, se desarrolló el marco teórico, en el cual se detallará las diversas investigaciones que respalden a la presente investigación.

En el capítulo IV, se presenta las hipótesis planteadas.

En el capítulo V, se detalla la metodología de la investigación referentes al tipo, método y nivel de la investigación; así como la población, muestra e instrumento que se usará.

En el capítulo VI, se presenta la información referida los resultados de la investigación, tanto del análisis descriptivo como inferencial.

En el capítulo VII se presenta de manera sucinta la información referente a la discusión de los resultados de la investigación. Conclusiones, recomendaciones y anexos

La autora.

CAPÍTULO I

PLANEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

La educación está experimentando transformaciones en la actualidad, lo que conlleva modificaciones en la manera en la que adquirimos conocimientos y en los contenidos que adquirimos. Es entonces donde aparece y aumenta el empleo del denominado aprendizaje autorregulado, que es una de las apuestas contemporáneas que han venido posicionándose en el ámbito educativo, asociado a las teorías y enfoques de aprendizaje que valoran que el aprendizaje más efectivo y eficiente es el que se sustenta en la propia capacidad organizativa de las actividades académicas del estudiante. La autorregulación se refiere a la capacidad del estudiante para orientar sistemáticamente, sus capacidades, habilidades y emociones, para un eficiente aprendizaje.

La preocupación sobre la relación de las variables como aprendizaje autorregulado y rendimiento académico se ha incrementado en los últimos años. Así, en el ámbito internacional, diversos estudios como las realizadas por Lamas Rojas, (2008), Rodríguez Fuentes, (2009); Norabuena Penadillo, (2011) Se llega a la conclusión de que la autorregulación impulsa un proceso de aprendizaje que resulta más efectivo, ya que promueve la proactividad y la capacidad de buscar ayuda, así como la habilidad de ajustar el esfuerzo en función de la meta establecida de antemano.

En México es preocupación, el rendimiento académico como una estrategia para garantizar el aprendizaje y el logro de competencias de los futuros profesionales que la sociedad requiere, haciendo que la educación es una prioridad, es por eso que muchos países invierten en este rubro, el cual, a largo plazo puede dar frutos; es el caso de los países como México en la cual se determina que la autorregulación parte de cada individuo y en Estados Unidos basado en un estudio realizado por Zimmerman en el que indica que la autorregulación es parte de las capacidades humanas que destaca, ya que nos ayuda en la adaptación, sobre todo en la escuela. En dichos países han cambiado las estrategias de enseñanza con ayuda de actividades que motiven a los niños y jóvenes a investigar, experimentar para lograr una enseñanza a través de la experiencia.

En Ecuador consideran que la investigación realizada en México indica que “Estrategias de enseñanzas son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos” (Díaz, 1999), que deben promover y fortalecer aquellas habilidades de los estudiantes para que puedan adecuar y autorregular sus actividades académicas a sus necesidades y motivaciones.

Estas estrategias de enseñanza deben tener como función principal la de ser planificadas, estructuradas y siempre tengan la selección de actividades que ayuden en la planificación, que involucren diversas áreas formativas, así como la de métodos y recursos que llegue a utilizar no solo el docente, sino también y fundamentalmente el estudiante, quien es en última instancia el que aprende.

En Perú también se han realizado investigaciones sobre el tema, es el caso de la investigación desarrollada en Huancayo, Calderón (2019) en su relación del pensamiento crítico y el aprendizaje autorregula en el 2019, la cual indica que hay una influencia de ambas variables y que el estudiante logra desarrollar su aprendizaje.

En la región Ica, las Instituciones Educativas públicas como privadas, vienen promoviendo el aprendizaje autorregulado, especialmente durante el período de la cuarentena por la pandemia por covid-19, y aunque no existen datos sistematizados, las instituciones educativas mediante los profesores, se han visto en la necesidad de promover el aprendizaje autorregulado de sus estudiantes.

La investigación parte por la preocupación sobre el rendimiento académico que tienen los estudiantes, las calificaciones bajas, el tener que realizar actividades que no son propias de su edad y que afectan en el rendimiento académico, la autorregulación que no se puede apreciar cuando están en la escuela. Estos problemas pueden llegar a afectar al estudiante llegando a la deserción o repitencia el año escolar por las inasistencias o bajas calificaciones. También, podemos asociar como una causa de esta problemática a la metodología empleada en algunas instituciones educativas de educación básica, en la cual se emplea un aprendizaje mecánico.

En cuanto al desarrollo del trabajo en aula, si bien es cierto que en los últimos años se caracteriza por el uso de diapositivas, y otros materiales, sin embargo las clases en un porcentaje mayoritario, siguen siendo las denominadas clases magistrales, que generalmente tienen poca vinculación con la realidad y la práctica, ni mucho menos se basan o se promueven actividades para generar en los estudiantes mayor compromiso con sus aprendizajes, potenciar habilidades para la autorregulación de sus aprendizajes, de acuerdo con su realidad, sus expectativas y sus motivaciones.

La falta de habilidades para la autorregulación en los estudiantes, está asociado a muchos factores, dentro de los cuales resalta el sistema tradicional de llevar a cabo las sesiones bajo la forma de lecciones magistrales y un enfoque memorístico de los aprendizajes, con poco nivel de desarrollo de habilidades para la autorregulación, lo cual debe superarse a fin de lograr un aprendizaje de calidad.

Por estas consideraciones resulta de mucha importancia y utilidad el empleo en las sesiones de aprendizaje de los estudiantes de la I.E. Ezequiel Sánchez Guerrero que tienen bajos niveles de logro, estrategias para que fortalezcan sus capacidades relacionadas con el aprendizaje colaborativo, para la autorregulación de sus aprendizajes. Mediante el empleo de estas estrategias se busca promover y consolidar las capacidades para trabajos en equipo con el propósito de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes que constituyen la muestra de estudio.

Mediante el desarrollo de las capacidades para la autorregulación de los aprendizajes, es factible mejorar el rendimiento de los estudiantes, en un contexto en que por diversas razones, existe un bajo nivel de rendimiento académico.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La delimitación de este proyecto de investigación es como sigue:

1.2.1. Delimitación espacial

La investigación se desarrolla en la ciudad de Ica, ya que en ella se encuentra la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero, en la última cuadra de la calle Callao N° 424, del distrito de Ica.

1.2.2. Delimitación social

Para el desarrollo de la Unidad de investigación son los alumnos de la I.E. Ezequiel Sánchez Guerrero, tomando en cuenta el número de alumnos que cursan el primer grado de secundaria en el año 2023.

1.2.3. Delimitación temporal

La investigación se realizó en el periodo programado del febrero 2023 a agosto del 2023.

1.2.4. Delimitación conceptual

La variable autorregulación y el rendimiento académico, tienen el siguiente concepto:

Aprendizaje autorregulado

Según Pintrich (2000), la autorregulación del aprendizaje es el proceso donde los estudiantes determinan sus propios objetivos particulares, los cuales monitorean y controlan ellos mismos, adecuando su comportamiento, voluntad y sus funciones cognitivas, en función de sus necesidades y las condiciones en los que deben lograr sus aprendizajes. La autorregulación del aprendizaje implica que los estudiantes puedan mejorar su rendimiento académico al emplear métodos de estudio sistemáticos que les permitan desarrollar habilidades adicionales. (Shunk y Zimmerman, 2001)

Rendimiento académico

Ara Kerlinger (1998) “El rendimiento académico busca el conocimiento adquirido en la escuela por los estudiantes, la educación es un proceso que busca el avance progresivo de los estudiantes”. (p.8)

Para la primera variable se tendrá en cuenta las dimensiones de autorregulación en la planificación de aprendizajes, autorregulación en la ejecución de aprendizajes y autorreflexión sobre el resultado. Al considerar la segunda variable, se prestará atención a las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal.

1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA PRINCIPAL

¿Cuál es el nivel de relación que tiene el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica, 2023?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECIFICOS:

PROBLEMA ESPECIFICO 1

¿Cuál es el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión conceptual en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023?

PROBLEMA ESPECIFICO 2

¿Cuál es el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión procedimental en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023?

PROBLEMA ESPECIFICO 3

¿Cuál es el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión metacognitiva en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023?

PROBLEMA ESPECIFICO 4

¿Cuál es el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión actitudinal en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Verificar la relación entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Objetivo Específico 1

Determinar el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión conceptual en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.

Objetivo Específico 2

Establecer el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión procedimental en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023

Objetivo Específico 3

Identificar el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión metacognitiva en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.

Objetivo Específico 4

Detallar el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión actitudinal en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.

1.5. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. JUSTIFICACIÓN

El rendimiento académico, es muy importante para el desarrollo de los estudiantes y puedan alcanzar sus metas profesionales, es por ello que se busca una forma nueva de que puedan alcanzar óptimos resultados, no solo en calificaciones; sino, que puedan comprender y adquirir conocimientos que les sea útil en su vida profesional.

Se ha podido observar que los estudiantes tienen diversas estrategias para aprender, es por eso que la propuesta de este tema de investigación será innovadora para que muchos docentes puedan comprender la importancia y el uso de formas novedosas para el aprendizaje del estudiante, como es la práctica del aprendizaje autorregulado.

La realización de la presente investigación que consistió en la promoción y la práctica del aprendizaje autorregulado, posibilitó que el rendimiento académico mejore toda vez que la autorregulación de los aprendizajes, se adecua a las condiciones, ritmos, expectativas, etc de cada estudiante en relación a sus aprendizajes.

Los resultados obtenidos se pondrán a conocimiento de las autoridades pertinentes para que forme parte de un antecedente y así puedan otros investigadores desarrollar diferentes trabajos en base al presentado.

Por otro lado, el trabajo concluido aportará conocimiento del uso de las actividades lúdicas y el rendimiento educativo, su relación y como mejorar la enseñanza en el nivel secundario.

En resumen, las razones para la realización de esta investigación son:

En el aspecto teórico: el presente estudio, propone el uso del aprendizaje autorregulado que de acuerdo a lo especificado por Zimmerman (2000) es parte del aprendizaje social cognitivo, recomienda a que los estudiantes regulen sistemáticamente sus capacidades, habilidades y emociones para lograr aprendizajes óptimos. “Es una propuesta importante que justifica la investigación”.

En el aspecto metodológico: justificamos el proyecto porque la aplicación de la autorregulación requiere de un sistema que al estudiante de mejora a su aprendizaje.

En el aspecto social: el estudio favorece a la comunidad educativa de la región como una forma de proyección investigativa a la comunidad porque las concesiones y metodologías estarán a disposición de los docentes y estudiantes del ámbito.

En el aspecto práctico: Nuestro estudio tiene como objetivo fomentar la práctica del aprendizaje autorregulado, lo cual conducirá a una mejora en el rendimiento del estudiante al adaptarse a las necesidades y expectativas individuales de cada persona, lo que resultará en un progreso acelerado para el estudiante.

1.5.2. IMPORTANCIA

Este estudio es relevante porque ofrece a las autoridades, profesores y alumnos de las instituciones universitarias información detallada acerca de la relevancia del aprendizaje autorregulado como método fundamental para incrementar el desempeño académico de los estudiantes, crucial en su desarrollo completo.

Además, este estudio es crucial porque incentivará a los docentes a explorar alternativas pedagógicas y a buscar maneras innovadoras de llevar a cabo sus labores profesionales, lo que a su vez les permitirá alcanzar resultados más satisfactorios.

Es importante tener en consideración que no solo el estudiante tendrá la oportunidad de adquirir conocimientos de manera innovadora, sino que también el profesor se verá desafiado a demostrar su habilidad para diseñar nuevas estrategias educativas y realizar modificaciones en su método de enseñanza, contribuyendo de esta forma a enriquecer el aprendizaje de los estudiantes.

Es por ello que la investigación es considerada importante, ya que aún se observa que los docentes no aplican estrategias y esto hace difícil el aprendizaje óptimo por parte de los estudiantes.

1.6. FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio se considera factible porque cuenta con el apoyo financiero directo del autor en cuanto a los aspectos financieros y bibliográficos. El autor se ajustará al cronograma establecido según lo requiera el investigador y la escuela, ya que este aspecto es fundamental para el desarrollo tanto académico como profesional. Además, esta iniciativa también contribuirá a ampliar la conciencia dentro de la comunidad sobre métodos alternativos de transmisión de conocimientos a los estudiantes.

La investigación contará con la colaboración de estudiantes del primer año de I.E. Ezequiel Sánchez Guerrero, brindar educación a nivel secundario, teniendo en cuenta que se implementará en la institución mencionada, ya que existen facilidades disponibles tanto con los docentes como con los estudiantes.

En lo que respecta a los recursos que se emplearán para llevar a cabo la investigación, se utilizarán materiales de consulta que serán recopilados de fuentes en línea y de libros, los cuales serán de utilidad en el momento en que sean necesarios.

1.7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Las barreras identificadas durante la realización de la investigación están vinculadas con la falta de información detallada y específica sobre el aprendizaje autorregulado en su papel como técnica para potenciar el desempeño académico en el ámbito universitario. En la época en la que la ciencia avanza rápidamente y el conocimiento académico no es suficiente, es extraño ver que el aprendizaje autorregulado no se practica con frecuencia, demostrando así una falta de aprovechamiento de una estrategia que podría ser muy útil.

Otro aspecto limitante a tener en cuenta es la participación de los estudiantes en la obtención de resultados, ya que la población estudiantil experimenta variaciones anuales, con una disminución en algunas asignaturas debido a un rendimiento académico deficiente por parte de los alumnos.

Finalmente, existe también las limitaciones bibliográficas, por cuanto son muy pocas las investigaciones contextualizadas de la autorregulación, particularmente en medio de estudio, también nos encontramos con limitaciones debido a la falta de material especializado en las bibliotecas a las que acudimos.

CAPÍTULO II

MARCO FILOSÓFICO

2.1. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

La historia de la epistemología echó sus raíces en la Antigua Grecia, cuando se comenzó a debatir sobre el conocimiento. Los primeros filósofos griegos, se cuestionaban la posibilidad y el alcance de conocer con certeza.

Platón, fue el primero en proponer dos tipos de conocimiento: doxa, las opiniones humanas, un conocimiento ordinario que no se sometía a ningún tipo de reflexión crítica, y episteme, un conocimiento reflexivo y riguroso.

Además, concibió la existencia de un conocimiento verdadero, constituido por ideas perfectas que sólo la razón humana podía captar, y un conocimiento sensible, al cual se accedía a través de los sentidos.

Aristóteles, por su parte, criticó la teoría de su maestro (Platón), afirmando que la razón no podía producir ideas o conceptos, sin antes tener contacto con los objetos sensibles, esto es, con la realidad.

Con el auge de la ciencia, en la civilización occidental, surge la necesidad de validar las teorías y saberes que se estaban manifestando. Debido a esto, el concepto de epistemología cada vez adquiere más fuerza.

René Descartes, conocido como el padre del racionalismo, y también científico de la época, fue el primero en dedicarse de lleno a encontrar una ciencia absoluta que proporcionara un saber del cual fuera imposible dudar.

Así, estableció su propio método científico, la duda metódica, y cuestionó todas las verdades establecidas hasta el momento, para concluir que la razón, el pensamiento, es lo único de lo cual se puede tener certeza.

La historia de la epistemología alcanza su tercer gran momento con el filósofo y científico de la Ilustración, Immanuel Kant.

El criticismo, fue la doctrina epistemológica desarrollada con el propósito de establecer los límites del conocimiento, a partir de la indagación sistemática de las condiciones de posibilidad del pensamiento.

Más específicamente, se trataba de un estudio que consideraba tanto la teoría racionalista como la empirista, en tanto concebía que, de tomar sólo una de éstas, se excluía parte importante del acto de conocer.

En tal sentido, Kant afirmó que, efectivamente, todo lo que hay en la inteligencia tiene su origen en los sentidos, pero, sólo las facultades del intelecto permiten obtener, propiamente, un conocimiento.

Por tanto, lo que puede entenderse como la epistemología kantiana, dice de un conocimiento que depende tanto del objeto conocido, como de la facultad del entendimiento que permite conocer.

Según Briones, (1996) la Epistemología es el “análisis del conocimiento científico”, se dedica a examinar los fundamentos filosóficos de las ciencias, incluyendo qué temas investigan, los principios éticos presentes en la generación del saber, la organización interna de las teorías científicas, las técnicas utilizadas en la indagación y en la exposición o esclarecimiento de los hallazgos, así como la posibilidad de confirmar o negar estas teorías. (p. 13)

Del mismo modo, para Mario Bunge (2002), la epistemología “es la rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico” (p. 21).

Como se aprecia a partir de estos conceptos, la epistemología tiene mucha utilidad en el proceso de investigación científica, pues nos proporciona una capacidad crítica especial vinculada no solo al despliegue de una metodología concreta referentes al ámbito de estudio, sino a principios fundacionales de la investigación científica.

Como resultado, es importante señalar que en este estudio existe un aspecto epistemológico relacionado con los términos aprendizaje autorregulado y rendimiento académico que justifica ser mencionado.

Así, la autorregulación o el aprender de forma autónoma a lo largo de la vida y de calidad, en contextos siempre cambiantes, constituye un problema central en nuestra época. La diversidad de los terrenos a dónde se investiga sobre autorregulación es evidenciada en la variedad de tópicos que se incluyen en los distintos manuales especializados que se han publicado sobre la temática (Zimmerman, & Schunk, 2011).

El término autorregulación, implica la modulación de pensamiento, afecto, conducta o atención tanto en forma deliberada como automática (Karoly, 1993). Esa posibilidad de modulación puede concebirse como un conjunto de procesos de adaptación sistémica, lo que implica no solo reaccionar, si no responder de forma proactiva a las demandas del contexto.

Se observa que, en el ámbito educativo, la autorregulación del aprendizaje aparece con frecuencia, la conceptualización desde el enfoque socio-cognitivo de Zimmerman (2000), que sostiene que son “pensamientos, sentimientos y conductas autogeneradas que se planifican y adaptan sistémicamente para alcanzar las metas personales” (p. 14).

Por otra parte, en la actualidad, los investigadores se preocupan por el dónde, cómo y por qué algunos aprendices autorregulan su actividad y otros no. Entiende que el estudio de los aspectos de ejecución y relacionados con la tarea atienden al dónde; los aspectos cognitivos y metacognitivos responden al cómo, y los aspectos afectivo-motivacionales responden al por qué. Estos aspectos son los que concitan mayor atención en la actualidad. Ese interés refleja la necesidad de pasar de modelos fríos a modelos calientes en la explicación y la comprensión de la autorregulación de los aprendizajes (Huertas, 2012).

Al comenzar el siglo XXI, se hizo aún más evidente la tendencia de considerar las emociones y sentimientos al analizar y justificar los mecanismos de autocontrol

(Pintrich, 2000, 2000 b). Durante los primeros años de este siglo, la búsqueda mencionada ha sido constante y ha evolucionado por diversas vías a medida que un aumento en el número de investigaciones se ha llevado a cabo.

En lo que respecta a la variable de rendimiento académico, se pueden identificar principalmente tres corrientes epistemológicas como el positivismo (representado por el conductismo), el constructivismo-hermenéutico y el paradigma del pensamiento complejo

Corriente Positivista

Esta corriente, que está conectada con todo el concepto de lo que se conoce como movimiento de Escuela Nueva, sigue profundamente arraigada en el campo de la educación. Es una forma de explicar, tanto el aprendizaje como el rendimiento, desde los postulados del conductismo, asume como modelo el esquema E-R (Estímulo-Respuesta), mediante el cual el rendimiento es el resultado de los estímulos que aplica el profesor. Posteriormente, con Skinner se adopta el modelo E-O-R, que incorpora lo del organismo, como parte del proceso de aprendizaje y rendimiento.

El conductismo está caracterizado por su concepción asociacionista; es decir, crea conocimiento al relacionar los antecedentes de una situación con sus consecuentes (estímulo-respuesta). En relación a esta temática, es importante destacar que el conductismo comparte la concepción del conocimiento del empirismo inglés, el cual tiene en Hume a uno de sus representantes más destacados y fundamentales.

El conductismo presume que de existir, la mente, es necesariamente una copia de la realidad, un reflejo de esta y no al revés. Este es el principio de *correspondencia* que constituye una de las aristas importante del conductismo; por lo cual, el motor de la conducta humana sigue residiendo en el medio (Pozo, 1997:27).

Otra característica del conductismo muy ligado al principio anterior es su *ambientalismo*. La influencia del medio no es una suposición necesaria del conductismo, ya que este permite también la incorporación de impulsos instintivos o de una determinación genética en la conducta.

Además, de acuerdo con esta perspectiva, se entiende que el rendimiento académico se puede medir de manera tangible a través de los conocimientos adquiridos por los estudiantes.

Corriente Hermenéutica

La corriente hermenéutica, que abarca las corrientes constructivistas, se caracteriza por oponerse a la filosofía positivista, ya que los académicos mostraban inclinaciones hacia perspectivas más idealistas y humanas, sustentadas en la comprensión en lugar de la explicación de los fenómenos, según Pardo (2003), y donde se reconoce que el método utilizado en las ciencias exactas no es el único modo de demostrar la veracidad de las afirmaciones.

Desde un punto de vista educativo, es fundamental tener en cuenta que los estudiantes poseen una amplia diversidad en términos de sus características individuales, entornos familiares, bagajes culturales, habilidades cognitivas, capacidades de aprendizaje, y estilos de aprendizaje únicos, lo cual implica que no existe una metodología única que funcione para todos por igual. La insistencia en aplicar una única estrategia pedagógica para enseñar a todos los estudiantes puede resultar contraproducente, llegando incluso en algunos casos a tener un impacto negativo en el rendimiento académico y en la calidad general de la educación ofrecida. Por consiguiente, en su estudio del año 2007, Garbanzo destaca la relevancia de comprender de manera más completa los diversos elementos que influyen en el desempeño académico, con el propósito de obtener datos tanto cualitativos como cuantitativos que sean útiles para tomar decisiones informadas que contribuyan a la mejora de la pertinencia, la equidad y la calidad del sistema educativo. De esta manera, el estudiante está solicitando que el docente no se limite únicamente a evaluar el nivel de conocimiento, sino que también posea la habilidad de ajustar sus enfoques educativos para que se adapten mejor a la comprensión de la realidad y a los diferentes factores que influyen en el desarrollo de habilidades y capacidades necesarias para lograr los objetivos específicos de la materia.

El constructivismo, un paradigma educativo innovador, ha transformado la manera en la que se mide el progreso de los alumnos. En este enfoque, el maestro cumple un rol de facilitador al proporcionar recursos y contextos para que cada

estudiante logre un aprendizaje genuino. Aquí, el foco principal está en el estudiante, quien se convierte en el protagonista de su proceso de aprendizaje al ser el responsable de su propio progreso. A través de experiencias vivenciales, el estudiante logra comprender la teoría a partir de sus propias interpretaciones, lo que le permite asimilar el conocimiento de manera más significativa. En algunos programas de postgrado, se ha conseguido implementar parcialmente esta modalidad de evaluación que no solo motiva a los estudiantes a participar de manera activa, sino que también los guía en la generación de nuevos conocimientos al interpretar lecturas que los ayudan a alcanzar la comprensión y cumplir con los objetivos establecidos para cada curso.

Paradigma de la Complejidad

Esta perspectiva está en el enfoque de dirigir la manera en que se piensa y se lleva a cabo las acciones en el mundo, promoviendo una transformación en la manera en que se desarrolla el conocimiento. Sanmartí, Bonil, Pujol, y Tomás en su investigación del año 2004 hacen referencia a las ideas presentadas por Morín en 2001, donde se destaca la urgencia de desarrollar un enfoque de pensamiento complejo, así como resalta la relevancia de una participación ciudadana que derive de una manera específica de interactuar con el entorno social y que abrace los principios fundamentales de la época moderna. Para respaldar y justificar el enfoque del paradigma de la complejidad, Morín se fundamentó en un total de siete principios como base teórica y conceptual. El principio sistémico u organizacional se refiere a la interconexión entre el conocimiento de las partes individuales y el entendimiento general del conjunto. El principio hologramático sugiere que todas las partes individuales existen dentro del conjunto completo, y a su vez, el conjunto completo se refleja en cada una de las partes de forma interconectada. El concepto del principio retroactivo señala la idea de que una causa puede influir en un efecto y, a su vez, ese efecto puede retroceder y afectar a la causa que lo originó. El principio recursivo se caracteriza por ir más allá de la noción de regulación al integrar tanto la auto-producción como la auto-organización en su enfoque. El concepto de autonomía y dependencia se refiere a la capacidad de los seres humanos para tomar decisiones y ser independientes, al mismo tiempo que reconocen su interdependencia con el entorno que los rodea. El principio dialógico sostiene la idea de que lo que puede

parecer incompatible en realidad se complementa de una manera armoniosa y equilibrada. El concepto de reintroducir al sujeto en la elaboración del conocimiento implica que se introduce la idea de que la incertidumbre juega un papel importante, ya que destaca que todo conocimiento es creado por la mente humana.

Los principios mencionados anteriormente tienen un impacto significativo en el ámbito educativo y en el desempeño académico, ya que al enseñar ciencias, los profesores se ven forzosos a fomentar la creación de un conocimiento coherente y transformador. Esto implica que deben asumir un papel activo en la generación de nuevas investigaciones, desarrollando nuevos marcos teóricos y técnicas innovadoras que puedan implementarse para abordar los desafíos actuales. Es fundamental que los estudiantes vayan más allá de simplemente entender los problemas y se involucren en la investigación y acción práctica en todos los niveles educativos.

Este enfoque innovador tiene un impacto significativo en la sociedad global, ya que se centra en identificar y abordar desafíos específicos con soluciones concretas, con el objetivo de crear un entorno más favorable para todos. El paradigma de la complejidad desafía y transforma los antiguos enfoques vinculados con la ciencia al promover la interacción entre diferentes disciplinas. Subraya la imposibilidad de separar los fenómenos estudiados, ya que su influencia puede extenderse a varias áreas de conocimiento. Por lo tanto, fomenta la investigación que abarca diversas disciplinas en lugar de limitarse a una sola.

2.2. FUNDAMENTACIÓN ONTOLÓGICA

Christian Wolff (1679, 1754) fue el primero en popularizar el término al definirla como la ciencia del ente en general (*scientia entis in genere, quatenus ens ens*). De esta manera, determinó al ser como lo general del ente, y sostuvo la dificultad de la definición tanto de la ontología como del ser.

Conocida, también, como “metafísica general”, la ontología se pregunta por el sentido del ser, las formas de clasificarlo y los distintos problemas ontológicos como la universalidad, la necesidad y la posibilidad.

Aristóteles habló, en su *Metafísica*, de la ontología como la filosofía primera. Su objeto de estudio, como forma de metafísica, fue el “ente en tanto ente” (*ens qua*

ens). Si bien, en este sentido, el objeto de estudio era el ente, lo que hacía que el ente fuera un ente era su esencia, su “lo que es”: el ser.

El término que Aristóteles usó para referirse a la esencia es ousía (ουσία). La ousía es una sustancia capaz de subsistir por sí misma. Se la puede señalar a través de deícticos “esto”, “eso” o “aquello”. La ousía, en el sentido del “ser”, es lo que está siendo, en un aquí y un ahora. De este modo, la palabra ousía adquirió el significado de “esencia del ente individual concreto”, que es indefinible, pero puede estudiarse al abstraer la forma del ente.

La terminología de ontología se reconoce como una subdivisión de la filosofía que se encarga de atribuir significado de manera estructurada a las interpretaciones sobre la existencia. En el mundo de la ingeniería, esta palabra ha adquirido una importancia significativa en la actualidad, destacándose de manera especial en diversas circunstancias y contextos.

Según Neches et al. (1991), La ontología consiste en un conjunto de términos y relaciones que sirven para enriquecer el lenguaje utilizado en un campo particular, actuando como directrices para combinar y expandir ese vocabulario específico.

Por otra parte, Gruber (1993) Se indica que la ontología es explícita al destacar que el conocimiento puede ser formalizado según elementos como clases, relaciones, funciones, entre otros.

Basándome en estos conceptos relacionados con la justificación ontológica de este estudio, se puede resumir en los puntos siguientes:

Inicialmente, se ha optado principalmente por el enfoque cuantitativo en el ámbito de la investigación científica, el cual se inclina hacia el positivismo, debido a la naturaleza cuasi experimental del diseño que se ha utilizado.

En este enfoque en particular, se parte del supuesto de que los hechos vinculados a las variables que se están investigando son objetivos, lo que implica que la variable que no está influenciada sea susceptible de ser modificada y regida con el propósito de producir alteraciones en la variable que depende de ella.

En relación con la comprensión epistemológica del aprendizaje autorregulado, a partir de la década de los años 80 del siglo anterior, se observa que tanto pedagogos como psicólogos han empezado a emplear el concepto de aprendizaje autorregulado explorando distintas miradas teóricas en el ámbito psicopedagógico.

Dentro de estas diferentes formas de ver las cosas, se destaca la teoría conductista de Skinner, la cual se basa en el condicionamiento operante y sugiere que la regulación del comportamiento está impulsada por la respuesta a estímulos que pueden ser tanto positivos como negativos.

Se han desarrollado otras formas de aprendizaje autorregulado, como la perspectiva socioconstructivista y la sociocognitiva, las cuales han dado lugar a diversas líneas de investigación que continúan hasta ahora, como mencionan Schunk (2004), Pintrich et al. (1993) y Zimmerman (2008), entre otros autores reconocidos en el campo.

Según la teoría sociocognitiva, el aprendizaje implica que el individuo convierte sus habilidades mentales y creencias sobre el conocimiento en capacidad prácticas y conocimientos detallados a través de un proceso continuo. Según este marco teórico, en el proceso de aprendizaje, el individuo se encuentra en una situación en la que se encuentra constantemente en un entorno en evolución que le exige llevar a cabo evaluaciones y retroalimentaciones metacognitivas continuas para adaptar sus acciones y tácticas; por lo tanto, el proceso de aprendizaje se interpreta como una relación dinámica entre factores internos, comportamentales y del entorno.

Según la teoría psicopedagógica sociocognitiva, la autorregulación se puede definir como un complejo proceso cognitivo y motivacional en el cual la persona establece metas autodeterminadas y se esfuerza por controlar su propio comportamiento con el fin de adaptarse de manera efectiva a su entorno. (Nelson et al., 2015).

Según Vanthournout et al. (2015), en términos generales, la autorregulación de la conducta implica:

- El establecimiento de metas.
- La formulación y evaluación de los objetivos.
- La reacción o respuesta emocional al proceso.
- La gestión de recursos para la consecución de objetivos.

En consecuencia, según Schunk (2004), Winne (2015), y Zimmerman (2008), El concepto de aprendizaje autorregulado implica que las personas de forma consistente ponen en marcha y mantienen un proceso motivacional, cognitivo, emocional y conductual para adquirir conocimientos, destrezas y habilidades de manera efectiva en un entorno específico.

Del mismo modo, el aprendizaje autorregulado, está asociado a términos como la autoeficacia, la motivación, el aprender a aprender, etc.

Por lo tanto, el proceso de aprender a aprender implica que la persona pueda controlar de manera efectiva su proceso de aprendizaje, ya sea en el ámbito académico o profesional, demostrando habilidades para mantener su enfoque durante largos periodos de tiempo, perseverar en su desarrollo educativo, y reflexionar de forma crítica sobre los objetivos y el contenido de lo que está aprendiendo.

De manera similar, el proceso de adquirir conocimientos incluye la capacidad de ser independiente, disciplinado y capaz de regular de forma autónoma el propio proceso de aprendizaje. Además, es deseable que la persona tenga la capacidad de colaborar efectivamente con un grupo, expresarse de manera clara y respetuosa con los demás, sacar provecho de su participación en equipos diversos o similares, actuar con honestidad y prudencia en entornos colectivos, y estar dispuesto a compartir sus habilidades y sabiduría.

Aprender a aprender implica que un individuo adquiere un rol autorregulador en su propia gestión de la información, lo que se vuelve particularmente relevante cuando se consideran las destrezas necesarias para dominar esta competencia.

Según Sáinz (2012), el aprendizaje autorregulado implica las siguientes tareas del estudiante:

1. El estudiante busca la información que necesita.

2. El estudiante organiza la información adecuadamente.
3. El estudiante analiza y selecciona la información de manera eficiente.
4. El estudiante emplea la información de manera eficaz y ética, siguiendo las normativas establecidas, con el objetivo de adquirir conocimiento y aplicarlo de manera efectiva.

Para que las personas o los estudiantes logren implementar el aprendizaje autorregulado de manera efectiva, es fundamental que puedan llevar a cabo la organización de su proceso de aprendizaje, evaluar su desempeño de forma autónoma, recibir orientación y supervisarse a sí mismos. Estas habilidades resultan a todas luces fundamentales no solamente para garantizar un aprendizaje de calidad, sino para un proceso de aprendizaje que dura toda la vida y trasciende los límites de la educación formal y temporalizada.

No obstante, es importante destacar que al analizar tanto el desempeño como la auto-regulación del aprendizaje, es esencial considerar estos aspectos de manera global y completa. Varios expertos como Morin (2004) y Lipman (1987) señalan que el éxito académico se ve influenciado por múltiples factores que afectan de diversas maneras a cada estudiante, lo que destaca la complejidad del proceso de aprendizaje.

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

3.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

Entre las investigaciones consideradas como antecedentes, se incluyen las siguientes investigaciones tomadas en cuenta.

A Nivel internacional:

Lorza y Carrasco (2018), en su estudio sobre “Autorregulación académica y rendimiento en estudiantes de primer año de educación diferencial de la universidad de Concepción, campus Concepción” Su propósito principal fue examinar y analizar detalladamente la naturaleza y la calidad de la conexión que se establece entre la capacidad de autorregularse y el desempeño en el ámbito académico de estudiantes que cursan el primer año en la carrera de Educación Diferencial en la universidad. La estructura del estudio es de carácter no experimental, de tipo descriptivo y correlacional, con un enfoque transversal, en el que participaron un total de 41 estudiantes como sujetos de investigación. Se empleó un cuestionario estandarizado y un formulario de autoevaluación como herramientas de medición durante el estudio. Los resultados obtenidos indican que hay una relación entre el rendimiento académico y la autorregulación, aunque no es significativa. Además, se descubrió que los estudiantes que poseen conocimientos sobre autorregulación y la aplican regularmente tienden a obtener mejores resultados en sus estudios. Además, se pudo notar que existe una correlación significativa entre el rendimiento académico y el

nivel de autorregulación de los estudiantes que emplean más de 2 estrategias de autorregulación. A pesar de esto, las estrategias más comunes no están principalmente relacionadas con el uso de los avances tecnológicos, sino con las estrategias de aprendizaje tradicionales.

Vera Sagredo, A. (2022) en la investigación que realizó, sobre autorregulación y rendimiento académico, se planteó como propósito analizar las estrategias de autorregulación de alumnos de Pedagogía (n=271) de una universidad de la región del Biobío, Chile, en relación al rendimiento académico, género y nivel educativo. En función del objetivo y considerando las variables examinadas, se ejecutaron análisis comparativos de diferencias de media a través de análisis de ANOVA, prueba t y las correlaciones mediante el coeficiente de Pearson. Los principales resultados dieron cuenta de la existencia de diferencias estadísticamente significativas en cuanto al género y al nivel educativo, donde se evidenció que las mujeres obtuvieron las puntuaciones más altas y los estudiantes de primer año las puntuaciones más bajas en la utilización de estrategias. Además, se comprobaron correlaciones significativas en dos de las dimensiones examinadas respecto a los logros académicos de los estudiantes universitarios.

Díaz, S., Porca, M. & Aguirre, J. (2023), Los investigadores exploraron el tema de la autorregulación y rendimiento del aprendizaje en estudiantes de secundaria, y comenzaron su estudio reconociendo que el rendimiento académico ha sido objeto de gran interés en la investigación a lo largo de los años debido a su complejidad y la variedad de factores que influyen en él. En el contexto definido anteriormente, el propósito principal de este estudio es examinar la relación entre el desempeño académico en materias fundamentales y la capacidad de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria en Colombia. Se está utilizando una metodología que combina métodos secuenciales y mixtos, con igual énfasis en la investigación para ambos enfoques. El estudio realizado fue de naturaleza descriptiva y correlacional, contando con la participación de 395 estudiantes pertenecientes a un colegio urbano público ubicado en Zapatoca, cuyas edades oscilaban entre los 10 y 17 años. Los resultados que se han obtenido muestran que los estudiantes tienen un nivel bajo de dominio en competencias esenciales que son necesarias para desarrollar

habilidades básicas. Además, se puede confirmar a través del uso de estrategias cognitivas y el rendimiento académico que los alumnos que poseen juicios valorativos elevados y superiores tienden a desarrollar una forma de participación más inspiradora y autónoma, lo que está relacionado con lograr un rendimiento académico exitoso. Se llega a la conclusión de que resulta fundamental dar prioridad a la mejora de la calidad educativa en el nivel de educación secundaria, centrándose en fomentar un enfoque proactivo hacia el aprendizaje, con el objetivo de formar individuos que sean aprendices sociales, fortalecer sus habilidades emocionales, reforzar la evaluación constante y fomentar la capacidad de autorregulación de los estudiantes, con el fin de incrementar sus capacidades de aprendizaje. Además, se plantea como un reto para los docentes la tarea de fomentar y fortalecer las habilidades de autorregulación en el rol de profesor, investigador y creador de innovaciones educativas.

Khan, et al. (2020) investigaron sobre el impacto del aprendizaje autorregulado sobre el rendimiento de los estudiantes universitarios en Pakistán, con un diseño descriptivo, no experimental y cuantitativo, su población de estudio fue 4,400 estudiantes y la muestra de 480 discentes, el instrumento empleado fue un cuestionario de 77 ítems. Reportan como resultado que a mayor nivel de aprendizaje autorregulado corresponde mayor rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, reportan que un 50% de los encuestados se ubicó en un nivel medio de aprendizaje autorregulado, un 26% un nivel bajo y el 24% tenía un nivel alto.

Conejo, Tabares y Mahecha (2019) en su artículo sobre El objetivo es establecer una conexión entre el rendimiento académico y la capacidad de los estudiantes para regular su propio aprendizaje en matemáticas de quinto de primaria. La metodología de investigación utilizada se caracterizó por seguir un enfoque cuantitativo, ya que su objetivo principal consistía en investigar la relación existente entre las distintas variables. La población de estudio estaba compuesta por un total de treinta y dos alumnos que cursaban primaria en el Colegio Comfandi Miraflores, el cual se encuentra situado en la ciudad de Cali. Se utilizaron dos tipos de cuestionarios en la investigación, uno de ellos siguió el formato del Instituto Nacional de Estadística y Geografía y el otro contenía preguntas matemáticas adaptadas al nivel educativo de los participantes. La investigación se focalizó en la

relación entre el desempeño académico y la capacidad de autorregularse en alumnos de primaria, centrándose específicamente en los períodos donde se mostraba una mayor autorregulación. Se realizó un valioso aporte al evidenciar la conexión existente entre el desempeño académico y la capacidad de autorregularse, al mismo tiempo que se identificaron las cualidades específicas de la autorregulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños.

Flores, E., Romo, E., & Godoy, R. (2022). Investigaron sobre la Autorregulación del Aprendizaje y su correlación con el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería, con el propósito de determinar las influencias de la autorregulación del aprendizaje y la autoeficacia académica en el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería en modalidad virtual durante el año 2021. La muestra está compuesta por 76 estudiantes de las ingenierías civiles, eléctrica, informática e industrial de la Universidad de Tarapacá sede Iquique. Se utilizaron dos cuestionarios validados en Chile. Para medir autorregulación del aprendizaje se utilizó la versión traducida del Cuestionario de Autorregulación del Aprendizaje en Línea (OSLQ), mientras que para la autoeficacia académica se utilizó el cuestionario Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA). Los resultados indican que no se hallaron correlaciones significativas entre las variables de la autorregulación del aprendizaje y la autoeficacia académica con el rendimiento académico en los estudiantes de ingeniería. Sin embargo, se determinaron correlaciones significativas dentro de las subescalas de la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de primer y segundo año. Se concluyó que no existen influencias de los factores de la autorregulación del aprendizaje y la autoeficacia académica percibida en el rendimiento académico de la muestra.

A Nivel nacional:

Muñoz, M.Y. (2022) realizaron una investigación con el objetivo de “determinar la relación que existe entre la autorregulación del Aprendizaje y el rendimiento académico del curso de Química General en los alumnos del 2do ciclo de la facultad de Medicina de una Universidad Privada de Lima”. El Cuestionario de

autorregulación de aprendizaje diseñado por Juan Carlos Torre Punte en 2006 fue modificado para adaptarlo y luego administrado a los estudiantes universitarios con el objetivo de evaluar su grado de autorregulación en el proceso de aprendizaje. Para verificar la confiabilidad del instrumento, se usó el coeficiente Alfa de Cronbach y se obtuvo un valor de 0,875, lo cual indicó una alta fiabilidad en los resultados. Además, para evaluar el desempeño académico en la asignatura mencionada, se recurrió al cálculo del promedio ponderado basado en las calificaciones registradas en las actas del curso de química general. Durante el periodo académico 2021-1, un total de 172 estudiantes participaron en la aplicación del instrumento de estudio. El estudio se caracteriza por su enfoque cuantitativo, lo cual implica que se basa en datos numéricos. Además, no incluye la manipulación de variables ni la aplicación de un experimento. Se realiza de forma transversal, es decir, recopilando información en un momento específico en lugar de seguir a los participantes a lo largo del tiempo, y su diseño se centra en establecer relaciones entre variables en lugar de establecer causa y efecto. Según los hallazgos de la investigación, se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,924, lo que sugiere una relación positiva. Por consiguiente, se concluyó que existe una correlación significativa entre la autorregulación del aprendizaje y el desempeño académico en el curso de Química General de los estudiantes del segundo ciclo pertenecientes a la facultad de Medicina de una universidad privada en Lima.

Robles, (2020) investigó sobre la relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica, con un enfoque cuantitativo, descriptivo, correlacional y se empleó una encuesta a una muestra de 53 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico; El instrumento que se empleó en el estudio fue el inventario de aprendizaje autorregulado de Harris, Linner y Gordon, junto con la escala de autoeficacia académica de Alegre en el año 2013. La recolección y análisis se llevaron a cabo a través del software SPSS. Los hallazgos revelaron una correlación positiva significativa entre aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica, ya que se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman (R_h) de 0,734.

Díaz (2019) Llevó a cabo una investigación detallada para analizar cómo se relacionan la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado en alumnos de

los primeros ciclos educativos en una institución universitaria privada ubicada en la ciudad de Lima. El objetivo principal de la investigación consistió en examinar la posible relación que existe entre dos variables específicas: la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado, en un grupo de estudiantes universitarios que se encuentran cursando su primer semestre académico. El examen de los datos estadísticos reveló que hay una asociación positiva y significativa, con un nivel de significancia $p \leq 0,01$, entre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado, las dos variables de estudio. A conclusión a la que se llegó a través del análisis estadístico del estudio de investigación fue que los alumnos que poseen un alto nivel de confianza en su habilidad académicas probablemente también mostrarán un mayor grado de control sobre su propio aprendizaje.

Avendaño, S. L. (2022) investigó sobre “la relación entre el aprendizaje autorregulado y el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Académica de Química de una universidad pública de Lima. La investigación fue de enfoque cuantitativo y de tipo correlacional”. La recolección de datos y la aplicación de los instrumentos se llevaron a cabo de forma virtual específicamente en el contexto del aprendizaje autorregulado. Se empleó el acta de promedio ponderado para evaluar el rendimiento académico. El examen de los resultados reveló que hay una relación positiva muy tenue, con un coeficiente de correlación de 0,199, entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico, y esta relación tiene una significancia de 0,11.

Cabrera, I.P; Hurtado, A. C. y Marcelo, Y. (2019), en su tesis sobre “autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de quinto año de secundaria de Instituciones Educativas Públicas de Surco,” Su propósito inicial era examinar y estudiar detenidamente las potenciales conexiones que podrían existir entre la habilidad de autorregular el aprendizaje por parte de los estudiantes y su desempeño en el ámbito académico. El estudio se llevó a cabo con un grupo de 149 alumnos de quinto año de secundaria pertenecientes a Instituciones Educativas Públicas ubicadas en el distrito de Santiago de Surco, teniendo edades comprendidas en el rango de 15 a 18 años. Un estudio con un diseño correlacional ha informado como hallazgo que hay una conexión directa entre la autorregulación del aprendizaje

y el rendimiento académico de los estudiantes incluidos en la muestra, la cual se ha demostrado como estadísticamente significativa con un nivel de correlación de $p=0.286$.

Arpi (2019) Su estudio se enfocó en explorar la conexión entre la capacidad de autorregular el aprendizaje y el desempeño académico de los alumnos universitarios del II semestre de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. La investigación tuvo como propósito principal definir dicha relación mediante un enfoque cuantitativo, específicamente un diseño descriptivo-correlacional de nivel aplicado. La muestra del estudio consistió en 271 alumnos quienes participaron completando un cuestionario. El autor llegó a la conclusión de que el nivel de aprendizaje autorregulado es significativamente alto entre los estudiantes, lo que indica que estos son capaces de identificar, elegir y perfeccionar las estrategias de autorregulación, analizar sus propias acciones y lograr un desempeño académico satisfactorio. Por lo tanto, recomendó promover el uso de estrategias de autorregulación al comienzo de la educación profesional.

Arratia, G. R. (2022) investigó sobre aprendizaje autorregulado y rendimiento estudiantil en la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Con la finalidad de verificar si existe una correlación entre el grado de autocontrol en el aprendizaje y el nivel de logro académico de los estudiantes pertenecientes a la Escuela Profesional de enfermería de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann durante el año 2019. La metodología utilizada para este estudio fue de diseño no experimental, transeccional y correlacional causal, con una muestra compuesta por 164 estudiantes universitarios de ambos sexos que pertenecen a la Escuela Profesional de Enfermería de una universidad pública. En los resultados del estudio, se observó que la característica principal fue la presencia de un nivel medio de aprendizaje autorregulado en un 67,1% de los participantes. Además, la mayoría de los sujetos alcanzaron una calificación promedio que se situó en un rango entre 10,5 y 15 puntos en una escala que iba de 0 a 20 puntos. El 61,6% de los estudiantes exhiben un nivel intermedio de autorregulación del aprendizaje y logran obtener calificaciones promedio que oscilan entre 10,5 y 15 puntos. En resumen, se puede afirmar que se ha encontrado una relación de importancia entre la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje y su desempeño

académico. El valor de Rho, que es 0,680 con un valor p de 0,001, indica una correlación estadísticamente significativa entre las variables.

3.2. Bases teóricas

Los fundamentos teóricos de ese estudio se exponen en los siguientes elementos de información:

3.2.1. VARIABLE (X): APRENDIZAJE AUTORREGULADO

3.2.1.1. CONCEPTO

Entre algunas de las definiciones del aprendizaje autorregulado tenemos:

Para Pintrich (2000), La autorregulación del aprendizaje se refiere a la capacidad del estudiante para establecer sus metas educativas y supervisar de manera activa su propio comportamiento, autocontrol, motivación y procesos mentales durante una situación de aprendizaje específica.

Shunck (2005), En cuanto a esta cuestión, opina que el aprendizaje autorregulado se refiere a la capacidad de los alumnos para llevar a cabo tareas dirigidas hacia el cumplimiento de metas que han sido establecidas por ellos mismos con antelación.

Covarrubias et al. (2019) La autorregulación del aprendizaje es descrita como un proceso dinámico y participativo que permite a un individuo controlar y guiar sus emociones, acciones y pensamientos de manera efectiva con el fin de lograr un objetivo específico.

Con respecto a la relevancia del aprendizaje autorregulado, el estudio realizado por Muchiut y otros autores destaca su significado. En el año 2018, un grupo de autores opinaban que los estudiantes actuales del siglo XXI poseen la tarea de asumir la responsabilidad y el control sobre su proceso educativo, lo que implica la importancia de que inicien por sí mismos, realicen un análisis detallado de lo que requieren, se fijen metas, investiguen los recursos

disponibles para lograr sus objetivos, desarrollen tácticas propias y se evalúen continuamente en su aprendizaje.

3.2.1.2. TEORÍAS SOBRE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Entre las teorías acerca de la actividad lúdica, tenemos las siguientes:

Teoría Sociocognitiva

A partir de la década de los años 70, un gran número de investigadores dirigieron sus esfuerzos hacia explorar en detalle el proceso de aprendizaje. Fue cuando el renombrado psicólogo canadiense Albert Bandura, en el año 1986, creó una teoría que se centraba en la comprensión del funcionamiento cognitivo humano, poniendo énfasis en el papel autorreflexivo y autorregulador de las personas cuando se enfrentan a la necesidad de adaptarse a cambios en su entorno. (p.49).

Además, Abril (2021), al referirse a la importancia de esta teoría, se menciona que los alumnos establecen conexiones con sus propias experiencias, establecen fundamentos en sus pensamientos, lo que les capacita para elaborar su conocimiento a partir de estos procesos, considerando posibles cambios que puedan surgir en su proceso de aprendizaje.

De otra parte, Bruna et al. (2016) consideran que la autorregulación del aprendizaje “se trata de un proceso proactivo, de carácter iterativo y auto dirigido, en el que los aprendices transforman sus habilidades mentales en habilidades académica” (p. 78).

Finalmente, Mora et al. (2020) La teoría sociocognitiva sostiene que la autorregulación del aprendizaje se basa en 3 factores específicos que influyen en la manera en que los estudiantes desarrollan sus habilidades académicas: los aspectos personales

internos, los comportamientos observables y los contextos ambientales.

De acuerdo con lo indicado por Schunck en el año 2012, se menciona que la capacidad de autogestión del proceso de aprendizaje en los alumnos no está exclusivamente ligada a aspectos individuales como la percepción y las emociones, sino que también se ve afectada por los estímulos del entorno y las acciones observadas. Según esta teoría, se identifican tres subprocesos que se relacionan entre ellos: la capacidad de observarse y supervisarse a uno mismo, el proceso de juzgarse internamente y la respuesta que se da en función de estas evaluaciones.

Teoría de Procesamiento de la información.

Esta teoría destaca por su enfoque en el aprendizaje, ya que lo concibe como un proceso en el cual la información que se recibe es codificada y luego asimilada en la memoria de largo plazo, lo que posibilita la conexión de nuevos conocimientos con los previamente adquiridos cuando sea necesario. Con el transcurrir de los años, esta teoría ha ido incorporando procesos cognitivos y motivacionales al estudiar la autorregulación.

De acuerdo con la investigación de Winne y Hadwin (2001), el modelo de autorregulación, basado en la teoría de procesamiento de la información, consta de tres etapas distintas. En una primera fase, es necesario analizar exhaustivamente la tarea considerando toda la información relevante disponible. Después, se procede a establecer metas concretas y planificar cómo alcanzarlas mediante la aplicación de estrategias de aprendizaje adecuadas. Por último, se requiere identificar las tácticas de estudio específicas y la manera en que se implementarán las estrategias para alcanzar de manera efectiva la meta en relación con la tarea asignada.

Teoría Constructivista.

Esta teoría, la cual es ampliamente reconocida y difundida en nuestra comunidad, se centra en el concepto de autorregulación y sostiene que los estudiantes son capaces de construir su propio conocimiento, buscar maneras de adquirirlo y aplicarlo tanto en su día a día como en diversos contextos educativos.

En esa dirección, Byrnes y Paris (1989) Indican que según los constructivistas, la autorregulación se fundamenta en ciertas premisas amplias relacionadas con los aspectos que se enumeran a continuación:

- La presencia de una motivación interna que impulsa a investigar y adquirir conocimiento.
- El entendimiento de esa información es fundamental para poder asimilarla correctamente.
- La transformación a lo largo del tiempo de las imágenes mentales de acuerdo con el progreso de sus capacidades cognitivas.
- El dominio en la comprensión se incrementa gradualmente con el tiempo.
- "Se cree que la evolución del aprendizaje se ve limitada por el proceso de desarrollo".
- Los procesos de reconstrucción y reflexión actúan como estímulos beneficiosos que fomentan el aprendizaje.

3.2.1.3. ESTRATEGIAS QUE PROMUEVEN EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Según Pérez & Valenzuela (2013) las estrategias o actividades que los docentes pueden desarrollar para promover la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes son:

Fijación de objetivos

Se impulsa al estudiante a definir los resultados que desea alcanzar en su proceso educativo o proceso de su aprendizaje.

Automonitoreo

Ciñe un conjunto de acciones para atender de forma deliberada la conducta asociada a la actividad académica, para que esta sea efectiva.

La autoevaluación

La autorregulación va acompañada de un proceso permanente de autoevaluación, mediante la cual se contrasta de los resultados obtenidos de aprendizaje con un fin u objetivo.

Estrategias de trabajo

Dentro del aula, el profesor asume la responsabilidad de promover entre los estudiantes el uso de diferentes estrategias que les ayuden a lograr sus metas de aprendizaje de manera efectiva.

Tiempo de planificación y gestión del tiempo

Los estudiantes elijen las técnicas más apropiadas para el logro de sus metas y su alcance o logro en un determinado tiempo y de forma eficiente.

Búsqueda de ayuda

También es parte del proceso de aprendizaje autorregulado, la determinación de los medios materiales o humanos que hacen falta para lograr los objetivos, los cuales deben solicitar a quienes corresponda.

Características del estudiante autorregulado.

Según Quesada (2003) Los estudiantes que son capaces de regular su propio aprendizaje es reconocido por:

- Tener en cuenta la conexión que existe entre la capacidad de regularse a uno mismo y los éxitos alcanzados durante el proceso de adquisición de conocimiento.
- Considerarse competentes en el empleo de métodos.
- Poseen objetivos de aprendizaje.
- Saber manejar las debilidades y fortalezas.
- Utilizar técnicas para el logro de sus objetivos.

Núñez & González (2006) Indican que los alumnos que se comprometen con el aprendizaje autorregulado desempeñan un papel activo en su proceso de educación y en los logros que obtienen en el ámbito académico. El estudiante tiene dentro de sí la habilidad de dirigir conscientemente sus procesos de pensamiento, sus impulsos y sus acciones, lo que significa que puede ajustar y cambiar sus convicciones motivadoras para adaptarlas de manera adecuada a las demandas específicas del entorno en el que se encuentre.

Torres & Montalvo (2004) Indican que los estudiantes que practican la autorregulación del aprendizaje se destacan por ciertas características:

- Usar técnicas cognitivas que ayuden a las personas a comprender, alterar, organizar, dar forma y recuperar información. Estas técnicas tienen como objetivo ayudar a las personas a comprender, cambiar, reorganizar, moldear y recordar mejor los datos de manera efectiva.
- Tener la habilidad de planificar, supervisar y dirigir sus propios procesos mentales para lograr sus objetivos personales de manera efectiva.
- Ajustar las emociones y motivaciones en función de la actividad realizada, teniendo la posibilidad de modificarlas o adaptarlas según el contexto de aprendizaje.
- Programar, controlar el tiempo y el esfuerzo que destinan para el desarrollo de sus actividades.
- Mostrar un fuerte compromiso y deseo de dirigir y adaptar las actividades educativas, así como de gestionar el entorno del aula y la estructura de la lección.

2.2.2. DIMENSIÓN (1) AUTORREGULACIÓN EN LA PLANIFICACIÓN DE APRENDIZAJES

Adaptado a la investigación y de acuerdo a la propuesta de Zimmerman & Moylan (2009) las dimensiones consideradas del aprendizaje autorregulado son:

Autorregulación en la Fase de planificación:

La autorregulación del aprendizaje se define como un proceso de autorreflexión y acción en que el estudiante estructura, monitorea y evalúa su propio aprendizaje. La capacidad de regular el propio proceso de aprendizaje está relacionada con retener mejor la información, comprometerse más con el material de estudio y obtener un desempeño académico superior. (Ganda, D. R. & Boruchovitch, E. (2018).

Woolfolk (2006) indica que en esta fase se establecen objetivos a lograr en un tiempo determinado, se proyectan algunos métodos para alcanzarlos, así como se identifican y precisan los recursos necesarios para lograr los objetivos.

2.2.3. Dimensión (2) Autorregulación en la ejecución de aprendizajes:

Woolfolk (2006) El texto sugiere que durante este período, es importante que el estudiante disponga de múltiples técnicas de autogestión y de realización de distintas tareas para alcanzar los objetivos fijados de manera más eficaz y puntual.

Es fundamental poder observar el proceso con el fin de asegurarse de cómo se están realizando las actividades, de manera que sea posible implementar diferentes métodos en caso de ser necesario. Básicamente comprende 2 actividades:

La **autoobservación**, Una condición esencial que se requiere para supervisar apropiadamente el progreso de la tarea es que el estudiante esté consciente de la idoneidad y excelencia de su desempeño, ya sea a nivel de sus pensamientos, la pertinencia de sus acciones, o sus propias emociones. En la situación de que esté ejecutando la tarea de manera correcta, siga adelante,

pero si no lo está haciendo bien, es momento de ajustar su comportamiento. (Panadero, E. & Alonso-Tapia, J. (2014).

El Autocontrol, que se refiere a mantener la concentración y el interés durante la tarea requiere del uso de una serie de estrategias, que podemos clasificar en metacognitivas (para mantener la concentración) y motivacionales (para mantener el interés).

El autocontrol comprende actividades como automonitorización metacognitiva, mediante la que el alumno compara lo que está haciendo con algún tipo de criterio que le permita valorar su ejecución (autoevaluación durante el proceso); el autoregistro, mediante anotación o codificación de las acciones que se llevan a cabo durante la ejecución. Más que un proceso interno, el autorregistro es una estrategia de aprendizaje para ayudar a monitorizar y poder reflexionar después de realizar la tarea (Panadero, E. & Alonso-Tapia, J. (2014).

2.2.4. Dimensión (3) Autorreflexión de los resultados de aprendizaje

Es la etapa en la que el estudiante autorreflexiona sobre los resultados obtenidos en sus procesos de aprendizaje, que le permitieron lograr un producto o un resultado, el mismo que puede ser eficiente o deficiente, y sobre esos resultados tomará las decisiones que correspondan.

La práctica de la autorreflexión involucra diferentes acciones, incluyendo el autojuicio, que implica que el estudiante evalúe su desempeño en una tarea, a partir de la autoevaluación, en la cual el alumno analiza si su trabajo cumple con los estándares de calidad y el nivel de excelencia que se haya propuesto.

Los criterios para la autorreflexión son diversos, pero están alineados a los propósitos que tiene el alumno en su formación integral, o en su proyecto de vida.

2.2.5. Dimensión (4) Autorregulación afectivo emocional

Si bien en las últimas décadas la población se ha vuelto más consciente de la importancia de la inteligencia emocional, no siempre se acaba aplicando las habilidades relacionadas con ella.

Entre las más importantes tenemos la autorregulación emocional, fundamental para poder enfrentarse de manera eficiente a todo tipo de situaciones, particularmente frente a los resultados del aprendizaje o frente al rendimiento académico.

La autorregulación emocional es la capacidad de una persona para el manejo óptimo de sus emociones. Es un constructo englobado dentro de la inteligencia emocional intrapersonal, que permite transformar una vivencia potencialmente estresante y emocionalmente alterante en algo que, aunque continúe siendo desagradable, comprendemos que es pasajero, impersonal y controlable (Bonano, G.A. 2001).

2.2.6. VARIABLE (Y): RENDIMIENTO ACADÉMICO

Definición

Normalmente, la calidad de los logros académicos proviene de la fusión entre el esfuerzo y la destreza en el trabajo del estudiante, además de la cantidad de tiempo invertido en estudiar, la capacidad competitiva y la práctica para mejorar la concentración.

En forma particular o específica (Chavarro, 2009, p.18) lo define como: “El resultado alcanzado por parte de los estudiantes que se manifiesta en la expresión de sus capacidades cognoscitivas que adquieren en el proceso enseñanza-aprendizaje”.

Por lo tanto, el proceso de aprendizaje y desempeño implica la conversión del conocimiento, la cual se logra mediante la unión en una entidad distinta que incluye componentes cognitivos y estructuras interconectadas que estaban relacionadas al principio. “El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el mismo, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador” (Chavarro, 2009, p.26)

Se sugiere que el rendimiento escolar es utilizado como un estándar abstracto para evaluar el progreso educativo alcanzado en el entorno de enseñanza, siendo considerado el principal propósito de la educación. Las calificaciones se refieren a las evaluaciones en forma de notas o expresiones que se usan para medir el desempeño académico de los estudiantes, ya sea de forma cuantitativa o cualitativa, determinando así su nivel de logro en el ámbito educativo. Las calificaciones que obtienen los estudiantes son el fruto de su desempeño en los exámenes realizados o en la evaluación constante a la que son sometidos a lo largo del curso. Calibrar o juzgar el desempeño académico constituye una labor que resulta complicada y requiere que el profesor actúe con la mayor imparcialidad y exactitud posible.

“El rendimiento académico busca el conocimiento adquirido en la escuela por los estudiantes, la educación es un proceso que busca el avance progresivo de los estudiantes”. (Kerlinger 1998, p.8).

Según una interpretación adicional basada en la segunda variable proporcionada por Chadwick en 1979, se puede decir que el Rendimiento Académico se refiere a las habilidades y atributos psicológicos que un estudiante adquiere y mejora a medida que participa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas capacidades y características contribuyen a lograr un nivel satisfactorio de funcionamiento y objetivos académicos a lo largo de un intervalo de tiempo determinado, como un semestre, y se reflejan en una calificación final.

El estudio realizado por Huamán en el año 2005 aborda las habilidades que los individuos desarrollan como resultado de un proceso de enseñanza y aprendizaje específico, así como examina la interacción entre los esfuerzos de los profesores y alumnos en dicho proceso.

Según Albán Obando, J., & Calero Mieles, J. L. (2017), con relación a las teorías sobre rendimiento académico, Consideran que las investigaciones pedagógicas han priorizado explorar tanto el proceso como los resultados del rendimiento académico, haciendo hincapié en evaluar el aprendizaje de forma equitativa sin distinguir entre uno u otro.

Actualmente, de acuerdo con Navarro (2003), se sostiene que el rendimiento académico no debe ser evaluado de forma unidireccional, ya que

implica la interrelación y coordinación de dos aspectos fundamentales: el proceso y el resultado. De esta forma, el concepto de proceso se refiere a la interacción entre la enseñanza y el aprendizaje que permite alcanzar un nivel de rendimiento académico, manifestándose en la influencia de varios factores como las variables psicosociales, biológicas y familiares, en la formación de las experiencias de aprendizaje y en la percepción de la calidad de la educación impartida. Por otro lado, las consecuencias se manifiestan en las acciones y comportamientos que el estudiante es capaz de llevar a cabo al aplicar el conocimiento adquirido.

Desde esta perspectiva, el rendimiento académico se presenta como una evaluación tanto cualitativa como cuantitativa de los logros obtenidos a lo largo del proceso educativo, los cuales se reflejan en el desempeño del estudiante y están influenciados principalmente por distintos factores institucionales, sociales, familiares y personales que inciden en los resultados observados.

3.2.2.2. Factores que intervienen en el rendimiento académico

Lahoz (2002), “El rendimiento es condicionado a una serie de factores, aquellos de orden social, psicológicos, etc. y el estudio de la mayor parte de estos factores, no fueron realizados con profundidad, tan solo fueron estudiados, algunos de ellos, como hechos aislados y con resultados parciales, especialista en la materia, determina algunos factores condicionantes” como:

- **Factores Endógenos:** Este elemento se relaciona de manera inherente con la naturaleza psicológica y somática de la persona, lo cual nos indica que se trata del trabajo propio y estimulante que la inteligencia realiza con respecto a actitudes y emociones.
- **Factores exógenos:** Estos elementos hacen referencia a las circunstancias en las que el estudiante se encuentra en crecimiento, tales como su entorno, las situaciones externas y el contexto en el que se desenvuelve.

3.2.2.3. Condicionantes del rendimiento académico

Martínez y Otero (2007), Indican que existen múltiples factores que influyen en el desempeño académico de los estudiantes.

Son:

Inteligencia. Se ha observado que existen relaciones positivas entre los factores intelectuales y el rendimiento académico; sin embargo, es crucial recalcar que los resultados obtenidos en pruebas de inteligencia o aptitud no son la única explicación de por qué un estudiante tiene éxito o fracaso en la escuela, sino que también juegan un papel importante las variadas oportunidades de aprendizaje disponibles para el estudiante. Es bien conocido que existen estudiantes que logran puntuaciones elevadas en las pruebas convencionales de inteligencia, pero que su desempeño académico no es destacado, llegando en algunos casos a ser deficiente. Para comprender esta discrepancia, es necesario considerar otros factores como la personalidad o la motivación.

Hábitos y técnicas de estudio. Los estudiantes necesitan sentir motivación interna para dedicarse y trabajar arduamente, ya que este esfuerzo es esencial para lograr el éxito académico.

La rutina y la costumbre varían en su naturaleza respecto a las habilidades específicas que se emplean. Es importante cultivar el hábito de estudio para mejorar el proceso de adquisición de conocimientos, dado que es fundamental que los alumnos tengan la capacidad de dedicar tiempo en solitario a repasar y asimilar la información. (Martínez y Otero 2007, p.4).

Ambiente familiar. Es beneficioso para los estudiantes porque les proporciona fortaleza al transmitirles valores, estímulos afectivos y culturales que contribuyen a su desarrollo personal y emocional. La familia se considera la institución fundamental y esencial en el proceso de desarrollo y educación de cada individuo. (García, 2005, p. 29). La investigación demostró que las actividades que la familia realiza juntas para socializar y disfrutar son un factor relevante que refleja la impactante influencia que la familia tiene en el desempeño académico del estudiante.

Ambiente universitario. Es uno de los actores que se ven influenciados por factores externos, ya que al ingresar a un entorno académico novedoso, los estudiantes necesitan adaptarse socialmente de una forma distinta a la que estaban acostumbrados en su entorno familiar, lo cual puede impactar significativamente en su desarrollo educativo.

3.2.2.4. Evaluación del rendimiento escolar

El Ministerio de Educación (2008) sobre la evaluación expresa que, “es uno de los pilares en que se sustenta el cambio educativo, es una acción que además del análisis y valoración de los logros alcanzados, incluye la reflexión sobre el modo como se desarrollan los procesos que conducen a ellos, el conocimiento de las causas que pueden estar facilitando o dificultando dichos procesos y la búsqueda de estrategias que ayuden a mejorarla”.

3.2.2.5.Importancia del rendimiento académico

Es fundamental destacar la importancia del rendimiento académico ya que está directamente relacionado con los diversos métodos de adquisición de conocimientos. Tradicionalmente, se ha observado una estrecha conexión entre el rendimiento y aprendizaje; el aprendizaje se define como el desarrollo cognitivo mediante la interpretación de información percibida y se reconoce por ser un proceso colaborativo que surge de interacciones sociales, culturales e interpersonales. (Gajardo, 2012).

Touron (1984) expresa que “el rendimiento es un conjunto de factores personales, sociales, educativos-institucionales y económicos que viene a ser el reflejo de un determinado aprendizaje.” (p.48).

Adicionalmente, según Taba (1996), los registros de rendimiento académico son muy beneficiosos para identificar y evaluar las habilidades y patrones de estudio de los estudiantes, ya que no solo proporcionan información sobre el resultado final, sino que también ofrecen una visión detallada del proceso y son determinantes del nivel académico.

3.2.2.6. Rendimiento escolar en diferentes niveles

Según lo establecido en el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular del año 2009, se entiende que la evaluación de los aprendizajes es considerada como un procedimiento continuo en el que se deben utilizar escalas de calificación como una herramienta específica para comunicar de manera efectiva el progreso de este proceso. Por lo tanto, es crucial ser precavido al determinar las calificaciones, recordando en todo momento que estas son el resultado directo del proceso de evaluación.

Es sumamente necesario que se proporcione a los padres, madres y estudiantes, en todos los niveles de educación, una evaluación detallada que explique de manera clara la calificación lograda durante cada periodo escolar. (pág.52).

De acuerdo con lo establecido en la Ley General de Educación, específicamente en la Ley N° 28044 aprobada en julio de 2003, el sistema educativo en el Perú está compuesto por niveles que representan etapas graduales del proceso educativo, los cuales están interconectados entre las diferentes fases de enseñanza y aprendizaje.

3.2.2.7. Dimensiones del rendimiento académico

De acuerdo con la perspectiva del constructivismo y el enfoque basado en competencias, se considera que tanto el proceso de aprendizaje como el desempeño académico abarcan aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de manera fundamental.

2.2.7. Dimensión (1) conceptual.

Gahona, K. (2018), Se establece que el dominio conceptual implica la recopilación literal de información por parte del estudiante, correspondiente a un conjunto de datos adquiridos de un tema específico provisto por el profesor.

Esta dimensión aborda los contenidos o conocimientos de naturaleza conceptual que están almacenados en la memoria, relacionados con los hechos. Además, estas habilidades también incluyen la capacidad de recordar información y detalles, de distinguir entre distintos elementos, elaborar listas, realizar comparaciones, y mucho más. Se pueden utilizar diferentes herramientas como mapas mentales y organigramas para este propósito.

2.2.8. Dimensión (2) procedimental

Manturano, V. (2018), Aprendizaje procedimental Al definir la dimensión procedimental como el aprendizaje de los pasos y acciones que los estudiantes toman para lograr sus objetivos y los métodos que se creen efectivos para desarrollar su aprendizaje, el aprendizaje procedimental ayuda a los docentes a identificar las estrategias que los estudiantes utilizan para lograr el desarrollo de su aprendizaje. Una tarea o actividad.

Aprender y realizar procesos y procedimientos está relacionado con el “saber cómo” y es por tanto un paso posterior a la adquisición de datos y conceptos. La experiencia generalmente requiere efectuar una secuencia de actividades o una secuencia de actividades que requiere la adquisición de las habilidades y habilidades necesarias, los elementos involucrados y cómo realizar esos elementos.

2.2.9. Dimensión (3) metacognitiva

La idea de metacognición o metaconocimiento presentada en este proyecto se basa en la interpretación de Flavell (2000), que lo describe como cualquier tipo de conocimiento o proceso cognitivo que se encarga de supervisar o dirigir cualquier tarea cognitiva en particular. Esta noción recibe el nombre de metaconocimiento debido a que su significado fundamental implica tener un entendimiento profundo acerca de la propia cognición. Según Flavell (2000:145), se trata de "conocimiento acerca del conocimiento".

Por lo tanto, la dimensión metacognitiva del desempeño académico implica que el estudiante tenga la habilidad de identificar y comprender los elementos que pueden influir positiva o negativamente en sus procesos de aprendizaje, lo que a su vez impacta en su rendimiento dentro del ámbito escolar.

Según Flavell (2000), la metacognición tiene un impacto significativo en una amplia gama de habilidades cognitivas, abarcando actividades como la comunicación oral, la comprensión auditiva y la de lectura, la adquisición del lenguaje, la percepción, la memoria, la resolución de problemas, el conocimiento social y en términos generales, incide en varias maneras de autorregulación y autocontrol.

2.2.10. Dimensión (4) actitudinal

Mathew, U. (2017), La dimensión actitudinal se refiere a los principios y valores que un estudiante incorpora a lo largo de su educación, es decir, lo

que se pretende es que adquiriera competencias como respeto, humildad y empatía, entre otros, con el objetivo de contribuir a su crecimiento integral.

Las actitudes y valores se encuentran presentes en cada etapa del proceso de aprendizaje y suelen ser abordados de manera integrada en diferentes Áreas. Después de haber adquirido el conocimiento de conceptos y procesos, es posible evaluar de manera efectiva la correcta aplicación de habilidades y destrezas frente a una situación específica o un problema concreto. De esta forma, es factible verificar si los conocimientos obtenidos en términos de conceptos, procedimientos y actitudes han sido adecuados para lograr la competencia necesaria.

3.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Aprendizaje.

Para José Ignacio Alonso García «El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica» (2015, p. 118).

Actividad de aprendizaje.

Las actividades de aprendizaje son las diversas tareas o ejercicios que el docente o capacitador asigna a sus estudiantes. El propósito es la asimilación de un contenido o programa en específico, lo que permitirá avanzar en el proceso de formación.

Aprendizaje significativo.

Según Ausubel (2002), El aprendizaje significativo es un método mental en el cual se adquieren y se integran nuevos saberes con la estructura cognitiva del estudiante, lo cual requiere que los contenidos impartidos tengan un significado para que estos conocimientos puedan ser asimilados de manera efectiva.

Ausubel, dice lo siguiente:

[...] El aprendizaje significativo se produce cuando una información nueva se relaciona con un concepto relevante ya presente en la estructura cognitiva. Esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser

comprendidos de manera profunda si el individuo cuenta con ideas, conceptos o proposiciones pertinentes que estén claramente definidos y sean fácilmente comprensibles en su estructura cognitiva, sirviendo como un punto de orientación para lo nuevo. (p. 14).

Aprendizaje autorregulado

Para Pintrich (2000), La autorregulación del aprendizaje se refiere al proceso en el cual los estudiantes instauran sus propias metas educativas y se encargan de supervisar y regular su comportamiento, voluntad y funciones cognitivas en un contexto específico.

Autorreflexión

De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española (RALE), la *autorreflexión* es la capacidad de pensar *en sí mismo* y de esta manera practicar la introspección que conduce a un conocimiento de las capacidades, deseos e intenciones de cada uno de nosotros

Automotivación

Según refiere Adrián Yirda (2021), La automotivación se define como la habilidad interna de motivar y inspirarse a uno mismo, siendo reconocida como automotivación. Es una destreza crucial, pues motiva a las personas a seguir avanzando a pesar de los obstáculos, a no desaprovechar las posibilidades que se les presentan y a demostrar dedicación hacia sus metas. goleman

Autorregulación

La autorregulación es un “proceso formado por pensamientos autogenerados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales” (Zimmerman, 2000 p. 14).

Conceptual (cognitivo)

La dimensión conceptual o cognitiva del aprendizaje o del rendimiento, hace referencia a las categorías cognoscitivas como son: Conocimiento, Comprensión, Aplicación, Síntesis, Análisis, Evaluación. Está extraído de las clasificaciones de Bloom, adaptadas a investigaciones actuales. Es decir, se refiere a las capacidades de una persona para conocer las cosas o fenómenos (MINEDU, 2006).

Eficacia

Eficacia, es la capacidad de conseguir el efecto que se desea o se espera (RAE, 2001).

Ejecución

Según el Diccionario RAE, es la acción y efecto de ejecutar. Es decir, se refiere a la puesta en práctica de todo lo planificado o previsto

Estrategia.

Para Chandler (2003), la estrategia se refiere a identificar las metas y objetivos que una empresa desea alcanzar en un futuro distante, así como a planificar las estrategias a seguir y asignar los recursos necesarios para conseguir esos objetivos con éxito.

Estrategia de aprendizaje

Según Schunk (1991) “las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje”.

Metas de aprendizaje

De acuerdo con James W. Fryer y Andrew J. Elliot (2008) las metas de aprendizaje son metas de logro y reflejan el deseo de desarrollar, demostrar y conseguir la competencia evaluada de acuerdo con unos criterios que bien pueden ser absolutos, como lo es el desempeño de la tarea en sí misma; intrapersonales, como sería el máximo potencial individual para esa tarea, es decir, “ponerse a prueba”; o normativos, como puede ser la actuación y aprobación de los demás.

Motivación

Según Manjarrez, N. N., Boza, J. A., & Mendoza, E. Y. (2020), la motivación es la voluntad que caracteriza al individuo a través del esfuerzo propio a querer alcanzar las metas de la organización ajustado a la necesidad de satisfacer sus propias necesidades.

Planificación

Según Costa, (2006), la planificación «Es el proceso de establecer metas y elegir medios para alcanzar dichas metas» Definición Ortiz: «Es el proceso que se sigue para determinar en forma exacta lo que la organización hará para alcanzar sus objetivos».

Procedimental

La dimensión procedimental del aprendizaje o del rendimiento, hace referencia a la capacidad que tiene una persona para hacer bien las cosas o actividades. Tiene una connotación práctica (MINEDU, 2006).

Rendimiento Académico

Según Cueto (2006), el rendimiento académico, “es la meta que logra el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a sus conocimientos que da cada día a día para medir su capacidad intelectual.” (p.25).

CAPÍTULO IV

HIPÓTESIS Y VARIABLES

4.1. HIPOTESIS GENERAL

Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.

4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

Hipótesis específica 1

Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión conceptual en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.

Hipótesis específica 2

Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión procedimental en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.

Hipótesis específica 3

Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión metacognitiva en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.

Hipótesis específica 4

Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión actitudinal en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.

4.3. DEFINICIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL DE VARIABLES

4.3.1. Definición conceptual de variables

Aprendizaje autorregulado

Meece (1994) Se considera que el aprendizaje autorregulado corresponde a un conjunto de procesos en los que los estudiantes son capaces de supervisar y gestionar sus propios pensamientos, emociones y acciones mientras están aprendiendo.

Rendimiento académico

Chadwick (1979), El Rendimiento Académico se refiere a las habilidades y atributos mentales que los estudiantes adquieren y mejoran a lo largo del proceso de aprendizaje, lo cual contribuye a alcanzar objetivos académicos y niveles de desempeño durante un periodo específico, culminando en una evaluación final.

4.3.2. Definición operacional de variables

Aprendizaje autorregulado

El concepto de autorregulación se extrajo del libro “El papel de la orientación a objetivos en el aprendizaje autorregulado. Manual de Autorregulación”, de Pintrich (2000):

Según Pintrich (2000, p. 67), la autorregulación del aprendizaje es el proceso donde los estudiantes establecen sus propios objetivos particulares, los cuales monitorean y controlan ellos mismos, adecuando su comportamiento, voluntad y sus funciones cognitivas, en función de sus necesidades y las condiciones en los que deben lograr sus aprendizajes.

La capacidad de autorregular el aprendizaje brinda a los estudiantes la oportunidad de emplear estrategias de estudio de manera organizada, lo cual les posibilita adquirir destrezas para potenciar su desempeño académico. (Shunk y Zimmerman, 2001)

Rendimiento académico

Por otro lado, Kerlinger (1998) manifiesta que: “El rendimiento académico busca el conocimiento adquirido en la escuela por los estudiantes, la educación es un proceso que busca el avance progresivo de los estudiantes”. (p.8)

Operacionalización De variables

En el siguiente cuadro, se presenta la operacionalización de variables:

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA
X: Aprendizaje autorregulado (Meece 994)	X1: Autorregulación en la planificación de aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora planes. - Define sus metas y objetivos. - Diseña su ruta de aprendizaje 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Planifica sus actividades de aprendizaje. 2) Tiene claridad en sus metas de aprendizaje 3) Elabora una ruta para sus actividades de aprendizaje. 	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
	X2: Autorregulación en la ejecución de aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> - Cumple con las actividades. - Ejecuta las metas previstas. - Ejecuta con eficacia las actividades 	<ol style="list-style-type: none"> 4) Cumple con las actividades programadas sobre su aprendizaje. 5) Implementa y ejecuta sus metas de aprendizaje. 6) Ejecuta con eficacia sus actividades de aprendizaje previstas. 	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
	X3: Autorreflexión de los resultados de aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre sus actividades. - Identifica fortalezas y debilidades - Evalúa los resultados 	<ol style="list-style-type: none"> 7) Después de una actividad, reflexiona sobre la eficacia de ésta. 8) Identifica bondades y dificultades de sus actividades de aprendizaje. 9) Evalúa de manera sistemática los resultados de sus aprendizajes. 	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
	X4: Autorregulación afectivo emocional.	<ul style="list-style-type: none"> - Se automotiva. - Controla sus emociones. - Asume una actitud positiva 	<ol style="list-style-type: none"> 10) Durante su aprendizaje, se automotiva. 11) Controla sus emociones en los procesos de aprendizaje. 12) Asume una actitud positiva frente a las problemas de aprendizaje. 	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
Y: Rendimiento académico	Y1: Dimensión conceptual	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce la importancia de estudiar. - Reconoce la idea principal de un texto. - Elabora adecuadamente conceptos sobre un curso 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Es importante estudiar 2) Reconoces la idea principal en un texto 3) Logras reconocer los conceptos sobre un curso. 	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
	Y2: Dimensión procedimental	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para identificar problemas. - Identifica relaciones causales entre hechos 	<ol style="list-style-type: none"> 4) Logras identificar el problema en un tema. 5) Logras identificar la relación entre causa y hecho de un problema. 6) Identificas las alternativas de solución a un problema. 	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo

		- Consistencia en la propuesta de soluciones a un problema.		
	Y3: Dimensión metacognitiva	- Reconoce sus dificultades en su aprendizaje. - Reconoce causas de un problema - Plantea alternativas de solución coherentes frente a un problema.	7) Tienes dificultades de aprendizaje. 8) Logras reconocer las causas de un problema . 9) Identificas las alternativas coherentes para la solución de problemas.	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
	Y4: Dimensión actitudinal	- Valora su aprendizaje. - Nivel de compromiso para el aprendizaje. - Actitud frente a las dificultades de aprendizaje.	10) Valoras el aprendizaje. 11) Cuanto compromiso le proporcionas al aprendizaje. 12) Cuando quieres aprender algo pero no puedes , ¿cuál es generalmente tu actitud?	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo

CAPÍTULO V

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

5.1. ENFOQUE, TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

5.1.1. Enfoque de investigación

El enfoque de la investigación es el cuantitativo.

Valderrama, S. (2017, pp 106-110) señala que el enfoque cuantitativo representa una metodología válida para realizar investigaciones. Podemos decir que el enfoque cuantitativo tiene como objetivo la descripción, correlación, y explicación de las relaciones de causa y efecto, además de la predicción de eventos que tienen posibilidades de ocurrir. Además, es importante comprender que la investigación cuantitativa tiene lugar en la realidad externa que está más allá de las propias percepciones e interpretaciones del investigador.

5.1.2. Tipo de Investigación

Por su finalidad, esta investigación corresponde al tipo de investigación básica (Sierra, 2001). Según este autor, la investigación básica busca aportar con nuevos conocimientos a la ciencia, mas no con resolver inmediatamente problemas como la investigación aplicada.

5.1.2. Nivel de investigación

Por su nivel, esta investigación corresponde a una investigación descriptivo correlacional, no experimental de corte transversal.

Bernal, (2010:110), manifiesta lo siguiente:

En la ciencia existen diferentes tipos de investigación y es necesario conocer sus características para saber cuál de ellos se ajusta mejor a la investigación que va a realizarse. Los principales tipos de investigación en este libro son los siguientes, a pesar de la falta de consenso entre tratadistas en su clasificación: Documental, Histórica, Descriptiva, Explicativa o causal, Correlacional, Estudio de caso, Experimental, Otros (p.110).

5.2. MÉTODOS Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

5.2.1. Método de investigación

El método que se ha utilizado en la presente investigación es el Método hipotético deductivo. Este método es muy valioso en términos heurísticos porque permite predecir y validar nuevas hipótesis sobre la realidad, así como inferir otras y establecer predicciones basadas en el sistema de conocimiento existente.

Según Popper, K. R. (1980), el método hipotético deductivo, tiene las siguientes etapas:

1. Detección de un problema.
2. Formulación de una hipótesis que incorpora una teoría de alcance general, que explica el problema.
3. Deducción de una o más consecuencias observables de la hipótesis.
4. Contraste de las hipótesis.

5.2.2. Diseño de investigación

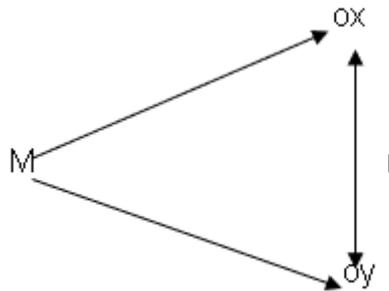
Un diseño es un esquema estructural o gráfico elegido o diseñado para representar los aspectos más importantes del proceso de investigación, especialmente el control de variables.

En esta investigación, el diseño seleccionado es el diseño “No experimental con corte transversal”. Mediante este diseño se busca establecer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto. (Fernández, Hernández -Collado y Baptista, 2014)

Se representa de la siguiente gráfica.

Gráfica N° 1

Diseño descriptivo correlacional



Dónde:

M: Muestra seleccionada

OX: Observación de la variable aprendizaje autorregulado

OY: Observación de la Variable rendimiento académico.

r: Coeficiente de correlación.

5.3. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

5.3.1. Población

Según indica Bernal, C. (2010: 160) La población se refiere a todos los elementos, ya sean personas, objetos o medidas, que comparten ciertas características observables en un lugar y momento específicos.

En la presente investigación, la población se refiere a la totalidad de los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, según el siguiente detalle:

Tabla 1
Población de estudio

SECCIÓN	Nº DE ESTUDIANTES
Primero A	26
Primero B	22
TOTAL	48

Esta población se obtuvo de la nómina de matrícula del año lectivo 2023.

5.3.2. Muestra

La muestra es una parte representativa de la población. Según Sierra, R. (2001: 176) el tamaño de la muestra depende de muchos factores, de los que se ha tomado en cuenta un nivel de confianza de 1.96 sigmas, 5% de error muestral y con una prevalencia de las variables estudiadas de 0.5 para P y 0.5 para Q. Para determinar la muestra se ha empleado la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 \cdot N \cdot P \cdot Q}{E^2 (N-1) + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

Dónde:

n = Muestra.

N = Población o Universo.

E = Error muestral. (5 %)

Z = Nivel de significancia adoptado (1.96).

P = Prevalencia estimada de la presencia en el universo de la variable estudiada. (0.5)

Q = Prevalencia de la ausencia de la variable estudiada en el universo (0.5 %) (100-P).

Procesando los datos tenemos:

$$n = \frac{(1.96)^2 \times 48 \times 50 \times 50}{5^2 (48-1) + (1.96)^2 \times 50 \times 50}$$

$$n = \frac{3.84 \times 48 \times 2500}{25 \times 47 + 9600} \qquad n = \frac{432000}{10700}$$

$$n = 42$$

Para la selección de la muestra se ha empleado el muestreo probabilístico por azar simple.

5.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

5.4.1. Técnica de recolección de datos

La técnica empleada en esta investigación fue la encuesta:

Encuesta

La encuesta es una técnica utilizado por los investigadores para obtener información, en el cual se recolectan datos a través de diferentes herramientas como, por ejemplo, un cuestionario (según Tamayo y Tamayo en 2008, página 24), un test, una prueba, entre otros, con el propósito de indagar acerca de las opiniones, , conocimientos, actitudes etc. de un grupo de personas o de la muestra seleccionada para el estudio.

La técnica de encuesta sirve para la recolección de datos o información que se efectúa por medio de un conjunto de cuestionamientos formulados a los encuestados.

En esta investigación esta encuesta se empleó para recoger la información sobre la variable autorregulación del aprendizaje.

Complementariamente se empleó la observación

La observación, usada como una técnica, implica la capacidad de ver y percibir a través de la vista y otros sentidos, de manera organizada y metódica, información o datos acerca de cualquier evento, suceso o circunstancia de la vida real. (Arias, 2012).

Esta técnica se empleó para el recojo de datos, informaciones requeridas en esta investigación, básicamente sobre los indicadores de la variable rendimiento académico.

5.4.2. Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario

El cuestionario, es un instrumento que permite registrar en un formato de preguntas sobre diversos indicadores de una variable (Tamayo y Tamayo, 2008).

Es un instrumento que se ha elaborado para medir indicadores de la variable aprendizaje autorregulado de los estudiantes de la muestra de estudio. Su modelo se encuentra en anexos.

Prueba de comprobación

Es un instrumento que sirve para establecer el rendimiento académico de los estudiantes, mediante los niveles de logro de competencias trabajadas en las sesiones de aprendizaje. Se empleó una prueba diseñada para diseñada para evaluar 3 dimensiones:

La dimensión conceptual

La dimensión procedimental y

La dimensión actitudinal

5.4.3. Validez y confiabilidad

Fernández, C.; Hernández, R. y Baptista, M. (2014), Se dice que la confiabilidad de un instrumento de medición se relaciona con la consistencia de los resultados obtenidos al aplicarlo varias veces en la misma persona o cosa.

Para Baechle, T. R. y Earle, R. W. (2007:277-278) la validez es el grado en que una prueba o ítem de la prueba mide lo que pretende medir; es la característica más importante de una prueba; para la cual se utilizara la correlación de Pearson.

Se usó el Alfa de Cronbach para calcular el coeficiente de fiabilidad del instrumento de medición; se realizó una prueba piloto en base a 50 trabajadores de la empresa Konecta. Asimismo, se analizó mediante el programa estadístico SPSS 22.

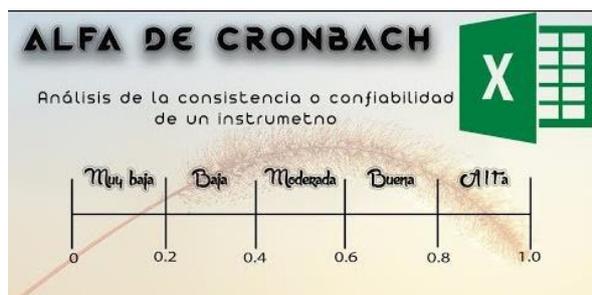
Tabla 2. Confiabilidad del instrumento

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
,835	30

Rangos del Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Consistencia Interna
$\alpha \geq 0,9$	Excelente
$0,8 \leq \alpha < 0,9$	Buena
$0,7 \leq \alpha < 0,8$	Aceptable
$0,6 \leq \alpha < 0,7$	Cuestionable
$0,5 \leq \alpha < 0,6$	Pobre
$\alpha < 0,5$	Inaceptable

gplresearch.com



Como se observa en las figuras anteriores referentes a las escalas de valoración, el Alfa de Cronbach de 0.835 corresponde a la categoría buena. Asimismo, El valor mínimo aceptable del coeficiente alfa de Cronbach es 0,70, por debajo de este valor la escala utilizada tiene baja consistencia interna. Por sí solo, el valor máximo esperado es 0,90.

5.4.4. Procesamiento y análisis de datos

El proceso de procesamiento de los datos implica todas las etapas que un investigador lleva a cabo, desde la recopilación inicial de la información obtenida, pasando por el análisis y la interpretación de los datos, hasta llegar a la elaboración y presentación de los resultados finales. Tiene básicamente tres etapas: recolección, presentación y procesamiento. (Fernández-Collado, Hernández, y Baptista, 2014).

En el proceso de manejar la información, se consideraron las tabulaciones específicas que serán transformadas de acuerdo a los criterios definidos en la operacionalización de las variables.

En este caso se utilizó los cuestionarios, clasificando las respuestas para dar conformidad a los indicadores establecidos.

Al analizar los datos se elaboró tablas tanto del estado de la variable dependiente en la evaluación pretest como en la evaluación postest.

Debido a la naturaleza cuantitativa, se utilizarán programas como Excel o SPSS para el procesamiento estadístico.

En análisis estadístico se emplearon estos estadísticos:

- La media aritmética, para datos agrupados, la fórmula es:

$$\bar{X} = \frac{\sum f \cdot X}{n}$$

- La desviación típica, cuya fórmula para calcular es:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum X^2}{N} - \bar{X}^2}$$

Para la prueba de hipótesis, se ha empleado el coeficiente de correlación de Pearson cuya fórmula es la siguiente:

$$r_{XY} = \frac{\frac{\sum XY}{N} - \bar{X}\bar{Y}}{S_x S_y}$$

Análisis de los resultados

Una vez recolectada, procesada y sistematizada los resultados de la investigación, se procederá al análisis correspondiente.

El procesamiento y análisis de la información, se efectuará en distintos niveles y con diversas técnicas. Se hará uso de la estadística descriptiva e inferencial, para ello se empleará el programa Excel y otros paquetes estadísticos.

5.4.5. Ética en la investigación

La ética en la investigación científica requiere que todos los procesos de estudio y descubrimiento estén en consonancia con normas éticas específicas, las cuales buscan garantizar el progreso del saber, el entendimiento y la mejora de la calidad de vida de las personas, así como el desarrollo de la sociedad en su conjunto. Por lo tanto, este estudio se ha realizado siguiendo rigurosamente las normativas éticas que incluyen el respeto a la integridad individual, la salvaguarda de la privacidad y la protección de la confidencialidad de los datos de cada participante, en línea con las leyes vigentes en este ámbito específico.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

6.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Se muestran los hallazgos de este estudio considerando el enfoque descriptivo correlacional que se utilizó, así como los diferentes instrumentos que se emplearon para recopilar la información y las diversas dimensiones que se tuvieron en cuenta para cada una de las variables investigadas.

En efecto, las variables y sus correspondientes dimensiones son las siguientes:

Variable X: Aprendizaje autorregulado

Dimensiones:

X1: Autorregulación en la planificación de aprendizajes.

X2: Autorregulación en la ejecución de aprendizajes.

X3: Autorreflexión de los resultados de aprendizajes.

X4: Autorregulación afectivo emocional

Variable Y: Rendimiento académico.

Dimensiones:

Y1: Dimensión conceptual.

Y2: Dimensión procedimental

Y3: Dimensión metacognitiva.

Y4: Dimensión afectivo emocional

6.1.1. BASE DE DATOS

La base de datos de resultados logrados para cada dimensión de las variables de investigación consideradas en este estudio se muestra en la tabla:

TABLA 3

Base de datos de las variables aprendizaje autorregulado (X) y rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, según dimensiones.

Nº	VARIABLE X					VARIABLE Y				
	X1	X2	X3	X4	Total	Y1	Y2	Y3	Y4	Total
1	25	23	19	23	23	26	26	21	22	24
2	17	19	25	20	20	19	18	22	19	20
3	21	16	24	21	21	22	17	25	21	21
4	13	22	12	18	16	13	24	14	18	17
5	23	23	19	22	22	22	20	20	21	21
6	24	12	14	18	17	24	13	15	18	18
7	20	14	21	18	18	19	15	18	17	17
8	18	23	16	19	19	20	25	15	21	20
9	18	17	22	21	20	19	15	21	18	18
10	16	17	18	17	17	18	19	18	19	19
11	25	22	19	22	22	24	21	17	21	21
12	20	19	18	19	19	23	21	20	21	21
13	23	24	22	23	23	25	26	21	24	24
14	22	14	20	22	20	24	16	22	21	21
15	20	18	12	17	17	18	16	13	18	16
16	18	16	20	18	18	19	23	22	21	21
17	13	22	18	18	18	13	19	17	16	16
18	14	24	22	20	20	14	25	24	21	21
19	20	21	23	21	21	22	22	24	23	23
20	24	19	24	22	22	23	19	21	22	21
21	22	14	25	22	21	20	16	20	19	19
22	25	23	19	24	23	26	26	21	24	24
23	17	19	25	20	20	19	18	22	20	20
24	21	16	24	20	20	22	17	25	22	22
25	13	22	12	16	16	13	24	14	17	17
26	23	23	19	22	22	22	20	20	21	21
27	24	12	14	20	18	24	13	15	17	17
28	20	14	21	18	18	19	15	18	18	18
29	18	23	16	19	19	20	25	15	20	20
30	18	17	22	19	19	19	15	21	18	18
31	16	17	18	17	17	18	19	18	18	18
32	25	22	19	22	22	24	21	17	22	21
33	20	19	18	19	19	23	21	20	21	21
34	23	24	22	23	23	25	26	21	24	24
35	22	14	20	19	19	24	16	22	21	21
36	20	18	12	20	18	18	16	13	18	16
37	18	16	20	18	18	19	23	22	21	21
38	13	22	18	18	18	13	19	17	16	16
39	14	24	22	20	20	14	25	24	21	21
40	20	21	23	23	22	22	22	24	23	23
41	24	19	24	22	22	23	19	21	21	21

	42	22	14	25	20	20	20	16	20	20	19
Total	832	798	826	840	827	854	832	820	844	838	
\bar{X}	19.8	19.0	19.6	20.0	19.6	20.3	19.8	19.5	20.0	19.9	

6.1.2. RELACIÓN ENTRE AUTORREGULACIÓN EN LA PLANIFICACION DE APRENDIZAJES (X1) Y DIMENSIÓN CONCEPTUAL (Y1) DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO.

Los datos obtenidos de la variable autorregulación en la planificación de aprendizajes (X1) y la dimensión conceptual (Y1) del rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de ella IE “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, se ha categorizado de acuerdo a las escalas de medición de las variables, de la manera siguiente:

CATEGORÍAS	PUNTAJE
Muy alto	26 – 30 pts
Alto	22– 25 pts
Regular	18 – 21 pts
Bajo	14 –17 pts
Muy bajo	10 - 13 pts

La distribución de frecuencia de cada categoría y la media aritmética de las variables X1 e Y1 se muestran en la siguiente tabla para su análisis.

TABLA 5

Puntaje logrado de la relación entre autorregulación en la planificación de aprendizajes (X1) y dimensión conceptual (Y1) del rendimiento académico.

Muestra	Variable X1	Variable Y1
1	25	26
2	17	19
3	21	22
4	13	13
5	23	22
6	24	24
7	20	19
8	18	20
9	18	19
10	16	18
11	25	24
12	20	23
13	23	25
14	22	24
15	20	18
16	18	19
17	13	13
18	14	14
19	20	22
20	24	23
21	22	20
22	25	26
23	17	19
24	21	22
25	13	13
26	23	22
27	24	24
28	20	19
29	18	20
30	18	19
31	16	18
32	25	24
33	20	23
34	23	25
35	22	24
36	20	18
37	18	19
38	13	13
39	14	14
40	20	22
41	24	23
42	22	20
N = 42	832 $\bar{X}=19.8$	854 $\bar{Y}=20.3$

La distribución de frecuencias de estas dos variables se presenta en la siguiente tabla:

TABLA 6

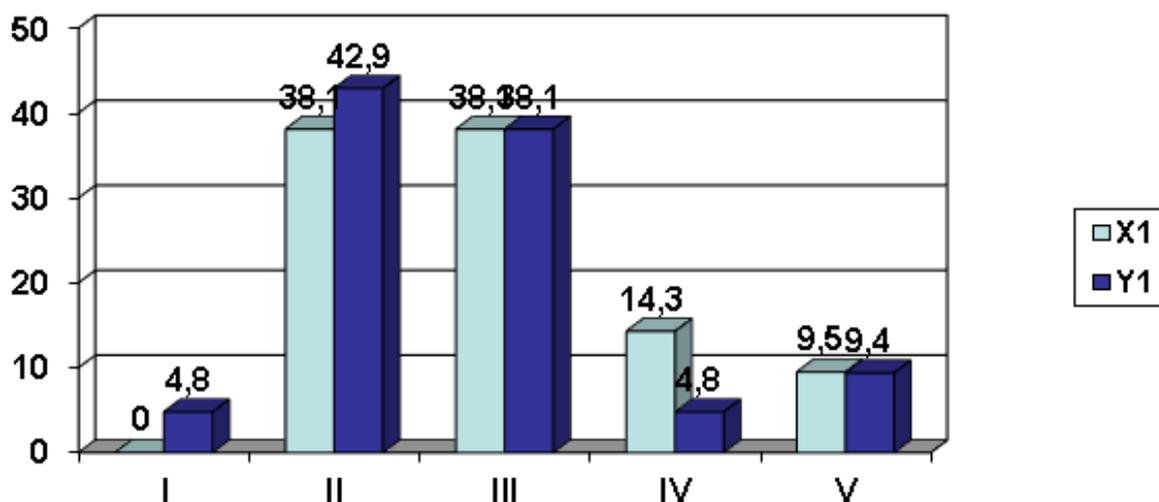
Distribución porcentual de las variables autorregulación en la planificación (X1) y la dimensión conceptual (Y1) del rendimiento de los estudiantes, según categorías

CATEGORÍAS	VARIABLE X1		VARIABLE Y1	
	F	%	F	%
Muy alta 26-30 pts	0	0	2	4.8
Alta 22-25 pts	16	38.1	18	42.9
Regular 18-21 pts	16	38.1	16	38.1
Baja 14-17 pts	6	14.3	2	4.8
Muy baja 10- 13 pts	4	9.5	4	9.4
TOTAL	42	100	42	100

Fuente: Resultados obtenidos con el cuestionario A y prueba de comprobación A.

FIGURA 2

Distribución porcentual de los puntajes obtenidos en autorregulación en la planificación (X1) y la dimensión conceptual (Y1) del rendimiento de los estudiantes. Según categorías



Leyenda:

I= Muy bueno. II = Bueno. III = Regular. IV = Deficiente. V = Muy deficiente.

INTERPRETACIÓN DE LA TABLA 6

Según la tabla 6, en la variable autorregulación en la planificación (X1), ningún estudiante se ubicó en la categoría de muy alta, en la categoría alta se ubicaron el 38.1% de los estudiantes; en la categoría regular el 38.1% de estudiantes, en la categoría deficiente 14.3% y en la categoría muy deficiente el 9.5%.

En la variable dimensión conceptual (Y1) del rendimiento de los estudiantes, se observa que un 4.8% de estudiantes se ubicaron en la categoría de muy alta, el 42.9% en la categoría alta, el 38.1% se ubicó en la categoría regular, el 4.8% en la categoría baja y un 9.4% en la categoría de muy baja.

Además, en la figura N° 1, se muestra visualmente la existencia de una relación positiva entre la variable autorregulación en la planificación (X1), y la variable dominio conceptual del rendimiento académico de los estudiantes (Y1).

6.1.3. RELACIÓN ENTRE AUTORREGULACIÓN EN LA EJECUCIÓN DE APRENDIZAJES (X2) Y DIMENSIÓN PPROCEDIMEENTAL (Y2) DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO.

Los datos logrados de la variable autorregulación en la ejecución de aprendizajes (X2) y el dimensión procedimental (Y2) del rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de ella IE “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, se ha categorizado según a las escalas de medición de las variables, y los resultados se presentan en la siguiente tabla:

TABLA 7
Puntajes obtenidos de autorregulación en la ejecución de aprendizajes (X2) y la dimensión procedimental (Y2) del rendimiento académico.

Nº	Variable X2	Variable Y2
1	23	26
2	19	18
3	16	17
4	22	24
5	23	20
6	12	13
7	14	15
8	23	25
9	17	15
10	17	19
11	22	21
12	19	21
13	24	26
14	14	16
15	18	16
16	16	23
17	22	19
18	24	25
19	21	22
20	19	19
21	14	16
22	23	26
23	19	18
24	16	17
25	22	24
26	23	20
27	12	13
28	14	15
29	23	25
30	17	15
31	17	19
32	22	21
33	19	21
34	24	26
35	14	16
36	18	16
37	16	23
38	22	19
39	24	25
40	21	22
41	19	19
42	14	16
Total	798	832

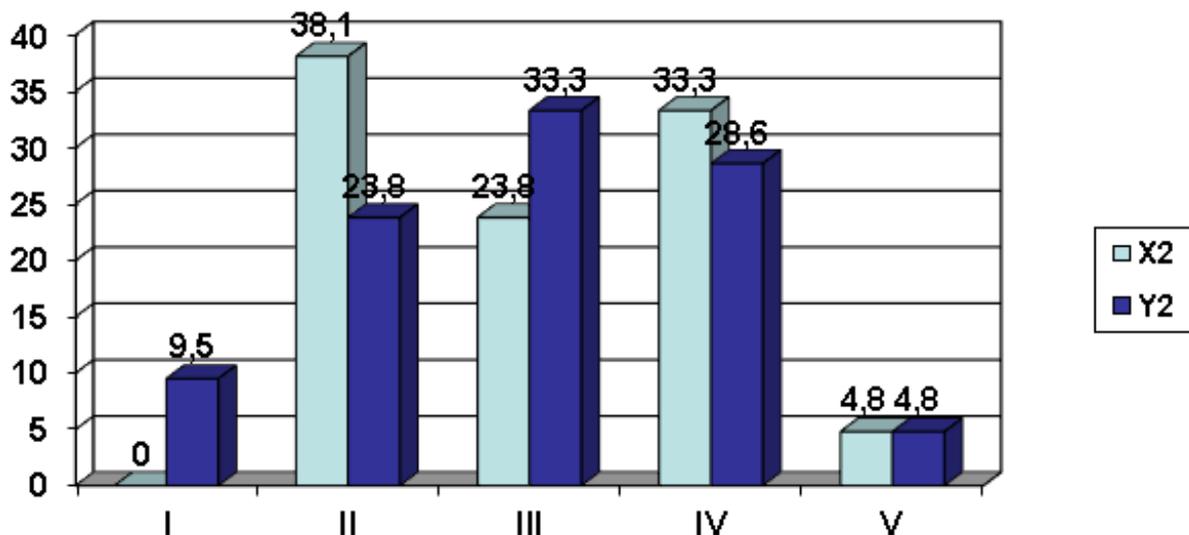
La distribución de las frecuencias de ambas variables en las diferentes categorías se presenta en la siguiente tabla:

TABLA 8
Distribución porcentual de las variables autorregulación en la ejecución de aprendizajes (X2) y la dimensión procedimental (Y2) del rendimiento académico, según categorías

CATEGORÍAS	VARIABLE X2		VARIABLE Y2	
	F	%	F	%
Muy alta 26-30 pts	0	0	4	9.5
Alta 22-25 pts	16	38.1	10	23.8
Regular 18-21 pts	10	23.8	14	33.3
Baja 14-17 pts	14	33.3	12	28.6
Muy baja 10- 13 pts	2	4.8	2	4.8
TOTAL	42	100	42	100

FIGURA 3

Distribución porcentual de las variables autorregulación en la ejecución de aprendizajes (X2) y la dimensión procedimental (Y2) del rendimiento académico, según categorías



Leyenda:

I = Muy bueno. II = Bueno. III = Regular. IV = Deficiente. V = Muy deficiente.

INTERPRETACIÓN DE LA TABLA 8

Según la tabla 8, en la variable autorregulación en la ejecución de aprendizajes (X2), ningún estudiante se situó en la categoría de muy alta, en la categoría alta se ubicaron el 38.1% de los estudiantes; en la categoría regular el 23.8% de estudiantes, en la categoría deficiente 33.3% y en la categoría muy deficiente el 4.8%.

En la variable dimensión procedimental (Y2) del rendimiento de los estudiantes, se observa que un 9.5% de estudiantes se ubicaron en la categoría muy alta, el 23.8% en la categoría alta, el 33.3% se situó en la categoría regular, el 28.6% en la categoría baja y un 4.8% en la categoría de muy baja.

Además, en la figura 3, se muestra visualmente la existencia de una relación positiva entre la variable autorregulación en la ejecución de aprendizajes (X2), y la variable dominio procedimental del rendimiento académico de los estudiantes (Y2).

6.1.4. RELACIÓN ENTRE AUTORREFLEXIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJES (X3) Y DIMENSIÓN METACOGNITIVA (Y3) DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO.

Los datos logrados referentes a la relación entre las variables autorreflexión sobre resultados de aprendizajes (X3) y dimensión metacognitiva (Y3) del rendimiento académico, de los estudiantes del 5to grado de secundaria de e la I.E. “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, se presentan en la tabla siguiente, para su análisis.

TABLA 9
Puntaje logrado de la relación entre las variables autorreflexión de los resultados de aprendizajes (X3) y dimensión metacognitiva (Y3) del rendimiento académico.

Muestra	Variable X3	Variable Y3
1	19	21
2	25	22
3	24	25
4	12	14
5	19	20
6	14	15
7	21	18
8	16	15
9	22	21
10	18	18
11	19	17
12	18	20
13	22	21
14	20	22
15	12	13
16	20	22
17	18	17
18	22	24
19	23	24
20	24	21
21	25	20
22	19	21
23	25	22
24	24	25
25	12	14
26	19	20
27	14	15
28	21	18
29	16	15
30	22	21
31	18	18
32	19	17
33	18	20
34	22	21
35	20	22
36	12	13
37	20	22
38	18	17
39	22	24
40	23	24
41	24	21
42	25	20
N = 42	826 $\bar{X}=19.7$	820 $\bar{Y}=19.5$

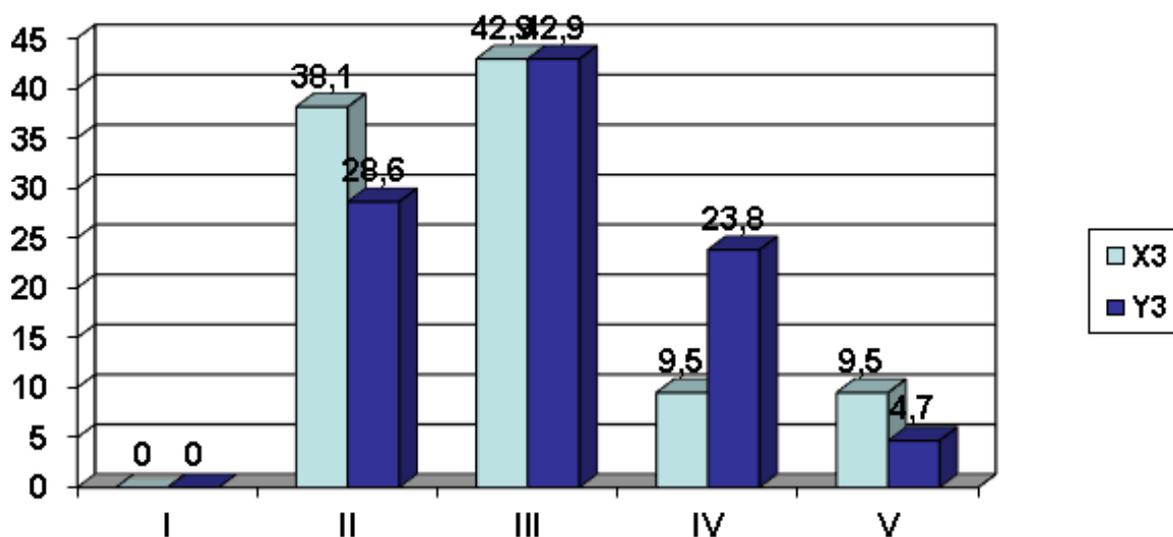
La distribución de las frecuencias de ambas variables en las diferentes categorías se presenta en la siguiente tabla:

TABLA 10
Distribución porcentual de las variables autorreflexión sobre resultados de aprendizajes (X3) y dimensión actitudinal (Y3) del rendimiento académico, según categorías

CATEGORÍAS	VARIABLE X3		VARIABLE Y3	
	F	%	F	%
Muy alta 26-30 pts	0	0	0	0
Alta 22-25 pts	16	38,1	12	28,6
Regular 18-21 pts	18	42,9	18	42,9
Baja 14-17 pts	4	9,5	10	23,8
Muy baja 10- 13 pts	4	9,5	2	4,7
TOTAL	42	100	42	100

FIGURA 4

Distribución porcentual de los puntajes obtenidos sobre autorreflexión sobre resultados de aprendizajes (X3) y dominio actitudinal (Y3) del rendimiento académico X3 y Y3 según categorías



Leyenda:

I = Muy bueno. II = Bueno. III = Regular. IV = Deficiente. V = Muy deficiente.

INTERPRETACIÓN DE LA TABLA 10

Según la tabla 10, en la variable autorreflexión de los resultados del aprendizaje (X3), ningún estudiante se situó en la categoría de muy alta, en la categoría alta se situaron el 38.1% de los estudiantes; en la categoría regular el 42.9% de estudiantes, en la categoría baja el 9.5% y en la categoría muy baja el 4.5%.

En la variable dimensión actitudinal (Y3) del rendimiento de los estudiantes, se observa que un 9.5% de estudiantes se ubicaron en la categoría muy alta, el 28.6% en la categoría alta, el 42.9% se situó en la categoría regular, el 23.8% en la categoría baja y un 4.7% en la categoría de muy baja.

Además, en la figura 4, se muestra visualmente la existencia de una relación positiva entre la variable autorreflexión sobre los resultados de aprendizajes (X3), y la variable dominio actitudinal del rendimiento académico de los estudiantes (Y3).

6.1.5. RELACIÓN ENTRE AUTORREGULACIÓN AFECTIVO EMOCIONAL (X4) Y DIMENSIÓN ACTITUDINAL (Y4) DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO.

Los datos obtenidos referentes a la relación entre las variables autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento académico, de los estudiantes del 5to grado de secundaria de e la I.E. “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, se presentan en la tabla siguiente, para su análisis.

TABLA 11
Puntaje logrado de la relación entre las variables autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento académico.

Muestra	Variable X4	Variable Y4
1	23	22
2	20	19
3	21	21
4	18	18
5	22	21
6	18	18
7	18	17
8	19	21
9	21	18
10	17	19
11	22	21
12	19	21
13	23	24
14	22	21
15	17	18
16	18	21
17	18	16
18	20	21
19	21	23
20	22	22
21	22	19
22	24	24
23	20	20
24	20	22
25	16	17
26	22	21
27	20	17
28	18	18
29	19	20
30	19	18
31	17	18
32	22	22
33	19	21
34	23	24
35	19	21
36	20	18
37	18	21
38	18	16
39	20	21
40	23	23
41	22	21
42	20	20
N = 42	840 $\bar{X}=20.0$	844 $\bar{Y}=20.0$

La distribución de las frecuencias de ambas variables en las diferentes categorías se presenta en la siguiente tabla:

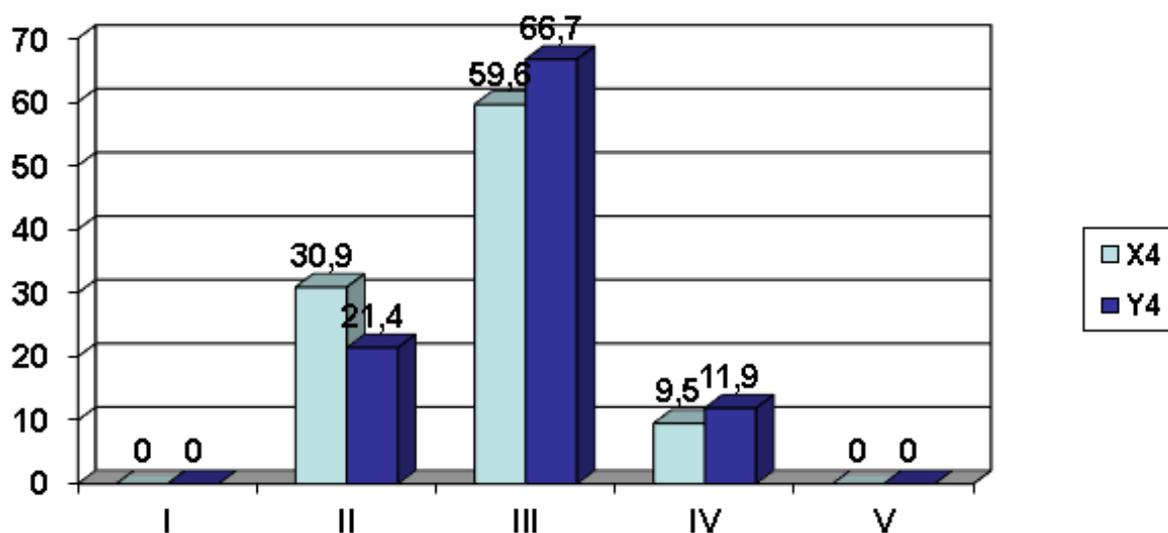
TABLA 12

Distribución porcentual de las variables relación entre las variables autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento académico, según categorías

CATEGORÍAS	VARIABLE X4		VARIABLE Y4	
	F	%	F	%
Muy alta 26-30 pts	0	0	0	0
Alta 22-25 pts	13	30.9	9	21.4
Regular 18-21 pts	25	59.6	28	66.7
Baja 14-17 pts	4	9.5	5	11.9
Muy baja 10- 13 pts	0	0	0	0
TOTAL	42	100	42	100

FIGURA 5

Distribución porcentual de los puntajes obtenidos sobre autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento académico, según categorías.



Leyenda:

I = Muy bueno. II = Bueno. III = Regular. IV = Deficiente. V = Muy deficiente.

INTERPRETACIÓN DE LA TABLA 12

Según la tabla 12, en la variable autorregulación afectivo emocional (X4), ningún estudiante se situó en la categoría de muy alta, en la categoría alta se ubicaron el 30.9% de los estudiantes; en la categoría regular el 59.6% de estudiantes, en la categoría baja el 9.5% y en la categoría muy baja ninguno.

En la variable dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento de los estudiantes, se observa que, ninguno de los estudiantes se ubicaron en la categoría muy alta, el 21.4% en la categoría alta, el 66.7% se situó en la categoría regular, el 11.9% en la categoría baja y ninguno en la categoría de muy baja.

Además, en la figura 4, se muestra visualmente la existencia de una relación positiva entre la variable autorregulación afectivo emocional (X4), y la variable dimensión actitudinal del rendimiento académico de los estudiantes (Y4).

6.1.6. RELACIÓN ENTRE EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO (X) Y RENDIMIENTO ACADÉMICO (Y) DE LOS ESTUDIANTES DEL 5TO GRADO DE SECUNDARIA.

Los datos obtenidos referentes a la relación entre las variables generales aprendizaje autorregulado (X) y rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”, se presentan en la siguiente tabla para su análisis.

TABLA 13
Puntaje logrado de la relación entre aprendizaje autorregulado (X) y
rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria
de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”.

Muestra	Variable X	Variable Y
1	23	24
2	20	20
3	21	21
4	16	17
5	22	21
6	17	18
7	18	17
8	19	20
9	20	18
10	17	19
11	22	21
12	19	21
13	23	24
14	20	21
15	17	16
16	18	21
17	18	16
18	20	21
19	21	23
20	22	21
21	21	19
22	23	24
23	20	20
24	20	22
25	16	17
26	22	21
27	18	17
28	18	18
29	19	20
30	19	18
31	17	18
32	22	21
33	19	21
34	23	24
35	19	21
36	18	16
37	18	21
38	18	16
39	20	21
40	22	23
41	22	21
42	20	19
N = 42	827 $\bar{X}=19.6$	838 $\bar{Y}=19.9$

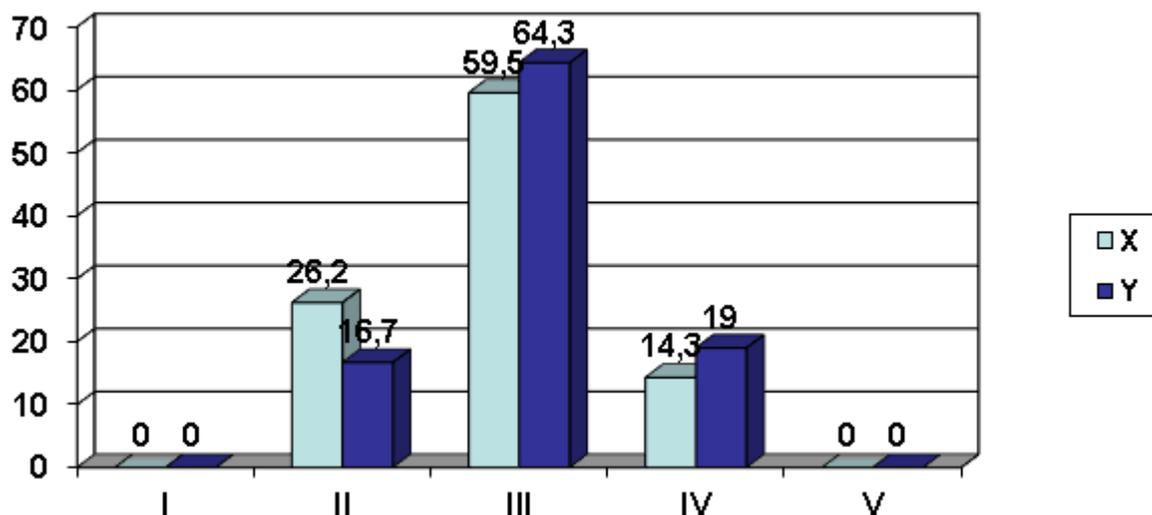
La distribución de frecuencias de las variables en las diferentes categorías se presenta en la tabla siguiente:

TABLA 14
Distribución porcentual de la variable aprendizaje autorregulado (X) y
rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria
de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”, según categorías

CATEGORÍAS	VARIABLE X		VARIABLE Y	
	F	%	F	%
Muy alta 26-30 pts	0	0	0	0
Alta 22-25 pts	11	26.2	7	16.7
Regular 18-21 pts	25	59.5	27	64.3
Baja 14-17 pts	6	14.3	8	19.0
Muy baja 10- 13 pts	0	0	0	0
TOTAL	42	100	42	100

FIGURA 6

Distribución porcentual de los puntajes obtenidos en aprendizaje autorregulado
(X) y rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria
de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”, según categorías.



Leyenda:

I = Muy bueno. II = Bueno. III = Regular. IV = Deficiente. V = Muy deficiente.

INTERPRETACIÓN DE LA TABLA 14

Según los resultados presentados en la tabla 14, de la relación entre las variables generales aprendizaje autorregulado (X) y rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”, de Ica, resultó de la siguiente manera:

En la variable X, de acuerdo con el promedio de los puntajes obtenidos en las variables X1, X2, X3 y X4, ningún egresado se ha ubicado en la categoría de muy alta, un 26.2% se ubicaron en la categoría alta, el 59.5% se ubicaron en la categoría regular, un 14.3% se ubicó en la categoría baja, y ninguno en la categoría muy baja.

En la variable Y, ninguno se ha situado en la categoría muy alta; el 16.7% en la categoría alta, el 64.3% se situó en la categoría regular, el 19% en la categoría baja, y ninguno se ubicó en la categoría muy baja.

Asimismo, la gráfica N° 06, muestra la existencia de una relación positiva entre la variable aprendizaje autorregulado (X) y rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica.

6.2. ANÁLISIS INFERENCIA: VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Previo a la presentación del análisis inferencial, sobre la validación de las hipótesis, se presenta la prueba de normalidad.

PRUEBA DE NORMALIDAD

Prueba de hipótesis general

Variable X: Aprendizaje autorregulado

Variable Y: Rendimiento académico

Enunciado de la hipótesis de investigación

Existe un alto grado de pertinencia entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica.

Prueba de hipótesis de la normalidad

H0: Los datos provienen de poblaciones normales.

Ha: Los datos no provienen de poblaciones normales.

Estrategia de la prueba de la hipótesis

Si sig es ≥ 0.05 no es posible rechazar la hipótesis nula

Si sig es ≤ 0.05 se rechaza la hipótesis nula

Tabla 4

Cuadro estadístico de los resultados de la prueba de normalidad SPSS

Prueba de normalidad Shapiro-Wilk			
Variables	Estadístico	gl	Sig
Aprendizaje autorregulado	,005	42	,966
Rendimiento académico	,011	42	,941

Interpretación:

La prueba de normalidad que se ha seleccionado fue la de Shapiro-Wilk, ya que la muestra (42 estudiantes) no sobrepasa las 50 unidades. Como se puede observar en la tabla 4, los resultados SIG para la variable perfil de egreso de orden 0.005 y para la variable demanda laboral es 0.011, ambos menores a 0.05. Por ende, se rechaza la hipótesis nula, afirmando que los datos provienen de poblaciones normales. Este resultado de SIG 0.966 y 0.941 permite afirmar que los datos siguen una distribución normal.

6.2.1. PRUEBA DE LA HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

Para probar la hipótesis específica 1, siguiendo la correspondiente metodología, se plantea la hipótesis nula 1 y la hipótesis alterna 1 de la manera siguiente:

Hipótesis nula 1

“No existe una relación significativa alta entre la autorregulación en la planificación de aprendizajes y la dimensión conceptual del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”

Hipótesis alterna 1

“Existe una relación significativa alta entre la autorregulación en la planificación de aprendizajes y la dimensión conceptual del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”

Para probar esta hipótesis específica 1, y determinar el tipo de relación que existe entre las variables X1 y Y1, se ha empleado el coeficiente de correlación de Pearson para datos simples, cuya fórmula es la siguiente

$$r_{XY} = \frac{\frac{\sum XY}{N} - \bar{X}\bar{Y}}{S_x S_y}$$

Para tal efecto se presenta la tabla siguiente:

TABLA 15

Relación entre el nivel autorregulación en la planificación de aprendizajes (X1) y la dimensión conceptual del rendimiento académico (Y1) de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica.

Muestra	X1	Y1	X.Y	X²	Y²
1	25	26	650	625	676
2	17	19	323	289	361
3	21	22	462	441	484
4	13	13	169	169	169
5	23	22	506	529	484
6	24	24	576	576	576
7	20	19	380	400	361
8	18	20	360	324	400
9	18	19	342	324	361
10	16	18	288	256	324
11	25	24	600	625	576
12	20	23	460	400	529
13	23	25	575	529	625
14	22	24	528	484	576
15	20	18	360	400	324
16	18	19	342	324	361
17	13	13	169	169	169
18	14	14	196	196	196
19	20	22	440	400	484
20	24	23	552	576	529
21	22	20	440	484	400
22	25	26	650	625	676
23	17	19	323	289	361
24	21	22	462	441	484
25	13	13	169	169	169
26	23	22	506	529	484
27	24	24	576	576	576
28	20	19	380	400	361
29	18	20	360	324	400
30	18	19	342	324	361
31	16	18	288	256	324
32	25	24	600	625	576
33	20	23	460	400	529
34	23	25	575	529	625
35	22	24	528	484	576
36	20	18	360	400	324
37	18	19	342	324	361
38	13	13	169	169	169
39	14	14	196	196	196
40	20	22	440	400	484
41	24	23	552	576	529
42	22	20	440	484	400
TOTAL	832	854			
	$\bar{X}=19.8$	$\bar{Y}=20.3$	$\sum XY$ 17436	$\sum X^2$ 17040	$\sum Y^2$ 17930

Procese estos datos y determine la media aritmética de X1 e Y1 y la desviación estándar (S) de la variable X1 e Y1 de acuerdo con los requisitos para determinar el coeficiente de correlación de Pearson y obtenga los siguientes resultados:

La media aritmética de la variable X1:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N} = \frac{832}{42} = 19.8$$

Media aritmética de la variable Y1:

$$\bar{Y} = \frac{\sum Y}{N} = \frac{854}{42} = 20.3$$

Desviación típica de la variable X1:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum X^2}{N} - \bar{X}^2} = \sqrt{\frac{17040}{42} - 392} = 3.7$$

Desviación típica de la variable Y1:

$$S_y = \sqrt{\frac{\sum Y^2}{N} - \bar{Y}^2} = \sqrt{\frac{17930}{42} - 412} = 3.8$$

Coefficiente de correlación de Pearson:

$$r_{XY} = \frac{\frac{\sum XY}{N} - \bar{X}\bar{Y}}{S_x S_y} = \frac{\frac{17436}{42} - (19.8)(20.3)}{(3.7)(3.8)}$$

$$r_{XY} = \frac{415.1 - 401.1}{14.0}$$

$$r_{XY} = \frac{13.2}{14} = 0.942$$

Interpretación:

Después de analizar y calcular el coeficiente de correlación de Pearson utilizando datos sencillos y aplicando la fórmula de puntuación directa, se determina que la correlación entre las variables es muy alta, con un valor de $r = 0.942$, indica que existe una correlación significativa muy alta entre la autorregulación en la planificación de aprendizajes y la dimensión conceptual del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula 1 y en consecuencia se acepta la hipótesis alterna 1 (específica 1), anunciada anteriormente

6.2.2. PRUEBA DE LA HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

Para probar la hipótesis específica 2, siguiendo la correspondiente metodología se plantea la hipótesis nula 2 y la hipótesis alterna 2 de la siguiente manera:

Hipótesis nula 2

“No existe una relación significativa alta entre la autorregulación en la ejecución de los aprendizajes y la dimensión procedimental del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”

Hipótesis alterna 2

“Existe una relación significativa alta entre la autorregulación en la ejecución de los aprendizajes y la dimensión procedimental del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”

Para esta prueba de hipótesis específica 2, se presenta la siguiente tabla:

Tabla 16
Relación entre autorregulación en la ejecución de los aprendizajes (X2) y la dimensión procedimental del rendimiento académico (Y2) de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica

Muestra	X2	Y2	X.Y	X ²	Y ²
1	23	26	598	529	676
2	19	18	342	361	324
3	16	17	272	256	289
4	22	24	528	484	576
5	23	20	460	529	400
6	12	13	156	144	169
7	14	15	210	196	225
8	23	25	575	529	625
9	17	15	255	289	225
10	17	19	323	289	361
11	22	21	462	484	441
12	19	21	399	361	441
13	24	26	624	576	676
14	14	16	224	196	256
15	18	16	288	324	256
16	16	23	368	256	529
17	22	19	418	484	361
18	24	25	600	576	625
19	21	22	462	441	484
20	19	19	361	361	361
21	14	16	224	196	256
22	23	26	598	529	676
23	19	18	342	361	324
24	16	17	272	256	289
25	22	24	528	484	576
26	23	20	460	529	400
27	12	13	156	144	169
28	14	15	210	196	225
29	23	25	575	529	625
30	17	15	255	289	225
31	17	19	323	289	361
32	22	21	462	484	441
33	19	21	399	361	441
34	24	26	624	576	676
35	14	16	224	196	256
36	18	16	288	324	256
37	16	23	368	256	529
38	22	19	418	484	361
39	24	25	600	576	625
40	21	22	462	441	484
41	19	19	361	361	361
42	14	16	224	196	256
N = 42	798 $\bar{X}=19.0$	832 $\bar{Y}= 19.8$	$\sum XY$ 16298	$\sum X^2$ 15722	$\sum Y^2$ 17112

Fuente: Resultados obtenidos con el cuestionario y prueba de comprobación.

Procese estos datos y determine la media aritmética de X2 e Y2 y la desviación estándar (S) de la variable X2 e Y2 de acuerdo con los requisitos para determinar el coeficiente de correlación de Pearson y obtenga los resultados siguientes:

La media aritmética de la variable X2:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N} = \frac{798}{42} = 19.0$$

Media aritmética de la variable Y2:

$$\bar{Y} = \frac{\sum Y}{N} = \frac{832}{42} = 19.8$$

Desviación típica de la variable X2:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum X^2}{N} - \bar{X}^2} = \sqrt{\frac{15722}{42} - 361} = 3.6$$

Desviación típica de la variable Y2:

$$S_y = \sqrt{\frac{\sum Y^2}{N} - \bar{Y}^2} = \sqrt{\frac{17112}{42} - 392} = 3.9$$

Coefficiente de correlación de Pearson:

$$r_{xy} = \frac{\frac{\sum XY}{N} - \bar{X}\bar{Y}}{S_x S_y} = \frac{\frac{16298}{42} - (19)(19.8)}{(3.6)(3.9)} = 0.842$$

Interpretación:

Después de realizar el cálculo del coeficiente de correlación de Pearson utilizando la fórmula de puntuación directa y aplicándola a datos simples, se llega a la conclusión de que el valor de esta correlación es de 0.842, revela que existe una correlación significativa alta entre la variable autorregulación en la ejecución de los

aprendizajes (X2) y la dimensión procedimental del rendimiento académico (Y2) de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica. En consecuencia, a la luz de estos datos, se rechaza la hipótesis nula 2 y se acepta la hipótesis alterna 2.

6.2.3. PRUEBA DE LA HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

Para probar la hipótesis específica 3, siguiendo la correspondiente metodología se plantea la hipótesis nula 3 y la hipótesis alterna 3 de la siguiente manera:

Hipótesis nula 3

“No existe una relación significativa alta la autorreflexión sobre los resultados de los aprendizajes y la dimensión actitudinal del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”.

Hipótesis alterna 3

“No existe una relación significativa alta entre la autorreflexión sobre los resultados de los aprendizajes y la dimensión metacognitiva del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”

Hipótesis específica 3

“Existe una relación significativa alta entre la autorreflexión sobre los resultados de los aprendizajes y la dimensión metacognitiva del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”.

Tabla 17
Relación entre autorreflexión sobre los resultados de los aprendizajes (X3) y la dimensión actitudinal (Y3) del rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”.

Muestra	X3	Y3	X.Y	X ²	Y ²
1	19	21	399	361	441
2	25	22	550	625	484
3	24	25	600	576	625
4	12	14	168	144	196
5	19	20	380	361	400
6	14	15	210	196	225
7	21	18	378	441	324
8	16	15	240	256	225
9	22	21	462	484	441
10	18	18	324	324	324
11	19	17	323	361	289
12	18	20	360	324	400
13	22	21	462	484	441
14	20	22	440	400	484
15	12	13	156	144	169
16	20	22	440	400	484
17	18	17	306	324	289
18	22	24	528	484	576
19	23	24	552	529	576
20	24	21	504	576	441
21	25	20	500	625	400
22	19	21	399	361	441
23	25	22	550	625	484
24	24	25	600	576	625
25	12	14	168	144	196
26	19	20	380	361	400
27	14	15	210	196	225
28	21	18	378	441	324
29	16	15	240	256	225
30	22	21	462	484	441
31	18	18	324	324	324
32	19	17	323	361	289
33	18	20	360	324	400
34	22	21	462	484	441
35	20	22	440	400	484
36	12	13	156	144	169
37	20	22	440	400	484
38	18	17	306	324	289
39	22	24	528	484	576
40	23	24	552	529	576
41	24	21	504	576	441
42	25	20	500	625	400
N = 42	826 $\bar{X}=19.6$	820 $\bar{Y}=19.5$	$\sum XY$ 16564	$\sum X^2$ 16838	$\sum Y^2$ 16468

Estos datos fueron procesados y se determinó la media aritmética de X3 e Y3 y la desviación estándar (S) de la variable X3 y la variable Y3 de acuerdo con los requisitos del coeficiente de correlación de Pearson, y se obtuvieron los resultados siguientes:

La media aritmética de la variable X3:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N} = \frac{826}{42} = 19.6$$

Media aritmética de la variable Y3:

$$\bar{Y} = \frac{\sum Y}{N} = \frac{820}{42} = 19.5$$

Desviación típica de la variable X3:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum X^2}{N} - \bar{X}^2} = \sqrt{\frac{16838}{42} - 384.1} = 4.0$$

Desviación típica de la variable Y3:

$$S_y = \sqrt{\frac{\sum Y^2}{N} - \bar{Y}^2} = \sqrt{\frac{16468}{42} - 882} = 3.4$$

Coefficiente de correlación de Pearson:

$$r_{XY} = \frac{\frac{\sum XY}{N} - \bar{X}\bar{Y}}{S_x S_y} = \frac{\frac{16564}{42} - (19.6)(19.5)}{(4)(3.4)} = 0.889$$

Interpretación:

Habiendo determinado que el coeficiente de correlación de Pearson para datos simples y de acuerdo con la fórmula de puntuación directa, se concluye que este coeficiente de correlación de 0.889, indica que existe una correlación significativa alta entre la variable autorreflexión sobre los resultados de los aprendizajes (X3) y la

dimensión actitudinal (Y3) del rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”. En consecuencia, según estos resultados, se rechaza la hipótesis nula 3 y se acepta la hipótesis alterna 3 que no es otra que la hipótesis específica 3.

6.2.4. PRUEBA DE LA HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4

Para probar la hipótesis específica 4, siguiendo la correspondiente metodología se plantea la hipótesis nula 3 y la hipótesis alterna 4 de la manera siguiente:

Hipótesis nula 4

“No existe una relación significativa alta entre la autorregulación afectivo emocional y la dimensión actitudinal del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”.

Hipótesis alterna 4

“Existe una relación significativa alta entre la autorregulación afectivo emocional y la dimensión actitudinal del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023”

Para esta prueba se presenta la tabla N° 17

Tabla 18
Relación entre autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y3) del rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”.

Muestra	X3	Y3	X.Y	X ²	Y ²
1	23	22	506	529	484
2	20	19	380	400	361
3	21	21	441	441	441
4	18	18	324	324	324
5	22	21	462	484	441
6	18	18	324	324	324
7	18	17	306	324	289
8	19	21	399	361	441
9	21	18	378	441	324
10	17	19	323	289	361
11	22	21	462	484	441
12	19	21	399	361	441
13	23	24	552	529	576
14	22	21	462	484	441
15	17	18	306	289	324
16	18	21	378	324	441
17	18	16	288	324	256
18	20	21	420	400	441
19	21	23	483	441	529
20	22	22	484	484	484
21	22	19	418	484	361
22	24	24	576	576	576
23	20	20	400	400	400
24	20	22	440	400	484
25	16	17	272	256	289
26	22	21	462	484	441
27	20	17	340	400	289
28	18	18	324	324	324
29	19	20	380	361	400
30	19	18	342	361	324
31	17	18	306	289	324
32	22	22	484	484	484
33	19	21	399	361	441
34	23	24	552	529	576
35	19	21	399	361	441
36	20	18	360	400	324
37	18	21	378	324	441
38	18	16	288	324	256
39	20	21	420	400	441
40	23	23	529	529	529
41	22	21	462	484	441
42	20	20	400	400	400
N = 42	840 $\bar{X}=20.0$	844 $\bar{Y}=20.0$	$\sum XY$ 17008	$\sum X^2$ 16968	$\sum Y^2$ 17150

Al procesar los datos según los requisitos para calcular el coeficiente de correlación de Pearson, se han calculado las medias de X4 y Y4, así como la desviación estándar (S) de ambas variables, dando como resultado lo siguiente:

La media aritmética de la variable X4:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N} = \frac{840}{42} = 20.0$$

Media aritmética de la variable Y4:

$$\bar{Y} = \frac{\sum Y}{N} = \frac{844}{42} = 20.0$$

Desviación típica de la variable X4:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum X^2}{N} - \bar{X}^2} = \sqrt{\frac{16968}{42} - 400} = 2$$

Desviación típica de la variable Y4:

$$S_y = \sqrt{\frac{\sum Y^2}{N} - \bar{Y}^2} = \sqrt{\frac{17150}{42} - 400} = 2.8$$

Coefficiente de correlación de Pearson:

$$r_{XY} = \frac{\frac{\sum XY}{N} - \bar{X}\bar{Y}}{S_x S_y} = \frac{\frac{17008}{42} - (20)(20)}{(2)(2.8)} = 0.875$$

Interpretación:

Después de realizar el cálculo del coeficiente de correlación de Pearson para datos simples utilizando la fórmula de puntuación directa, se puede concluir que el valor obtenido es de 0.875, indica que existe una correlación significativa alta entre la variable autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”. En consecuencia, según estos resultados, se rechaza la hipótesis nula 4 y se acepta la hipótesis alterna 4 que no es otra que la hipótesis específica 4.

4.1.1. PRUEBA DE LA HIPÓTESIS GENERAL

Para probar la hipótesis general, siguiendo la correspondiente metodología se plantea la hipótesis nula general y la hipótesis general alterna de la manera siguiente:

Hipótesis general nula

“No existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023”

Hipótesis general alterna

“Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023”

Para la prueba de la hipótesis general, se ha empleado la siguiente fórmula:

$$r_{xy} = \frac{\frac{\sum XY}{N} - \bar{X}\bar{Y}}{S_x S_y}$$

Los resultados se presentan en la siguiente tabla N° 18:

Tabla 19
Relación entre el aprendizaje autorregulado (X) y el rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica

Muestra	X	Y	X.Y	X ²	Y ²
1	23	24	552	529	576
2	20	20	400	400	400
3	21	21	441	441	441
4	16	17	272	256	289
5	22	21	462	484	441
6	17	18	306	289	324
7	18	17	306	324	289
8	19	20	380	361	400
9	20	18	360	400	324
10	17	19	323	289	361
11	22	21	462	484	441
12	19	21	399	361	441
13	23	24	552	529	576
14	20	21	420	400	441
15	17	16	272	289	256
16	18	21	378	324	441
17	18	16	288	324	256
18	20	21	420	400	441
19	21	23	483	441	529
20	22	21	462	484	441
21	21	19	399	441	361
22	23	24	552	529	576
23	20	20	400	400	400
24	20	22	440	400	484
25	16	17	272	256	289
26	22	21	462	484	441
27	18	17	306	324	289
28	18	18	324	324	324
29	19	20	380	361	400
30	19	18	342	361	324
31	17	18	306	289	324
32	22	21	462	484	441
33	19	21	399	361	441
34	23	24	552	529	576
35	19	21	399	361	441
36	18	16	288	324	256
37	18	21	378	324	441
38	18	16	288	324	256
39	20	21	420	400	441
40	22	23	506	484	529
41	22	21	462	484	441
42	20	19	380	400	361
N = 42	827 $\bar{X}=19.6$	838 $\bar{Y}=19.9$	$\sum XY$ 16655	$\sum X^2$ 16453	$\sum Y^2$ 16944

Procesados los datos según los requisitos para calcular el coeficiente de correlación de Pearson, se han determinado las medias y desviaciones típicas de X y Y. Los resultados son:

La media aritmética de la variable X:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N} = \frac{827}{42} = 19.6$$

Media aritmética de la variable Y:

$$\bar{Y} = \frac{\sum Y}{N} = \frac{838}{42} = 19.9$$

Desviación típica de la variable X:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum X^2}{N} - \bar{X}^2} = \sqrt{\frac{16453}{42} - 390} = 2.7$$

Desviación típica de la variable Y:

$$S_y = \sqrt{\frac{\sum Y^2}{N} - \bar{Y}^2} = \sqrt{\frac{16944}{42} - 392} = 2.7$$

Coefficiente de correlación de Pearson:

$$r_{XY} = \frac{\frac{\sum XY}{N} - \bar{X}\bar{Y}}{S_x S_y} = \frac{\frac{16655}{42} - (19.6)(19.9)}{(2.7)(2.7)} = 0.891$$

Interpretación:

Después de llegar a una conclusión basada en la determinación del coeficiente de correlación de Pearson para datos simples y siguiendo la fórmula de puntuación directa, se establece que dicho coeficiente de correlación es de 0.891, indica que existe una correlación significativa alta entre la variable general aprendizaje autorregulado (X) y el rendimiento académico (Y) de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica. En consecuencia, de acuerdo con estos datos, se rechaza la hipótesis general nula y se acepta la hipótesis general alterna.

CAPÍTULO VII

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De acuerdo con las respuestas obtenidas y presentadas en esta investigación sobre la relación existente entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria, en términos globales, se ha evidenciado que entre estas variables existe una relación positiva alta, de modo que, cuando el valor de la variable aprendizaje autorregulado es de un nivel alto, también el valor del rendimiento académico es alto.

Del mismo modo, de manera específica, los resultados logrados en esta investigación, confirman la existencia de una relación significativa alta entre la variable autorregulación en la planificación de aprendizajes y la dimensión conceptual del rendimiento académico de los estudiantes; entre la variable autorregulación en la ejecución de los aprendizajes y la dimensión procedimental del rendimiento académico, entre la variable autorreflexión sobre los resultados de los aprendizajes y la dimensión actitudinal del rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria, los cuales se evidencian en el coeficiente de correlación de Pearson para datos sin agrupar, que ha resultado $r = 0.956$ en el contraste de la hipótesis específica 1, $r = 0.878$ en el contraste de la hipótesis específica 2; $r = 0.889$ en la hipótesis específica 3 y $r = 0.875$ en la hipótesis específica 4.

Similares resultados han sido reportados por numerosas investigaciones tanto a nivel internacional como nacional.

Así en el ámbito internacional, Araka, *et al.* (2021) publicaron un artículo sobre el empleo de la estrategia de aprendizaje autorregulado por estudiantes de un curso

virtual, en los que emplearon el autocontrol, la autoevaluación, la autorregulación entre algunas estrategias, con resultados satisfactorios para el aprendizaje.

Baldan y Guven (2020) en un estudio sobre las habilidades de aprendizaje autorregulado de estudiantes de pregrado de Turquía, reportan que los estudiantes empleando diversas estrategias como la automotivación, la planificación, el establecimiento de metas, la autonomía, etc. mejoraron el desarrollo de sus habilidades para el aprendizaje autorregulado.

Khan, *et al.* (2020) investigaron sobre el nivel de competencias autorreguladas de los discentes universitarios en Pakistán, y reportan como resultado que a mayor nivel de aprendizaje autorregulado corresponde mayor rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, concluyen que un 50% de los encuestados tuvieron un nivel medio de aprendizaje autorregulado y el 24% tenía un nivel alto.

Nascimento *et al.* (2020) investigaron sobre la relación entre el aprendizaje autorregulado y la motivación en estudiantes de Brasil, y reportan como resultado que los estudiantes altamente regulados muestran mayor motivación que aquellos con un nivel bajo de regulación.

En cuanto a las investigaciones del ámbito nacional, Delgadillo, (2020) efectuó una investigación con el objetivo de establecer la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado, y reporta como resultados que un 74.2% de los estudiantes presentan un buen desarrollo del aprendizaje autorregulado, lo cual está asociada con la inteligencia emocional, de manera significativa.

Robles, (2020) investigó sobre la relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica, y trabajando con una muestra de 53 estudiantes y empleando el SPSS como resultado logró que existe una correlación positiva directa entre aprendizaje autorregulado y autoeficacia académica ya que el valor de R_h Spearman fue de 0,734.

Igualmente, Díaz (2019) En el transcurso de su investigación, realizada en una universidad privada de Lima, el análisis estadístico del estudio indicó que existe una relación positiva entre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado en

estudiantes de primer ciclo. Por lo tanto, concluyó que aquellos estudiantes con una autoeficacia académica más alta probablemente exhibirán también un nivel más elevado de autorregulación en su aprendizaje.

Como se puede observar en estos trabajos y en otros, la existencia de una relación positiva entre la variable aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes, ha sido evidenciado en numerosos trabajos de investigación.

Asimismo, el uso de estrategias de autorregulación en la Planificación, ejecución de aprendizajes, en la autorreflexión sobre los resultados del aprendizaje, se correlacionan con el rendimiento académico en la dimensión conceptual, procedimental y actitudinal respectivamente.

Por estas consideraciones, es muy importante el desarrollo y fortalecimiento en los estudiantes de sus habilidades para la autorregulación de sus aprendizajes, lo cual contribuye a mejorar la calidad de sus aprendizajes, de manera autónoma.

CONCLUSIONES

1. Existe una fuerte correlación positiva significativa entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes en el quinto grado de secundaria. Esto se verifica mediante el coeficiente de correlación de Pearson de $r = 0.880$, el cual se calculó a partir de datos no agrupados en la prueba de hipótesis general.
2. Existe una relación significativa alta entre las variables autorregulación en la planificación de aprendizajes y rendimiento académico en la dimensión conceptual de los estudiantes del 5to grado de secundaria, dado que el coeficiente de correlación de Pearson para datos sin agrupar obtenido en la prueba de hipótesis específica 1 es de $r = 0.942$.
3. Se evidencia que, existe una relación significativa alta entre las variables autorregulación en la ejecución de aprendizajes y rendimiento académico en la dimensión procedimental en los estudiantes del 5to grado de secundaria, dado que el coeficiente de correlación de Pearson para datos sin agrupar obtenido en la prueba de la hipótesis específica 2 es de $r = 0.842$.
4. Que, existe una relación significativa alta entre las variables autorreflexión sobre los resultados de aprendizajes y rendimiento académico en la dimensión actitudinal en los estudiantes del 5to grado de secundaria, dado que el coeficiente de correlación de Pearson para datos sin agrupar obtenido en la prueba de la hipótesis específica 3 es de $r = 0.889$.
5. Existe una relación significativa alta entre las variables autorregulación afectivo emocional (X4) y la dimensión actitudinal (Y4) del rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero”, dado que el coeficiente de correlación de Pearson para datos sin agrupar obtenido en la prueba de la hipótesis específica 4 es de $r = 0.875$.

RECOMENDACIONES

1. La Dirección de la Institución Educativa “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, debe poner en marcha estrategias para el fortalecimiento de habilidades metodológicas de los docentes para el fortalecimiento de capacidades para la autorregulación de los aprendizajes en los estudiantes, a fin de mejorar de este modo la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.
2. Los docentes de la Institución Educativa “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, deben implementar estrategias metodológicas pertinentes para la autorregulación de los estudiantes en la planificación de los aprendizajes, como recurso metodológico para mejorar el rendimiento de los estudiantes del 5to grado de secundaria.
3. La Dirección de la Institución Educativa “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, debe capacitar a los docentes en la metodología para la autorregulación de aprendizajes de los estudiantes, con el propósito de mejorar las en rendimiento académico en la dimensión procedimental de los estudiantes del 5to grado de secundaria.
4. La Dirección educativa de la Institución, debe efectuar talleres para los estudiantes de la Institución Educativa “Ezequiel Sánchez Guerrero” sobre estrategias para el desarrollo de habilidades para la autorregulación de los aprendizajes, con la finalidad de contribuir a la mejorar de la calidad de los aprendizajes y del rendimiento académico.
5. Los coordinadores académicos, deben implementar talleres para los discentes de la Institución Educativa “Ezequiel Sánchez Guerrero” sobre estrategias para la autorregulación afectivo emocional, dado que esta dimensión tiene que ver mucho en el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Abril, M. (2021). Proceso de aprendizaje en la pandemia. *Panorama*, 15(28), 188- 205.
<https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i28.1823>
- Adrián, Yirda. (2021). Definición de Automotivación. Recuperado de:
<https://conceptodefinicion.de/automotivacion/>. Consultado el 19 de marzo del 2023.
- Alonso García, J.I. (2015) Psicología. segunda edición: McGRAW-HILL / Interamericana Editores S.A.
- Anzelin, I., Marín-Gutiérrez, A. y Choconta, J. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. *Sophia*, 16 (1), 48-64.
<https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/1007/1547>
- Albán Obando, J., & Calero Mieles, J. L. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220.
Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Araka, E., Maina, E., Gitonga, R., Oboko, R. y Kihoro, J. (2021). University Students' Perception on the Usefulness of Learning Management System Features in Promoting Self-Regulated Learning in Online Learning. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 17, (1), 45-64. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1285531>
- Arias, F. (2012) *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas. Editorial Episteme, 6ta edición
- Arpi, J. (2019). La autorregulación del aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios del II semestre de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa - Perú.
- Arratia, G. R. (2022) Aprendizaje autorregulado y rendimiento estudiantil en la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2019. <https://hdl.handle.net/20.50.12819/154>
- Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. 2ª edición, Barcelona: Paidós Ibérica.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. (3ra edición). Bogotá, Colombia: Pearson Educación. ISBN: 978-958-699-128-5

- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales [Guía para construir escalas de autoeficacia.] In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Adolescence and education* [Adolescencia y educación] (Self- efficacy and adolescence, Vol. 5, pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Baldan, B. y Guven, M. (2020). Self-Regulated Learning Skills of Undergraduate Students and the Role of Higher Education in Promoting Self-Regulation. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20 (89), 47-70.<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1361788>
- Bonano, G.A. (2001). Emotion self-regulation. En T. J. Mayne y G.A. Bonano (Eds.). *Emotions. Current issues and future directions*. New York: The Guilford Press
- Cabrera, I.P; Marcelo y Hurtado, A. C., Y. (2019) Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de quinto año de secundaria de Instituciones Educativas Públicas de Surco. Tesis para optar el grado de Magister, PUCP.
- Carrasco, S., y Lorza, D. (2018). Autorregulación académica y rendimiento en estudiantes de primer año de educación diferencia. [Tesis pregrado, Universidad de Concepción]. Repositorio Bibliotecas UdeC. <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/3607>
- Carver, C. S. y Scheier, M. F. (1998). *On the Self-Regulation of Behavior* [Sobre la autorregulación de la conducta]. New York, NY: Cambridge University Press.
- Cerna, R. (2018) *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes universitarios de primer ciclo de la facultad de psicología de una Universidad privada de Lima*. Tesis de grado en la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima-Perú 2018.
- Conejo, F., Mahecha, J. y Tabares, E. (2019) Autorregulación y rendimiento académico en matemáticas de quinto primaria. Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, Colombia
- Costa, Sussana. (2006). *La Planificación*. Administración. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos35/la-planificacion/la-planificacion.shtml>
- Covarrubias-Apablaza, C., Acosta-Antognoni, H. y Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de Autorregulación del Aprendizaje y Autoeficacia General con las Metas

- Académicas de Estudiantes Universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Chandler, A. D. (2003). *Strategy and Structure. Chapters in the history of the American Industrial Enterprise*. New York: Beard Books.
- Chavarro, C. (2009). *El Rendimiento Académico*. México Edit. Prentice Hall.
- Chavarria, N. (2018). *Modelo de Van Hiele en los niveles de razonamiento geométrico de triángulos en estudiantes de secundaria del distrito de Acobambilla-Huancavelica*. Huancayo: Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Díaz, E. (2019). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una universidad privada de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7679/Autoeficacia_DiazMontes_Eillen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Delgadillo, D. (2020). *Inteligencia emocional y Aprendizaje autorregulado en estudiantes de Cuidado Enfermero en Neonatología de la Universidad Privada Norbert Wiener, 2019 – Lima* [Tesis de Maestría, Universidad Privada Norbert Wiener]. http://repositorio.uwiener.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/3713/T061_10384054_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Delgado, I., Espinoza, J., Fonseca, J. (2017) *Ansiedad matemática en estudiantes universitarios de Costa Rica y su relación con el rendimiento académico y variables sociodemográficas*. Propósitos y Representaciones Ene. - Jun. 2017, Vol. 5, Nº 1: pp. 275 - 324 <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.148>. ISSN: 2307-7999.
- Díaz, S., Porcar, M., & Aguirre, J. (2023). El caso del rendimiento académico y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *MLS Educational Research (MLSER)*, 7(1). <https://doi.org/10.29314/mlser.v7i1.947>
- Flavell, J (2000). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor.
- Flores, E., Romo, E. ., & Godoy, R. . (2022). Autorregulación del Aprendizaje y Autoeficacia Académica: Correlación con el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería. *Revista Electrónica De Investigación En Docencia Universitaria*, 4(1), 67–98. <https://doi.org/10.54802/r.v4.n1.2022.99>
- Echevarría, H.D. (2016) *Diseños cuantitativos y cualitativos*. Editora Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto – Córdoba – Argentina. ISBN 978-987-688-166-1

- Fryer, J. y Elliot, A. (2008). Self-regulation of achievement goal pursuit. En D. Schunk y B. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications* (pp. 53-75). Nueva York: Erlbaum
- Gardner, M. (1987). *Rosquillas anudadas y otras amenidades matemáticas*. Barcelona: Editorial Labor. Barcelona: Editorial Labor.
- Green, A. E., de Hoyos, M., Barnes, S. A., Owen, D., Baldauf, B. y Behle, H. (2013). The Concept of Employability with a Specific Focus on Young People, Older Workers and Migrants [El concepto de empleabilidad con un enfoque específico en los jóvenes, los trabajadores mayores y los migrantes].
- Hadwin, A. F., Oshige, M., Gress, C. L. Z. y Winne, P. H. (2010). Innovative ways for using gStudy to orchestrate and research social aspects of self-regulated learning [Maneras innovadoras de utilizar gStudy para orquestar e investigar los aspectos sociales del aprendizaje autorregulado]. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 794-805.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México.
- Hidalgo, J. (2005) *El ABC de la investigación*. Pensamiento y acción.2- 53-61
- Khan, Y., Shah, M. y Sahibzada, H., (2020). Impact of Self-Regulated Learning Behavior on the Academic Achievement of University Students. *Journal of Social Sciences*, 14(2), 117-130. <https://n9.cl/n6qf7>
- Kerlinger, F. (1988). *Investigación del comportamiento. Técnicas y métodos*. México: Editorial Interamericana.
- Lamas Rojas, H. (2008). Self-regulation learning, motivation and academic performance. *Liberabit*, 14(14) 15-20.
- Lázaro, Ch. y Mateos, S. Editores (2018) *Neurodidáctica en el aula: transformando la educación*. ISSN: 1022-6508 - ISSNe: 1681-5653. Vol. 78. Núm. 1
- Lahoz, José (2002). *Son mis hijos unas personas seguras*. México Interamericana.
- Lipman, M. (1987) *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de La Torre
- Manjarrez Fuentes, N. N., Boza Valle, J. A., & Mendoza Vargas, E. Y. (2020). La motivación en el desempeño laboral de los empleados de los hoteles en el cantón Quevedo, Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 11(5), 359-365

- Martínez-Otero, V. (2007). *Claves del Rendimiento Escolar*. Universidad Complutense de Madrid. Publicado en <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/700/tribuna.html> Extraído el día 20 de mayo del 2019.
- MINEDU (2016), *Fascículos de rutas del aprendizaje*. Lima – Perú.
- Mcintosh, A., Reys, B., y Reys, R. (1992). A Proposed Framework for Examining Basic Number Sense. For the Learning of Mathematics 12. Canadá: FLM Publishing Association, White Rock, British Columbia.
- Meece, J . L. (1994). The role of motivation on self-regulated learning. En D. H. Schunk y B. J. Zimmerman (Eds.), *Selfregulation of learning and performance. Issues and educacional applicatios*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Montalvo, F., & Torres, M. (2004). *El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación*. Revista electrónica de investigación psicoeducativa, 2(1).
- Mora, C., Mahecha, J. y Carrasco, F. (2020). Procesos de autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de pregrado bajo la modalidad virtual. *Cultura, Educación y Sociedad*, 11(2). 191-206.
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de antropología*. http://www.ugr.es/~pwlac/G20_02Edgar_Morin.html
- Muchiut, A., Zapata, B., Comba, A., Mari, M., Torres, N., Pellizardi, J. y Segovia, A. (2018). Neurodidáctica y autorregulación del aprendizaje, un camino de la teoría a la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación* 78(1), 205- 219. <https://doi.org/10.35362/rie7813193>
- Muñoz, M. (2022). Autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico del curso de Química General en los alumnos del 2do ciclo de la Facultad de Medicina de una Universidad privada de Lima. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.
- Nascimento, F., Aloyseo, J., Oliveira, K. y Rufini, S. (2020). Perfis de autorregulação da aprendizagem e motivação de estudantes universitários. *Educational Psychology*, 37(1), 1-10. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e180126>
- Navarro, R. E. (2003). El Rendimiento Académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, cambio en la educación*. Julio/diciembre, 1(2). Recuperado de

<http://www.redescepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EVALUACION/EL%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.pdf>

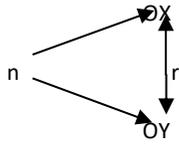
- Nelson, K. G., Shell, D. F., Husman, J., Fishman, E. J. y Soh, L. K. (2015). Motivational and Self-Regulated Learning Profiles of Students Taking a Foundational Engineering Course [Perfiles de aprendizaje motivacional y autorregulado de los estudiantes que toman un curso de ingeniería fundacional]. *Journal of Engineering Education*, 104(1), 74-100.
- Pintrich, P. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. Handbook of Self-Regulation.
- Popper, K.R. (1980). *La lógica de la investigación científica*. Edición original en alemán, de 1934, titulada *Logik der Forschung*. Madrid: Tecnos (Grupo Anaya).
- Quesada, R. (2003). *Cómo planear la enseñanza estratégica*. México: Limusa - Noriega Editores.
- Rodríguez Fuentes, G. (2009). *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O.* España: Universidad de La Coruña.
- Sáinz, R. M. (Ed.) (2012). *Universidad 2020: Papel de las TIC en el nuevo entorno socioeconómico*. Madrid, España: Col. Editorial Ariel, S.A., Fundación Telefónica y Editorial Planeta.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1998) *Metodología y Diseño en la Investigación Científica*. Edit. Mantaro, Lima-Perú, 1998.
- Sierra, R. (2001) *Técnicas de Investigación Social*. Madrid. Edit. Paraninfo. 2001. Cap. 2, pág. 34
- Shunck, D. (2005). *Self-Regulated Learning: The Educational Legacy of Paul R. Pintrich*. *Educational Psychologist*, 40(2).
- Schunk (1991). Estrategias de aprendizaje, revisión teórica y conceptual. Tomado desde <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>
- Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. 6ª edición. México: Pearson Educación. 568 p.
- Stephen F. Davis (2007) *Psicología*. México. Edit. Pearson
- Tamayo y Tamayo, M. (2003) *El Proceso de la Investigación Científica*. Bogotá, Colombia: Limusa
- Taba, H. (1996). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

- Valenzuela, B., & Pérez, M. (2013). *Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle*. Educ.Educ, 16(1).
- Vera, A. (2022). Autorregulación en el aprendizaje de estudiantes y su relación con rendimiento académico. *revista conocimiento online*, 2, 49–68. <https://doi.org/10.25112/rco.v2.2943>
- Vildoso, V. S. (2003) Influencia de los hábitos de estudio y la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- Winne, P. H. (1995). Inherent details in self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 30(4), 173-187.
- Winne, P. H. (2015). Self-Regulated Learning [Aprendizaje auto-regulado]. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 535-540). Oxford: Elsevier. doi:10.1016/B978-0-08-097086-8.25091-5
- Winne, P.H. y Hadwin, A.F. (2001). Studying as self-regulated engagement in learning. En D. Hacker, J. Dunlosky y A. Graesser (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice* (pp. 277-304). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa (10 ed. ed.)*. Psicología educativa: Pearson educación.
- Zimmerman, B., & Moylan, A. (2009). *Handbook of Metacognition in Education*.
- Zimmerman, B.J., Bonner, S. y Kovach, R. (1996). Developing self-regulated learners. Beyond achievement to self-efficacy. Washington, DC: APA.
- Zimmerman, BJ (2000). Lograr la autorregulación: una perspectiva cognitiva social. En M. Boekaerts, PR Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Manual de autorregulación* (pp. 13-40).
- Zorrilla, S. (2015) *Introducción a la Metodología de la Investigación*, (2ª. Ed) San Diego, CA, Estados Unidos de América. Ed. Cal y Arena. ISBN 10: 6077638129

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico en estudiantes del quinto grado de secundaria de la IE “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, año 2023.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES/INDICADORES	INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
<p>PG</p> <p>¿Cuál es el nivel de relación que tiene el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica, 2023?</p>	<p>OG</p> <p>Verificar la relación entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.</p>	<p>HG</p> <p>Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.</p>	<p>VI X: Aprendizaje autorregulado</p> <p>VDY: Rendimiento académico</p>	<p>X1: Autorregulación en la planificación de aprendizajes. X2: Autorregulación en la ejecución de aprendizajes. X3: Autorreflexión sobre los resultados. X4: Autorregulación afectivo emocional</p> <p>Y1: Dimensión conceptual. Y2: Dimensión procedimental Y3: Dimensión metacognitiva Y4: Dimensión actitudinal.</p>	<p>Cuestionario A, B, C.</p> <p>Prueba de competencias A, B y C.</p>	<p>ENFOQUE</p> <p>TIPO: Por su finalidad es investigación básica.</p> <p>METODO: Descriptivo correlacional</p> <p>DISEÑO: Diseño descriptivo correlacional, se representa de la siguiente manera:</p>
<p>PE 1</p> <p>¿Cuál es el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión conceptual en el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023?</p>	<p>OE 1</p> <p>Determinar el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión conceptual en el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.</p>	<p>HE 1</p> <p>Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión conceptual en el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.</p>	<p>X1: Autorregulación en la planificación de aprendizajes.</p> <p>Y1: Dimensión conceptual</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora planes. - Define sus metas y objetivos. - Diseña su ruta de aprendizaje. <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la idea principal de un texto. - Conoce la importancia de estudiar. -Elabora adecuadamente conceptos sobre un curso 	<p>Cuestionario A.</p> <p>Prueba de competencias A.</p>	 <p>Donde.</p> <p>n = muestra OX: Observación de la variable aprendizaje autorregulado (X). OY: Observación de la variable</p>

<p>PE 2</p> <p>¿Cuál es el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión procedimental en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023?</p>	<p>OE 2</p> <p>Establecer el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión procedimental en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.</p>	<p>HE 2</p> <p>Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión procedimental en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.</p>	<p>X2: Autorregulación en la ejecución de aprendizajes.</p> <p>Y2: Dimensión procedimental</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cumple con las actividades. - Ejecuta las metas previstas. -Ejecuta con eficacia las actividades - Capacidad para identificar problemas. - Coherencia en el planteamiento de alternativas de solución a un problema. 	<p>Cuestionario B.</p> <p>Prueba de competencias B.</p>	<p>rendimiento académico (Y). r: Coeficiente de correlación de Pearson.</p> <p>POBLACIÓN: Son todos los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE estudiada.</p> <p>MUESTRA: 42 estudiantes del 5to grado de secundaria.</p> <p>Para la prueba de hipótesis se empleó el coeficiente de correlación de Pearson.</p>
<p>PE 3</p> <p>¿Cuál es el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión metacognitiva en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023?</p>	<p>OE 3</p> <p>Identificar el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión metacognitiva en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.</p>	<p>HE 3</p> <p>Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión metacognitiva en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023</p>	<p>X3: Autorreflexión sobre los resultados.</p> <p>Y3: Dimensión metacognitiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre sus actividades. - Identifica fortalezas y debilidades -Evalúa los resultados - Reconoce sus dificultades en su aprendizaje. - Reconoce causas de un problema -Plantea alternativas de solución coherentes frente a un problema. 	<p>Cuestionario C.</p> <p>Prueba de competencias C..</p>	

<p>PE 4 ¿Cuál es el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión actitudinal en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023?</p>	<p>OE 4 Detallar el nivel de relación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión actitudinal en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.</p>	<p>HE 4 Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión actitudinal en el rendimiento académico de los estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica año 2023.</p>	<p>X4: Autorregulación afectivo emocional</p> <p>Y4: Dimensión actitudinal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se automotiva. - Controla sus emociones. -Asume una actitud positiva - Valora su aprendizaje. - Nivel de compromiso para el aprendizaje. -Actitud frente a las dificultades de aprendizaje. 	<p>Cuestionario D.</p> <p>Prueba de competencias D.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

ANEXO 2: Instrumentos de recolección de datos: Variables, dimensiones, ítems

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA
X: Aprendizaje autorregulado (Meece 994)	X1: Autorregulación en la planificación de aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora planes. - Define sus metas y objetivos. - Diseña su ruta de aprendizaje 	1) Planifica sus actividades de aprendizaje. 13) Tiene claridad en sus metas de aprendizaje 14) Elabora una ruta para sus actividades de aprendizaje.	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
	X2: Autorregulación en la ejecución de aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> - Cumple con las actividades. - Ejecuta las metas previstas. - Ejecuta con eficacia las actividades 	15) Cumple con las actividades programadas sobre su aprendizaje. 16) Implementa y ejecuta sus metas de aprendizaje. 17) Ejecuta con eficacia sus actividades de aprendizaje previstas.	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
	X3: Autorreflexión de los resultados de aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre sus actividades. - Identifica fortalezas y debilidades - Evalúa los resultados 	18) Después de una actividad, reflexiona sobre la eficacia de ésta. 19) Identifica bondades y dificultades de sus actividades de aprendizaje. 20) Evalúa de manera sistemática los resultados de sus aprendizajes.	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
	X4: Autorregulación afectivo emocional.	<ul style="list-style-type: none"> - Se automotiva. - Controla sus emociones. - Asume una actitud positiva 	21) Durante su aprendizaje, se automotiva. 22) Controla sus emociones en los procesos de aprendizaje. 23) Asume una actitud positiva frente a las dificultades de aprendizaje.	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
Y: Rendimiento académico	Y1: Dimensión conceptual	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce la importancia de estudiar. - Reconoce la idea principal de un texto. - Elabora adecuadamente conceptos sobre un curso 	13) .Es importante estudiar 14) Reconoces la idea principal en un texto 15) Logras reconocer los conceptos sobre un curso.	Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo
	Y2: Dimensión procedimental	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para identificar problemas. 	16) Logras identificar el problema en un tema. 17) Logras identificar la relación entre causa y hecho de un problema. 18) Identificas las alternativas de solución a un problema.	Interval: Muy bueno Bueno Regular

		<ul style="list-style-type: none"> - Identifica relaciones causales entre hechos. - Coherencia en el planteamiento de alternativas de solución a un problema. 		<p>Bajo Muy bajo</p>
	Y3: Dimensión metacognitiva	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce sus dificultades en su aprendizaje. - Reconoce causas de un problema - Plantea alternativas de solución coherentes frente a un problema. 	<p>19) Tienes dificultades de aprendizaje. 20) Logras reconocer las causas de un problema . 21) Identificas las alternativas coherentes para la solución de problemas.</p>	<p>Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo</p>
	Y4: Dimensión actitudinal	<ul style="list-style-type: none"> - Valora su aprendizaje. - Nivel de compromiso para el aprendizaje. - Actitud frente a las dificultades de aprendizaje. 	<p>22) Valoras el aprendizaje. 23) Cuanto compromiso le demuestras al aprendizaje. 24) Cuando deseas aprender algo y no logras, ¿cuál es generalmente tu actitud?</p>	<p>Interval: Muy bueno Bueno Regular Bajo Muy bajo</p>

ANEXO 5: DATA PROCESADA DE VARIABLES

VARIABLE X

Alumnos	VARIABLE X1							VARIABLE X2							VARIABLE X3							VARIABLE X4						
	1	2	3	4	5	6	Ptje 1	7	8	9	10	11	12	Ptje 2	13	14	15	16	17	18	Ptje 3	19	20	21	22	23	24	Ptje 4
1	5	4	4	5	4	3	25	4	3	3	5	5	3	23	3	3	4	3	3	3	19	4	3	3	5	5	3	23
2	3	2	4	3	2	3	17	3	3	4	3	3	3	19	5	4	4	5	4	3	25	4	3	2	5	5	1	20
3	4	3	2	5	5	2	21	3	2	4	3	2	2	16	4	3	3	5	5	4	24	4	3	2	5	5	2	21
4	1	2	4	3	2	1	13	4	3	2	5	5	3	22	1	2	3	3	2	1	12	3	3	4	3	2	3	18
5	4	3	3	5	5	3	23	4	3	3	5	5	3	23	3	3	4	3	2	4	19	4	3	2	5	5	3	22
6	4	3	3	5	5	4	24	1	2	3	3	2	1	12	1	2	4	3	2	2	14	3	3	4	3	2	3	18
7	4	3	2	5	5	1	20	1	2	4	3	2	2	14	4	3	2	5	5	2	21	3	3	4	3	2	3	18
8	3	2	4	3	3	3	18	4	3	3	5	5	3	23	3	2	4	3	2	2	16	3	3	2	5	5	1	19
9	3	3	4	3	2	3	18	3	2	4	3	2	3	17	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	5	2	21
10	3	2	4	3	2	2	16	3	2	4	3	2	3	17	3	3	4	3	2	3	18	3	2	4	3	2	3	17
11	5	4	4	5	4	3	25	4	3	2	5	5	3	22	3	3	2	5	5	1	19	4	3	2	5	5	3	22
12	4	3	2	5	5	1	20	3	3	2	5	5	1	19	3	3	4	3	2	3	18	3	3	2	5	5	1	19
13	4	3	3	5	5	3	23	4	3	3	5	5	4	24	4	3	2	5	5	3	22	4	3	3	5	5	3	23
14	4	3	2	5	5	3	22	1	2	4	3	2	2	14	4	3	2	5	5	1	20	4	3	2	5	5	3	22
15	4	3	2	5	5	1	20	3	3	4	3	2	3	18	1	2	3	3	2	1	12	3	2	4	3	2	3	17
16	3	3	4	3	2	3	18	3	2	4	3	2	2	16	4	3	2	5	5	1	20	3	3	4	3	2	3	18
17	1	2	4	3	2	1	13	4	3	2	5	5	3	22	3	3	4	3	2	3	18	3	3	4	3	2	3	18
18	1	2	4	3	2	2	14	4	3	3	5	5	4	24	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	5	1	20
19	4	3	2	5	5	1	20	4	3	2	5	5	2	21	4	3	3	5	5	3	23	4	3	2	5	5	2	21
20	4	3	3	5	5	4	24	3	3	2	5	5	1	19	4	3	3	5	5	4	24	4	3	2	5	5	3	22
21	4	3	2	5	5	3	22	1	2	4	3	2	2	14	5	4	4	5	4	3	25	4	3	2	5	5	3	22
22	5	4	4	5	4	3	25	4	3	3	5	5	3	23	3	3	2	5	5	1	19	4	3	3	5	5	4	24
23	3	2	4	3	2	3	17	3	3	2	5	5	1	19	5	4	4	5	4	3	25	4	3	2	5	5	1	20
24	4	3	2	5	5	2	21	3	2	4	3	2	2	16	4	3	3	5	5	4	24	1	3	2	5	5	14	20
25	1	2	4	3	2	1	13	4	3	2	5	5	3	22	1	2	3	3	2	1	12	3	2	4	3	2	2	16
25	4	3	3	5	5	3	23	4	3	3	5	5	3	23	4	3	2	5	5	1	19	4	3	2	5	5	3	22
27	4	3	3	5	5	4	24	1	2	3	3	2	1	12	1	2	4	3	2	2	14	4	3	2	5	5	1	20

28	4	3	2	5	5	1	20	1	2	4	3	2	2	14	4	3	2	5	5	2	21	3	3	4	3	2	3	18
29	3	3	4	3	2	3	18	4	3	3	5	4	4	23	3	2	4	3	2	2	16	4	3	2	5	4	1	19
30	3	3	4	3	2	3	18	3	2	4	3	2	3	17	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	4	1	19
31	3	2	4	3	2	2	16	2	3	4	3	2	3	17	3	3	4	3	2	3	18	3	2	4	3	2	3	17
32	5	4	4	5	4	3	25	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	4	1	19	4	3	2	5	5	3	22
33	4	3	2	5	5	1	20	4	3	2	4	5	1	19	3	3	4	3	2	3	18	4	3	2	5	4	1	19
34	4	3	3	5	5	3	23	4	3	3	5	5	4	24	4	3	2	5	5	3	22	4	3	3	5	5	3	23
35	4	3	2	5	5	3	22	1	2	4	3	2	2	14	4	3	2	5	5	1	20	4	3	2	5	4	1	19
36	4	3	2	5	5	1	20	3	3	4	3	2	3	18	2	2	3	2	2	1	12	4	3	2	5	5	1	20
37	3	3	4	3	2	3	18	3	2	4	3	2	2	16	4	3	2	5	5	1	20	3	3	4	3	2	3	18
38	1	2	4	3	2	1	13	4	3	2	5	5	3	22	3	3	4	3	2	3	18	3	3	4	3	2	3	18
39	3	2	2	3	2	2	14	4	3	3	5	5	4	24	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	5	1	20
40	4	3	2	5	5	1	20	4	3	2	5	5	2	21	4	3	3	5	5	3	23	4	3	3	5	5	3	23
41	4	3	3	5	5	4	24	3	3	4	3	3	3	19	4	3	3	5	5	4	24	4	3	2	5	5	3	22
42	4	3	2	5	5	3	22	1	2	4	3	2	2	14	5	4	4	5	4	3	25	4	3	2	5	5	1	20

VARIABLE Y

Alumnos	VARIABLE Y1							VARIABLE Y2							VARIABLE Y3							VARIABLE Y4						
	1	2	3	4	5	6	Ptje 1	7	8	9	10	11	12	Ptje 2	13	14	15	16	17	18	Ptje 3	19	20	21	22	23	24	Ptje 4
1	5	4	4	5	4	4	26	5	4	4	5	4	4	26	3	3	2	5	5	3	21	4	3	2	5	5	3	22
2	4	3	2	5	4	1	19	4	3	2	4	4	1	18	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	4	1	19
3	4	3	2	5	5	3	22	3	2	4	3	2	3	17	5	4	4	5	4	3	25	4	3	2	5	4	3	21
4	1	2	4	3	2	1	13	4	3	3	5	5	4	24	3	2	4	2	2	1	14	4	3	2	4	4	1	18
5	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	5	1	20	4	3	2	5	5	1	20	4	3	2	5	4	3	21
6	4	3	3	5	5	4	24	1	2	4	3	2	1	13	3	2	3	3	2	2	15	4	3	2	4	4	1	18
7	4	3	2	5	4	1	19	3	2	3	3	2	2	15	4	3	2	4	4	1	18	3	2	4	3	2	3	17
8	4	3	2	5	5	1	20	5	4	4	5	4	3	25	3	2	3	3	2	2	15	3	3	2	5	5	3	21
9	4	3	2	5	4	1	19	3	2	3	3	2	2	15	3	3	2	5	5	3	21	4	3	2	4	4	1	18
10	3	3	4	3	2	3	18	4	3	2	5	4	1	19	4	3	2	4	4	1	18	4	3	2	5	4	1	19
11	4	3	3	5	5	4	24	3	3	2	5	5	3	21	3	2	4	3	2	3	17	3	3	2	5	5	3	21
12	4	3	3	4	5	4	23	3	3	2	5	5	3	21	4	3	2	5	5	1	20	3	3	2	5	5	3	21
13	5	4	4	5	4	3	25	5	4	4	5	4	4	26	3	3	2	5	5	3	21	4	3	3	5	5	4	24
14	4	3	3	5	5	4	24	3	2	4	3	2	2	16	4	3	2	5	5	3	22	3	3	2	5	5	3	21
15	4	3	2	4	4	1	18	3	2	4	3	2	2	16	1	2	4	3	2	1	13	4	3	2	4	4	1	18
16	4	3	2	5	4	1	19	4	3	3	4	5	4	23	4	3	2	5	5	3	22	3	3	2	5	5	3	21
17	1	2	4	3	2	1	13	4	3	2	5	4	1	19	3	2	4	3	2	3	17	3	2	4	3	2	2	16
18	3	2	2	3	2	2	14	5	4	4	5	4	3	25	4	3	3	5	5	4	24	3	3	2	5	5	3	21
19	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	5	3	22	4	3	3	5	5	4	24	4	3	3	4	5	4	23
20	4	3	3	5	4	4	23	4	3	2	5	4	1	19	3	3	2	5	5	3	21	4	3	2	5	5	3	22
21	4	3	2	5	5	1	20	3	2	4	3	2	2	16	4	3	2	5	5	1	20	3	3	2	5	5	1	19
22	5	4	4	5	4	4	26	5	4	4	5	4	4	26	3	3	2	5	5	3	21	4	3	3	5	5	4	24
23	4	3	2	5	4	1	19	4	3	2	4	4	1	18	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	5	1	20
24	4	3	2	5	5	3	22	3	2	4	3	2	3	17	5	4	4	5	4	3	25	4	3	2	5	5	3	22
25	1	2	4	3	2	1	13	4	3	3	5	5	4	24	3	2	2	3	2	2	14	3	2	4	3	2	3	17
25	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	5	1	20	4	3	2	5	5	1	20	3	3	2	5	5	3	21
27	4	3	3	5	5	4	24	1	2	4	3	2	1	13	2	2	4	3	2	2	15	3	2	4	3	2	3	17
28	4	3	2	5	4	1	19	3	2	3	3	2	2	15	4	3	2	4	4	1	18	4	3	2	4	4	1	18

29	4	3	2	5	5	1	20	5	4	4	5	4	3	25	3	2	3	3	2	2	15	4	3	2	5	5	1	20
30	4	3	2	5	4	1	19	3	2	3	3	2	2	15	3	3	2	5	5	3	21	4	3	2	4	4	1	18
31	4	3	2	4	4	1	18	4	3	2	5	4	1	19	4	3	2	4	4	1	18	4	3	2	4	4	1	18
32	4	3	3	5	5	4	24	3	3	2	5	5	3	21	3	2	4	3	2	3	17	4	3	2	5	5	3	22
33	4	3	3	5	4	4	23	3	3	2	5	5	3	21	4	3	2	5	5	1	20	3	3	2	5	5	3	21
34	4	3	5	5	4	4	25	5	4	4	5	4	4	26	3	3	2	5	5	3	21	5	4	4	4	4	3	24
35	4	3	3	5	5	4	24	3	2	4	3	2	2	16	4	3	2	5	5	3	22	3	3	2	5	5	3	21
36	4	3	2	4	4	1	18	3	2	3	3	2	3	16	1	2	4	3	2	1	13	4	3	2	4	4	1	18
37	4	3	2	5	4	1	19	4	3	3	4	5	4	23	4	3	2	5	5	3	22	3	3	2	5	5	3	21
38	1	2	4	3	2	1	13	4	3	2	5	4	1	19	3	2	4	3	2	3	17		2	4	3	2	2	16
39	3	2	3	2	2	2	14	5	4	4	5	4	3	25	4	3	3	5	5	4	24	3	3	2	5	5	3	21
40	4	3	2	5	5	3	22	4	3	2	5	5	3	22	4	3	3	5	5	4	24	4	3	3	4	5	4	23
41	4	3	3	5	4	4	23	4	3	2	5	4	1	19	3	3	2	5	5	3	21	3	3	2	5	5	3	21
42	4	3	2	5	5	1	20	3	2	4	3	2	2	16	4	3	2	5	5	1	20	4	3	2	5	5	1	20

Anexo 2.1. Instrumentos de Recolección de Datos

VARIABLE (X) Aprendizaje autorregulado

Estimado Señor (a):

Le agradecemos anticipadamente por su colaboración, dar su opinión sobre APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA “EZEQUIEL SÁNCHEZ GUERRERO” ICA AÑO 2023, la encuesta es anónima y confidencial, pero que es muy importante para definir el propósito de la investigación. En tal sentido se ruega responder las alternativas según corresponda. Marcando con una “X” la alternativa de respuesta que se ajuste a su criterio.

Muy bajo	Bajo	Regular	Bueno	Muy bueno
1	2	3	4	5

Nº	PREGUNTAS	Escala de Valoración				
VARIABLE (X): Aprendizaje autorregulado						
DIMENSIÓN 1: Autorregulación en la planificación de aprendizajes		1	2	3	4	5
1	¿Planifica sus actividades de aprendizaje?					
2	¿Tiene claridad en sus metas de aprendizaje?					
3	¿Elabora una ruta para sus actividades de aprendizaje?					
4	¿Prevé el lugar y la hora para estudiar?					
5	¿Define adecuadamente sus metas de aprendizaje?					
6	¿Selecciona las actividades de aprendizaje que debe ejecutar posteriormente?					
DIMENSIÓN 2: Autorregulación en la ejecución de aprendizajes		1	2	3	4	5
7	¿Cumple con las actividades programadas sobre su aprendizaje?					
8	¿Implementa y ejecuta sus metas de aprendizaje?					
9	¿Ejecuta con eficacia sus actividades de aprendizaje previstas?					
10	¿Se esmera para cumplir las actividades de aprendizaje que planificó?					
11	¿Realiza actividades sistemáticas para lograr sus metas?					
12	¿Realiza con orden y esmero las actividades de aprendizaje?					
DIMENSIÓN 3: Autorreflexión de los resultados de aprendizajes		1	2	3	4	5
13	¿Después de una actividad, reflexiona sobre la eficacia de ésta?					

14	¿Identifica bondades y dificultades de sus actividades de aprendizaje?					
15	¿Evalúa de manera sistemática los resultados de sus aprendizajes?					
16	¿Al reflexionar sobre su aprendizaje, corrige sus estrategias de aprendizaje?					
17	¿Reflexiona sobre lo que debe hacer para superar dificultades en su estudio?					
18	¿Toma decisiones para mejorar su rendimiento académico?					
DIMENSIÓN 4: Autorregulación afectivo emocional		1	2	3	4	5
19	¿Durante su aprendizaje, se automotiva?					
20	¿Controla sus emociones en los procesos de aprendizaje?					
21	¿Asume una actitud positiva frente a las dificultades de aprendizaje?					
22	¿Cuándo tiene dificultades en su aprendizaje, se auto anima para superar estas dificultades?					
23	¿Se considera competente para controlar sus emociones?					
24	¿Cuándo se presenta las dificultades en su aprendizaje, se anima para afrontar con mucha fuerza esa dificultad?					

Muchas gracias

Anexo 2.2. Instrumentos de Recolección de Datos

VARIABLE (Y) Rendimiento académico

Estimado Señor (a):

Le agradecemos anticipadamente por su colaboración, dar su opinión sobre APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA “EZEQUIEL SÁNCHEZ GUERRERO” ICA AÑO 2023, la encuesta es anónima y confidencial, pero que es muy importante para definir el propósito de la investigación. En tal sentido se ruega responder las alternativas según corresponda. Marcando con una “X” la alternativa de respuesta que se ajuste a su criterio.

Muy bajo	Bajo	Regular	Bueno	Muy bueno
1	2	3	4	5

N°	PREGUNTAS	Escala de Valoración				
VARIABLE (Y): Rendimiento académico						
DIMENSIÓN 1: Dimensión conceptual		1	2	3	4	5
1	¿Es importante estudiar?					
2	¿Reconoces la idea principal en un texto?					
3	¿Logras reconocer los conceptos sobre un curso?					
4	¿Te consideras como un estudiante bueno en un curso?					
5	¿Comprendes las ideas principales de textos de estudio?					
6	¿Te consideras con un rendimiento bueno e un curso?					
DIMENSIÓN 2: Dimensión procedimental		1	2	3	4	5
7	¿Logras identificar el problema en un tema?					
8	¿Logras identificar la relación entre causa y hecho de un problema?					
9	¿Identificas las alternativas de solución a un problema?					
10	¿Sabes cómo resolver un problema de matemática?					
11	¿Te resulta fácil encontrar una alternativa de solución a un problema?					
12	¿Sabes en la práctica, lo que te enseñan en teoría?					
DIMENSIÓN 3: Dimensión metacognitiva		1	2	3	4	5

13	¿Tienes dificultades de aprendizaje?					
14	¿Logras reconocer las causas de un problema?					
15	¿Identificas las alternativas coherentes para la solución de problemas?					
16	¿Después de evaluar tus aprendizajes, analizas sobre las razones de este resultado?					
17	¿Te resulta fácil identificar el porqué no puedes aprender algo?					
18	¿Te consideras competente para resolver problemas de la vida real?					
DIMENSIÓN 4: Dimensión actitudinal		1	2	3	4	5
19	¿Valoras el aprendizaje?					
20	¿Cuánto compromiso le demuestras al aprendizaje?					
21	Cuando deseas aprender algo y no logras, ¿cuál es generalmente tu actitud?					
22	¿Crees que estudiar y aprender es una buena opción para lograr tu desarrollo personal?					
23	¿Eres de los estudiantes que le ponen “punche” al estudio?					
24	¿Cuándo tienes dificultades para aprender, eres de los estudiantes que difícilmente te rindes?					

Muchas gracias

ANEXO 3

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: Ormeño Hernández Jesús Victoria
 1.2 Grado académico: Doctora
 1.3 Cargo e institución donde labora: Coordinadora de Tutoría Abraham Valdeblomar
 1.4 Título de la Investigación: Aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero, Ica, año 2023.
 1.5 Autor del instrumento: Bach. Andrea Betty Añcajima Ruiz
 1.6 Nombre del instrumento: Guía de entrevista

INDICADORES	CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					85%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					85%
3. ACTUALIDAD	Adecuado al alcance de ciencia y tecnología.					85%
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					85%
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					85%
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos del estudio.					85%
7. CONSISTENCIA	Basados en aspectos Teóricos-Científicos y del tema de estudio.					85%
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores, dimensiones y variables.					85%
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del estudio.					85%
10. CONVENIENCIA	Genera nuevas pautas en la investigación y construcción de teorías.					85%
SUB TOTAL						850
TOTAL						850

VALORACIÓN CUANTITATIVA (Total x 0.20) : 17

VALORACIÓN CUALITATIVA: Muy Bueno

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable

Lugar y fecha: Ica, 11 de mayo de 2023

Dr (a) - Jesús Victoria Ormeño Hernández
 DNI: 21410649

ANEXO 3

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: *Cabrera Vilca, Santos Luis*
 1.2 Grado académico: *Doctor*
 1.3 Cargo e institución donde labora: *Docente Tiempo Completo-UTP*
 1.4 Título de la Investigación: *Aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Ica, año 2023.*
 1.5 Autor del instrumento: *Bach. Andrea Betty, Ancajima Ruiz*
 1.6 Nombre del instrumento: *Guía de entrevista*

INDICADORES	CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS	VALORACIÓN CUALITATIVA				
		Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					85%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					85%
3. ACTUALIDAD	Adecuado al alcance de ciencia y tecnología.					85%
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					85%
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					85%
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos del estudio.					85%
7. CONSISTENCIA	Basados en aspectos Teóricos-Científicos y del tema de estudio.					85%
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores, dimensiones y variables.					85%
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del estudio.					85%
10. CONVENIENCIA	Genera nuevas pautas en la investigación y construcción de teorías.					85%
SUB TOTAL						850
TOTAL						850

VALORACIÓN CUANTITATIVA (Total x 0.20): *17*

VALORACIÓN CUALITATIVA: *Muy Bueno*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *Aplicable*

Lugar y fecha: *Ica, 11 de mayo de 2023.*

[Firma]
 Dr (a): *Santos Luis Cabrera Vilca*
 DNI: *21498693*

ANEXO 3

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: Ruiz Esenda Rosario del Pilar
 1.2 Grado académico: Doctora
 1.3 Cargo e institución donde labora: Docente Tiempo Parcial - UTP
 1.4 Título de la Investigación: Aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero Jca, año 2023.
 1.5 Autor del instrumento: Bach. Andrea Betty, Anayima Ruiz
 1.6 Nombre del instrumento: Guía de entrevista

INDICADORES	CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					85%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					85%
3. ACTUALIDAD	Adecuado al alcance de ciencia y tecnología.					85%
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					85%
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					85%
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos del estudio.					85%
7. CONSISTENCIA	Basados en aspectos Teóricos-Científicos y del tema de estudio.					85%
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores, dimensiones y variables.					85%
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del estudio.					85%
10. CONVENIENCIA	Genera nuevas pautas en la investigación y construcción de teorías.					85%
SUB TOTAL						850
TOTAL						850

VALORACIÓN CUANTITATIVA (Total x 0.20): 17
 VALORACIÓN CUALITATIVA: Muy Bueno
 OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable

Lugar y fecha: Jca, 11 de mayo de 2023.


 Dr (a): ROSARIO DEL PILAR RUIZ ESPINA
 DNI: 21425639

ANEXO 4: Tabla de la Prueba V de Aiken

TABLA DE VALIDACIÓN CON COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE V DE EIKEN

Instrumento validado: Prueba de comprobación A, B y C.

Variable que mide el instrumento: Nivel de rendimiento académico en las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal

Número de ítems del instrumento: Total 15, 5 preguntas para cada dimensión.

N° de Preguntas	Dimensión A Rendimiento académico: Dimensión conceptual						Dimensión B Rendimiento académico: Dimensión procedimental						Dimensión C Rendimiento académico: Dimensión actitudinal					
	Pertinencia	Caridad	Consistencia	Coherencia gramatical	TOTAL	\bar{X}	Pertinencia	Caridad	Consistencia	Coherencia gramatical	TOTAL	\bar{X}	Pertinencia	Caridad	Consistencia	Coherencia gramatical	TOTAL	\bar{X}
Preg 1	4	5	4	5	18	4.5	5	4	4	5	18	4.5	5	4	5	4	18	4.2
Preg 2	5	4	4	4	17	4.2	4	5	4	4	17	4.2	4	4	5	4	17	4.2
Preg 3	4	5	4	5	18	4.5	5	4	4	5	18	4.5	4	5	4	4	17	4.5
Preg 4	5	4	4	5	18	4.5	4	4	5	4	17	4.2	5	4	4	4	17	4.2
Preg 5	4	4	5	4	17	4.2	4	5	5	4	18	4.5	4	4	4	5	17	4.2

Escala de Puntuación: 5 = Completamente de acuerdo. 4 = De acuerdo. 3 = Indefinido. 2 = En desacuerdo
1 = Completamente en desacuerdo

Para la determinación del coeficiente de validez de contenido se ha empleado la fórmula del Coeficiente de validez de contenido **V de Aiken**, cuya fórmula es el siguiente:

$$V = \frac{\bar{X} - 1}{K} \quad \text{Ejm } V = \frac{4.5 - 1}{4} = \frac{3.5}{4} = 0.87$$

N° Preguntas	Coefficiente V De Eiken A	Diagnóstico	N° Ítems	Coefficiente V De Eiken B	Diagnóstico	N° Ítems	Coefficiente V De Eiken C	Diagnóstico
Preg 1	0.87	Alto	Ítem 11	0.87	Alto	Ítem 21	0.87	Alto
Preg 2	0.80	Alto	Ítem 12	0.80	Alto	Ítem 22	0.80	Alto
Preg 3	0.87	Alto	Ítem 13	0.87	Alto	Ítem 23	0.80	Alto
Preg 4	0.87	Alto	Ítem 14	0.80	Alto	Ítem 24	0.80	Alto
Preg 5	0.80	Alto	Ítem 15	0.87	Alto	Ítem 25	0.80	Alto
Total	0.84	Alto		0.84	Alto		0.81	Alto

Interpretación:

De acuerdo con los datos presentados, el coeficiente de validez de contenido de V de Eiken es de 0.84 para el modelo A, 0.84 para modelo B y 0.81 para modelo C, de modo que los instrumentos evaluados tienen alta validez de contenido.

ANEXO 7
CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROPOSITO DEL ESTUDIO
La investigación tiene por finalidad verificar si el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la IE Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, en el año 2023
PROCEDIMIENTOS PARA LA TOMA DE INFORMACION
Primeramente, se determinó a las unidades de la muestra. Luego se aplicó los instrumentos elaborados a las unidades de la muestra.
RIESGOS
Entre los riesgos potenciales se tuvo presenta a posibilidad de que los encuestados tuvieran una actitud negativa y proporcionen información incompleta.
BENEFICIOS
Para el investigador es que se contó con información de primera fuente. Para el caso de los encuestados, se dará a conocer de manera no personalizada las conclusiones a los que se ha llegado para las Instituciones educativas tomen en cuenta.
COSTOS
No tuvo más costo que el tiempo invertido en la recolección de los datos
INCENTIVOS O COMPENSACIONES
No se implementaron incentivos ni compensaciones.
TIEMPO
4 días. (en total) Media hora aproximadamente en cada uno
CONFIDENCIALIDAD
Se convino en guardar la confidencialidad, de la misma manera se realizó una encuesta anónima.

CONSENTIMIENTO:

Por intermedio de la presente, acepto voluntariamente participar en el estudio, de igual modo expreso que de no seguir los procedimientos que se me hicieron conocer, puedo retirarme del mismo, en cualquier instante.

.....
FIRMA
DNI

ANEXO 5: Autorización de trabajo de campo

AUTORIZACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Yo, Cuadros Aybar, Richard Stenbert director de la Institución Educativa “Ezequiel Sánchez Guerrero” de Ica, autorizo a la Mag Andrea Betty Ancajima Ruiz recolecte la información pertinente para su tesis de doctorado en el tema APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA “EZEQUIEL SÁNCHEZ GUERRERO” ICA AÑO 2023.

Ica, 18 de mayo del 2023



.....
Cuadros Aybar, Richard Stenbert
Director

ANEXO 7

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Andrea Betty Ancajima Ruiz con DNI N° 44371485 declaro bajo juramento que la tesis titulada “APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA EZEQUIEL SÁNCHEZ GUERRERO ICA AÑO 2023”, es original y de mi autoría.

Como constancia de esta declaratoria de autenticidad, a continuación, estampo mi firma y rúbrica.

Ica, abril del 2022



.....
ANCAJIMA RUIZ, Andrea Betty
DNI 44371485