



Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

Escuela de Posgrado

**Aprendizaje autorregulado y autoeficiencia en estudiantes del nivel secundaria de la
I.E.P. Ruben Dario 2023 - Santa María Huaura**

Tesis

Para optar el Grado Académico de Maestra en Gerencia de la Educación

Autora

Maria Elena Sanchez Castro

Asesora

Dra. Carina Rita Vergara Evangelista

Huacho – Perú

2025



Reconocimiento - No Comercial – Sin Derivadas - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Reconocimiento: Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que

sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. **No Comercial:** No puede utilizar el material con fines comerciales. **Sin Derivadas:** Si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. **Sin restricciones adicionales:** No puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

LICENCIADA

(Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020)

“Año de la unidad, la paz y el desarrollo”

Escuela de Posgrado

INFORMACIÓN

DATOS DEL AUTOR (ES):		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	FECHA DE SUSTENTACIÓN
Maria Elena Sanchez Castro	32813980	13/03/2025
DATOS DEL ASESOR:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Dra. Carina Rita Vergara Evangelista	15727047	0000-0002-9910-5229
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS – PREGRADO/POSGRADO-MAESTRÍA-DOCTORADO:		
NOMBRES Y APELLIDOS Y	DNI	CÓDIGO ORCID
Dra. Adriana Maria Castillo Corzo	15842593	0000-0003-0786-6029
Dra. Felipa Hinner Hilem Apolinario Rivera	15688054	0000-0003-1250-6220
Dra. Delia Violeta Villafuerte Castro	15744241	0000-0002-7442-467X

Maria Elena Sanchez Castro 2025-012390

APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y AUTOEFICIENCIA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E.P. RUBEN ...

 Quick Submit
 Quick Submit
 DGI, Tesis Posgrado 2025

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trnoid::1.316097862

Fecha de entrega
19 feb 2025, 12:25 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
19 feb 2025, 12:29 p.m. GMT-5

Nombre de archivo
INFORME_FINAL_MARIA_19_1.pdf

Tamaño de archivo
1.5 MB

137 Páginas

32,646 Palabras

191,651 Caracteres



Página 1 of 150 - Portada

Identificador de la entrega trnoid::1.316097862



Página 2 of 150 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trnoid::1.316097862

149

19% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para co...

Fuentes principales

18%  Fuentes de Internet
5%  Publicaciones
9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitan detectar plagio de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarse.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

A mis padres, y a todas las personas que están día
a día alentándome a continuar con mis sueños

Maria Elena Sanchez Castro

AGRADECIMIENTO

A Dios, padres y familia a quien tanto amo y respeto, por todo el soporte y apoyo durante todo este proceso de estudio, gracias por motivarme y ser el impulso que necesito.

Maria Elena Sanchez Castro

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	x
CAPÍTULO I	11
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1 Descripción de la realidad problemática	11
1.2 Formulación del problema	14
1.2.1 Problema general	14
1.2.2 Problemas específicos	14
1.3 Objetivos de la investigación	14
1.3.1 Objetivo general	14
1.3.2 Objetivos específicos	14
1.4 Justificación de la investigación	15
1.5 Delimitaciones del estudio	17
1.6 Viabilidad del estudio	18
CAPÍTULO II	19
MARCO TEÓRICO	19
2.1 Antecedentes de la investigación	19
2.1.1 Investigaciones internacionales	19
2.1.2 Investigaciones nacionales	22
2.2 Bases teóricas	25
2.3 Bases filosóficas	83
2.4 Definición de términos básicos	83
2.5 Hipótesis de investigación	87
2.5.1 Hipótesis general	90
2.5.2 Hipótesis específicas	91
2.6 Operacionalización de las variables	92
CAPÍTULO III	93
METODOLOGÍA	93
3.1 Diseño metodológico	93
3.2 Población y muestra	94

3.2.1 Población	94
3.2.2 Muestra	94
3.3 Técnicas de recolección de datos	94
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información	96
CAPÍTULO IV	96
RESULTADOS	96
4.1 Análisis de resultados	96
4.2 Contrastación de hipótesis	116
Hipótesis Especifica 2	118
Hipótesis Especifica 3	119
CAPÍTULO V	120
DISCUSIÓN	120
5.1 Discusión de resultados	120
CAPÍTULO VI	123
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	123
6.1 Conclusiones	123
6.2 Recomendaciones	1
REFERENCIAS	3
7.1 Fuentes documentales	3
ANEXOS	8

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Estudiar, requiere esfuerzo, planificación y tiempo, de tu parte	96
Tabla 2 Consideras que la inteligencia es una capacidad mejorable	97
Tabla 3 Tu interés y esfuerzo por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentres.	99
Tabla 4 Si encuentras dificultades cuando estudias, pones más esfuerzo en la forma de estudiar.	100
Tabla 5 En casa revisas tus apuntes para asegurarte que entendiste lo enseñado en la sesión de clase	101
Tabla 6 Estas al día en los trabajos y tareas de clase.....	102
Tabla 7 Cuando estudias un determinado tema, identificas las cosas y los conceptos que no comprendiste.....	103
Tabla 8 Cambias las estrategias de estudio para las diversas clases que tienes	104
Tabla 9 Cuando lees, revisas lo que se estas diciendo.....	105
Tabla 10 Verificas con frecuencia si estas entendiendo lo que el profesor está explicando en la sesión de clase.....	106
Tabla 11 Realizas cualquier trabajo académico que encarga tu docente.....	107
Tabla 12 Te organizas para entregar a tiempo los trabajos que encarga tu docente.....	108
Tabla 13 Buscas aprobar cualquier evaluación, sin importar el profesor o curso	109
Tabla 14 Entiendes los diferentes temas que abordan los docentes durante la clase	110
Tabla 15 Comprendes la idea central de un texto.....	111
Tabla 16 Prestas debida atención a la sesión de clase que imparte el docente.....	112
Tabla 17 Te concentras a la hora de estudiar sin que te distraigan otras cosas.	113
Tabla 18 Trabajas eficientemente en cualquier grupo de trabajo sin importar quienes sean los demás integrantes.....	114

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito analizar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023, ubicada en Santa María Huaura. Para ello, se trabajó con una población conformada por 70 estudiantes de sexto grado de primaria, quienes también integraron la muestra. Se trató de una investigación de tipo básico con un enfoque cuantitativo, en la que se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman como herramienta estadística para contrastar las hipótesis planteadas. Asimismo, el procesamiento de datos se llevó a cabo mediante el programa SPSS en su versión 27, complementado con gráficos descriptivos.

En cuanto a los hallazgos, se observó que el 81.4% de los encuestados, es decir, 57 estudiantes, afirmó que casi siempre el estudio implica esfuerzo, planificación y dedicación de tiempo. Por otro lado, el 10% (7 estudiantes) manifestó que solo en algunas ocasiones aplica estas estrategias, mientras que el 2.9% (2 estudiantes) indicó que nunca las implementa. En relación con la percepción sobre la inteligencia, el 77.1% (54 estudiantes) consideró que en ciertas ocasiones esta puede desarrollarse con el tiempo, mientras que el 14.3% (10 estudiantes) opinó que casi nunca lo es, y solo el 1.4% (1 estudiante) sostuvo que siempre cree en la posibilidad de mejorar sus capacidades intelectuales.

Finalmente, los resultados obtenidos permitieron evidenciar que la significación bilateral fue de 0.453, lo que llevó al rechazo de la hipótesis nula (H_0) y a la aceptación de la hipótesis alternativa (H_1), concluyendo así que existe una relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia en los estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. No obstante, esta relación resultó ser muy baja, con un coeficiente de 0.167 en la escala de Pearson.

Palabras claves: Aprendizaje autorregulado, autoeficiencia y enfoque cuantitativo

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the relationship between self-regulated learning and self-efficacy in secondary school students at the I.P.E. Rubén Darío 2023, located in Santa María Huaura. To do this, we worked with a population consisting of 70 sixth grade elementary school students, who also made up the sample. It was a basic type of research with a quantitative approach, in which Spearman's correlation coefficient was used as a statistical tool to contrast the hypotheses raised. Likewise, data processing was carried out using the SPSS program in its version 27, complemented with descriptive graphs.

Regarding the findings, it was observed that 81.4% of the respondents, that is, 57 students, stated that studying almost always involves effort, planning and dedication of time. On the other hand, 10% (7 students) stated that they only sometimes apply these strategies, while 2.9% (2 students) indicated that they never implement them. Regarding the perception of intelligence, 77.1% (54 students) considered that sometimes it can develop over time, while 14.3% (10 students) thought that it almost never does, and only 1.4% (1 student) said that they always believe in the possibility of improving their intellectual abilities.

Finally, the results obtained showed that the bilateral significance was 0.453, which led to the rejection of the null hypothesis (H_0) and the acceptance of the alternative hypothesis (H_i), thus concluding that there is a relationship between self-regulated learning and self-efficacy in secondary school students at the I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. However, this relationship turned out to be very low, with a coefficient of 0.167 on the Pearson scale.

Keywords: Self-regulated learning, self-efficacy and quantitative approach

INTRODUCCIÓN

A través de los años, el sistema educativo ha experimentado cambios sustanciales, promoviendo una mayor participación de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento. Esta evolución ha generado un interés creciente en la identificación y desarrollo de competencias clave que les permitan desenvolverse con éxito, no solo en su trayectoria académica, sino también en el ámbito profesional. En este sentido, tanto la capacidad de gestionar el propio aprendizaje como la confianza en las propias habilidades han sido ampliamente estudiadas, no solo en escenarios de enseñanza presencial, sino también en otros entornos educativos han cobrado una relevancia aún mayor en la modalidad virtual, impulsados por la creciente demanda y la imperiosa necesidad de adaptarse a entornos cambiantes.

Para sustentar este estudio, se han considerado las investigaciones realizadas por diversos especialistas y académicos de renombre en esta disciplina, cuya selección se ha llevado a cabo con rigurosidad metodológica. Sus aportes han sido debidamente referenciados y citados en estricto cumplimiento de las normativas establecidas por la entidad correspondiente.

En virtud de lo anterior, la información recopilada ha sido estructurada en distintos capítulos, cada uno de los cuales expone con precisión y claridad los lineamientos a seguir. Esto tiene como finalidad que la presente investigación constituya un aporte significativo para la Entidad Edil, además de constituirse en una fuente de consulta para investigadores posteriores que exploren cuestiones relacionadas con esta temática.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Desde épocas remotas, la enseñanza ha tenido como finalidad primordial orientar los procesos de adquisición del conocimiento más adecuados para la formación integral del individuo. No obstante, a lo largo de la historia, no todas las metodologías implementadas han logrado alcanzar plenamente este propósito, particularmente en lo que respecta al fomento de la autonomía del alumno como protagonista y agente responsable en la construcción de su conocimiento.

Dentro de este contexto, distintas investigaciones han examinado la conexión entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia, resaltando la incidencia notable que tienen en el rendimiento académico y en el ámbito educativo en general. La autoeficacia, definida como la seguridad en las propias capacidades para realizar ciertas actividades, desempeña un rol esencial en este desarrollo y alcanzar determinados objetivos (Bandura, 1997), ha sido identificada como un elemento determinante en la motivación y el rendimiento estudiantil. Algunos estudios han explorado las diferencias individuales que inciden en el aprendizaje autónomo, considerando factores como el nivel educativo, el género y la percepción de autoeficacia. Este último aspecto reviste especial importancia, dado que no solo implica la ejecución independiente y efectiva de las tareas, sino también la aplicación de estrategias cognitivas que optimicen el proceso de aprendizaje (Zimmerman & Schunk, 2011).

Desde esta perspectiva, se han examinado y valorado las interacciones entre distintas dimensiones de la autoeficacia y la implementación de estrategias de aprendizaje autorregulado. Dichas estrategias, al fomentar la planificación, el monitoreo y la autorreflexión

sobre el propio desempeño académico, se han consolidado como herramientas esenciales para potenciar el aprendizaje en diversos escenarios educativos (Pintrich, 2004). En consecuencia, se ha identificado una relación directa entre la enseñanza autorregulada y la aplicación de estrategias eficaces de aprendizaje. A partir de ello, se ha planteado la hipótesis de que el aprendizaje autónomo constituye un pilar esencial para la consecución del éxito académico y el desarrollo intelectual, facilitando, además, el examen de la exactitud y consistencia de los medios aplicados para su valoración.

Es preciso destacar que un estudiante cuya motivación está orientada hacia metas intrínsecas tiende a mostrar una mayor disposición para emplear estrategias cognitivas avanzadas con el propósito de satisfacer las exigencias de su proceso formativo. Lo anterior indica que las personas con una elevada confianza en sus propias capacidades tienden con mayor énfasis a llevar a cabo acciones y de esfuerzos mentales adicionales, lo que, a su vez, les permite alcanzar niveles superiores de autorregulación y responsabilidad académica (Schunk & DiBenedetto, 2020).

Bajo esta premisa, los estudiantes han debido desplegar un repertorio de capacidades, aptitudes y cualificaciones orientadas a la administración su aprendizaje sin la supervisión constante del docente. Esto ha implicado la planificación autónoma de sus horarios de estudio, la organización de sus actividades investigativas y la regulación de su desempeño académico. Mientras que algunos han asumido un papel proactivo, demostrando seguridad en sus capacidades y cumpliendo con sus responsabilidades en los plazos estipulados, otros han manifestado dificultades, reflejando desmotivación, inseguridad y problemas en la entrega o culminación de sus trabajos. En los casos más críticos, se ha evidenciado incluso la deserción escolar. Desde este enfoque, Villanueva, Pérez y González (2021) resaltan la importancia de

que los estudiantes desarrollen autonomía, reconozcan sus procesos de aprendizaje y logren administrarlos eficientemente.

Por lo tanto, resulta imperativo analizar el impacto de la confianza en las propias capacidades académicas sobre la gestión autónoma del aprendizaje, además de analizar la interacción que se establece entre estos dos factores, con el propósito de establecer un marco claro del fenómeno examinado. Este análisis permitirá la formulación de estrategias más efectivas de inserción y adaptación académica, lo que contribuirá a disminuir la elevada tasa de abandono escolar y, paralelamente, a capacitar a los alumnos para hacer frente a las dificultades que encontrarán a lo largo de su formación académica y desarrollo profesional. En particular, es crucial que los educandos adquieran la capacidad de responder de manera eficaz a las exigencias del mundo contemporáneo, donde se requiere de individuos aptos para gestionar su propio aprendizaje y superar con éxito los retos inherentes a la adquisición y construcción del conocimiento.

Desde esta óptica, diversas investigaciones han respaldado la relevancia de estos procesos. Núñez (2021) sostiene que la transición de un modelo educativo presencial a uno virtual representó un desafío significativo tanto para estudiantes como para docentes, quienes se enfrentaron a dificultades en la promoción y evaluación del aprendizaje. Este cambio demandó una capacidad de adaptación y resiliencia considerable, demostrando la importancia de potenciar en los alumnos competencias para la gestión autónoma de su aprendizaje y estrategias de aprendizaje autónomo que les permitieran afrontar las nuevas exigencias académicas con éxito.

A lo largo de su trayectoria profesional, la autora de esta investigación ha manifestado un interés particular en la identificación de herramientas pedagógicas que favorezcan un

desempeño óptimo en los futuros docentes, enfocándose en el desarrollo de estrategias integradoras como la autorregulación y la autoeficacia. En este contexto, la presente indagación plantea la problemática mediante las siguientes interrogantes:

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué relación existe entre el aprendizaje autorregulado y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Ruben Dario 2023 - Santa María Huaura?

1.2.2 Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la dimensión ejecutiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Ruben Dario 2023 - Santa Maria Huaura?

¿Qué relación existe entre la dimensión cognitiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Ruben Dario 2023 - Santa Maria Huaura?

¿Qué relación existe entre la dimensión motivacional y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Ruben Dario 2023 - Santa Maria Huaura?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

1.3.2 Objetivos específicos

Determinar la relación que existe entre la dimensión ejecutiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

Determinar la relación que existe entre la dimensión cognitiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

Determinar la relación que existe entre la dimensión motivacional y autoeficiencia en

estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

1.4 Justificación de la investigación

Las exigencias educativas contemporáneas dentro de la sociedad del conocimiento confieren al estudiante un papel central en la construcción de su propio aprendizaje. En la actualidad, dispone de una vasta gama de recursos, tanto documentales como digitales, que le facilitan la organización e interpretación de la información disponible. En este contexto, el reto consiste en afianzarse como un estudiante independiente, capaz de evaluar críticamente la abundante información disponible y, al mismo tiempo, identificar y administrar los recursos más adecuados para adaptarse a los cambiantes entornos académicos. Estos contextos exigirán la puesta en práctica de todas sus destrezas. Para lograr sus metas con éxito, es fundamental que fortalezca la seguridad en sus propias capacidades, así como su habilidad para gestionar su propio aprendizaje y en su potencial de acción, aun cuando deba enfrentar cambios en su entorno de aprendizaje (Pozo, 2006).

Desde una perspectiva epistemológica, se adopta el principio de que la justificación de una investigación obedece al análisis reflexivo y al debate intelectual implícito en relación con los principios teóricos establecidos. Su propósito es establecer las condiciones idóneas para la construcción, consolidación y generación de conocimiento científico a partir de la recopilación, así como en la evaluación de las contribuciones realizadas por distintos expertos (Bilbao & Escobar, 2020). De igual manera, se fundamenta en una argumentación de naturaleza aplicada, dado que el estudio se enfocó en examinar las variables objeto de investigación, en la adaptación de instrumentos adecuados para su medición y en su contraste sistemático. Este aspecto adquiere mayor importancia al tomar en cuenta que la percepción de autoeficacia ejerce un papel determinante en el aprendizaje autorregulado, por lo que comprender su influencia resulta imprescindible para direccionar la educación hacia un aprendizaje sostenible y autónomo.

En el plano metodológico, la justificación se fundamenta en la rigurosidad científica del estudio, reflejada en la aplicación de procedimientos y técnicas adecuadas que fortalecen las competencias investigativas y consolidan la praxis del investigador. Como toda investigación que se sustenta en el método científico, esta justificación resulta fundamental para asegurar la precisión y consistencia de los resultados alcanzados (Bilbao & Escobar, 2020).

Desde una perspectiva aplicada, se puede afirmar que los estudios orientados a la resolución de problemáticas y que aportan beneficios tangibles a la sociedad poseen una sólida justificación práctica (Bilbao & Escobar, 2020). La crisis sanitaria ha resaltado la importancia de desarrollar en los estudiantes la capacidad de gestionar su propio aprendizaje de manera eficaz. En este contexto, fortalecer la confianza en sus habilidades resulta esencial para promover un proceso educativo más autónomo. Asimismo, la implementación de estrategias que refuercen la independencia académica contribuirá significativamente a mejorar su desempeño. Además, estos aportes ofrecen beneficios concretos a la comunidad, respaldados por fundamentos prácticos sólidos (Bilbao & Escobar, 2020), lo que permitirá optimizar los métodos de enseñanza y aprendizaje en distintos entornos educativos.

En la actualidad, se espera que el estudiante asuma un rol más independiente, que administre de manera eficiente su tiempo y que regule sus propias exigencias, teniendo en cuenta el contexto académico, la flexibilidad en la estructuración de horarios y la diversidad de estrategias pedagógicas implementadas por los docentes. Sin embargo, este escenario supone los cambios en la percepción que los estudiantes tienen sobre sus propias habilidades pueden influir directamente en su rendimiento académico. Si estos no son abordados de manera efectiva, podrían generar obstáculos en la consecución de sus metas educativas e incluso afectar su continuidad dentro de la institución en la que están matriculados, poniendo en riesgo su permanencia y desarrollo académico.

La deserción escolar constituye un reto de gran relevancia en el ámbito educativo, ya que afecta significativamente la continuidad académica de los estudiantes. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2010), en Lima Metropolitana, el 23.9% de los alumnos matriculados corre el riesgo de abandonar sus estudios, con una mayor incidencia en la población masculina (26.2%) en comparación con la femenina (21.9%). Esta problemática subraya la urgencia de diseñar e implementar estrategias eficaces que contribuyan a disminuir estos índices.

Desde una perspectiva educativa, la generación y aplicación del conocimiento deben considerarse aspectos clave para mitigar esta situación (Páramo & Correa, 1999; Figueroa & Torrado, 2012). A lo largo del tiempo, se han impulsado diversas iniciativas orientadas a mejorar la eficacia de las herramientas de apoyo destinadas a los estudiantes. No obstante, sigue siendo esencial perfeccionar estas estrategias para fortalecer la autonomía, incrementar la motivación y fomentar la perseverancia en el proceso de aprendizaje.

1.5 Delimitaciones del estudio

1.5.1. Delimitación espacial

La presente investigación se llevará a cabo en I.P.E. Rubén Darío, ubicada en Santa María, Huaura.

1.5.2. Delimitación temporal

El estudio abarcará el período comprendido entre agosto de 2023 y marzo de 2024, lapso en el cual se desarrollarán las fases de recopilación, análisis e interpretación de datos.

1.5.3. Delimitación social

La población objeto de estudio estará constituida por estudiantes del nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío, quienes serán seleccionados conforme a los criterios establecidos en el diseño metodológico.

1.6 Viabilidad del estudio

La ejecución de la presente investigación resulta factible, dado que se cuenta con los recursos necesarios para su desarrollo. Se dispone de herramientas tecnológicas, acceso a bibliografía especializada, así como de los medios económicos suficientes para obtener la información requerida. Estas condiciones garantizan la factibilidad del estudio y permiten su implementación en concordancia con los objetivos planteados.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

Alarcón (2018) realizó una investigación con la finalidad de examinar la relación entre la percepción de competencia académica y la capacidad de gestionar el propio aprendizaje en estudiantes de primer grado de primaria en la institución educativa Julio Castaño. El estudio incluyó una muestra de 90 alumnos, compuesta por 46 niños y 44 niñas, con una edad promedio de 6.3 años. Para medir la percepción de su desempeño escolar, se aplicó la Escala de Autoeficacia Académica General. Los resultados obtenidos sugieren que un mayor nivel de confianza en las propias habilidades académicas podría estar vinculado a una mejor adopción de estrategias de autorregulación en el aprendizaje. A partir de estos hallazgos, se resalta la relevancia de fomentar la seguridad en las capacidades escolares desde edades tempranas, ya que esto facilita la segmentación de los estudiantes en distintos niveles de autoconfianza y permite diseñar intervenciones pedagógicas más efectivas para fortalecer su autonomía en el aprendizaje. Los hallazgos reflejaron que el 92 % de los estudiantes demostró una alta autoeficacia, mientras que el 7.78 % se situó en un nivel intermedio, sin registros en la categoría de menor autoeficacia.

Desde una perspectiva de género, los datos evidenciaron que los niños obtuvieron puntuaciones ligeramente superiores a las niñas, aunque estas diferencias no fueron estadísticamente significativas. En cuanto a la regulación del aprendizaje, el 90.36 % de los estudiantes exhibió un nivel elevado de autorregulación, reflejando una capacidad de gestión autónoma del aprendizaje desde edades tempranas. Este estudio consolidó la relación positiva entre la autoeficacia y la regulación del aprendizaje, sugiriendo que la confianza en las propias

capacidades favorece la implementación de estrategias efectivas para el desarrollo del conocimiento.

Granados y Gallego (2019) realizaron un estudio en Manizales, Colombia, con la finalidad de examinar la relación entre la motivación, la gestión del aprendizaje y la implementación de estrategias en el ámbito universitario. Para ello, se trabajó con una muestra de 593 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 17 y 26 años, quienes fueron evaluados mediante el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (CMEA). A través de este instrumento, se exploraron factores esenciales como el nivel de motivación, el empleo de estrategias cognitivas y la autorregulación en el aprendizaje.

Los resultados mostraron una correlación significativa ($r = 0.778$) entre la motivación y la autogestión del aprendizaje. De este modo, se identificó que una elevada motivación intrínseca, en combinación con estrategias de estudio bien estructuradas, contribuye a mejorar la independencia y la eficacia en la adquisición del conocimiento. En consecuencia, estos hallazgos permiten inferir que potenciar la motivación en los estudiantes es clave para fortalecer su capacidad de autorregulación. Esto pone de relieve la necesidad de desarrollar programas educativos que impulsen el aprendizaje metacognitivo y la autogestión académica como pilares fundamentales en la formación universitaria.

Gaxiola y González (2019) llevaron a cabo un estudio en Hermosillo, México, con el objetivo de analizar cómo influyen el apoyo social y académico, la resiliencia y la orientación al logro en el desarrollo del aprendizaje autorregulado. Para ello, trabajaron con una muestra de 272 estudiantes de nivel medio superior, quienes fueron evaluados mediante seis instrumentos diseñados para medir el respaldo social, la capacidad de resiliencia y la planificación de objetivos académicos. Los hallazgos revelaron una correlación significativa ($r = 0.35$) entre la resiliencia y el apoyo social con la autorregulación del aprendizaje, lo que sugiere que contar con un entorno de apoyo y desarrollar habilidades de resiliencia pueden ser

factores clave para mejorar la gestión del aprendizaje. A partir de estos resultados, se infiere que fomentar redes de apoyo y fortalecer la resiliencia en los estudiantes puede contribuir a una mayor autonomía en su proceso educativo, lo que resalta la importancia de estrategias pedagógicas que promuevan estos aspectos dentro del ámbito escolar. Además, se identificó que la fijación de metas académicas tenía un coeficiente de correlación de 0.39, lo que reafirma su importancia en la planificación efectiva del aprendizaje. Este estudio concluyó que el respaldo social y la capacidad de resiliencia favorecen significativamente la implementación de estrategias de aprendizaje autónomo.

Quintana (2020) realizó una investigación cualitativa en educación superior, seleccionando una muestra de ocho estudiantes, de los cuales cuatro presentaban un alto rendimiento académico y cuatro enfrentaban dificultades en su desempeño. Los hallazgos evidenciaron diferencias sustanciales en las estrategias de autorregulación entre ambos grupos. Los estudiantes con mejor desempeño académico establecían metas claras, organizaban su tiempo de manera eficiente y llevaban a cabo un monitoreo constante de su progreso. Por el contrario, los estudiantes con menor rendimiento carecían de herramientas para gestionar su aprendizaje, lo que generaba desmotivación y, en algunos casos, abandono de sus estudios. La investigación concluyó que la adquisición de habilidades de autorregulación es crucial para mantener el compromiso con la formación académica y alcanzar mejores resultados a largo plazo.

En conjunto, las investigaciones analizadas destacan que la autoeficacia, la motivación, el respaldo social y la resiliencia son elementos esenciales para el desarrollo del aprendizaje autorregulado. Estos factores no solo favorecen la implementación de estrategias efectivas, sino que también refuerzan el compromiso de los estudiantes con su desarrollo académico y profesional. Los resultados sugieren que fomentar la autoconfianza y establecer objetivos

claros permite a los estudiantes enfrentar con mayor éxito los desafíos del aprendizaje y su futuro desempeño laboral.

Desde una perspectiva educativa, es fundamental promover entornos que fortalezcan la confianza en las capacidades de los estudiantes y que incentiven una planificación estratégica del aprendizaje. La implementación de metodologías que refuercen la motivación intrínseca y el desarrollo de competencias emocionales, como la resiliencia, contribuirá significativamente a la formación de individuos autónomos, críticos y capacitados para enfrentar los retos de un mundo en permanente cambio. Desarrollar habilidades adaptativas y fortalecer la autonomía en el aprendizaje permite a los individuos responder de manera eficaz a las exigencias de un entorno dinámico, asegurando su crecimiento personal y profesional en distintos contextos.

2.1.2 Investigaciones nacionales

La conexión entre la confianza en las propias habilidades académicas y la capacidad para gestionar debido a su influencia en el desempeño académico, el proceso de aprendizaje ha sido ampliamente investigado. Según Díaz (2019), la autoconfianza académica, entendida como la convicción del estudiante sobre su capacidad para afrontar desafíos educativos, desempeña un papel clave en la gestión autónoma del aprendizaje. A partir de un estudio con alumnos del primer ciclo de una institución universitaria privada en Lima, se encontró una correlación positiva y significativa ($p \leq 0.01$) entre ambos factores. Estos resultados indican que reforzar la percepción de competencia en los estudiantes puede ser una estrategia efectiva para potenciar su capacidad de autorregulación, resaltando la necesidad de implementar programas educativos que fortalezcan la confianza en sus habilidades y promuevan el desarrollo de estrategias independientes de aprendizaje. Los estudiantes con una mayor convicción sobre sus habilidades académicas demostraron una mejor organización y autonomía en su proceso formativo. Este hallazgo sugiere que fomentar la autoeficacia desde el inicio de

la formación universitaria podría incentivar la adopción de estrategias que optimicen el rendimiento académico.

Agüero (2018) realizó un estudio con el objetivo de examinar la relación entre el fortalecimiento de las competencias académicas y la capacidad de gestionar el propio aprendizaje en estudiantes de Ciencias Empresariales. La investigación incluyó una muestra de 96 participantes provenientes de diversas especialidades, como Administración de Empresas y Comercio Internacional. Los resultados evidenciaron una asociación positiva de nivel moderado ($r_h = 0.41$; $p < 0.05$), lo que sugiere que el desarrollo de habilidades académicas contribuye a la implementación de estrategias de autorregulación. A partir de estos hallazgos, se concluye que fomentar estas competencias no solo optimiza el rendimiento académico, sino que también impulsa la independencia en el aprendizaje, destacando la importancia de enfoques pedagógicos que integren ambos aspectos. Además, la investigación destacó que aquellos estudiantes con competencias más consolidadas tendían a aplicar técnicas de gestión del tiempo y planificación que mejoraban su desempeño académico. Este hallazgo refuerza la necesidad de integrar programas de formación que fortalezcan tanto las competencias disciplinares como las habilidades autorreguladoras.

Por otro lado, Rebaza (2020) amplió el enfoque al analizar la interacción entre estrategias de regulación cognitiva, aprendizaje autónomo y percepción de autoestima en estudiantes de un instituto pedagógico. Los resultados obtenidos fueron significativos, ya que evidenciaron una estrecha relación entre la aplicación de estrategias metacognitivas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo ($r = 0.767$), además de una conexión relevante con el nivel de autoestima ($r = 0.726$). Estos hallazgos destacan que el uso de técnicas metacognitivas no solo impulsa una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje, sino que también contribuye a una percepción más positiva de las propias habilidades. En este sentido, la investigación concluye que el desarrollo de competencias metacognitivas juega un papel

fundamental en el rendimiento académico, subrayando la importancia de integrar este tipo de estrategias en los programas educativos para optimizar el aprendizaje y la autoconfianza estudiantil, pues promueve tanto la autorregulación como la confianza en el proceso formativo.

En un contexto distinto, Burga y García (2019) investigaron la relación entre el estudio exploró la relación entre la confianza en las propias capacidades académicas y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de formación docente del Instituto de Educación Superior Público Loreto-Iquitos. La investigación contó con una muestra de 190 participantes pertenecientes a las especialidades de Educación Inicial y Secundaria. Los hallazgos indicaron que el 50.53% de los estudiantes manifestaba una percepción moderada de autoeficacia, mientras que el 54.21% evidenció un nivel intermedio en la gestión autónoma de su aprendizaje. El examen de los datos evidenció una relación estadísticamente relevante entre ambas variables, lo que indica que la percepción de competencia académica impacta directamente en la habilidad de los estudiantes para gestionar su propio aprendizaje. Con base en estos hallazgos, se deduce que reforzar la autoconfianza en quienes se preparan para la docencia es fundamental para promover su independencia en el proceso formativo. Esto pone de manifiesto la importancia de desarrollar enfoques educativos que estimulen la seguridad en sus capacidades, permitiéndoles afrontar desafíos con mayor eficacia y autonomía en su formación profesional en las capacidades académicas influye directamente en la capacidad de gestionar el aprendizaje de manera autónoma. Este estudio resalta la importancia de fortalecer la autoconfianza en estudiantes de formación docente, dado que su rol futuro requiere la capacidad de autorregular su propio aprendizaje para modelar estas competencias en sus futuros alumnos.

En síntesis, los hallazgos de estas investigaciones convergen en la importancia de la confianza en las propias habilidades académicas se considera un elemento fundamental en la gestión del aprendizaje. Los estudios empíricos muestran que los alumnos con una elevada

confianza en sus propias habilidades gestionan de manera más eficiente su proceso de aprendizaje. Esto indica que la percepción de competencia no solo impacta directamente en su rendimiento académico, sino que también potencia su habilidad para definir metas claras y alcanzarlas con mayor autonomía. Además, este factor influye en la motivación y la persistencia ante desafíos educativos, favoreciendo una actitud proactiva y resiliente en distintos contextos de formación, aplicar estrategias y superar desafíos educativos. Por lo tanto, fomentar la autoeficacia en los estudiantes puede ser una estrategia clave para mejorar su autonomía y optimizar su desarrollo académico. No solo aplican estrategias más efectivas, sino que también muestran una mayor disposición para enfrentar desafíos, lo que se traduce en mejores resultados académicos. Además, el desarrollo de la autoeficacia fomenta una actitud proactiva y resiliente ante las dificultades, aspectos esenciales en un entorno académico cada vez más exigente.

Por tanto, resulta fundamental que las instituciones educativas promuevan estrategias pedagógicas que fortalezcan la confianza en las propias capacidades y la gestión autónoma del aprendizaje. Para alcanzar esta meta, resulta esencial aplicar enfoques como iniciativas de tutoría académica, el fortalecimiento de competencias de autorreflexión y la creación de entornos educativos que fomenten la autonomía y el pensamiento crítico. Estas estrategias no solo optimizan el desempeño académico que fomenten la independencia del estudiante. Estas acciones no solo fortalecerían la capacidad de autorregulación en el aprendizaje, sino que también formarían individuos con mayor autonomía y preparación para gestionar su desarrollo académico de manera eficaz. En consecuencia, se estarían capacitando estudiantes con las herramientas necesarias para adaptarse a un entorno social y profesional en constante cambio, asegurando un aprendizaje sostenible y significativo a lo largo de su vida.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Desarrollo histórico del concepto aprendizaje

Desde la civilización griega, se han registrado importantes contribuciones al estudio del aprendizaje, destacando los planteamientos de Aristóteles como los primeros antecedentes documentados sobre la adquisición del conocimiento. Sin embargo, Gallego y Honey (2014) señalan que el análisis sistemático del aprendizaje es un fenómeno relativamente reciente dentro de la ciencia. Sus fundamentos teóricos comenzaron a consolidarse en el siglo XIX, cuando la comunidad científica exploró las similitudes entre el comportamiento humano y el de los animales, estableciendo las primeras bases empíricas para comprender cómo se adquiere y transforma la información.

El avance del conductismo a finales del siglo XIX posicionó el estudio del aprendizaje como un eje central en la psicología, enfocándose principalmente en los cambios observables de la conducta como respuesta a estímulos externos. En este contexto, las investigaciones de Charles Darwin sobre la inteligencia en especies animales resultaron fundamentales para el desarrollo de la psicología comparada, disciplina que sentó las bases del conductismo y su aplicación en la educación y el análisis del comportamiento humano.

A comienzos del siglo XX, figuras como Thorndike, Watson y Pavlov realizaron estudios experimentales centrados en la observación de la conducta animal, estableciendo correlaciones directas con el comportamiento humano. De estos análisis surgieron modelos explicativos como el condicionamiento clásico, que plantea que el aprendizaje ocurre mediante la asociación entre estímulos, y el condicionamiento operante, que sostiene que las conductas se fortalecen o debilitan en función de las consecuencias que generan. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se consideraba un proceso mecánico y predecible, determinado esencialmente por la interacción con el entorno.

Sin embargo, el conductismo no fue la única corriente que abordó el estudio del aprendizaje. Como una respuesta crítica a su visión reduccionista, emergió la perspectiva

cognitiva, influenciada por teóricos como María Montessori, Jean Piaget y Albert Bandura. Este enfoque propuso que el aprendizaje no se limita a la modificación de la conducta, sino que implica una transformación profunda de los procesos mentales internos, los cuales permiten la construcción activa del conocimiento. Según esta visión, el aprendizaje es un fenómeno complejo que involucra la percepción, la interpretación de estímulos y la capacidad del individuo para integrar nuevas experiencias en su estructura cognitiva.

En la evolución de las teorías del aprendizaje, se ha reconocido que este proceso debe cumplir ciertos criterios esenciales. Alonzo, Gallego y Honey (2014) destacan tres aspectos fundamentales: la modificación de la conducta o la capacidad para desempeñar una actividad, la transformación resultante de la práctica o la experimentación, y la permanencia de dichos cambios a lo largo del tiempo, convirtiendo al aprendizaje en un proceso estable y significativo.

A medida que se desarrollaron nuevos enfoques, el constructivismo surgió como una corriente integradora que propuso una visión más compleja e integral del aprendizaje. En este contexto, Ausubel introdujo el concepto de aprendizaje significativo, definiéndolo como un proceso exclusivamente humano que permite la adquisición, organización y almacenamiento de información dentro del sistema cognitivo. Esta teoría subrayó la importancia de que los estudiantes relacionen los nuevos conocimientos con los ya existentes, facilitando una integración conceptual sólida.

Desde otra perspectiva, Piaget desarrolló su teoría del desarrollo cognitivo, identificando cuatro procesos fundamentales: la asimilación, que implica la incorporación de nueva información en esquemas preexistentes; la acomodación, que supone la reestructuración del pensamiento cuando los conocimientos previos no son suficientes para comprender una nueva realidad; la adaptación, que permite reorganizar los esquemas cognitivos para integrar aprendizajes más complejos; y la equilibración, que busca alcanzar una estabilidad cognitiva mediante la integración de nueva información.

Vygotsky, por su lado, propuso un enfoque sociocultural del aprendizaje, resaltando la relevancia de la interacción con otros como un pilar esencial. Su teoría de la Zona de Desarrollo Próximo establece que el aprendizaje ocurre a través del contacto con personas más experimentadas, como maestros y compañeros, facilitando el acceso del estudiante a niveles de conocimiento que, de manera independiente, no podría alcanzar. Desde esta óptica, el aprendizaje es un proceso social, cultural y contextual, condicionado por el entorno en el que se lleva a cabo.

En síntesis, las perspectivas constructivistas han sido clave para la comprensión actual del aprendizaje, ofreciendo un enfoque más estructurado e integral. Hoy en día, se entiende como un proceso dinámico y permanente, donde la relación entre el individuo y su contexto desempeña un papel determinante. Esta concepción ha revolucionado las estrategias pedagógicas, promoviendo metodologías centradas en la participación activa del estudiante, el fortalecimiento del pensamiento analítico y la aplicación del conocimiento en escenarios sociales y culturales.

Aprendizaje

El aprendizaje es un proceso complejo y dinámico mediante el cual los individuos modifican su conducta, adquiriendo conocimientos, habilidades y destrezas de manera relativamente permanente. Esta transformación no solo permite la adaptación a distintos contextos, sino también la capacidad de enfrentar nuevos desafíos de forma efectiva. Feldman (2005) conceptualiza el aprendizaje como un fenómeno que involucra la integración de competencias y aptitudes que el estudiante incorpora para hacer el conocimiento parte de su estructura cognitiva. En este sentido, el aprendizaje va más allá de la mera recepción de información, pues implica un cambio profundo y consciente en la manera de pensar, actuar y resolver problemas.

Desde una perspectiva histórica, múltiples teorías han intentado explicar cómo ocurre el aprendizaje, cada una aportando enfoques pedagógicos particulares. Entre las más destacadas se encuentra la teoría sociocognitiva, propuesta por Bandura (1986), la cual subraya que el aprendizaje no es exclusivamente un proceso individual, este planteamiento establece que el aprendizaje no ocurre de manera aislada, sino que surge de la interacción dinámica entre aspectos individuales, comportamentales y del entorno. Desde esta perspectiva, se reconoce que las personas no solo adquieren conocimientos a través de su propia experiencia, sino también al observar el comportamiento de otros y las repercusiones que este genera. Esta idea resalta la importancia del contexto social en la formación de habilidades y competencias, lo que sugiere que la observación y el modelado desempeñan un papel clave en el desarrollo del aprendizaje. Por ello, el entorno social se convierte en un componente fundamental para la construcción del conocimiento.

A lo largo de la evolución humana, el aprendizaje ha desempeñado un papel crucial, garantizando la adaptación y el progreso de la sociedad. Desde la adquisición de habilidades básicas para la supervivencia, como la caza y la recolección, hasta la internalización de valores y principios éticos, el ser humano ha utilizado el aprendizaje como una herramienta para trascender las limitaciones del entorno. En este sentido, el núcleo familiar se erige como el primer espacio de aprendizaje, donde el individuo comienza a desarrollar sus capacidades cognitivas, emocionales y sociales. Estas primeras experiencias no solo sientan las bases para un desarrollo integral, sino que también predisponen al aprendiz a acceder posteriormente a conocimientos más especializados en función de sus intereses académicos y profesionales.

En esta construcción del conocimiento, la motivación juega un papel determinante, pues actúa como el motor que impulsa al estudiante a participar activamente en su proceso formativo. Pandero y Alonso-Tapia (2014) identifican tres factores esenciales que influyen en la autorregulación del aprendizaje: la definición de metas personales, la percepción de

autoeficacia y la expectativa de resultados positivos. Estos elementos no solo orientan el esfuerzo del estudiante, sino que también determinan su persistencia ante situaciones desafiantes.

Para que un estudiante logre un aprendizaje efectivo y significativo, es fundamental que mantenga un alto nivel de motivación a lo largo de su formación. Esta motivación debe estar dirigida hacia metas claras y bien estructuradas, ya que estas brindan orientación y propósito, facilitando la concentración y el compromiso. Un estudiante motivado no solo dedica tiempo y esfuerzo a sus tareas, sino que también despliega estrategias cognitivas y metacognitivas que le permiten optimizar su proceso de aprendizaje.

La confianza en las propias habilidades para afrontar y resolver dificultades, conocida como autoeficacia, es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje. Los alumnos que desarrollan un alto nivel de autoeficacia suelen enfrentar los desafíos académicos con mayor motivación y determinación, lo que les permite perseverar ante dificultades y buscar estrategias efectivas para alcanzar sus objetivos. Esto sugiere que fortalecer la autoeficacia en los estudiantes no solo impacta en su rendimiento académico, sino que también fomenta una actitud proactiva y resiliente ante el aprendizaje, facilitando un desarrollo educativo más autónomo y a persistir incluso ante dificultades. Esta creencia en sus propias habilidades fomenta la adopción de estrategias más efectivas y una mayor resiliencia frente al fracaso. Como resultado, estos estudiantes suelen obtener un mejor desempeño académico y desarrollar una base sólida para enfrentar los desafíos de su vida profesional.

Asimismo, la expectativa de resultados positivos influye directamente en la disposición del estudiante para aprender. Cuando el aprendiz percibe que sus esfuerzos tendrán recompensas tangibles, como el reconocimiento académico o el desarrollo de competencias valiosas, su nivel de compromiso y dedicación aumenta significativamente. Esto no solo mejora su rendimiento académico, sino que también refuerza su motivación intrínseca,

fomentando una actitud proactiva hacia el aprendizaje continuo.

En definitiva, el aprendizaje es un proceso holístico que impulsa el crecimiento personal, facilita la adaptación al entorno y promueve una participación activa en la sociedad. Para que esta evolución sea efectiva, no basta con acumular conocimientos; es esencial fortalecer habilidades cognitivas que permitan analizar, reflexionar y aplicar lo aprendido de manera estratégica. Esto sugiere que el aprendizaje no solo debe enfocarse en la memorización de información, sino en la construcción de competencias que potencien el pensamiento crítico y la resolución de problemas, garantizando así un desarrollo integral y sostenible a lo largo de la vida que permitan al estudiante gestionar su propio proceso formativo de manera autónoma y efectiva. La motivación sostenida, la autoeficacia y la expectativa de resultados positivos se erigen como pilares fundamentales para un aprendizaje efectivo y sostenible. Cuando un estudiante toma las riendas de su propio aprendizaje, desarrolla autonomía, pensamiento crítico y capacidad de reflexión, lo que le permite afrontar de manera eficaz los retos que surgen en una sociedad en continuo cambio. Al asumir un rol central en su propio aprendizaje, el estudiante no solo incorpora nuevos saberes, sino que también desarrolla competencias fundamentales para la toma de decisiones y la gestión de desafíos. Esto indica que incentivar su implicación activa en el proceso educativo resulta crucial para mejorar su capacidad de adaptación y su desempeño en distintos ámbitos tanto profesionales como personales. Además, este enfoque promueve la autonomía y el pensamiento crítico, habilidades indispensables en un entorno en constante evolución.

Aprendizaje autorregulado.

El aprendizaje autodirigido ha sido examinado desde múltiples enfoques teóricos con la finalidad de profundizar en su complejidad y carácter integral. De acuerdo con Zimmerman (2000), este modelo educativo requiere la activación de mecanismos internos que posibilitan a los estudiantes organizar sus ideas, controlar sus emociones y encaminar sus acciones hacia el

cumplimiento de sus propósitos académicos. Desde esta perspectiva, el alumno deja de desempeñar un papel pasivo en la recepción de información y asume un rol fundamental y estratégico en su formación, tomando decisiones intencionadas sobre el manejo de sus recursos cognitivos y emocionales. Esto sugiere que fortalecer la autodirección en el aprendizaje no solo incrementa el rendimiento académico, sino que también promueve la independencia y la capacidad de ajustarse a diversos escenarios educativos y profesionales.

Según Zulma (2006), la autogestión del aprendizaje es un proceso dinámico, flexible e intencional en el que los alumnos no solo definen sus propias metas académicas, sino que también monitorean su progreso y ajustan sus métodos según las demandas del contexto. Un aspecto clave de esta perspectiva es la capacidad de sostener la motivación ante los desafíos, dado que la persistencia es fundamental para alcanzar los objetivos propuestos. Este enfoque sitúa al estudiante como el principal responsable de su proceso formativo, impulsando su autonomía y potenciando su capacidad para afrontar y solucionar problemas de manera efectiva en distintos entornos educativos y profesionales. Esto sugiere que incentivar la autorregulación en el aprendizaje contribuye significativamente al desarrollo de individuos más autónomos, estratégicos y resilientes en su formación académica y profesional.

Desde una perspectiva holística, el aprendizaje autorregulado se concibe como un proceso integral de autogestión académica que abarca diversas estrategias de control, incluyendo la concentración sostenida, la metacognición, la automotivación, la regulación emocional y el manejo de la voluntad. La interacción de estos factores permite al estudiante organizar, planificar y llevar a cabo su proceso educativo de manera independiente. Desarrollar habilidades de autorregulación no solo optimiza el rendimiento académico, sino que también fortalece competencias aplicables al ámbito profesional, como la toma de decisiones autónoma, la gestión eficiente del tiempo y el manejo del estrés. Esto sugiere que fomentar la autorregulación en el aprendizaje no solo impacta el desempeño estudiantil, sino que también

prepara a los individuos para afrontar con éxito los desafíos del mundo laboral y social.

Un aspecto clave del aprendizaje autorregulado es el establecimiento de objetivos a distintos niveles. Estos pueden clasificarse en metas específicas asociadas a tareas puntuales, objetivos intermedios que funcionan como etapas dentro del proceso formativo, y metas a largo plazo que otorgan sentido y dirección al aprendizaje. La habilidad para jerarquizar y trabajar en función de estos objetivos permite sostener un aprendizaje constante y orientado al éxito.

La autogestión del aprendizaje es un proceso dinámico en el que los alumnos desempeñan un papel activo en la construcción de su conocimiento, eligiendo, adaptando y optimizando estrategias de estudio según el contexto y los desafíos que enfrentan. A diferencia de los métodos tradicionales enfocados en la enseñanza dirigida por el docente, este enfoque prioriza la independencia del estudiante, permitiéndole organizar su aprendizaje y transformar la información en saberes significativos y aplicables. Esto indica que fortalecer la capacidad de autorregulación no solo potencia el rendimiento académico, sino que también fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y la habilidad para resolver problemas en distintos ámbitos educativos y profesionales.

La capacidad para monitorear y evaluar el propio desempeño es otro componente fundamental del aprendizaje autorregulado. Esto implica una revisión constante de los resultados obtenidos en relación con las metas establecidas y la flexibilidad para ajustar las estrategias en función de las necesidades. La persistencia también desempeña un papel central, ya que permite al estudiante mantener su motivación ante posibles dificultades, convirtiéndose en un factor crucial para el éxito académico.

Para que un aprendizaje pueda considerarse verdaderamente autorregulado, es indispensable que el estudiante desarrolle competencias en tres dimensiones fundamentales: cognitivo-metacognitiva, motivacional y conductual. La dimensión cognitivo-metacognitiva implica planificar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje; la motivacional se relaciona con

la autogestión de la motivación y la resiliencia; mientras que la dimensión conductual abarca la ejecución de acciones necesarias para alcanzar los objetivos planteados. Estos pilares interrelacionados son esenciales para mantener un aprendizaje efectivo y sostenible en el tiempo.

En definitiva, la autorregulación del aprendizaje no solo impacta positivamente en el desempeño académico. Además, potencia habilidades clave tanto para el entorno laboral como para la vida diaria. Desarrollar la capacidad de organizar tareas, administrar el tiempo y ajustarse a situaciones cambiantes permite a los individuos actuar con mayor independencia y eficacia en diversos escenarios. Esto indica que impulsar métodos de autogestión del aprendizaje no solo mejora el desempeño académico, sino que también capacita a los estudiantes para afrontar con éxito los retos del ámbito profesional y social, favoreciendo su adaptación y crecimiento continuo. Promueve la autonomía, la autorreflexión y la capacidad para gestionar de manera efectiva el conocimiento y las emociones. Esto convierte al aprendizaje autorregulado en un pilar esencial para formar individuos críticos, adaptativos y responsables, capaces de afrontar con éxito los desafíos de una sociedad dinámica y en constante transformación.

Capacidades esenciales del aprendizaje autorregulado

A. Dimensión cognitiva y metacognitiva

La autogestión del aprendizaje es un proceso dinámico que exige que los alumnos adopten un enfoque estratégico para organizar de manera efectiva sus conocimientos y métodos de estudio. Para ello, resulta esencial desarrollar competencias metacognitivas que permitan planificar, supervisar y ajustar constantemente el propio proceso de aprendizaje. La autorreflexión no solo facilita la asimilación de nuevos contenidos, sino que también optimiza la eficiencia en la adquisición del conocimiento, promoviendo una mayor independencia y capacidad de adaptación a distintos entornos académicos y laborales. Esto indica que fortalecer

la metacognición es fundamental para mejorar la autonomía del estudiante y su capacidad para superar con éxito los retos educativos; favoreciendo la autonomía y la capacidad de enfrentarse a nuevos desafíos académicos (Flavell, 1979).

- **Planificación:** La elaboración de un esquema de trabajo es fundamental para guiar el proceso de aprendizaje. Este debe contemplar objetivos específicos, acciones concretas y tiempos estimados para alcanzarlos. La planificación permite establecer prioridades, distribuyendo adecuadamente los recursos cognitivos y el tiempo disponible para optimizar el rendimiento académico (Zimmerman, 2002).
- **Organización:** Para facilitar la comprensión y asimilación de la información, es necesario estructurar los contenidos de manera lógica y coherente. Una organización eficiente del material de estudio permite una organización más efectiva de la información dentro de la memoria a largo plazo permite un acceso y recuperación más eficientes del conocimiento. Este proceso optimiza la retención de datos, facilitando su aplicación en diferentes contextos. Además, una adecuada estructuración de la información contribuye a un aprendizaje más profundo y duradero, lo que sugiere que el desarrollo de estrategias para mejorar la consolidación de la memoria es clave para potenciar el rendimiento académico y profesional, favoreciendo su recuperación en momentos clave, como en exámenes o presentaciones académicas (Pintrich, 2000).
- **Supervisión y control:** El monitoreo constante del propio rendimiento facilita la identificación de errores y la implementación de ajustes oportunos. Este proceso implica una autoevaluación crítica que permite modificar estrategias ineficientes, promoviendo un aprendizaje más efectivo y adaptativo (Schraw & Dennison, 1994).
- **Evaluación:** Reflexionar sobre la eficacia de las estrategias utilizadas es crucial para el perfeccionamiento del aprendizaje. La evaluación metacognitiva ayuda a determinar qué técnicas han sido más productivas y cuáles deben ajustarse para mejorar el

rendimiento académico futuro (Winne & Hadwin, 1998).

En síntesis, el desarrollo de la metacognición permite que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también aprendan a aprender, fortaleciendo su capacidad para afrontar desafíos académicos de manera más eficiente y autónoma.

B. Dimensión motivacional

El éxito en el aprendizaje autorregulado está estrechamente vinculado con la capacidad del estudiante para mantener su motivación a lo largo del tiempo. La motivación influye en la dirección, intensidad y persistencia del esfuerzo académico, desempeñando un papel crucial en la regulación del comportamiento de estudio (Deci & Ryan, 1985). Entre los factores clave que intervienen en la motivación académica se encuentran:

- Autoeficacia: La creencia en la propia capacidad para afrontar y superar retos académicos resulta fundamental para el aprendizaje autorregulado. Los estudiantes con alta autoeficacia confían en sus habilidades y persisten en sus esfuerzos a pesar de las dificultades, lo que aumenta su desempeño y compromiso con las tareas (Bandura, 1997).
- Autoatribución: La manera en que los estudiantes interpretan sus éxitos y fracasos incide en su nivel de motivación. Aquellos que atribuyen sus logros al esfuerzo y a estrategias efectivas tienden a mantener un enfoque positivo hacia el aprendizaje, mientras que quienes se centran en factores externos pueden desarrollar una actitud de indefensión aprendida (Weiner, 1986).
- Motivación intrínseca: El interés genuino por aprender impulsa a los estudiantes a comprometerse con sus estudios de manera espontánea y sostenida. La motivación intrínseca fomenta un aprendizaje profundo y significativo, aumentando la satisfacción y el bienestar académico (Ryan & Deci, 2000).
- Persistencia y compromiso: Mantener el esfuerzo a pesar de las dificultades es una

característica esencial del aprendizaje autorregulado. Evitar la procrastinación y desarrollar hábitos de estudio sostenibles contribuye al logro de objetivos académicos a largo plazo (Zimmerman & Schunk, 2011).

En definitiva, la motivación juega un rol determinante en la autodirección del aprendizaje, favoreciendo la perseverancia, el compromiso y el desarrollo de una actitud proactiva ante los desafíos académicos y profesionales.

C. Dimensión conductual

El aprendizaje autorregulado no se limita únicamente a la administración del conocimiento, sino que también abarca la habilidad de construir y mejorar ambientes de estudio adecuados. Para lograr un rendimiento óptimo, es esencial que los estudiantes desarrollen competencias conductuales que les faciliten una interacción efectiva con su entorno educativo (Boekaerts, 1999). Dentro de las estrategias clave para potenciar este proceso se incluyen:

- Selección de recursos: Identificar materiales, herramientas y estrategias de estudio adecuadas facilita la comprensión y el desempeño académico. Utilizar fuentes confiables y diversificadas permite construir un conocimiento más sólido y profundo (Hadwin & Oshige, 2011).
- Estructuración del entorno: Crear un espacio de estudio libre de distracciones favorece la concentración y el rendimiento. Un ambiente adecuado, con buena iluminación y organización, contribuye a la eficiencia del aprendizaje y la regulación del tiempo (Schunk & Zimmerman, 1997).
- Búsqueda activa de información: La capacidad de investigar de manera autónoma fortalece el aprendizaje significativo. Recurriendo a diversas fuentes académicas y contrastando información, los estudiantes pueden desarrollar un pensamiento crítico y analítico (Pintrich, 2004).
- Vinculación con el entorno social: Construir relaciones de apoyo con profesores,

compañeros y expertos facilita el acceso a una retroalimentación significativa que enriquece El desarrollo del conocimiento. El diálogo y la colaboración no solo enriquecen las competencias expresivas, sino que también favorecen una mayor asimilación del contenido y estimulan el razonamiento analítico (Vygotsky, 1978). Este enfoque resalta la importancia de la comunicación como un pilar fundamental en la construcción del aprendizaje, promoviendo una formación más reflexiva y participativa dentro del entorno educativo.

En síntesis, el aspecto comportamental tiene una función clave en la autogestión del aprendizaje, ya que facilita a los alumnos la organización de su espacio de estudio y la implementación de métodos eficientes para mejorar su desempeño académico. Ajustar el entorno educativo de manera estratégica no solo favorece la concentración y la productividad, sino que también fortalece la autonomía y la capacidad de enfrentar desafíos de manera proactiva. Este enfoque resalta la importancia de desarrollar hábitos que impulsen un aprendizaje más efectivo y sostenible en el tiempo. Fomentar estas habilidades no solo mejora la autonomía en el aprendizaje, sino que también favorece un crecimiento integral en distintos ámbitos de la vida.

La autogestión del aprendizaje es un proceso activo y en constante evolución que integra la autorreflexión, el impulso motivacional y la aplicación de metodologías específicas para mejorar el desempeño académico. Este enfoque permite a los estudiantes desarrollar mayor autonomía en su formación, adaptarse a distintos contextos educativos y aplicar estrategias que potencien su capacidad de aprendizaje. Además, fortalecer estos aspectos no solo influye en la eficacia del estudio, sino que también fomenta la toma de decisiones estratégicas y la resolución de problemas en diferentes ámbitos. Este enfoque permite a los estudiantes gestionar de forma estructurada sus pensamientos, emociones y comportamientos, alineándolos con sus objetivos educativos. A través de un control consciente y deliberado, los

individuos no solo organizan su aprendizaje, sino que también fortalecen su autonomía y capacidad para adaptarse a diferentes contextos. Esto sugiere que fomentar el aprendizaje autorregulado no solo mejora los resultados académicos, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos con mayor eficacia en su vida profesional y personal. En este sentido, se distinguen tres dimensiones esenciales dentro del aprendizaje autorregulado: las estrategias de regulación metacognitiva, las estrategias de procesamiento cognitivo y la autodirección del esfuerzo, cada una de las cuales desempeña un papel fundamental en la optimización del rendimiento académico.

Para que un aprendizaje sea considerado autorregulado, es fundamental que el estudiante desarrolle un conjunto de habilidades que le permitan gestionar su propio proceso formativo de manera autónoma. Esto implica que el aprendiz tome conciencia de la interacción entre sus patrones de pensamiento, sus acciones y las consecuencias que estas generan en su entorno social y académico. Además, el aprendizaje autorregulado se sustenta en diversas estrategias orientadas a la asimilación del conocimiento, entre las cuales destacan la autoevaluación, la organización y transformación de la información, la planificación de objetivos, la búsqueda de recursos informativos, la toma y gestión de apuntes, la estructuración del espacio y del tiempo de estudio, la autoobservación, la memorización, la búsqueda de apoyo social y la verificación del material de aprendizaje.

Desde una perspectiva histórica, García (2012) señala que el concepto de aprendizaje autorregulado ha sido objeto de estudio desde hace aproximadamente dos siglos. Se han identificado antecedentes en Estados Unidos, donde figuras emblemáticas como Thomas Alva Edison, Benjamin Franklin, Abraham Lincoln y George Washington resaltaron la importancia de la formación autodidacta y la gestión autónoma del aprendizaje. Un ejemplo significativo es el de Franklin, quien documentó en sus diarios personales las estrategias que utilizaba para fortalecer su conocimiento, estableciendo metas académicas específicas y evaluando su

progreso de manera sistemática. Su enfoque evidenció la importancia de la autorregulación consciente y planificada como un medio para mejorar el desarrollo intelectual.

A lo largo del tiempo, el aprendizaje autorregulado ha cobrado mayor relevancia, especialmente debido a la ineficacia de ciertas políticas educativas tradicionales. El modelo de la Escuela Tradicional o Clásica sostenía que la capacidad de autorregulación era una habilidad innata, restringida a individuos con talentos específicos. Sin embargo, investigaciones recientes han demostrado que esta es una competencia que puede desarrollarse y fortalecerse a través de la práctica y la orientación adecuada. Inicialmente, el aprendizaje autorregulado fue concebido como una capacidad estable del individuo, independiente del contexto en el que se desarrollara. Con el avance de los estudios en el campo educativo y psicológico, se ha reconocido que la autorregulación es un proceso flexible y dinámico, capaz de ajustarse a las circunstancias específicas de cada estudiante.

En este sentido, se ha evidenciado que los alumnos que practican la autorregulación del aprendizaje tienden a conocerse a sí mismos, identificando sus propias capacidades y limitaciones, esto les permite optimizar tanto su desempeño académico como la gestión de sus procesos cognitivos. Mediante la retroalimentación y el análisis de su propio rendimiento, los estudiantes pueden evaluar la eficacia de las estrategias utilizadas y realizar ajustes según los resultados obtenidos. Asimismo, la selección adecuada de herramientas y métodos de estudio desempeña un papel clave en el éxito académico, ya que permite maximizar el esfuerzo y mejorar la asimilación del conocimiento.

El aprendizaje autorregulado abarca el control de tres dimensiones esenciales: La dimensión intelectual, que abarca la asimilación del conocimiento y la aplicación estratégica de métodos de estudio; la emocional, vinculada al control de las emociones y el impulso motivacional; y la conductual, que comprende la gestión del espacio de aprendizaje y la optimización del tiempo. Este enfoque holístico no solo mejora el desempeño académico, sino

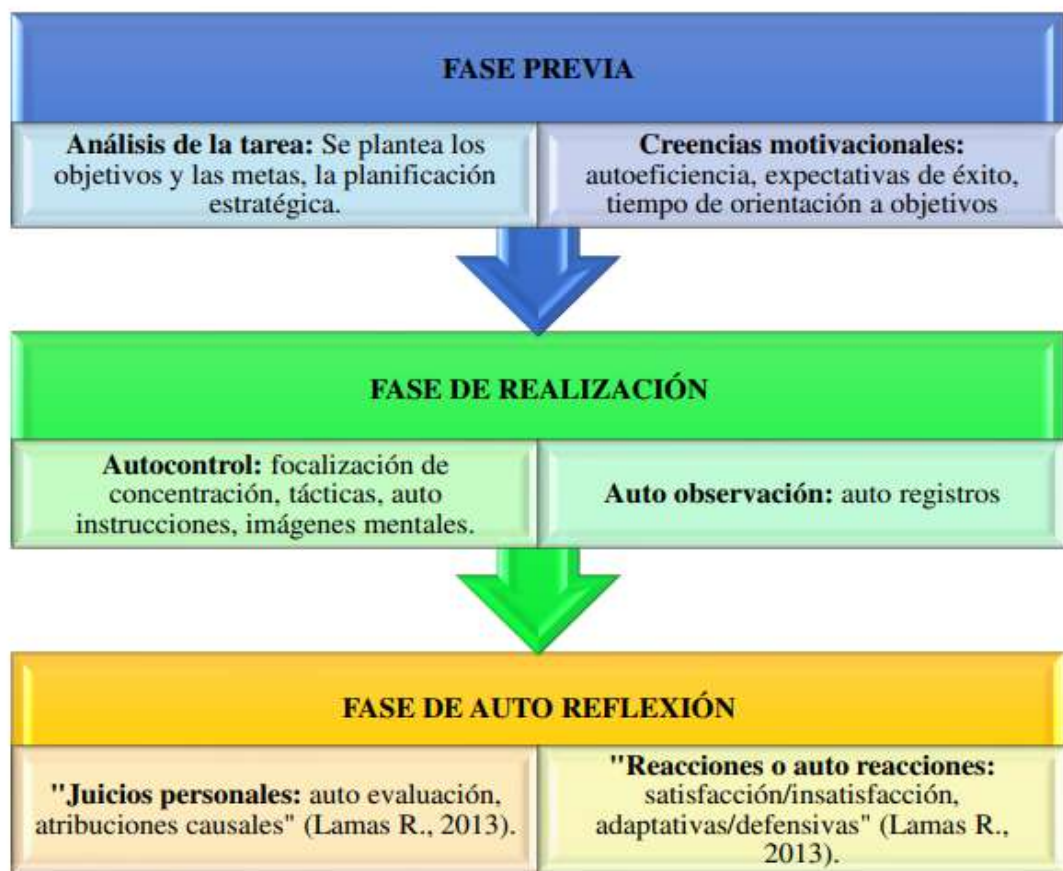
que también fortalece habilidades esenciales para la adaptación y el logro en diversos contextos educativos, profesionales y personales. Potenciar estas áreas contribuye al desarrollo integral del individuo, facilitando su capacidad para enfrentar desafíos de manera autónoma y efectiva.

Este proceso exige que el estudiante sea consciente de los desafíos que pueden obstaculizar su aprendizaje, que implemente estrategias dirigidas a superarlos y que desarrolle un sistema de autorregulación que le permita alcanzar sus objetivos académicos con mayor eficacia.

El aprendizaje autodirigido trasciende el simple método de adquisición de saberes, ya que fomenta la independencia, el razonamiento analítico y la capacidad de ajustarse a distintos contextos académicos y laborales. A diferencia de los modelos pedagógicos basados en una regulación externa, este enfoque demanda que los alumnos asuman un papel central en la gestión de sus propios procesos intelectuales y motivacionales. En una realidad donde el acceso a la información se transforma continuamente, el desarrollo de la autogestión se vuelve un recurso fundamental para asegurar una adquisición de conocimientos continua y eficiente a lo largo del tiempo. Fomentar este enfoque educativo no solo optimiza el rendimiento personal, sino que también prepara a los alumnos para afrontar los desafíos de un entorno en constante evolución, facilitando el aprendizaje autónomo y sostenible en distintos contextos, brindándoles recursos que les permitan continuar formándose de manera independiente y estratégica a lo largo de su trayectoria.

Finalmente, la autorregulación del aprendizaje se fomenta a través de tres etapas

fundamentales, en las cuales se desarrollan distintas fases y subfases interconectadas.



Lamas (2013) destaca la amplia cantidad de estudios que han abordado el aprendizaje autorregulado, resaltando su importancia en la formación de individuos autónomos en la adquisición del conocimiento. Este método proporciona a los alumnos las herramientas necesarias para administrar de manera eficaz su propio proceso formativo, lo que se refleja en una mejora considerable en su desempeño académico. Del mismo modo, destaca que la autogestión del aprendizaje surge de una interrelación dinámica entre factores cognitivos, metacognitivos y emocionales, los cuales inciden en la manera en que los estudiantes procesan el conocimiento, monitorean su progreso y modifican sus estrategias para mejorar su desempeño. Esto sugiere que potenciar estos tres componentes no solo incrementa el éxito académico, sino que también fomenta una mentalidad autónoma y orientada a la resolución estratégica de desafíos en ámbitos educativos y profesionales. Desarrollar estas habilidades

resulta esencial para una formación integral y adaptable a las exigencias del mundo actual. El aprendizaje autodirigido es un procedimiento completo que abarca la autorreflexión, el impulso interno y la implementación de técnicas concretas. Constituye un método deliberado mediante el cual se organizan de forma estructurada los pensamientos, sentimientos y comportamientos, con el objetivo de lograr propósitos previamente definidos. Este enfoque no solo mejora el desempeño académico, sino que también potencia la capacidad de adaptación y la autonomía en distintos ámbitos, lo que subraya la importancia de fomentar estrategias que fortalezcan la autogestión del conocimiento. En este sentido, se distinguen tres dimensiones esenciales dentro del aprendizaje autorregulado: las estrategias de regulación metacognitiva, las estrategias de procesamiento cognitivo y la autodirección del esfuerzo, cada una de las cuales desempeña un papel fundamental en la optimización del rendimiento académico.

Por otro lado, la autorregulación en el aprendizaje ha adquirido un rol central en la educación, lo que implica que la enseñanza debe enfocarse en fomentar la conciencia de los estudiantes sobre sus propios procesos cognitivos. Para ello, es necesario promover el uso de estrategias eficaces y fortalecer su motivación con el fin de alcanzar objetivos significativos. Además, resulta imprescindible que los educandos perfeccionen tácticas relacionadas con la cognición, la metacognición y la autorregulación personal, desarrollando así una base motivacional sólida que influya directamente en su desempeño académico.

En esta misma línea, Pintrich (2000) sostiene que la construcción del conocimiento debe desarrollarse a partir de un proceso dinámico y activo que permita a los estudiantes establecer metas claras, monitorear su avance y regular sus procesos cognitivos, motivacionales y conductuales en función del contexto educativo en el que se desenvuelven. Desde esta perspectiva, se espera que los estudiantes adopten un rol autónomo y estratégico en su aprendizaje, gestionando su esfuerzo y ajustando sus métodos en función de los resultados obtenidos.

Schunk (2005) complementa esta visión al definir el aprendizaje autodirigido se concibe como un procedimiento en el que los alumnos estructuran y llevan a cabo tácticas planificadas con la finalidad de cumplir sus metas. En este sentido, Monereo (2007) sostiene que es fundamental dejar atrás una actitud pasiva frente al aprendizaje y promover en los estudiantes el uso de métodos eficientes que les permitan mejorar su desempeño. Esto implica desarrollar habilidades que favorezcan la autonomía y la capacidad de adaptación, elementos clave para enfrentar con éxito los desafíos académicos y profesionales en un entorno en constante evolución la formulación de metas alcanzables y la toma de decisiones autónomas en su proceso de formación.

Desde este enfoque, múltiples teorías coinciden en que una gestión eficiente del aprendizaje requiere que los estudiantes asuman un rol activo en la construcción de su conocimiento, dejando de lado la dependencia de fuentes externas y fomentando la autonomía, la autogestión y una planificación estratégica de su formación. En este sentido, la autorregulación en el ámbito académico se define como la capacidad del alumno para dirigir y supervisar su propio aprendizaje de manera deliberada y efectiva. Este modelo no solo potencia el rendimiento educativo, sino que también fortalece habilidades clave para la adaptación y el éxito en distintos entornos profesionales y personales. Asimismo, permite a los estudiantes ajustar sus estrategias y acciones para alcanzar objetivos específicos dentro de su proceso formativo, garantizando un aprendizaje más significativo y sostenible a lo largo del tiempo. Para que esta habilidad se desarrolle de manera efectiva, no basta con poseer competencias prácticas; también es fundamental comprender y reflexionar sobre las estrategias utilizadas, generando así nuevos conocimientos que permitan mejorar continuamente el desempeño cognitivo (García, 2012).

En este contexto, Núñez, Solano, González-Pineda y Rosário (2006) argumentan que un estudiante ha logrado un aprendizaje autorregulado cuando su proceso educativo se basa en

la determinación de objetivos claros, la implementación de mecanismos que optimicen sus conocimientos y la adaptación de sus conductas para alcanzar las metas planteadas. Alegre (2014) conceptualiza la autogestión del aprendizaje como la habilidad para administrar de forma efectiva los propios recursos con el fin de estructurar, supervisar y valorar el rendimiento ante las exigencias académicas. Además, implica la organización de factores que contribuyen a un progreso continuo dentro del proceso educativo. Desarrollar esta capacidad no solo optimiza el desempeño estudiantil, sino que también fortalece la autonomía, la toma de decisiones estratégicas.

Las distintas perspectivas teóricas han evolucionado desde la concepción inicial de la autorregulación como una capacidad innata hasta su consideración actual como una competencia que puede enseñarse, adquirirse y aplicarse a lo largo del desarrollo humano. Este proceso no solo involucra al estudiante, sino también a los docentes, quienes juegan un papel crucial en la orientación y consolidación de estas habilidades (Blanco, 2012; Panadero & Alonso-Tapia, 2014). En este marco de referencia, se han identificado dos enfoques clave que permiten comprender mejor el aprendizaje autorregulado.

Zimmerman, Kitsantas y Campillo (2005) conciben la autorregulación como un proceso de autogestión en el que los estudiantes desarrollan de manera progresiva sus habilidades cognitivas, fortaleciendo su capacidad para adquirir y aplicar el conocimiento de manera efectiva. Este desarrollo no solo impacta en el rendimiento académico, sino que también contribuye al desempeño óptimo en diversos ámbitos del saber y la vida cotidiana.

Desde este enfoque, la autogestión del aprendizaje requiere que el estudiante adopte una participación protagónica en su desarrollo académico, asumiendo la responsabilidad de organizar y mejorar su conocimiento de forma continua. Sin embargo, este proceso no ocurre de manera independiente, sino que está condicionado por su contexto social, donde la interacción con otros brinda oportunidades para el aprendizaje cooperativo y la construcción

de experiencias enriquecedoras. De este modo, el aprendizaje autorregulado no solo se limita a la adquisición de información, sino que también involucra la reflexión, el ajuste y la aplicación de estrategias que permitan consolidar un conocimiento profundo y transferible a distintos contextos.

Componentes esenciales del aprendizaje autorregulado

1. **Gestión de la conducta:** Se refiere a la capacidad del estudiante para administrar eficientemente los recursos disponibles, ya sean materiales, temporales o humanos, con el objetivo de optimizar su proceso de aprendizaje. Este aspecto no solo involucra la organización del entorno físico de estudio, sino también la interacción con personas que puedan servir como guía o apoyo en su formación académica.
2. **Regulación de la motivación:** Comprende la habilidad del estudiante para ejercer un control consciente sobre sus emociones y estados afectivos, permitiéndole mantener un nivel óptimo de atención y compromiso frente a los retos académicos. Esta capacidad resulta crucial, ya que una adecuada gestión emocional influye directamente en la persistencia, el esfuerzo y la actitud con la que el estudiante enfrenta las dificultades en su proceso de aprendizaje.
3. **Autocontrol de la cognición:** Se centra en la implementación de estrategias cognitivas que faciliten el procesamiento, la comprensión y la consolidación del conocimiento de manera efectiva. A través de técnicas de planificación, organización y análisis, el estudiante mejora su capacidad para asimilar información y generar aprendizajes significativos que le permitan avanzar en su desarrollo académico.

Fases del aprendizaje autorregulado.

De acuerdo con Zimmerman (2006), el aprendizaje autodirigido se organiza en tres etapas clave, cada una de las cuales cumple una función esencial en la implementación de estrategias que favorecen una administración eficiente del proceso educativo por parte del estudiante.

1. **Etapla de organización y preparación:** En esta fase, el estudiante define sus objetivos académicos y establece metas concretas, además de analizar los conocimientos previos que posee. La planificación es un aspecto crucial, ya que proporciona una estructura clara para afrontar el aprendizaje de manera estratégica. Asimismo, la motivación juega un papel determinante, pues impulsa la participación activa del estudiante y refuerza su compromiso con las tareas, facilitando así la perseverancia y el enfoque en sus propósitos.

Este enfoque sugiere que una adecuada estructuración inicial del aprendizaje no solo mejora el rendimiento académico, sino que también potencia la autonomía y la capacidad de adaptación ante nuevos desafíos en distintos contextos educativos y profesionales.

a. Análisis de la tarea

El análisis de la tarea implica descomponer la actividad en partes más manejables, lo que facilita una organización eficiente de las acciones a emprender. Basándose en sus conocimientos previos, el estudiante identifica los elementos clave de la tarea y establece objetivos claros que guían su trabajo. Esta definición de metas resulta fundamental, ya que permite seleccionar las estrategias más adecuadas para alcanzar los resultados esperados. Además, el conocimiento de los criterios de evaluación condiciona la calidad de las acciones emprendidas, orientando el esfuerzo hacia el cumplimiento de estándares específicos.

b. Automotivación

La automotivación hace referencia al interés y compromiso que el estudiante desarrolla hacia la tarea, así como Su nivel de confianza en sus propias habilidades y la dirección que le

da a sus objetivos están directamente influenciados por este factor. Este elemento surge de la combinación de creencias, determinación, motivaciones y aspiraciones individuales, lo que impacta la manera en que los estudiantes enfrentan los desafíos académicos. En este sentido, fortalecer la autoconfianza y la claridad en las metas no solo mejora el desempeño educativo, sino que también fomenta una actitud proactiva y resiliente frente a distintos contextos de aprendizaje. La confianza en las propias capacidades no es suficiente por sí sola; es necesario que el estudiante visualice el éxito como una posibilidad tangible y reconozca la utilidad de la tarea en su desarrollo académico y personal. Esta capacidad para mantener la motivación interna es clave para superar obstáculos y perseverar en situaciones desafiantes.

2. Fase de ejecución

En esta fase se activan los recursos necesarios para alcanzar la meta propuesta, tales como habilidades, destrezas y conocimientos pertinentes. Esta etapa es crucial, ya que pone en práctica las estrategias planificadas y permite al estudiante avanzar hacia sus objetivos.

a. Autocontrol

El dominio personal se refiere a la habilidad del alumno para sostener la atención y dirigir su energía hacia la actividad en curso, minimizando interferencias y administrando su tiempo de forma óptima. Para alcanzar este propósito, es esencial aplicar estrategias de autorreflexión, como la utilización de métodos concretos de estudio que favorezcan la organización y optimización del aprendizaje. Desarrollar esta capacidad no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece la autonomía y la capacidad de adaptación a distintos entornos educativos y profesionales, la solicitud de ayuda cuando sea necesario, la visualización de imágenes mentales, la administración del tiempo y el ajuste del entorno de estudio. Asimismo, las estrategias motivacionales juegan un rol relevante, al reforzar el compromiso mediante incentivos personales y la anticipación de las consecuencias derivadas del desempeño.

b. Autoobservación

La autoobservación implica el monitoreo constante del proceso de aprendizaje, evaluando la calidad y adecuación de la tarea en ejecución. Esta supervisión implica dos actividades fundamentales: la observación del propio desempeño y el registro de los avances obtenidos. A través de esta práctica, el estudiante puede detectar posibles áreas de mejora y realizar ajustes en la estrategia aplicada, asegurando un progreso constante y una mayor efectividad en la ejecución de las tareas.

3. Fase de autorreflexión

En esta última etapa, el estudiante lleva a cabo un proceso de autoevaluación que genera una sensación de satisfacción o insatisfacción respecto a su desempeño. A partir de ello, se activan mecanismos de ajuste o defensa, orientados a la mejora continua y al fortalecimiento de su aprendizaje.

a. Autojuicio

El autojuicio implica el análisis del rendimiento del estudiante en función de criterios preestablecidos, contrastándolo con los estándares de la tarea y, en algunos casos, con el desempeño de sus pares. Esta evaluación permite identificar fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje, brindando información valiosa para ajustar estrategias futuras. Asimismo, la identificación de atribuciones causales permite al estudiante interpretar los factores que influyeron en su éxito o dificultad, lo que contribuye a la toma de decisiones más acertadas en el futuro.

b. Autoreacción

La autoreacción se refiere al modo en que el estudiante gestiona emocional y cognitivamente su interpretación del éxito o fracaso. Para que esta reacción sea adaptativa, es necesario que el estudiante conciba los resultados obtenidos como oportunidades de aprendizaje y mejora. En este sentido, se consideran dos procesos clave: la autosatisfacción,

que implica una valoración positiva o negativa del desempeño, y la implementación de mecanismos de adaptación o defensa, con el fin de fortalecer la resiliencia y el control emocional ante los desafíos académicos.

En conjunto, las fases de planificación, ejecución y autorreflexión proporcionan un marco estructurado que permite a los estudiantes asumir un rol activo y consciente en su proceso de aprendizaje. Al integrar componentes cognitivos, motivacionales y conductuales, estas fases contribuyen al desarrollo de competencias esenciales para el éxito académico y la formación de aprendices autónomos, críticos y adaptativos.

El modelo de Aprendizaje Autorregulado de Pintrich.

Este modelo adopta una perspectiva sociocognitiva que se enfoca en comprender los procesos subyacentes al aprendizaje de los estudiantes altamente eficaces, quienes destacan por su capacidad para gestionar de manera activa y estratégica su propio desarrollo académico (Torrano y González, 2004). Bajo esta visión, el aprendizaje no es un fenómeno pasivo, sino un proceso dinámico y autorregulado en el que el individuo interactúa constantemente con su entorno, evalúa sus progresos y ajusta sus estrategias para alcanzar metas específicas.

Pintrich, dentro de esta misma línea teórica, propone un enfoque detallado que identifica cuatro fases fundamentales y cuatro áreas específicas del aprendizaje autorregulado. Esta estructura permite analizar con mayor profundidad cómo los diferentes procesos cognitivos, motivacionales y conductuales se organizan y evolucionan a lo largo del tiempo en función de las demandas educativas (Blanco, 2012). Las fases, que van desde la planificación inicial hasta la evaluación reflexiva del desempeño, subrayan la importancia de una participación activa y consciente del estudiante en su propio aprendizaje. Al integrar estas etapas, el modelo de Pintrich ofrece una visión sistémica que facilita la comprensión de cómo los estudiantes desarrollan competencias autorreguladoras a medida que enfrentan nuevos desafíos académicos.

Asimismo, la inclusión de las cuatro áreas específicas —cognición, motivación, conducta y contexto— permite abordar el aprendizaje desde una perspectiva integral, ya que considera tanto los factores internos del estudiante como las condiciones externas que influyen en su desempeño. Esta visión amplia es fundamental para comprender que el aprendizaje autorregulado no depende exclusivamente de las habilidades cognitivas, sino también de la capacidad para gestionar emociones, adoptar patrones conductuales efectivos y adaptar el entorno según las necesidades del momento. En conjunto, el modelo de Pintrich no solo ofrece un marco teórico robusto, sino también una guía práctica para el diseño de estrategias educativas que fomenten la autonomía y el desarrollo integral del estudiante.

Áreas del aprendizaje autorregulado

Pintrich, según lo expuesto por Blanco (2012), propone una teoría integral del aprendizaje autorregulado que permite comprender este fenómeno desde una perspectiva multidimensional. Sus cuatro áreas fundamentales —cognición, motivación, conducta y contexto— ofrecen una base conceptual sólida para analizar cómo los estudiantes gestionan su propio proceso formativo. La dimensión cognitiva implica la planificación, monitoreo y regulación de los procesos mentales, aspectos esenciales para un aprendizaje efectivo. Los estudiantes deben tener un conocimiento claro sobre sus propias capacidades, las demandas de las tareas y las estrategias disponibles para enfrentarlas de manera eficiente. Esto requiere un desarrollo metacognitivo avanzado, donde el individuo no solo aplica técnicas de estudio sino que también evalúa su efectividad, ajustando sus métodos conforme enfrenta nuevos desafíos académicos.

Por su parte, la motivación desempeña un papel crucial al englobar tanto las creencias personales del estudiante —como su percepción de autoeficacia— como los factores afectivos que condicionan su disposición para aprender. Mantener un equilibrio emocional es clave para

sostener el compromiso con las tareas, ya que emociones negativas como la ansiedad o la frustración pueden socavar la concentración y el rendimiento. La capacidad de cultivar pensamientos positivos y visualizar el logro de objetivos contribuye a una mayor resiliencia ante dificultades. Este aspecto no se limita al inicio del aprendizaje, sino que debe ser constantemente gestionado a lo largo del proceso.

En relación con la conducta, la teoría de Pintrich destaca la importancia del control que el estudiante ejerce sobre su comportamiento, estableciendo patrones de regulación que le permitan alcanzar sus metas académicas. Esto implica adoptar hábitos de estudio constantes, evitar procrastinaciones y generar rutinas que faciliten la atención sostenida. La autorregulación conductual no solo se limita al ámbito del tiempo, sino que también abarca la implementación de estrategias que promuevan la gestión efectiva del esfuerzo y la persistencia ante tareas complejas. Así, la regulación conductual constituye el puente entre la intención de aprender y la acción efectiva para lograrlo.

El contexto, a su vez, se convierte en un factor determinante que el estudiante debe aprender a identificar, regular y adaptar según las exigencias del entorno académico. Esto no solo implica seleccionar un espacio físico adecuado para el estudio, sino también reconocer las dinámicas sociales, recursos tecnológicos y condiciones temporales que puedan facilitar o entorpecer su aprendizaje. Los estudiantes autorregulados son capaces de negociar las condiciones de su entorno, solicitando apoyo cuando es necesario o ajustando sus estrategias a las limitaciones contextuales. Este manejo contextual se relaciona con la capacidad de anticipar obstáculos y planificar soluciones para superarlos.

Desde la propuesta de Pintrich (2000), las fases del aprendizaje autorregulado permiten operacionalizar estas áreas fundamentales. La primera fase, que incluye la preparación, planificación y activación, establece las bases del proceso al definir metas claras y activar conocimientos previos relevantes. Esta etapa permite al estudiante anticipar el nivel de

complejidad de las tareas y diseñar estrategias específicas para abordarlas. Un planteamiento adecuado en esta fase es esencial, ya que sienta las bases para la eficiencia en las etapas posteriores.

La autoobservación, como segunda fase, fomenta la toma de conciencia sobre el progreso del estudiante y su disposición para alcanzar sus objetivos. No se trata únicamente de verificar el cumplimiento de tareas, sino de identificar patrones de comportamiento que puedan estar afectando el rendimiento. La reflexión sobre el nivel de organización y las estrategias empleadas permite ajustes proactivos, fortaleciendo la capacidad de respuesta ante dificultades.

En la fase de control y regulación, el estudiante selecciona y aplica estrategias cognitivas para enfrentar los desafíos del aprendizaje. Esta etapa requiere una combinación de flexibilidad y persistencia, ya que no todas las estrategias serán efectivas en todos los contextos. Además de gestionar dificultades externas, el estudiante debe enfrentar obstáculos internos, como la desmotivación o la distracción. Por tanto, la capacidad para mantener el enfoque y ajustar las estrategias cognitivas resulta fundamental para avanzar de manera efectiva.

Finalmente, la evaluación constituye un componente esencial para cerrar el ciclo del aprendizaje autorregulado. El estudiante analiza su desempeño en relación con los criterios establecidos, reflexionando sobre la efectividad de las estrategias aplicadas y el logro de sus objetivos. Este análisis no solo permite valorar el progreso alcanzado, sino que también brinda información valiosa para planificar futuros abordajes. La capacidad de identificar errores, reconocer logros y ajustar el enfoque fortalece la autonomía y la capacidad de autorreflexión, pilares fundamentales del aprendizaje autorregulado.

En conjunto, la teoría de Pintrich ofrece un marco integral para comprender cómo los estudiantes pueden gestionar de manera autónoma y efectiva su aprendizaje, desde la planificación inicial hasta la evaluación reflexiva de su desempeño, integrando aspectos cognitivos, motivacionales, conductuales y contextuales.

Características de los estudiantes con aprendizaje autorregulado

De acuerdo con Torrano y González (2004) y Zimmerman (2000), los estudiantes que han desarrollado una adecuada autorregulación del aprendizaje presentan un conjunto de características que les permite gestionar su formación de manera más efectiva. En primer lugar, son conscientes de sus fortalezas y limitaciones, lo que les permite evaluar sus capacidades de manera objetiva y establecer metas realistas pero desafiantes. Esta autoconciencia favorece la toma de decisiones informadas sobre el tipo de estrategias que deben emplear en cada situación de aprendizaje. Por ejemplo, un estudiante que sabe que su memoria a corto plazo es limitada buscará reforzar la información mediante la práctica espaciada o el uso de técnicas de asociación.

Además, asumen la responsabilidad de su conducta, adoptando una actitud activa y comprometida hacia su aprendizaje. Esto implica no solo seleccionar estrategias cognitivas eficientes, sino también adaptarlas en función de las demandas de la tarea y sus necesidades específicas. Esta flexibilidad les permite superar obstáculos y mantener la efectividad de sus esfuerzos, incluso en situaciones desafiantes. Por ejemplo, si una técnica de memorización resulta ineficaz, no dudan en reemplazarla por métodos más efectivos, como el mapeo conceptual o la elaboración de resúmenes críticos.

Desde una perspectiva dinámica y proactiva, conciben el aprendizaje como un proceso en el que desempeñan un rol activo en la construcción de su propio conocimiento. Esto implica que no se limitan a la recepción pasiva de información, sino que participan activamente en la elaboración, análisis y síntesis del contenido, buscando conexiones significativas entre conceptos. Esta disposición no solo promueve un aprendizaje más profundo, sino que también fortalece su capacidad para transferir conocimientos a contextos diversos.

Por otro lado, demuestran habilidades avanzadas de planificación y una adecuada gestión del tiempo, lo que les permite estructurar su estudio de manera eficiente. Esto incluye la capacidad de priorizar tareas, distribuir el tiempo de manera equilibrada y establecer cronogramas que aseguren la finalización de actividades dentro de los plazos establecidos. Esta organización es clave para evitar el estrés asociado a la sobrecarga de trabajo y para maximizar el tiempo disponible, lo que resulta en un rendimiento académico superior.

Asimismo, mantienen una automotivación constante que les permite perseverar en sus objetivos, incluso ante la presencia de dificultades. Esta automotivación no surge de manera espontánea, sino que se nutre de estrategias específicas, como la visualización de logros futuros, la valoración del progreso alcanzado y la asociación del esfuerzo con recompensas intrínsecas, como la satisfacción personal. Además, regulan sus emociones de manera efectiva, manejando el estrés, la ansiedad y la frustración que pueden surgir durante el proceso de aprendizaje. Esta regulación emocional les permite mantener una actitud resiliente, afrontando los desafíos con mayor estabilidad y confianza.

Finalmente, aplican estrategias volitivas variadas que les permiten alcanzar los resultados académicos deseados, ajustando su enfoque según las circunstancias del aprendizaje. Estas estrategias incluyen el establecimiento de incentivos personales, el uso de autoinstrucciones motivacionales y la implementación de técnicas de autocontrol para evitar distracciones. Este repertorio de acciones les permite mantener la concentración, adaptarse a cambios inesperados y superar posibles barreras externas e internas.

En conjunto, estas características facilitan el desarrollo de un aprendizaje más autónomo, eficaz y adaptativo, lo que contribuye significativamente al éxito académico y al crecimiento personal del estudiante. La interacción entre la autoconciencia, la responsabilidad, la planificación, la automotivación y el control emocional configura un perfil de estudiante

autorregulado que está mejor preparado para enfrentar las demandas de un entorno educativo complejo y en constante evolución.

Las dimensiones del aprendizaje autorregulado

Lamas (2013) argumenta que el aprendizaje autorregulado se compone de diversas dimensiones interdependientes que, al integrarse de manera efectiva, permiten al estudiante gestionar su propio aprendizaje de forma autónoma y eficiente. Estas dimensiones no operan de forma aislada, sino que interactúan en un sistema dinámico de regulación, donde factores cognitivos, motivacionales y conductuales desempeñan un rol crucial en la optimización de los procesos formativos. La dimensión ejecutiva, por ejemplo, resulta fundamental al abarcar funciones cognitivas superiores responsables de la planificación, organización y supervisión de acciones orientadas a metas. Esto no solo facilita la anticipación de objetivos y la formulación de estrategias para alcanzarlos, sino también la ejecución de operaciones mentales para supervisar el progreso y realizar ajustes estratégicos ante obstáculos. Esta capacidad de autorregulación permite al estudiante adaptar su comportamiento de manera flexible a variaciones en las condiciones académicas, asegurando una respuesta efectiva ante desafíos complejos. En este sentido, el monitoreo metacognitivo, la selección estratégica de procedimientos y la implementación de evaluaciones correctivas se configuran como elementos críticos para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje (Lamas, 2013).

Desde una perspectiva neuropsicológica, Norabuena (2011) enfatiza que estas funciones ejecutivas están mediadas por la funcionalidad del lóbulo frontal, que desempeña un papel clave en la planificación, integración de información multisensorial y regulación de conductas orientadas a objetivos. Este sistema de control cognitivo permite iniciar, coordinar y evaluar actividades mentales y conductuales en diversos contextos académicos. Monroy (2014) identifica cuatro componentes esenciales de la dimensión ejecutiva: la formulación de

intenciones, la planificación estratégica, la ejecución efectiva de actividades y la evaluación del desempeño. La capacidad de formular intenciones permite al estudiante definir objetivos claros y relevantes, mientras que la planificación estratégica garantiza una estructuración adecuada de las acciones necesarias para alcanzarlos. La ejecución efectiva implica mantener la concentración, ajustar conductas y superar distracciones, mientras que la evaluación del desempeño permite identificar errores, valorar el éxito de las estrategias implementadas y realizar ajustes que optimicen el aprendizaje. Este entramado de funciones no solo favorece el desarrollo de una gestión eficiente del aprendizaje, sino que también refuerza la capacidad del estudiante para enfrentar situaciones académicas novedosas.

La dimensión cognitiva, por su parte, se enfoca en los mecanismos subyacentes al procesamiento de la información, facilitando la codificación, almacenamiento, recuperación y manipulación del conocimiento. Según Lamas (2013), esta dimensión comprende un repertorio de procesos que permiten la integración de nuevos saberes en estructuras preexistentes, lo cual es esencial para la transferencia del conocimiento a distintas situaciones. Entre estos procesos destacan la atención sostenida, la gestión de la memoria de trabajo y la optimización de estrategias de aprendizaje, que posibilitan una mayor profundidad en la comprensión del contenido académico. Norabuena (2011) subraya que esta dimensión implica la implementación de estrategias de procesamiento profundo, como la elaboración y la organización jerárquica de la información, las cuales fomentan la consolidación de conocimientos significativos. Además, el uso de mecanismos de autorrefuerzo y la activación de la memoria episódica y semántica permiten al estudiante no solo almacenar información, sino también reconstruirla activamente para aplicarla en contextos diversos. De este modo, la dimensión cognitiva se convierte en un componente esencial para el aprendizaje autónomo, dado que permite al estudiante ser un constructor activo de su propio conocimiento.

En cuanto a la dimensión motivacional, Lamas (2013) la identifica como el principal motor del aprendizaje, ya que influye directamente en la disposición del estudiante para comprometerse con la tarea y perseverar ante dificultades. Esta dimensión presenta dos modalidades: la motivación intrínseca, caracterizada por la realización de actividades debido al interés y satisfacción que generan, y la motivación extrínseca, vinculada a la obtención de incentivos externos o al cumplimiento de expectativas ajenas. La motivación intrínseca fomenta un aprendizaje más profundo y significativo, ya que impulsa al estudiante a explorar, reflexionar y encontrar sentido en el contenido académico. Por el contrario, la motivación extrínseca puede ser efectiva en ciertos contextos, especialmente cuando el estudiante percibe la posibilidad de obtener recompensas tangibles o reconocimiento externo. Monroy (2014) enfatiza la importancia de la percepción de autoeficacia y la atribución causal, dado que el modo en que el estudiante interpreta sus éxitos y fracasos condiciona su persistencia y esfuerzo en futuras tareas académicas. Cuando los estudiantes perciben que su éxito depende de su esfuerzo y estrategias, es más probable que mantengan una alta motivación y adopten enfoques efectivos para el aprendizaje.

Finalmente, la dimensión de control del ambiente se refiere a la capacidad del estudiante para gestionar estratégicamente las condiciones contextuales que influyen en su desempeño académico. Lamas (2013) subraya que un entorno propicio para el estudio debe ser estructurado, organizado y libre de distractores, ya que esto favorece la concentración y la optimización de los procesos cognitivos. Entre las estrategias de control del ambiente destacan la selección del espacio de estudio, la administración eficiente del tiempo y la búsqueda de apoyo externo cuando sea necesario. Norabuena (2011) advierte que muchos estudiantes subestiman la influencia del entorno y no recurren a las fuentes de apoyo disponibles, lo cual puede limitar su capacidad de autorregulación. En este sentido, Monroy (2014) señala que el control del entorno no solo implica la adecuación física del espacio, sino también la percepción

que el estudiante tiene sobre sus propias condiciones de aprendizaje y su interacción con los recursos disponibles. Gestionar de manera efectiva el entorno permite al estudiante crear un contexto favorable para el desarrollo de hábitos de estudio consistentes y sostenibles.

En conclusión, las dimensiones del aprendizaje autorregulado conforman un entramado de procesos interdependientes que abarcan desde la planificación estratégica y la optimización cognitiva hasta la regulación motivacional y contextual. Estas dimensiones no solo facilitan la autonomía del estudiante en la construcción del conocimiento, sino que también le permiten adaptarse a diversas demandas académicas mediante la aplicación de estrategias que maximizan su rendimiento y consolidan su desarrollo integral. La interacción armónica entre factores ejecutivos, cognitivos, motivacionales y ambientales es, por tanto, fundamental para el éxito académico en un entorno educativo cada vez más complejo.

Factores que propician la autorregulación

Panadero y Tapia (2014) sostienen que la regulación autónoma del aprendizaje es un proceso dinámico y en constante evolución, en el cual los estudiantes adoptan y ajustan estrategias para potenciar su rendimiento académico y alcanzar metas de manera efectiva. Este proceso, que integra elementos cognitivos, conductuales y emocionales, puede explicarse desde múltiples perspectivas teóricas, cada una fundamentada en principios que influyen en la autonomía del estudiante. Desde el enfoque del condicionamiento operante, la conducta se refuerza o elimina según las consecuencias que genera; así, los estudiantes tienden a mantener estrategias que producen experiencias satisfactorias y a modificar aquellas que resultan ineficaces, siendo la retroalimentación un factor clave en este proceso (Panadero & Tapia, 2014). Por otro lado, la perspectiva sociocognitiva postula que el aprendizaje autónomo se desarrolla a partir de la observación de modelos a seguir, transitando por etapas de observación, imitación, automatización y control personal. Desde esta visión, el entorno social y la

motivación intrínseca juegan un papel esencial en la interiorización de estrategias autorreguladoras (Panadero & Tapia, 2014).

El enfoque volitivo enfatiza la gestión emocional y el autocontrol como factores determinantes para el rendimiento académico. No basta con habilidades cognitivas; los estudiantes deben manejar distracciones, controlar la ansiedad ante desafíos y adaptar su entorno para fomentar la concentración y el esfuerzo sostenido (Panadero & Tapia, 2014). A partir de la teoría de Vygotsky, se considera que la autorregulación del aprendizaje se origina en la interacción social, para luego interiorizarse como una competencia personal. Los docentes y compañeros proporcionan herramientas y referencias que el estudiante asimila y utiliza de manera progresiva, consolidando su autonomía educativa (Panadero & Tapia, 2014). Desde una visión constructivista, la regulación del aprendizaje implica un proceso consciente y activo, donde el estudiante evalúa, planifica y ajusta sus estrategias a partir de la relación entre el esfuerzo invertido y los logros obtenidos. La autoevaluación y la metacognición son fundamentales para perfeccionar sus métodos de estudio (Panadero & Tapia, 2014).

La fenomenología, en contraste, se centra en la experiencia subjetiva del estudiante. Según este enfoque, la percepción individual de competencias, aspiraciones y experiencias determina cómo el estudiante ajusta su comportamiento frente a los retos académicos. La regulación autónoma no solo implica la aplicación de estrategias específicas, sino también una reflexión profunda sobre el papel del estudiante en su propio desarrollo (Panadero & Tapia, 2014). Por último, el modelo de procesamiento de la información destaca la importancia de la metacognición, la autoobservación y la evaluación continua para el monitoreo y ajuste de estrategias de aprendizaje. Este enfoque subraya la capacidad del estudiante para identificar áreas de mejora y modificar sus acciones con el fin de optimizar su desempeño (Panadero & Tapia, 2014).

Desde una perspectiva complementaria, Monterroso (2015) sugiere una visión holística de la autorregulación del aprendizaje, donde convergen factores personales, pedagógicos y contextuales. El autor identifica tres dimensiones clave: las características del estudiante, como sus habilidades cognitivas y su nivel de motivación; el rol del docente, que implica métodos de enseñanza y retroalimentación; y los factores contextuales, como el entorno de aprendizaje y los recursos disponibles. La interacción de estos elementos resulta fundamental para fomentar la autonomía del estudiante y su éxito académico (Monterroso, 2015).

En conclusión, la autogestión del aprendizaje es un proceso dinámico que surge de la interrelación entre influencias internas y externas. Diversas corrientes teóricas subrayan que este fenómeno no es homogéneo, sino una estructura compleja y multifacética que capacita a los estudiantes para tomar el control de su desarrollo académico. Fomentar esta habilidad no solo mejora el rendimiento educativo, sino que también fortalece la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de adaptación a diferentes contextos formativos y profesionales.

2.2.2 AUTOEFICIENCIA

La percepción que una persona tiene sobre su propia capacidad para planificar y ejecutar acciones dirigidas al cumplimiento de objetivos específicos constituye un pilar fundamental dentro del enfoque cognitivo-social desarrollado por Bandura (1982). Este concepto, conocido como autoeficacia, no solo influye en la valoración personal del desempeño, sino que también regula la forma en que un individuo estructura sus pensamientos, su nivel de motivación y su conducta. La autoeficacia no debe entenderse únicamente como una simple creencia en las propias habilidades, sino como un elemento esencial en la gestión del comportamiento humano, ya que determina la manera en que una persona afronta desafíos, se adapta ante la adversidad y mantiene su perseverancia frente a obstáculos.

Desde una perspectiva práctica, Rodríguez (2020) enfatiza que la autoeficacia influye de manera determinante en la disposición de los individuos para asumir retos y en su actitud

frente a escenarios que requieren esfuerzo constante y resiliencia. Más allá de constituir una percepción subjetiva, este constructo se traduce en un factor clave para la regulación del comportamiento y la maximización del rendimiento. Su impacto no se restringe al ámbito académico, sino que se extiende a múltiples facetas de la vida cotidiana, incidiendo en la manera en que las personas definen sus metas, toman decisiones y administran su desempeño en diversos entornos.

En el ámbito educativo, Zimmerman (2005) define la autoeficacia como la capacidad que tiene un estudiante para evaluar su competencia en la organización, planificación y ejecución de tareas académicas de manera eficaz. No se trata únicamente de poseer conocimientos o habilidades técnicas, sino de confiar en la propia capacidad para gestionar el tiempo, aplicar estrategias de aprendizaje eficientes y autorregular el proceso educativo. En este contexto, la autoeficacia se erige como un predictor significativo del éxito académico, ya que afecta directamente la motivación, el nivel de compromiso y la persistencia de los estudiantes frente a los desafíos escolares.

Asimismo, la autoeficacia desempeña un papel fundamental en la configuración de la identidad individual, permitiendo a las personas identificar sus fortalezas, potenciar sus habilidades y desarrollar una mentalidad orientada hacia el crecimiento y la superación de dificultades. Aquellos que poseen un alto grado de autoeficacia tienden a asumir mayores responsabilidades, demostrar una mayor tolerancia a la frustración y perseverar en la consecución de sus objetivos a pesar de las dificultades. En este sentido, la autoeficacia no solo tiene implicaciones en el rendimiento académico y profesional, sino que también impacta significativamente en el bienestar emocional y en la capacidad de adaptación a distintos contextos.

En conclusión, la autoeficacia es un elemento esencial en la regulación de la motivación y la conducta humana. Desde la perspectiva de Bandura (1982), se concibe como un mecanismo

fundamental en la orientación de los procesos cognitivos y conductuales. De igual manera, Rodríguez (2020) y Zimmerman (2005) subrayan su relevancia en el ámbito educativo, en la gestión de desafíos y en la consolidación de la identidad personal. En este sentido, la autoeficacia no solo predice el éxito en distintas áreas de la vida, sino que también se configura como un factor clave en el desarrollo de la autonomía, la resiliencia y la confianza en las propias capacidades.

Autoeficiencia en conductas académicas.

La confianza en las propias capacidades es un aspecto clave dentro del desarrollo personal y académico, ya que influye en la manera en que una persona aborda los retos y gestiona sus esfuerzos para alcanzar sus objetivos. En este sentido, la confianza en las propias capacidades para organizar y llevar a cabo tareas de manera efectiva, conocida como autoeficacia (Bandura, 2000), desempeña un rol esencial en el desarrollo de una mentalidad resiliente y enfocada en el éxito. Esta percepción influye directamente en la determinación con la que los individuos enfrentan desafíos, fortaleciendo su perseverancia y su capacidad para adaptarse a diferentes situaciones. Fomentar la autoeficacia no solo mejora el rendimiento académico, sino que también impulsa el crecimiento personal y profesional al promover la autonomía y la toma de decisiones estratégicas. Investigaciones como las de Pajares y Schunk (2001) sugieren que esta percepción de competencia personal es un factor determinante en la forma en que los estudiantes regulan su conducta y enfrentan situaciones desafiantes. Cuando una persona se siente capaz de cumplir con sus propósitos, tiende a comprometerse más con su aprendizaje y a desarrollar estrategias efectivas para el éxito académico.

Desde un punto de vista más detallado, Pajares (2002) identifica cuatro pilares que sustentan el desarrollo de la autoeficacia. El primero de ellos es la experiencia de éxito, que se

basa en los logros previos y la manera en que estos refuerzan la confianza en uno mismo. En segundo lugar, la observación de modelos o aprendizaje vicario permite que las personas infieran sus propias capacidades al ver a otros superar dificultades. Además, la retroalimentación social juega un papel crucial, ya que las palabras de aliento de profesores, compañeros y figuras de autoridad pueden fortalecer la percepción de competencia. Por último, el estado emocional y fisiológico influye significativamente en la autoevaluación de las habilidades, dado que factores como el estrés o la ansiedad pueden debilitar la confianza en el propio desempeño.

En el contexto educativo, la autoeficacia no solo determina la elección de actividades, sino que también incide en la persistencia y el nivel de esfuerzo invertido en cada tarea. Un estudiante con una fuerte creencia en sus capacidades es más propenso a enfrentar desafíos con determinación y a encontrar soluciones cuando surgen dificultades. En contraste, quienes dudan de su competencia suelen evitar situaciones que perciben como complejas, lo que puede limitar su crecimiento académico y personal. Así, la autoeficacia actúa como un motor que impulsa el afrontamiento de desafíos y la aspiración a un desempeño óptimo. Desarrollar la capacidad de enfrentar dificultades con determinación y esforzarse por alcanzar altos estándares no solo fortalece el crecimiento personal, sino que también impulsa el aprendizaje continuo. Fomentar estas habilidades permite a los estudiantes adoptar una mentalidad resiliente y proactiva, preparándolos para sobresalir en distintos contextos académicos, profesionales y sociales.

Desde una perspectiva aplicada, Bandura (2000) enfatiza que el entorno en el que se desenvuelve el alumno tiene un rol fundamental en el desarrollo de su propia seguridad en sus capacidades. Un entorno académico bien organizado, que brinde espacios para potenciar destrezas y recibir evaluaciones constructivas, fortalece una autoconfianza estable. Cuando los

estudiantes sienten que pueden gestionar su aprendizaje y que su dedicación es reconocida, adquieren una actitud más favorable hacia el estudio y una mayor responsabilidad en su crecimiento académico. Fomentar estas condiciones no solo mejora el desempeño educativo, sino que también impulsa la autonomía y la motivación intrínseca, esenciales para enfrentar desafíos en distintos ámbitos.

Los individuos con un alto grado de autoeficacia suelen emplear estrategias de aprendizaje avanzadas que les permiten optimizar su desempeño. Según Pajares y Schunk (2001), estos estudiantes organizan mejor su tiempo, gestionan su energía de manera eficiente y recurren a técnicas que facilitan la comprensión y retención de información. Además, confían en sus habilidades para superar los desafíos académicos, lo que se traduce en un mejor rendimiento y una mayor satisfacción con su propio proceso de aprendizaje. Esta confianza no solo impacta el ámbito escolar, sino que también influye en el desarrollo de competencias clave para la vida profesional y personal.

Por lo tanto, la autoeficacia no solo es un indicador del éxito académico, sino también un factor que moldea la identidad y la forma en que una persona se enfrenta a su realidad. Un nivel elevado de autoeficacia fomenta la autonomía, la iniciativa y la toma de decisiones fundamentadas en la capacidad de resolución de problemas. Por otro lado, una baja autoeficacia puede derivar en evasión de responsabilidades, dificultades para gestionar el tiempo y una tendencia a postergar tareas importantes, lo que afecta negativamente el desarrollo profesional y personal (Bandura, 2000).

En conclusión, la autoeficacia es un elemento esencial en los procesos de aprendizaje y regulación del comportamiento. Desde la perspectiva de Bandura (2000), representa un mecanismo que incide en la percepción de competencia y la capacidad para abordar desafíos con éxito. Pajares y Schunk (2001) destacan su influencia en la motivación, el esfuerzo y la

perseverancia, mientras que Pajares (2002) resalta su carácter multifacético, señalando que se construye a partir de diversas experiencias y se refleja en la toma de decisiones académicas y personales. En definitiva, la autoeficacia es un factor determinante no solo en el rendimiento escolar, sino en la adquisición de habilidades esenciales para la vida y el éxito profesional.

Dimensiones de la Autoeficiencia en la conducta académica.

1. Atención en la conducta académica.

La capacidad de concentrarse y dirigir la mente hacia ciertos estímulos en un entorno repleto de información es un proceso cognitivo esencial que permite organizar, mantener y procesar datos de manera eficiente. Su importancia radica en la capacidad de filtrar los elementos irrelevantes y centrarse en aquellos que resultan más significativos, lo que repercute en otras funciones mentales de alto nivel, como la percepción, la memoria y la adquisición de nuevos conocimientos. En otras palabras, la atención no solo facilita el enfoque en aspectos cruciales del entorno, sino que también interviene en la regulación de respuestas cognitivas y conductuales, adaptándose a las exigencias del contexto.

Desde un enfoque teórico, Téllez (2006) define la atención en el ámbito académico como un mecanismo interno y subjetivo que, aunque puede estar acompañado de ciertos indicios conductuales, no siempre es perceptible de manera directa ni constituye un reflejo completamente preciso del grado de procesamiento mental de un estudiante. Este planteamiento invita a reconsiderar la noción de atención, no como un mero estado de alerta pasivo, sino como un recurso dinámico que influye en la capacidad de captar, organizar y almacenar información relevante dentro del entorno educativo. De este modo, la atención se convierte en un pilar fundamental del desempeño escolar, ya que condiciona tanto la cantidad como la calidad de los conocimientos que se retienen y consolidan en la memoria a largo plazo.

Por otro lado, Kaplan (1996) postula que la atención actúa como un mecanismo que potencia la concentración en un conjunto restringido de estímulos o situaciones, posibilitando un análisis más detallado y preciso de la información importante. Esta perspectiva destaca el carácter selectivo de la atención, ya que las personas establecen prioridades en función del valor y la pertinencia de los estímulos en un contexto determinado. Asimismo, este proceso se encuentra estrechamente ligado a la estructuración jerárquica de la información, permitiendo que solo aquellos datos considerados esenciales accedan a etapas avanzadas de procesamiento y almacenamiento.

En lo que respecta a su relación con la memoria, la atención juega un rol determinante en la consolidación de conocimientos. Inicialmente, los estímulos que logran captar la atención se almacenan en la memoria de corto plazo, un sistema de capacidad limitada que retiene la información durante un lapso breve. Sin embargo, a través de estrategias como la repetición y la asociación, los contenidos más relevantes pueden ser transferidos a la memoria de largo plazo, donde se organizan de manera estructurada y se vuelven accesibles para su posterior recuperación. En este sentido, la atención opera como un filtro fundamental que define qué información será preservada y cuál será descartada, tomando en cuenta su grado de utilidad y relevancia.

Desde una perspectiva práctica, el desarrollo de una atención eficaz en el ámbito educativo es un factor clave para potenciar el aprendizaje y optimizar el rendimiento académico. La capacidad de regular y dirigir la atención permite una mejor organización del conocimiento, facilita una gestión eficiente del tiempo de estudio y reduce el impacto de distracciones externas. Además, la habilidad para sostener la concentración influye directamente en la efectividad de las estrategias de aprendizaje, ya que posibilita una asimilación más profunda y significativa de los contenidos.

En síntesis, la atención es un proceso cognitivo dinámico y adaptable que actúa como un eje central en el aprendizaje. Su influencia abarca desde la selección y organización de estímulos hasta la consolidación de la memoria, lo que la convierte en un elemento determinante en la construcción del conocimiento. En este sentido, las aportaciones de Téllez (2006) y Kaplan (1996) coinciden en que la atención no solo permite focalizar y procesar información relevante, sino que también optimiza la percepción y favorece el desempeño académico. Así, comprender la atención desde una perspectiva integral resulta fundamental para la implementación de estrategias pedagógicas que potencien su desarrollo y contribuyan a mejorar la eficacia de los procesos educativos.

2. Comunicación en la conducta académica.

La comunicación es una de las bases fundamentales para la interacción humana, un proceso dinámico mediante el cual las personas intercambian ideas, sentimientos y conocimientos, buscando transmitir mensajes de manera comprensible y significativa. Para que este proceso sea efectivo, resulta imprescindible la participación de elementos clave, como un emisor que codifique el mensaje, un receptor que lo decodifique, y un contexto que influya en la interpretación del contenido. La calidad de esta interacción no solo radica en la claridad del mensaje, sino también en la capacidad de los interlocutores para generar una comprensión mutua.

En el contexto educativo, la interacción comunicativa desempeña un papel fundamental y transformador. Según Villavicencio (2018), la comunicación en el ámbito académico es clave en todas las fases del proceso de aprendizaje, funcionando como un pilar esencial tanto para la enseñanza como para la producción de conocimiento. Su función va más allá de la simple transmisión de información, ya que fomenta la construcción compartida de significados, impulsa el razonamiento analítico y fortalece habilidades cognitivas y sociales. A través del diálogo y el intercambio de ideas, los estudiantes no solo adquieren saberes, sino que también

desarrollan actitudes, principios y una identidad académica que influirá significativamente en su trayectoria educativa y profesional. Esto sugiere que potenciar una comunicación efectiva en la enseñanza no solo mejora el aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para integrarse de manera crítica y reflexiva en la sociedad.

En el entorno de la educación superior, el intercambio de ideas entre profesores y alumnos cumple una función clave en la formación de la autoimagen académica, la cual se refiere a la manera en que los estudiantes evalúan sus habilidades y su papel dentro del proceso de aprendizaje. Esta interacción no solo influye en su confianza y motivación, sino que también impacta en su compromiso y desempeño académico. Fortalecer una comunicación efectiva en este ámbito contribuye a crear un ambiente de aprendizaje más participativo y enriquecedor, favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes y su preparación para desafíos tanto académicos como profesionales. Diversas investigaciones han evidenciado que una comunicación efectiva en el aula puede fortalecer la autoestima de los alumnos, mejorar su motivación y fomentar actitudes positivas hacia el aprendizaje. Esto se traduce en un mayor compromiso con sus estudios y en una predisposición favorable para enfrentar desafíos académicos. Por el contrario, una comunicación deficiente o carente de empatía puede minar la confianza de los estudiantes, dificultando su desarrollo personal y académico.

A pesar de su importancia, García (2007) sostiene que la comunicación ha sido tradicionalmente subestimada en el ámbito escolar, relegándola a un papel meramente instrumental. Esta visión limitada ha llevado a que muchos docentes centren su atención exclusivamente en la transmisión de información, sin considerar las posibilidades que ofrece la interacción comunicativa para enriquecer el aprendizaje. Este planteamiento evidencia la necesidad urgente de implementar estrategias comunicativas más dinámicas y participativas, que favorezcan un diálogo abierto y constructivo entre los actores del proceso educativo.

La comunicación en el ámbito académico no debe entenderse como un monólogo del docente hacia el estudiante, sino como un proceso bidireccional y colaborativo. Cuando se fomenta un entorno comunicativo basado en el respeto mutuo, la escucha activa y el intercambio de ideas, se crean las condiciones necesarias para que los estudiantes se sientan valorados y motivados. Esto no solo impacta en su rendimiento académico, sino que también fortalece su autonomía y capacidad para gestionar su propio aprendizaje. Los docentes, por su parte, deben asumir un rol facilitador, guiando a los estudiantes en la construcción de significados y promoviendo una interacción enriquecedora.

En definitiva, el intercambio de información y ideas es un componente fundamental para el logro académico y el crecimiento integral de los estudiantes. Villavicencio (2018) enfatiza su importancia en el ámbito pedagógico y en la producción de conocimiento, mientras que García (2007) destaca la urgencia de transformar las dinámicas comunicativas dentro del aula. Lejos de ser un mero medio de transferencia de conocimientos, la comunicación desempeña un papel clave en la formación de individuos analíticos, con criterio propio y preparados para afrontar los desafíos de la sociedad actual. Esto sugiere que fortalecer las habilidades comunicativas en el ámbito educativo no solo mejora el aprendizaje, sino que también fomenta una ciudadanía más participativa y consciente de su entorno. Para lograrlo, es fundamental que tanto docentes como estudiantes reconozcan su importancia y la utilicen como una herramienta para potenciar competencias cognitivas, emocionales y sociales. Solo a través de una comunicación efectiva se podrá promover un aprendizaje profundo, inclusivo y verdaderamente transformador.

3. Excelencia en la conducta académica.

La excelencia académica puede definirse como el conjunto de valores, criterios y metas que buscan asegurar una formación educativa de alta calidad, orientada no solo al aprendizaje de conceptos teóricos, sino también al despliegue pleno del potencial intelectual, emocional y

ético de los estudiantes. Este ideal trasciende el simple cumplimiento de estándares, promoviendo una formación que permita a los estudiantes pensar de manera crítica, aplicar sus conocimientos en contextos prácticos y contribuir positivamente a la sociedad. Alcanzar este objetivo demanda un compromiso continuo tanto de los alumnos como de los docentes y las entidades académicas, quienes deben colaborar estrechamente para construir un ambiente que favorezca la adquisición profunda del conocimiento. La sinergia entre estos actores es fundamental para garantizar un proceso educativo que no solo facilite el aprendizaje.

Según Llergo (2020), la excelencia académica representa el objetivo último del sistema educativo, ya que busca formar individuos altamente preparados desde una perspectiva integral. No se limita al dominio de contenidos especializados. Además, abarca la adquisición de habilidades afectivas, morales y relacionales, aspectos esenciales en la construcción de individuos íntegros y comprometidos con su entorno. Esto no solo requiere que el sistema educativo proporcione los recursos adecuados para el aprendizaje, sino que también promueva principios como la integridad, la tolerancia y la sensibilidad social. Fortalecer estos valores no solo contribuye a una convivencia armoniosa, sino que también capacita a los estudiantes para afrontar con éxito los retos personales y profesionales que encontrarán a lo largo de su vida.

Desde un enfoque más personal, la excelencia académica se manifiesta en el esfuerzo persistente y disciplinado de los estudiantes, quienes deben adoptar hábitos de estudio efectivos y cultivar una mentalidad orientada a la mejora continua. Como señala Pérez-Sandi (2001), aunque las habilidades cognitivas innatas pueden influir en el desempeño académico, no son determinantes por sí solas. Es crucial que los alumnos implementen métodos de estudio que les faciliten potenciar sus habilidades y convertir su talento en logros tangibles. Para lograrlo, una organización estratégica, una gestión adecuada del tiempo y el uso de técnicas de estudio efectivas son factores clave para potenciar el desempeño académico. Asimismo, la consolidación de rutinas de aprendizaje bien definidas y la práctica deliberada no solo mejoran

la asimilación de conocimientos, sino que también refuerzan la independencia y la habilidad para enfrentar diversos retos en el ámbito educativo y laboral. Fomentar estos hábitos permite a los estudiantes desarrollar mayor confianza en su capacidad de aprendizaje y adaptarse de manera eficiente a entornos en constante evolución. Un elemento clave en este proceso es la percepción que los estudiantes tienen sobre sus propias competencias. Bandura (1995) enfatiza la importancia de la autoeficacia, definida como la confianza que un individuo tiene en su habilidad para enfrentar retos en el ámbito académico. Esta creencia incide directamente en la disposición de los alumnos para plantearse objetivos ambiciosos, afrontar dificultades y sostener la determinación ante posibles contratiempos. Fortalecer esta percepción no solo mejora el desempeño educativo, sino que también fomenta una actitud resiliente y orientada al logro. Fortalecer esta percepción no solo impacta en el rendimiento académico, sino que también fomenta la resiliencia y la motivación, elementos clave para el éxito educativo y profesional. Aquellos que poseen una alta autoeficacia tienden a comprometerse activamente con su aprendizaje, mostrando mayor resiliencia y una actitud positiva ante los desafíos. En este sentido, el desarrollo de la autoeficacia no solo favorece el éxito académico. Además, capacita a los alumnos para enfrentar con éxito retos tanto en su vida laboral como en su desarrollo personal. Este enfoque no solo fortalece su desempeño académico, sino que también les proporciona herramientas clave para adaptarse a diferentes contextos y resolver problemas de manera eficiente, promoviendo así su crecimiento integral y su preparación para un futuro en constante cambio.

Es importante entender que la excelencia académica no debe concebirse como un destino fijo, sino como un proceso continuo de evolución y mejora. No se trata únicamente de obtener calificaciones destacadas, sino de desarrollar un aprendizaje profundo y relevante, basado en competencias que permitan a los estudiantes adaptarse a un entorno en constante cambio. Este proceso implica la convergencia de factores personales, institucionales y sociales.

Por un lado, los estudiantes deben mantener una actitud activa y comprometida hacia su formación; por otro, las instituciones educativas deben ofrecer un entorno estimulante y equitativo que promueva el desarrollo integral de sus alumnos.

En definitiva, la excelencia académica requiere una visión equilibrada que combine el impulso interno del estudiante, métodos pedagógicos innovadores y un entorno institucional que apoye el aprendizaje continuo. No debe estar limitada a un sector exclusivo, sino que tiene que estar al alcance de todos los alumnos, sin importar sus condiciones particulares. Esto requiere una metodología pedagógica equitativa e innovadora, que no solo priorice la transmisión de saberes, sino que también promueva el fortalecimiento de habilidades emocionales y principios éticos. Garantizar un aprendizaje accesible y significativo permite formar individuos preparados para enfrentar los retos académicos, profesionales y sociales con mayor sensibilidad y responsabilidad.

En conclusión, la excelencia académica representa un componente fundamental del sistema educativo, al integrar el desarrollo de saberes especializados, habilidades cognitivas y principios éticos. Llergo (2020) la concibe como un estándar de calidad global, mientras que Pérez-Sandi (2001) subraya la importancia de implementar estrategias efectivas para optimizar el aprendizaje. Por su parte, Bandura (1995) enfatiza el papel de la autoeficacia en la configuración de aspiraciones académicas y la construcción de trayectorias exitosas. De este modo, fomentar la excelencia académica requiere un compromiso colectivo por parte de estudiantes, docentes y autoridades educativas, quienes deben trabajar juntos para crear un sistema formativo inclusivo, transformador y orientado al desarrollo pleno del ser humano.

Fuentes de la autoeficacia

La confianza en la propia capacidad, entendida como la valoración que realiza una persona sobre su aptitud para alcanzar metas y enfrentar desafíos específicos, es un concepto

dinámico que evoluciona a partir de diversas fuentes de información y experiencias. Esta creencia no solo determina la predisposición del individuo para emprender acciones, sino también la manera en que afronta obstáculos, persiste ante dificultades y ajusta sus estrategias para lograr el éxito. Según Bandura (1986, citado en Criollo, Martínez y Ordóñez, 2017), la autoeficacia no surge de manera espontánea ni lineal, sino que se forma mediante un complejo proceso de interacción entre diversas fuentes que modulan la percepción del individuo respecto a su competencia.

Estas fuentes incluyen la experiencia directa de logros, la observación de modelos de referencia, el estímulo verbal proporcionado por figuras significativas y la interpretación de señales fisiológicas. Cada uno de estos aspectos influye de manera única en la construcción de la autoconfianza, impactando tanto en la evaluación de las propias capacidades como en las emociones vinculadas al rendimiento. La relación entre estos factores resulta determinante no solo en el entorno académico, sino también en ámbitos laborales y personales, donde la percepción de habilidad afecta directamente la capacidad de tomar decisiones, afrontar desafíos y fortalecer competencias. Comprender esta dinámica permite diseñar estrategias que potencien la seguridad individual y promuevan un aprendizaje continuo y adaptativo.

La experiencia de logro, considerada la fuente más influyente, permite al individuo consolidar una percepción sólida de su capacidad al enfrentarse y superar retos. Cuando una persona consigue resultados positivos mediante su esfuerzo y estrategias efectivas, refuerza su confianza, lo que a su vez incrementa su disposición para asumir tareas más complejas. Por el contrario, el fracaso reiterado, especialmente si no es acompañado de retroalimentación constructiva, puede debilitar esta percepción y generar patrones de evitación. Sin embargo, si los fracasos son reinterpretados como oportunidades de aprendizaje, pueden promover una mayor resiliencia y capacidad de ajuste estratégico.

El aprendizaje vicario, por su parte, permite al sujeto adquirir creencias sobre sus capacidades mediante la observación de otros que enfrentan situaciones similares. Al ver a modelos de referencia superar dificultades y alcanzar el éxito, el individuo genera expectativas de que también puede lograrlo, especialmente si percibe similitudes con la persona observada. Este proceso es especialmente relevante en contextos donde el sujeto carece de experiencia previa, ya que ofrece una guía práctica sobre cómo abordar desafíos.

La persuasión verbal, que implica el estímulo y la retroalimentación proporcionada por docentes, mentores o figuras de autoridad, influye tanto en la confianza del individuo como en su manejo emocional frente a situaciones de estrés. Un mensaje positivo, creíble y específico puede potenciar la percepción de autoeficacia, mientras que una crítica destructiva o imprecisa puede erosionarla. La forma en que se comunica la retroalimentación es crucial para fomentar el desarrollo de una percepción de competencia sólida.

Finalmente, la activación fisiológica actúa como un indicador interno que el individuo interpreta en función de su estado emocional. Manifestaciones como el nerviosismo, el estrés o la fatiga pueden ser percibidas como señales de incapacidad si no se gestionan adecuadamente. No obstante, cuando estas respuestas fisiológicas son interpretadas como señales de preparación o alerta, pueden potenciar el desempeño y fortalecer la confianza en las propias capacidades.

En definitiva, comprender la interacción de estas fuentes de información permite diseñar estrategias educativas y formativas que favorezcan el desarrollo de una percepción de competencia positiva. Fomentar la autoeficacia no solo implica proporcionar experiencias de éxito, sino también ofrecer modelos a seguir, brindar retroalimentación constructiva y enseñar técnicas para la regulación emocional. Esto resulta fundamental para potenciar el desempeño autónomo, la toma de decisiones efectivas y la capacidad de adaptación a contextos cambiantes en los diferentes ámbitos de la vida.

A. Experiencia de logro

La vivencia de logros o experiencias exitosas constituye el factor más influyente en la formación de la autoeficacia, dado que se basa en la valoración que el individuo hace de sus propios desempeños y resultados. Las experiencias previas de éxito refuerzan la confianza en las capacidades personales, promoviendo una mayor persistencia, motivación y compromiso hacia futuras tareas. Cuando una persona experimenta una trayectoria positiva de logros, construye una percepción sólida de competencia, lo que facilita su disposición a asumir nuevos desafíos y enfrentar situaciones complejas con optimismo y resiliencia. En contraste, la acumulación de fracasos puede generar sentimientos de inseguridad y una percepción debilitada de la propia capacidad, reduciendo la disposición a persistir frente a nuevas dificultades (Zimmerman & Cleary, 2006, citado en Mejía, 2020).

No obstante, el vínculo entre el éxito y la percepción de competencia no es lineal ni uniforme, sino que está condicionado por la forma en que el sujeto explica la causa de sus logros o fracasos. Si el individuo atribuye sus éxitos a factores internos, como el esfuerzo dedicado, la aplicación efectiva de estrategias o la mejora de habilidades, la percepción de autoeficacia tiende a fortalecerse de manera significativa. Este tipo de atribución causal fomenta un sentido de control sobre el resultado, generando una mayor confianza para enfrentar situaciones futuras. Por el contrario, cuando los logros son asociados a elementos externos, como la suerte, el azar o la simplicidad de la tarea, el impacto positivo sobre la autoeficacia se ve limitado, ya que el individuo no establece un vínculo directo entre su acción y el resultado alcanzado.

Del mismo modo, la interpretación de los fracasos juega un papel crucial en la configuración de la percepción de competencia. Si la persona atribuye sus fallos a una supuesta carencia de capacidad o a defectos intrínsecos, es probable que su autoeficacia se deteriore,

debilitando su disposición a intentarlo de nuevo. Esta visión pesimista puede generar patrones de evitación y un estancamiento en el desarrollo personal. Sin embargo, cuando los fracasos son percibidos como oportunidades de aprendizaje y mejora, el individuo es más propenso a reinterpretarlos de forma constructiva, identificando las áreas que requieren ajuste o perfeccionamiento. Esta perspectiva permite la transformación de los fracasos en experiencias valiosas que promueven el desarrollo de estrategias adaptativas y un fortalecimiento progresivo de la autoconfianza (Criollo et al., 2017).

En este contexto, la educación y la formación deben fomentar un enfoque que permita a los individuos atribuir sus logros a sus propios esfuerzos y estrategias, al tiempo que se promueve una revaloración positiva de los fracasos como instancias de aprendizaje. Para ello, es fundamental generar espacios que ofrezcan retroalimentación objetiva y constructiva, así como el desarrollo de habilidades de autorreflexión que ayuden al sujeto a interpretar sus vivencias de manera más adaptativa. Esto no solo favorecerá el fortalecimiento de la autoeficacia, sino que también contribuirá al desarrollo de una mentalidad resiliente, capaz de afrontar y superar los desafíos propios del contexto académico y profesional.

B. Condicionamiento vicario

El aprendizaje vicario, también llamado aprendizaje por observación o modelado, se basa en la capacidad de los individuos para adquirir conocimientos, habilidades y percepciones sobre su competencia personal al observar a otras personas. Según Bandura (1986, citado en Criollo et al., 2017), las personas forman juicios sobre sus capacidades al identificarse con modelos que consideran semejantes en cuanto a características, destrezas o situaciones. Cuando el observador presencia cómo alguien enfrenta exitosamente una tarea, desarrolla la expectativa de que él mismo también puede desempeñarse de manera efectiva en circunstancias similares.

Este proceso no solo implica una simple reproducción de acciones observadas, sino que también abarca una evaluación cognitiva en la que el individuo analiza los factores que llevaron

al éxito del modelo. De este modo, el aprendizaje vicario actúa como una fuente valiosa de información sobre estrategias útiles para enfrentar retos. Olaz (2001) subraya que el modelado desempeña un papel fundamental en el fortalecimiento de la autoeficacia, especialmente en personas con escasa experiencia o que aún no han explorado completamente sus propias habilidades. La posibilidad de observar a alguien más lograr resultados positivos reduce la incertidumbre y atenúa la ansiedad que suele acompañar al desempeño de tareas desconocidas o desafiantes.

El condicionamiento vicario cumple tres funciones fundamentales en la formación de la autoeficacia. Primero, actúa como un reforzador o inhibidor de comportamientos, dependiendo de las consecuencias observadas en los modelos de referencia. Cuando el observador percibe que una acción genera recompensas o resultados positivos, aumenta la probabilidad de que adopte dicho comportamiento, mientras que las consecuencias negativas tienden a desincentivar la conducta. Segundo, facilita la imitación, ya que proporciona evidencia clara de los beneficios asociados con un desempeño efectivo, motivando al individuo a replicar las acciones observadas. Tercero, promueve la incorporación de estrategias adaptativas, permitiendo que el observador ajuste sus acciones de manera autónoma y adaptable para ajustarse a las exigencias variables del contexto. Esta capacidad de ajuste permite una respuesta efectiva ante desafíos imprevistos, favoreciendo la toma de decisiones estratégicas y el desarrollo de soluciones innovadoras. Fomentar esta flexibilidad no solo mejora el desempeño académico y profesional, sino que también fortalece la resiliencia y la habilidad para enfrentar entornos en constante transformación (Olaz, 2001).

Desde una perspectiva emocional, el aprendizaje vicario también contribuye a disminuir el temor al fracaso y fomenta una actitud positiva frente a los desafíos. Ver a otros enfrentar y superar dificultades genera confianza y reduce la percepción de amenaza frente a situaciones complejas. Además, refuerza la idea de que el éxito es alcanzable, incluso en

escenarios adversos. Esto resulta especialmente relevante en contextos educativos y profesionales, donde fomentar experiencias de observación de modelos efectivos puede fortalecer la autoconfianza, la resiliencia y la capacidad de autorregulación.

En definitiva, la observación del aprendizaje no solo permite asimilar habilidades funcionales, sino que también fortalece la confianza en las propias capacidades y fomenta una actitud orientada al progreso continuo. Este proceso facilita que los estudiantes internalicen nuevas estrategias, enfrenten desafíos con mayor seguridad y adopten una perspectiva flexible ante el aprendizaje. Además, promueve la adaptación a distintos contextos académicos y profesionales, reforzando la idea de que el esfuerzo y la perseverancia son claves para el desarrollo personal y educativo. Comprender su funcionamiento y crear entornos que propicien la observación de modelos positivos es clave para fomentar el éxito y la autonomía en diversos ámbitos de la vida.

C. Persuasión verbal

La influencia social desempeña un papel fundamental en la construcción de la autoconfianza y en la manera en que los individuos perciben su propia capacidad para alcanzar sus objetivos. Este factor resulta determinante en el desarrollo de la seguridad personal, ya que las interacciones y el reconocimiento externo pueden fortalecer o debilitar la creencia en las propias habilidades. Fomentar un entorno de apoyo y retroalimentación positiva no solo contribuye al crecimiento académico, sino que también promueve una actitud resiliente y proactiva frente a los desafíos, ya que involucra el efecto que las opiniones, sugerencias y afirmaciones de otras personas tienen sobre la evaluación que alguien hace de sus capacidades y competencias. De acuerdo con Mejía (2020), el respaldo verbal proporcionado por docentes, mentores o figuras de referencia puede ser un catalizador importante para fortalecer la confianza en uno mismo, especialmente en contextos donde las demandas académicas o

profesionales son elevadas. Este tipo de comunicación motivadora actúa como una fuente externa de validación, ofreciendo seguridad a quienes pueden dudar de su propio potencial.

Sin embargo, la influencia de la motivación externa varía según diversas circunstancias. Uno de los aspectos más relevantes es la confiabilidad de quien transmite el mensaje, así como la congruencia entre sus palabras y su comportamiento. La percepción de autenticidad y consistencia en la comunicación no solo refuerza el impacto del mensaje, sino que también fomenta una mayor receptividad por parte de los estudiantes. Esto sugiere que, para potenciar el efecto de la persuasión en el ámbito educativo, es fundamental que los emisores del mensaje mantengan una actitud alineada con lo que expresan, promoviendo así un aprendizaje más significativo y una mayor confianza en el proceso formativo, y el tipo de retroalimentación proporcionada. Para que la persuasión sea efectiva, es fundamental que el mensaje sea auténtico, específico y relevante para la situación que enfrenta el receptor. Una evaluación clara y constructiva no solo contribuye a reforzar la confianza, sino que también ofrece directrices concretas para mejorar el desempeño. Por el contrario, cuando la retroalimentación es vaga, contradictoria o demasiado crítica, puede erosionar la percepción de competencia del individuo, afectando negativamente su motivación y disposición para asumir nuevos retos (Criollo et al., 2017). Esto subraya la importancia de un entorno comunicativo positivo y orientado al crecimiento.

Otro aspecto fundamental de la persuasión social radica en su influencia sobre la capacidad de una persona para manejar sus emociones en situaciones complejas o de alta presión. Cuando un individuo enfrenta dificultades o percibe que sus esfuerzos no son suficientes, el respaldo social puede funcionar como un amortiguador emocional. La validación externa tiene el potencial de transformar una experiencia adversa en una oportunidad de aprendizaje y desarrollo. Desde esta óptica, el apoyo verbal no solo fortalece la confianza en el

ámbito cognitivo, sino que también contribuye al equilibrio emocional, ayudando a las personas a afrontar los desafíos con mayor resiliencia (Mejía, 2020).

El poder de la persuasión social trasciende el simple refuerzo positivo, ya que incide directamente en la formación de una mentalidad de crecimiento. Este tipo de estímulo no solo permite la consolidación de habilidades específicas, sino que también impulsa la construcción de una visión más optimista y flexible frente a la adversidad. En consecuencia, fomentar interacciones en las que predominen la comunicación constructiva y el respaldo social puede ser una estrategia educativa clave para desarrollar la autoeficacia, la autonomía y la perseverancia en diversos contextos académicos y profesionales.

D. Activación fisiológica

Las reacciones fisiológicas y emocionales juegan un rol crucial en la configuración de la percepción de autoeficacia, ya que el estado interno de una persona influye directamente en cómo evalúa su capacidad para enfrentar tareas exigentes. Según Bandura (1986, citado en Criollo et al., 2017), sentimientos de ansiedad, cansancio físico, tensión o estrés pueden ser interpretados como señales de incapacidad, lo que conduce a una percepción debilitada de competencia y fomenta la evitación de situaciones desafiantes. Esto evidencia que el vínculo entre el cuerpo y la mente no es trivial, pues el organismo no solo responde a estímulos externos, sino que también condiciona el juicio que el individuo tiene sobre su propio potencial para superar dificultades.

Sin embargo, el impacto de la activación fisiológica no necesariamente es negativo. Su efecto depende en gran medida de cómo el individuo interprete dichas señales corporales. Si la excitación fisiológica, como el aumento del ritmo cardíaco o la respiración acelerada, se percibe como un estado de preparación o activación positiva, el sujeto es más propenso a enfrentarse a los desafíos con energía y determinación. Por el contrario, si esas mismas sensaciones son interpretadas como signos de incapacidad o amenaza, pueden erosionar la

confianza personal y afectar el rendimiento (Mejía, 2020). Esta dualidad pone de manifiesto que el significado atribuido a las sensaciones fisiológicas puede ser modificado mediante intervenciones psicológicas y entrenamientos específicos.

Desde esta perspectiva, la gestión de las emociones y la adopción de estrategias de afrontamiento adquieren un papel fundamental en la construcción de la confianza en uno mismo. Técnicas como la relajación progresiva, la reestructuración cognitiva y el uso de herramientas metacognitivas permiten reducir el impacto adverso de la activación fisiológica, favoreciendo una interpretación más adaptativa de las respuestas emocionales ante situaciones complejas (Criollo et al., 2017). La capacidad para reinterpretar una sensación física como una señal de fortaleza en lugar de debilidad no solo contribuye a un mejor rendimiento, sino que también fomenta una mayor resiliencia frente a la adversidad.

Bandura (1986, citado en Criollo et al., 2017) identifica diversas fuentes interrelacionadas que moldean la percepción de autoeficacia. Entre ellas, la experiencia de éxito es la más determinante, ya que el logro previo refuerza la confianza en futuras tareas. Por otro lado, el aprendizaje vicario, que implica la observación de personas que sirven como modelos, permite al individuo generar creencias positivas sobre su capacidad a partir del éxito ajeno. La persuasión verbal también influye en la construcción de expectativas de desempeño, sobre todo cuando proviene de figuras de autoridad o personas significativas que refuerzan la percepción de competencia. Finalmente, la activación fisiológica actúa como un modulador de la autoeficacia, dependiendo de cómo el individuo interprete sus respuestas corporales en contextos desafiantes.

Entender estos mecanismos es clave para el desarrollo de programas educativos y estrategias que fortalezcan la autoconfianza y la percepción de competencia en los estudiantes. Promover la regulación emocional, el manejo adecuado del estrés y la revaloración de las sensaciones corporales como indicadores de preparación puede potenciar el desempeño

académico, la autonomía y la capacidad de adaptación ante situaciones adversas. De esta manera, el fomento de una autoeficacia robusta contribuye al desarrollo de individuos resilientes, preparados para enfrentar con éxito los desafíos que puedan surgir en distintos entornos de aprendizaje y contextos profesionales.

Fuentes de Autoeficacia según Bandura (1986)



2.2. Bases filosóficas

El concepto de aprendizaje ha sido objeto de amplio estudio desde diversas disciplinas como las disciplinas como la psicología, la didáctica y las ciencias educativas destacan por su rol fundamental en el crecimiento personal y en la formación de habilidades. Su influencia resulta clave en el proceso de aprendizaje, ya que contribuyen a la construcción del conocimiento, la mejora del desempeño académico y el desarrollo integral del individuo. Comprender la interacción entre estos campos permite diseñar estrategias más efectivas que potencien la enseñanza y faciliten la adaptación a distintos contextos. Esta complejidad ha dado lugar a múltiples enfoques teóricos que buscan explicar sus mecanismos fundamentales. Sin embargo, los modelos integrales han ganado especial atención, ya que contemplan la interacción de aspectos cognitivos, metacognitivos, conductuales y motivacionales, los cuales influyen directamente en la calidad y eficacia del proceso educativo (González, 2013). Esto implica que el aprendizaje no puede entenderse solo como la memorización de información, sino se concibe como un mecanismo activo que implica el análisis crítico, la elección

consciente y la adquisición de competencias para afrontar distintos escenarios. Una perspectiva holística permite comprender la naturaleza compleja del individuo en su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta la interacción constante entre aspectos afectivos, sociales y cognitivos. Este enfoque resalta la importancia de integrar múltiples dimensiones en la formación, asegurando un desarrollo equilibrado y una mayor capacidad de adaptación a los desafíos del entorno.

En este sentido, Chaves y Rodríguez (2017) destacan que, a partir de la década de 1970, las teorías educativas experimentaron una transformación profunda, desplazando el enfoque desde la enseñanza hacia el aprendizaje. Este cambio implicó una ruptura con los métodos tradicionales de transmisión unidireccional del conocimiento y favoreció una visión constructivista, el alumno adopta un papel protagónico en la creación de su propio conocimiento. Esta transformación conceptual fue clave para el surgimiento de la teoría sociocognitiva de Bandura en los años 80, la cual enfatiza el impacto de los mecanismos mentales, la autogestión y la capacidad reflexiva dentro de contextos sociales en constante cambio. En estos entornos, las personas se enfrentan a retos que requieren la adaptación y el reajuste continuo de sus esquemas de pensamiento y sus respuestas conductuales. Este enfoque resalta la importancia de fomentar la autorregulación y el pensamiento crítico como herramientas fundamentales. Este cambio de paradigma refleja una sociedad en transformación, que demanda individuos críticos y autónomos en su aprendizaje, Habilitados para generar su propio saber mediante la interacción con su contexto. Este proceso no solo facilita la adquisición de nuevos aprendizajes, sino que también fomenta la adaptación, el pensamiento crítico y la autonomía en la resolución de problemas. A través de la experiencia y el intercambio con su entorno, los individuos desarrollan habilidades que les permiten reestructurar continuamente sus esquemas mentales y mejorar su capacidad de aprendizaje. Bandura introduce una visión en la que el aprendizaje no solo se da en el aula, sino en

cualquier contexto social, resaltando la importancia de la observación y la adaptación para el desarrollo de competencias.

El avance hacia la Era del Conocimiento y la Comunicación en el siglo XXI ha impuesto nuevas demandas al ámbito educativo, exigiendo un replanteamiento de los modelos formativos. En este contexto, resulta crucial fomentar la autonomía en el aprendizaje y la capacidad de actualización continua, dado que el desarrollo de competencias a lo largo del tiempo se ha vuelto esencial para enfrentar escenarios de cambio permanente. La naturaleza multidimensional del ser humano permite que el aprendizaje ocurra de forma progresiva a lo largo de su vida; sin embargo, para que este proceso sea eficiente, es necesario activar mecanismos cognitivos, emocionales y motivacionales que faciliten la autorregulación del aprendizaje y el ajuste del comportamiento en distintos entornos académicos y profesionales. Este contexto contemporáneo resalta la importancia de formar estudiantes que no solo sean receptores de información, sino gestores activos de su propio conocimiento. La capacidad de adaptarse y aprender continuamente se ha convertido en una competencia clave para prosperar en un entorno laboral y social que evoluciona constantemente debido a los avances tecnológicos y la globalización.

Bajo esta perspectiva, cobra especial importancia el concepto de aprendizaje autodirigido, entendido como la capacidad del estudiante para planificar, ejecutar y perfeccionar estrategias que le permitan alcanzar sus objetivos académicos de manera efectiva e independiente. Este proceso no se limita únicamente a los aspectos cognitivos, sino que también incorpora componentes metacognitivos, conductuales y motivacionales, incluyendo elementos como la autoeficacia, la volición y el uso de técnicas cognitivas para mejorar la eficiencia en el aprendizaje (Pinto & Palacios, 2022). Esto implica que el estudiante no solo debe aprender a gestionar su tiempo y sus recursos, sino también a mantenerse motivado y perseverante ante los desafíos. La confianza en las propias habilidades para alcanzar metas,

conocida como autoeficacia, juega un papel fundamental en la perseverancia y el enfoque durante el aprendizaje.

Desde un enfoque teórico, la autorregulación del aprendizaje se concibe como un mecanismo dinámico y multifacético en el que el alumno desempeña un papel protagónico. Este proceso implica la capacidad de planificar, supervisar y ajustar su propio desarrollo académico, permitiéndole optimizar sus estrategias de estudio y adaptarse a diferentes contextos educativos. Fomentar esta habilidad no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece la autonomía y la capacidad de enfrentar con éxito los desafíos del entorno en la toma el control de su formación, estructurando, monitoreando y valorando su progreso. Este enfoque no solo fortalece la autonomía académica, sino que también desarrolla competencias esenciales para la adaptación a distintos contextos educativos y profesionales, asegurando un aprendizaje más efectivo y sostenible a lo largo del tiempo. La implementación de estrategias de gestión personal no solo optimiza la adquisición de conocimientos, sino que también fortalece la autonomía, la persistencia y la capacidad de adaptarse a distintos escenarios educativos. En este contexto, la educación contemporánea debe orientarse hacia el fomento de estrategias que promuevan un aprendizaje significativo, en el que los estudiantes no solo integren información, sino que también desarrollen competencias para autorregular su proceso formativo, consolidando así su capacidad para aprender de forma autónoma y sostenida a lo largo de su vida. Este enfoque no solo prepara a los estudiantes para aprobar asignaturas o cumplir con objetivos académicos inmediatos, sino que les proporciona las herramientas necesarias para convertirse en aprendices independientes a lo largo de su vida. La capacidad de autorreflexión y evaluación constante permite que el estudiante identifique sus debilidades y fortalezas, ajustando sus estrategias para lograr un aprendizaje más efectivo y pertinente a lo largo del tiempo.

2.3 Definición de términos básicos

Autorregulación: La autorregulación es un proceso esencial mediante el cual los individuos gestionan de manera consciente sus pensamientos, emociones, conductas y niveles de motivación. Mediante la implementación de estrategias personales, las personas pueden dirigir sus esfuerzos de manera más eficiente para alcanzar sus objetivos. Zimmerman (2002, citado en Morales, 2018) resalta que este mecanismo es crucial en el ámbito educativo, ya que permite a los estudiantes estructurar, monitorear y modificar sus estrategias de aprendizaje, favoreciendo su autonomía y optimización del rendimiento académico. Además, la autorregulación influye en la capacidad de afrontar desafíos, promoviendo la autodisciplina, el autocontrol y la adaptación a diversas circunstancias.

Autoeficacia: Se refiere a la convicción individual respecto a la propia capacidad para desempeñar con éxito tareas dirigidas al logro de objetivos específicos. Bandura (1999) establece que este constructo afecta la interpretación del desempeño, la gestión del esfuerzo y la disposición ante los retos. Un alto nivel de autoeficacia potencia la persistencia, la resiliencia y la motivación intrínseca, mientras que una autoeficacia reducida puede derivar en evasión de responsabilidades y una menor tolerancia a la frustración. La autoeficacia también se ve influenciada por la retroalimentación externa, la comparación social y las experiencias previas de éxito o fracaso.

Formación: La adquisición de conocimientos es un fenómeno dinámico y multifacético que involucra la interrelación de aspectos mentales, afectivos y comportamentales. Estos elementos trabajan en conjunto para permitir no solo el entendimiento y la retención de información, sino también su integración y uso en diferentes contextos. Además, este proceso no ocurre de manera aislada, sino que se ve influenciado por el entorno y las experiencias previas del individuo, lo que resalta la importancia de estrategias educativas que fomenten un aprendizaje significativo y adaptable a diversas situaciones. Gaeta, Teruel y Orejudo (2012)

sostienen que este fenómeno se encuentra presente en toda experiencia educativa y se desarrolla mediante la combinación de procesos internos del individuo con estímulos externos proporcionados por su entorno pedagógico. Asimismo, el aprendizaje se ve influenciado por la capacidad de adaptación, el contexto sociocultural y las metodologías empleadas en la enseñanza.

Aprendizaje autorregulado: Constituye un conjunto de estrategias y métodos que los estudiantes aplican de manera reflexiva y deliberada para optimizar su desempeño académico. Este proceso incluye la planificación, supervisión y ajuste del rendimiento, permitiendo la adaptación a diversas exigencias contextuales. Pintrich (2000) lo define como un procedimiento estructurado y dinámico mediante el cual los estudiantes regulan su pensamiento, motivación y conducta en función de sus metas individuales y de las condiciones de su entorno educativo. Asimismo, la autogestión del aprendizaje favorece la formación de rutinas de estudio efectivas y fortalece la independencia en la búsqueda de soluciones ante distintos desafíos. Este enfoque permite a los estudiantes optimizar su desempeño académico, mejorar su capacidad de análisis y tomar decisiones estratégicas en su proceso formativo. Fomentar este tipo de aprendizaje no solo impacta positivamente en los resultados educativos, sino que también prepara a los individuos para enfrentar de manera autónoma y reflexiva los retos de su vida profesional y personal.

Cognición: La cognición es la capacidad humana para procesar, interpretar y organizar la información, facilitando la estructuración y aplicación del conocimiento en distintos contextos. En el ámbito educativo, esta facultad es fundamental para la capacidad para identificar soluciones, el juicio basado en argumentos sólidos y el fortalecimiento del razonamiento lógico y reflexivo son aspectos esenciales en el proceso de aprendizaje. Estas habilidades no solo permiten afrontar desafíos de manera eficiente, sino que también potencian la autonomía y la adaptación a distintos contextos académicos y profesionales. Su desarrollo

contribuye a una formación integral, preparando a los individuos para tomar decisiones estratégicas y resolver situaciones complejas con eficacia. La cognición también está vinculada con la memoria, la atención y la creatividad, lo que permite que los individuos comprendan, retengan y transfieran información de manera eficiente.

Metacognición: Hace referencia a la capacidad de una persona para examinar, gestionar y adaptar sus propios procesos mentales con el fin de potenciar la eficiencia en su aprendizaje. Este proceso implica la implementación de tácticas de seguimiento y ajuste que mejoran la asimilación del conocimiento y el desempeño académico. A través del pensamiento autorreflexivo, es posible valorar la efectividad de las metodologías utilizadas y modificarlas en función de los resultados obtenidos, promoviendo así un perfeccionamiento continuo en la adquisición del conocimiento. Además, fortalece la habilidad de análisis crítico y el reconocimiento de los propios métodos de estudio, permitiendo un aprendizaje más estratégico y personalizado

Control del ambiente: Es la capacidad del estudiante para interactuar con su entorno y modificarlo estratégicamente con el fin de potenciar su desempeño académico. Incluye la gestión eficiente del tiempo, la selección de espacios adecuados para el estudio, la búsqueda de recursos educativos apropiados y la identificación de oportunidades de apoyo académico. Un adecuado control del ambiente minimiza distracciones, mejora la concentración y facilita la organización de actividades, permitiendo un aprendizaje más eficiente y sostenible en el tiempo.

Estrategia ejecutiva: Comprende un conjunto de habilidades cognitivas avanzadas que facilitan la planificación y estructuración de objetivos, la implementación de estrategias específicas y la evaluación del desempeño académico. Zimmerman (2002) destaca que estas competencias son esenciales en la autorregulación de la conducta, Dado que facilitan la toma de decisiones informadas, la identificación de soluciones ante dificultades y el

perfeccionamiento del proceso de adquisición de conocimientos. Del mismo modo, las estrategias de autorregulación contribuyen al fortalecimiento de la disciplina personal, la organización de tareas según su relevancia y la capacidad de ajustarse a contextos educativos cambiantes.

La autogestión del aprendizaje es un enfoque integral que involucra la regulación de factores intelectuales, analíticos, emocionales y comportamentales, permitiendo a los estudiantes tomar un papel protagónico en su formación académica y perfeccionar sus métodos de estudio. Promover esta independencia no solo favorece el desempeño académico, sino que también fortalece la capacidad de los individuos para afrontar con eficacia y planificación los retos tanto en el ámbito laboral como en su desarrollo personal. Este enfoque resalta la importancia de cultivar habilidades que garanticen un aprendizaje continuo y adaptable a diversos contextos. La confianza en las propias capacidades, la reflexión sobre el pensamiento y la gestión eficiente del entorno resultan determinantes en el desarrollo de habilidades autorregulatorias. Impulsar estos mecanismos resulta esencial para desarrollar métodos pedagógicos que promuevan una formación significativa, independiente y perdurable a lo largo del tiempo. Asimismo, la autogestión del aprendizaje fortalece la seguridad en las propias habilidades, permitiendo que los estudiantes enfrenten desafíos académicos con mayor confianza y determinación. Este enfoque no solo optimiza el desempeño educativo, sino que también prepara a los individuos para adaptarse a distintos entornos y resolver problemas de manera estratégica en la adaptabilidad y la responsabilidad individual en la construcción del conocimiento.

2.3. Hipótesis de investigación

2.3.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y autoeficiencia en

estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Ruben Dario 2023 - Santa Maria Huaura.

2.3.2 Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre la dimensión ejecutiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Ruben Dario 2023 - Santa Maria Huaura.

Existe relación existe entre la dimensión cognitiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Ruben Dario 2023 - Santa Maria Huaura.

Existe relación existe entre la dimensión motivacional y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Ruben Dario 2023 - Santa Maria - Huaura.

2.4 Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Aprendizaje Autorregulado	Capacidad para orientarse con determinación hacia los objetivos personales y seleccionar distintos enfoques de aprendizaje (Mejía, 2014).	Dimensión ejecutiva	Proceso de ejecución, Proceso metacognitivo, Recuperación de datos Ejecución de tarea	Nada Casi nada A veces Siempre Casi siempre
		Dimensión cognitiva	Atención Almacenamiento de datos Memoria	
		Dimensión motivacional	Orientación hacia la meta, Recompensas, sentimientos de capacidad.	

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Autoeficiencia	Galleguillos (2019) resalta que la confianza académica hace referencia a la valoración que los alumnos tienen sobre su propia habilidad para cumplir con las exigencias del proceso de aprendizaje. Esta percepción influye directamente en su motivación, desempeño y persistencia ante desafíos educativos. Fortalecer la autoeficacia en los estudiantes no solo optimiza su rendimiento académico, sino que también fomenta una actitud resiliente y proactiva frente a nuevas experiencias formativas .	Generalización	Tareas individuales Tareas grupales	Nada Casi nada A veces Siempre Casi siempre
		Nivel de dificultad	Tareas sencillas Tareas difíciles	
		Fortaleza	-En una situación normal -En una situación adversa	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

Tipo de investigación: De acuerdo con Valderrama (2007), el presente estudio se clasifica como una investigación de tipo básico, debido a que tiene como finalidad la organización, interpretación y estructuración del conocimiento científico en relación con las variables de estudio. Este enfoque permite la generación de hallazgos teóricos que, aunque no sean de aplicación inmediata, contribuirán al desarrollo de investigaciones futuras y a la consolidación del marco conceptual en el ámbito educativo.

Diseño de investigación: El estudio adopta un diseño no experimental de tipo descriptivo-correlacional. En este sentido, Hernández (2006) define la investigación descriptivo-correlacional como aquella que caracteriza y especifica las propiedades de las variables, describiendo su manifestación individual para posteriormente examinar su asociación y establecer posibles relaciones entre ellas. Dado que este estudio no manipula las variables, sino que se limita a observarlas en su contexto natural, el diseño no experimental resulta pertinente para garantizar la objetividad del análisis.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

Según Valdez, Bolaños y Mango (2017), la población se describe como "el conjunto total de individuos a quienes se pretende aplicar los resultados del estudio" (p. 10). En la presente investigación, la muestra está conformada por 70 alumnos de educación secundaria que realizaron sus estudios durante el año 2023 en la Institución Educativa Privada Rubén Darío, situada en Santa María. La selección de esta muestra permitirá obtener datos representativos para analizar tendencias y patrones relevantes en el contexto académico, contribuyendo así a una mejor comprensión del fenómeno estudiado.

3.2.2 Muestra

Valdez et al. (2017) establecen que una muestra corresponde al "conjunto de elementos requeridos para garantizar que se mantengan las mismas características de la población" (p. 10). En esta investigación, se ha decidido emplear un muestreo censal, lo que implica la inclusión de los 70 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Privada Rubén Darío en el año 2023, con el objetivo de asegurar la representatividad de la información recopilada.

3.3 Técnicas de recolección de datos

Observación.

Se utilizará la observación estructurada como método de recopilación de información, lo que permitirá examinar, documentar y evaluar las conductas de los estudiantes de manera detallada y organizada, en relación con las variables en estudio. Esta técnica facilita la recopilación de información en tiempo real, proporcionando un análisis detallado y contextualizado del fenómeno investigado.

Técnica de encuesta: Las encuestas serán utilizadas como una herramienta metodológica diseñada para recopilar información de manera estructurada, con el fin de

analizar las conductas, opiniones y perspectivas de los estudiantes respecto al tema de investigación. Según Carrasco (2006), la encuesta constituye un método de estudio en las ciencias sociales que facilita la recolección ordenada de datos a través de un cuestionario dirigido a los participantes del estudio (p. 314). Las encuestas serán aplicadas de manera presencial, asegurando la fiabilidad de las respuestas y minimizando sesgos en la recopilación de información.

Técnica de fichaje: Se llevará a cabo un proceso de recopilación estructurada con el propósito de almacenar, clasificar y ordenar de manera metódica las fuentes bibliográficas revisadas. Este enfoque garantizará una gestión eficiente de la información, permitiendo su acceso y análisis de forma organizada. Además, la implementación de este método contribuirá a la fiabilidad y validez del estudio, facilitando una interpretación rigurosa de los datos obtenidos, permitiendo la categorización de fuentes documentales relevantes para el estudio. Este procedimiento facilitará el análisis crítico de la literatura, consolidando la base teórica de la investigación.

Descripción de los instrumentos:

Cuestionarios: Para evaluar el nivel de desarrollo de la competencia lectora en los alumnos, se empleará un cuestionario diseñado específicamente para este propósito. Según Sánchez y Reyes (2017), este tipo de instrumento se define como un "documento compuesto por una serie de preguntas formuladas en función de los objetivos del estudio" (p. 164). La aplicación de esta herramienta permitirá recopilar información precisa y objetiva, facilitando el análisis detallado de la comprensión lectora y su impacto en el desempeño académico. Además, su uso garantiza la sistematización de los datos, lo que contribuye a la fiabilidad y validez de los resultados obtenidos " (p. 164). Su aplicación facilitará la recopilación de datos concretos y medibles sobre las variables en estudio.

Libreta de notas: Se utilizará una libreta de notas con la finalidad de documentar observaciones significativas durante la ejecución de la investigación. Este instrumento posibilitará el registro de eventos relevantes, conductas emergentes y patrones identificados a lo largo del estudio, asegurando una mayor rigurosidad en el análisis cualitativo.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

En esta fase del estudio, se implementarán los instrumentos detallados en el anexo a los alumnos seleccionados dentro de la muestra definida. La aplicación de estos recursos permitirá recopilar información relevante para el análisis, garantizando un enfoque estructurado y preciso en la recolección de datos. Este procedimiento es clave para obtener resultados que contribuyan a una comprensión más profunda del fenómeno estudiado y su impacto en el contexto académico.

Procesamiento electrónico: Los datos obtenidos mediante los instrumentos de recolección serán ingresados en hojas de cálculo digitales, donde serán clasificados y tabulados en función de los ítems analizados. La representación de los datos se realizará a través de gráficos de barras y diagramas circulares, lo que permitirá expresar los resultados en términos porcentuales, facilitando la interpretación estadística y la visualización de tendencias.

Técnicas estadísticas: El análisis de los datos se llevará a cabo mediante medidas de tendencia central, dado que estas proporcionan información detallada sobre la distribución de los valores dentro de la muestra. Este enfoque permitirá describir, interpretar y comparar los resultados obtenidos, identificando patrones relevantes y estableciendo posibles correlaciones entre las variables en estudio.

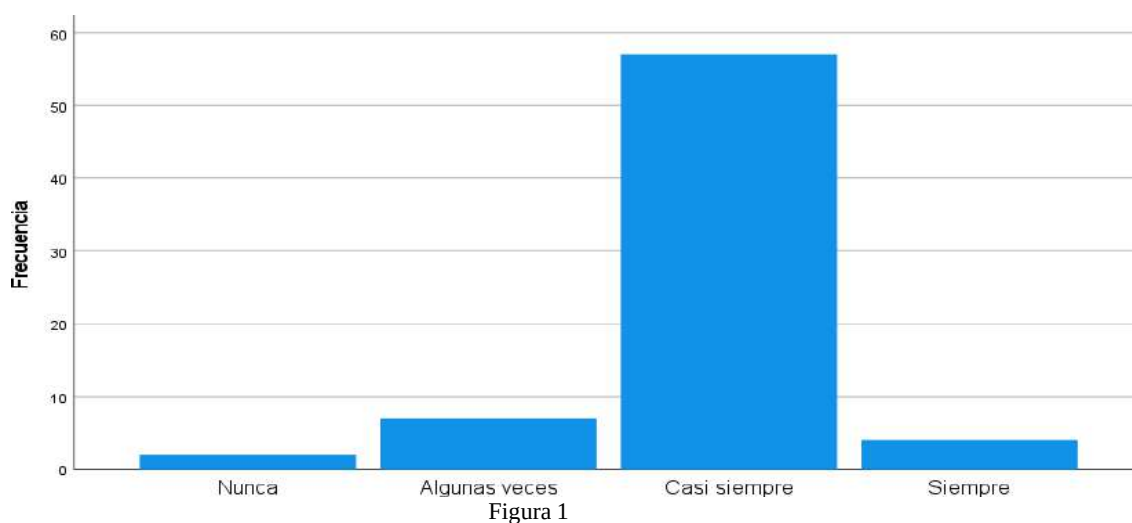
CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

Tabla 1 Estudiar, requiere esfuerzo, planificación y tiempo, de tu parte

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,9	2,9	2,9
	Algunas veces	7	10,0	10,0	12,9
	Casi siempre	57	81,4	81,4	94,3
	Siempre	4	5,7	5,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.



En la tabla 1, se evidencia que el 81,4% de los encuestados, equivalente a 57 personas, afirmó que, en la mayoría de los casos, el estudio implica dedicación, organización y una adecuada gestión del tiempo. Por otro lado, el 10%, correspondiente a 7 encuestados, mencionó que solo en ciertas ocasiones aplican estas estrategias, mientras que el 2,9%, representado por 2 personas, señaló que no emplean estos métodos en su proceso de aprendizaje.

Tabla 2 Consideras que la inteligencia es una capacidad mejorable

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,9	2,9	2,9
	Casi nunca	10	14,3	14,3	17,1
	Algunas veces	54	77,1	77,1	94,3

Casi siempre	3	4,3	4,3	98,6
Siempre	1	1,4	1,4	100,0
Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

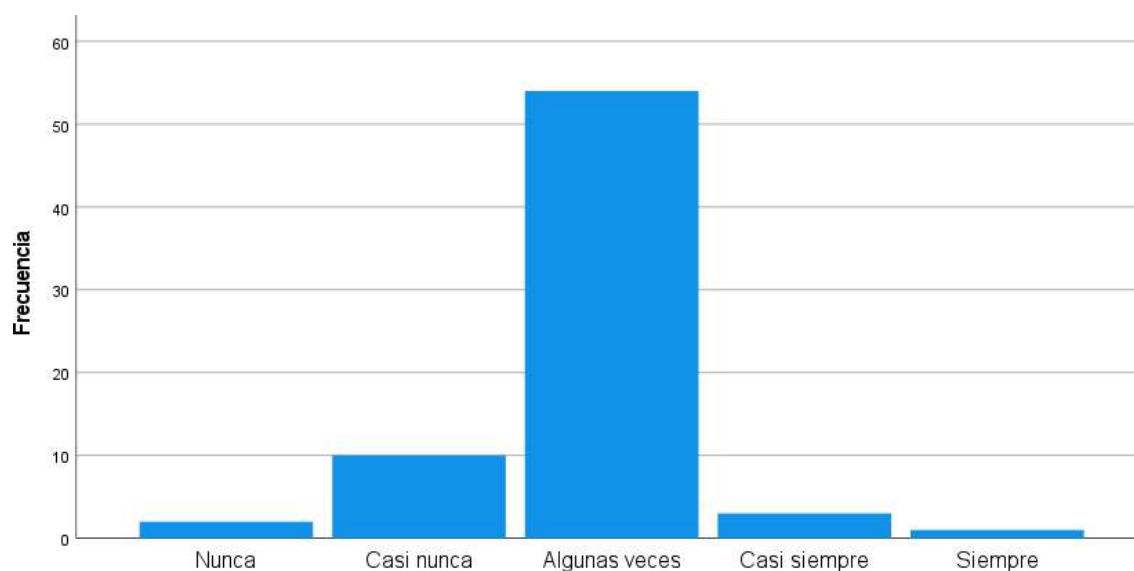


Figura 2

En la tabla 2, se evidencia que el 77,1% de los participantes, es decir, 54 encuestados, mencionó que en ocasiones perciben la inteligencia como una habilidad que puede desarrollarse con el tiempo. Por otro lado, el 14,3%, equivalente a 10 encuestados, expresó que rara vez tiene esta perspectiva, mientras que el 1,4%, representado por un solo encuestado, sostiene firmemente que la inteligencia es una capacidad que puede mejorar continuamente.

Tabla 3 Tu interés y esfuerzo por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentres.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	6	8,6	8,6	8,6
	Casi siempre	61	87,1	87,1	95,7
	Siempre	3	4,3	4,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

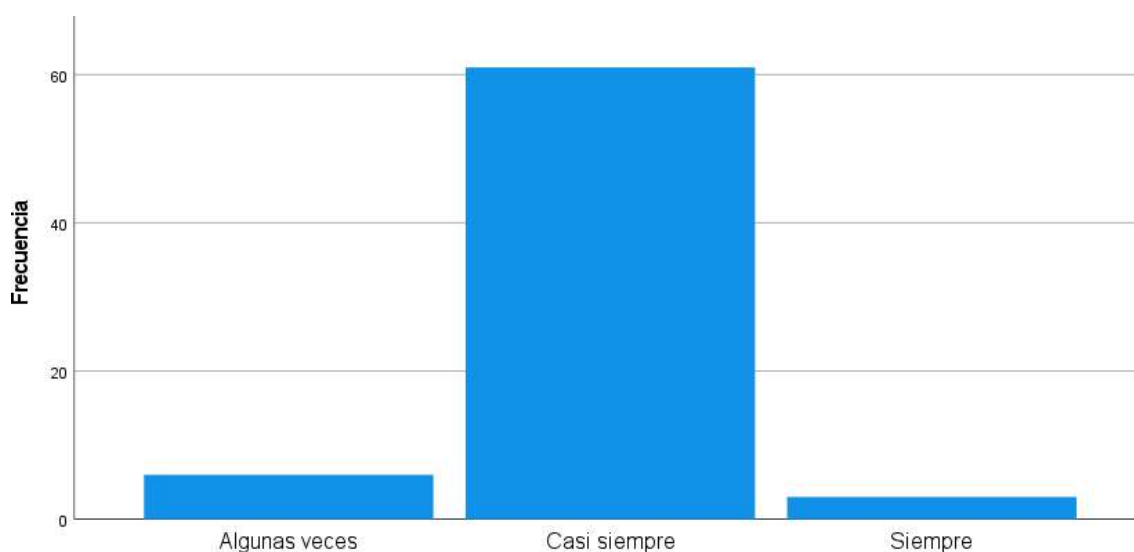


Figura 3.

Los resultados reflejados en la tabla 3 muestran que el 87,1% de los encuestados, equivalente a 61 estudiantes, señalaron que casi siempre conservan su motivación y dedicación para aprender, incluso cuando enfrentan obstáculos. Por su parte, el 8,6% (6 estudiantes) indicó que únicamente en ocasiones logran mantener su interés, mientras que el 4,3% (3 estudiantes) manifestó que siempre permanecen motivados a pesar de las dificultades.

Tabla 4 Si encuentras dificultades cuando estudias, pones más esfuerzo en la forma de estudiar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	5	7,1	7,1	7,1
	Algunas veces	61	87,1	87,1	94,3
	Casi siempre	4	5,7	5,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

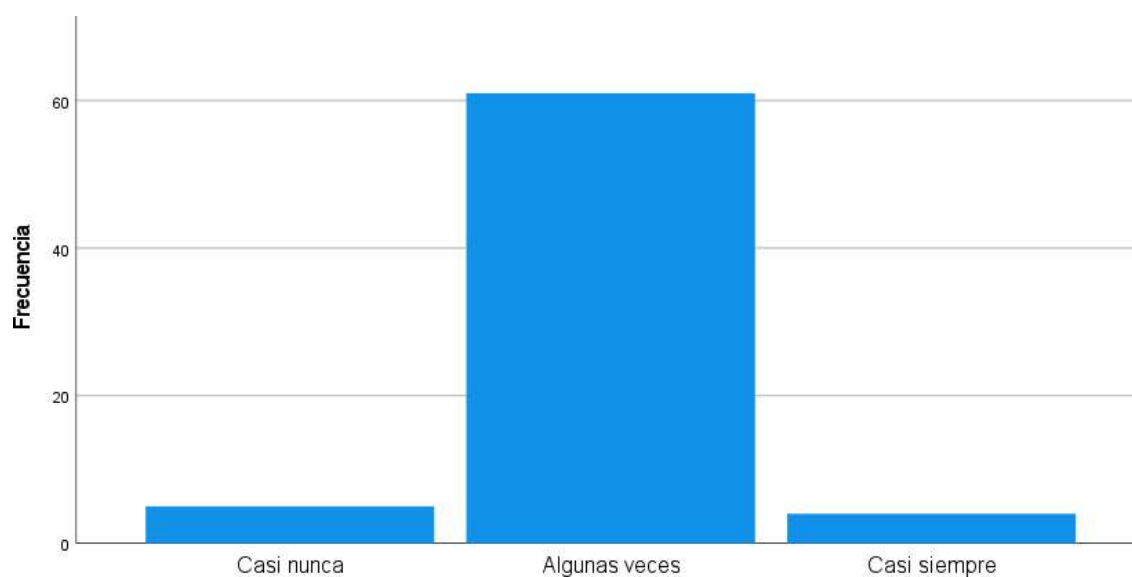


Figura 4.

Los datos presentados en la tabla 4 muestran que el 87,1% de los participantes, es decir, 61 estudiantes, mencionaron que ocasionalmente, cuando enfrentan dificultades al estudiar, incrementan su dedicación y cambian su enfoque para mejorar el aprendizaje. Por otro lado, el 7,1% (5 estudiantes) expresó que casi nunca refuerzan sus esfuerzos ante complicaciones, mientras que el 5,7% (4 estudiantes) afirmó que casi siempre aplican esta estrategia para superar los retos académicos.

Tabla 5 En casa revisas tus apuntes para asegurarte que entendiste lo enseñado en la sesión de clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	1	1,4	1,4	1,4
	Algunas veces	9	12,9	12,9	14,3
	Casi siempre	58	82,9	82,9	97,1
	Siempre	2	2,9	2,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

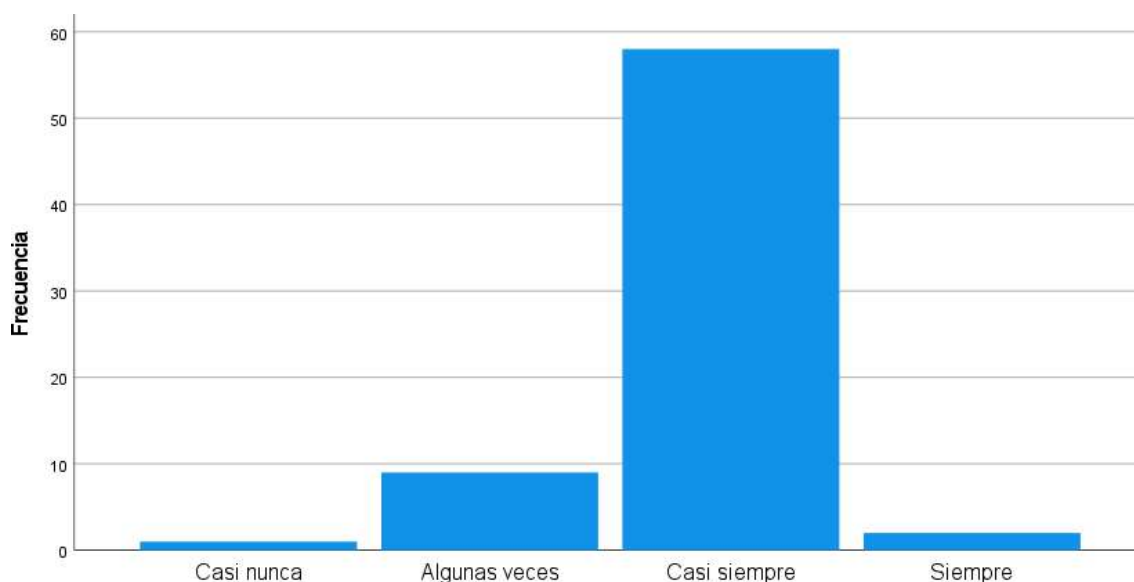


Figura 5

Según los datos reflejados en la tabla 5, el 82,9% de los encuestados, equivalente a 58 estudiantes, indicó que habitualmente revisan sus anotaciones en casa para verificar la comprensión de los contenidos vistos en clase. Asimismo, el 12,9% (9 estudiantes) señaló que solo lo hace de manera esporádica, mientras que el 1,4% (1 estudiante) aseguró que prácticamente nunca repasa sus notas después de las sesiones académicas.

Tabla 6 Estas al día en los trabajos y tareas de clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	4	5,7	5,7	5,7
	Algunas veces	6	8,6	8,6	14,3
	Casi siempre	59	84,3	84,3	98,6
	Siempre	1	1,4	1,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

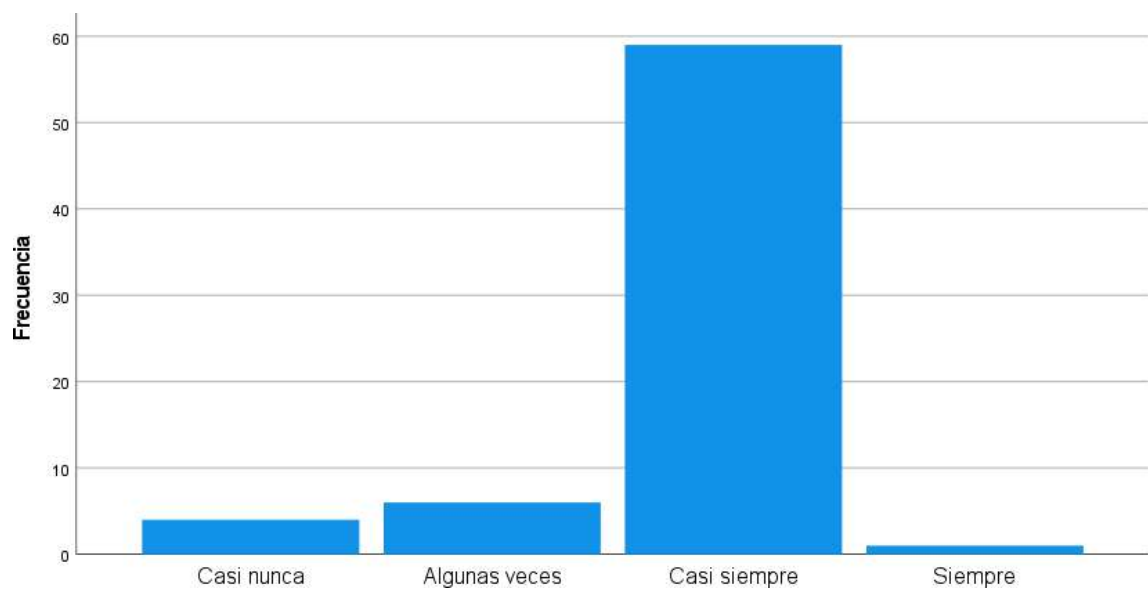


Figura 6

Según los datos reflejados en la tabla 6, el 84,3% de los encuestados, es decir, 59 estudiantes, señaló que suelen mantenerse al corriente con las tareas y asignaciones escolares. Por otro lado, el 8,6% (6 estudiantes) indicó que únicamente en ocasiones logra estar al día, mientras que el 1,4% (1 participante) afirmó que siempre cumple con sus trabajos de manera puntual.

Tabla 7 Cuando estudias un determinado tema, identificas las cosas y los conceptos que no comprendiste.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	4	5,7	5,7	5,7
	Algunas veces	61	87,1	87,1	92,9
	Casi siempre	2	2,9	2,9	95,7
	Siempre	3	4,3	4,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

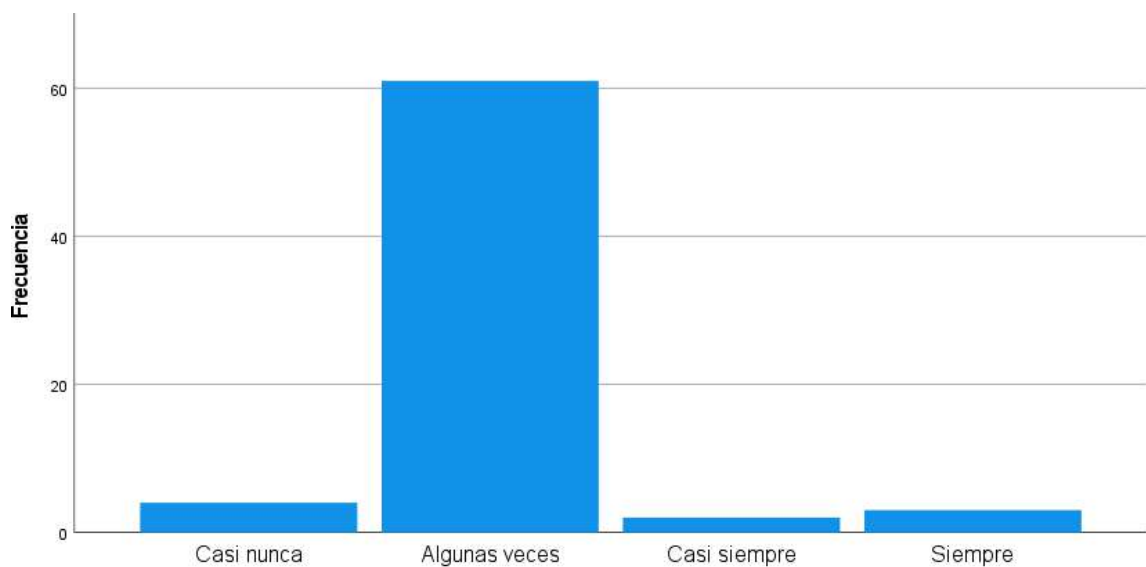


Figura 7.

La tabla 7 muestra que el 87,1% de los participantes, es decir, 61 encuestados, indicó que en ciertas ocasiones, al repasar un tema, detectan los conceptos o ideas que no lograron captar completamente. Por su parte, el 5,7%, equivalente a 4 encuestados, mencionó que casi nunca llevan a cabo esta acción, mientras que el 2,9%, correspondiente a 2 encuestados, afirmó que habitualmente lo hacen.

Tabla 8 Cambias las estrategias de estudio para las diversas clases que tienes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	1	1,4	1,4	1,4
	Algunas veces	5	7,1	7,1	8,6
	Casi siempre	58	82,9	82,9	91,4
	Siempre	6	8,6	8,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

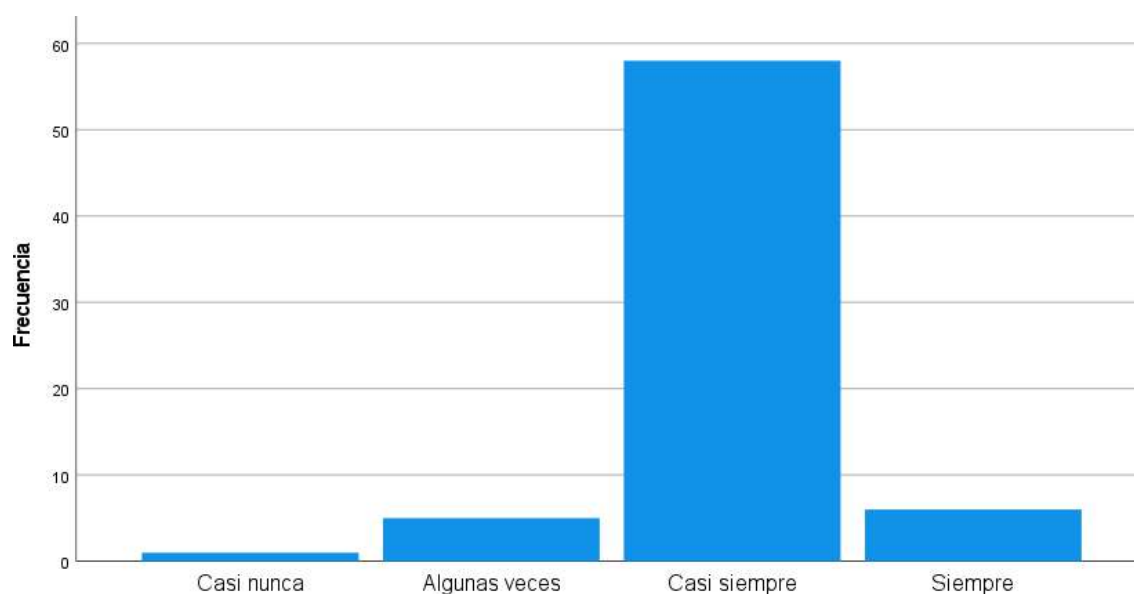


Figura 8

En la tabla 8, se refleja que el 82,9% de los encuestados, lo que corresponde a 58 estudiantes, señaló que habitualmente ajustan sus métodos de estudio según las distintas asignaturas. Por otro lado, el 8,6%, es decir, 6 participantes, afirmó que siempre llevan a cabo esta práctica, mientras que el 1,4%, equivalente a 1 estudiante, indicó que rara vez modifica sus estrategias de aprendizaje.

Tabla 9 Cuando lees, revisas lo que se estas diciendo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,9	2,9	2,9
	Casi nunca	3	4,3	4,3	7,1
	Algunas veces	62	88,6	88,6	95,7
	Casi siempre	3	4,3	4,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

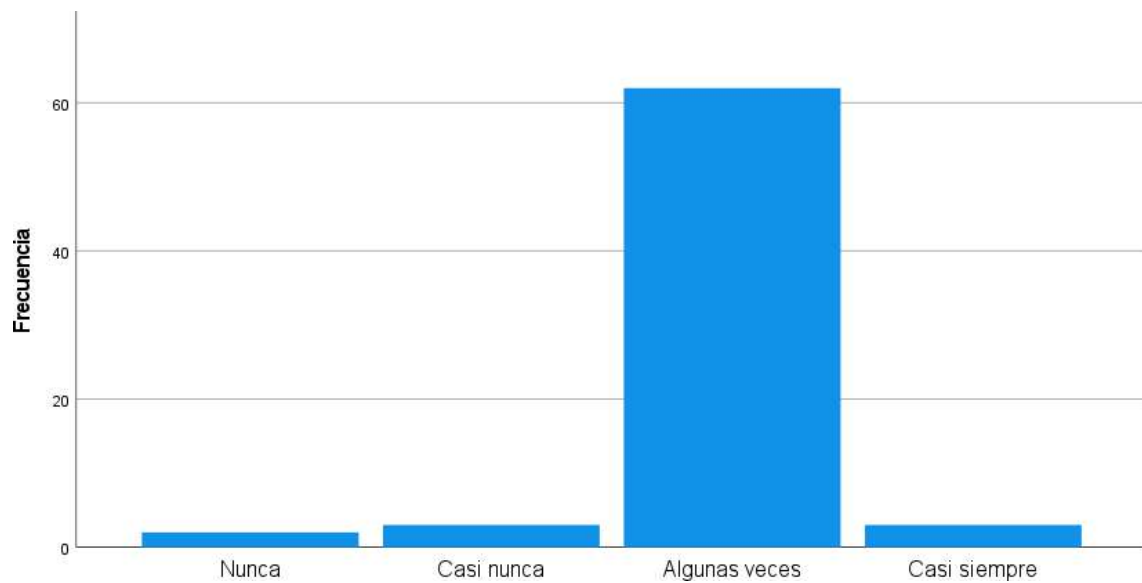


Figura 9

En la tabla 9, se evidencia que el 88,6% de los participantes, correspondiente a 62 encuestados, mencionó que únicamente en ocasiones verifican el contenido mientras leen o escuchan información. Por su parte, el 4,3%, equivalente a 3 personas, indicó que realizan esta práctica de manera constante, mientras que el 2,9%, correspondiente a 2 encuestados, señaló que no llevan a cabo esta acción en ningún momento.

Tabla 10 Verificas con frecuencia si estas entendiendo lo que el profesor está explicando en la sesión de clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	1	1,4	1,4	1,4
	Algunas veces	5	7,1	7,1	8,6
	Casi siempre	6	8,6	8,6	17,1
	Siempre	58	82,9	82,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

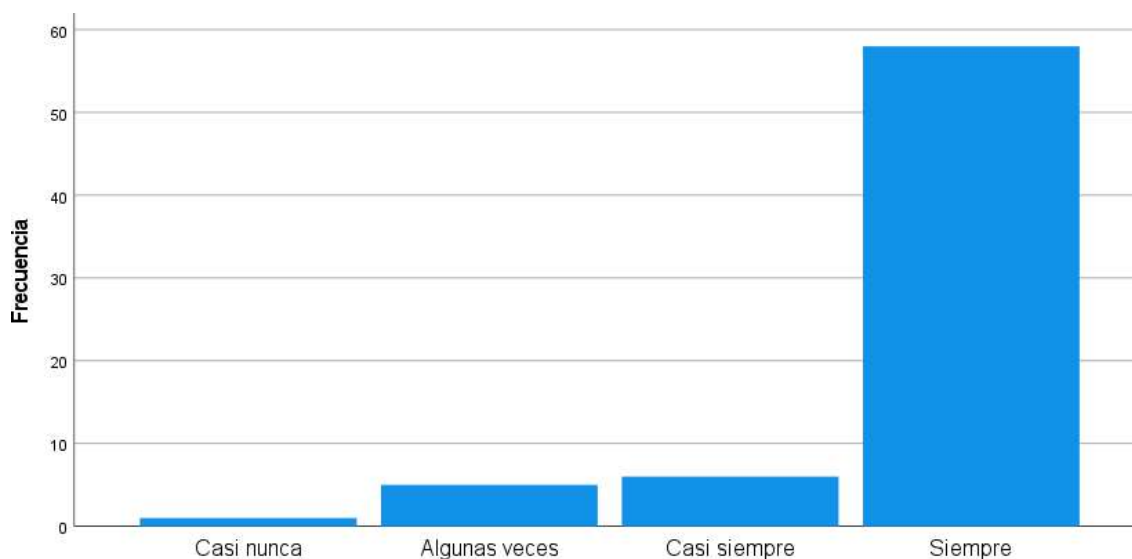


Figura 10

Según los datos presentados en la Tabla 10, el 82.9% de los participantes, equivalente a 58 encuestados, expresó que constantemente evalúan su nivel de comprensión durante las explicaciones del docente. Asimismo, un 8.6% (6 encuestados) señaló que adoptan esta práctica con regularidad, mientras que un 1.4% (1 encuestado) admitió que rara vez revisa si ha comprendido lo expuesto en clase.

Tabla 11 Realizas cualquier trabajo académico que encarga tu docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	2	2,9	2,9	2,9
	Casi siempre	15	21,4	21,4	24,3
	Siempre	53	75,7	75,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

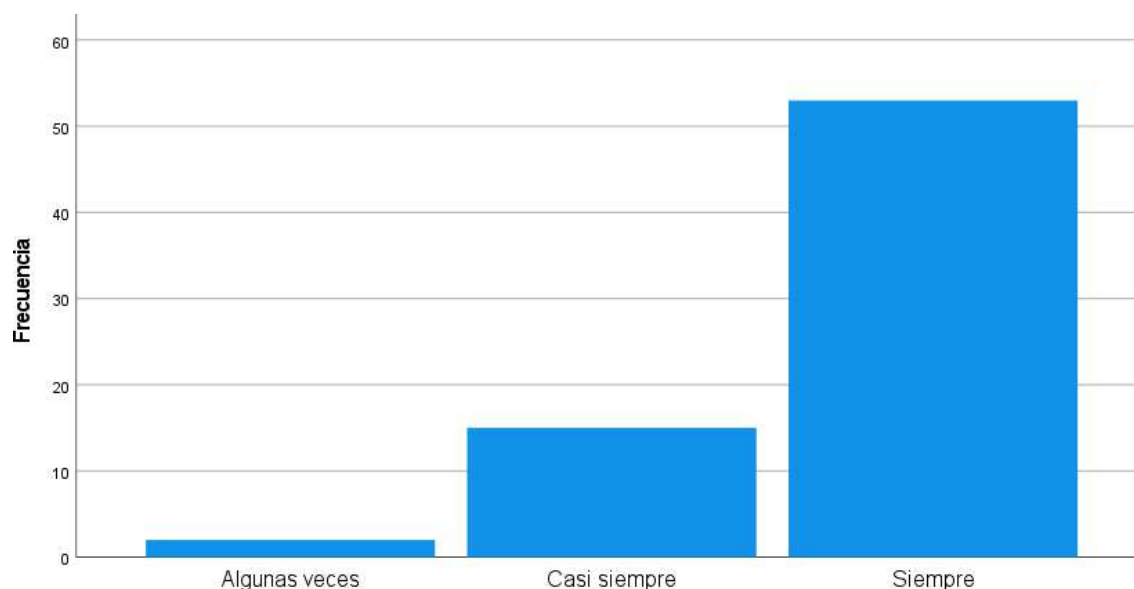


Figura 11

El estudio reflejado en la Tabla 11 indica que el 75.7% de los encuestados, equivalente a 53 personas, señaló que cumplen de manera constante con todas las tareas académicas asignadas por su profesor. Por otro lado, un 21.4% (15 encuestados) mencionó que, en la mayoría de los casos, llevan a cabo dichas actividades. En contraste, un 2.9% (2 encuestados) admitió que solo ocasionalmente completan los trabajos encargados.

Tabla 12 Te organizas para entregar a tiempo los trabajos que encarga tu docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,9	2,9	2,9
	Algunas veces	6	8,6	8,6	11,4
	Casi siempre	10	14,3	14,3	25,7
	Siempre	52	74,3	74,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

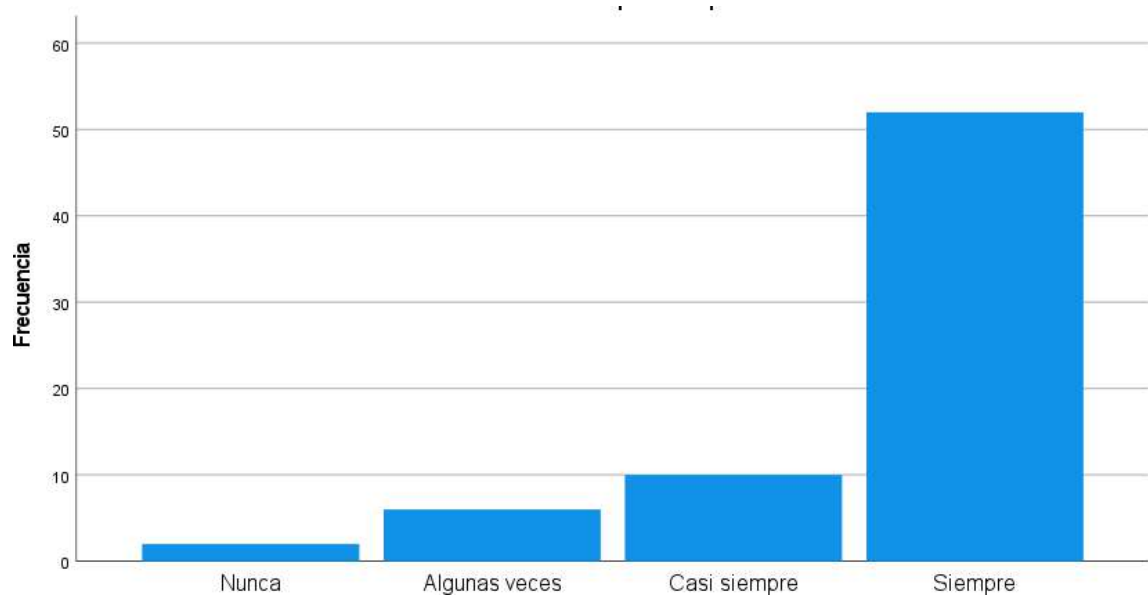


Figura 12

El análisis de la Tabla 12 revela que el 74.3% de los participantes, es decir, 52 encuestados, aseguró que constantemente planifican sus actividades para cumplir puntualmente con las tareas asignadas por su profesor. Asimismo, un 14.3% (10 encuestados) mencionó que en la mayoría de los casos logran mantener un nivel adecuado de organización para completar sus responsabilidades académicas. En contraste, un 2.9% (2 encuestados) reconoció que no tienen hábitos de organización al momento de gestionar sus entregas escolares.

Tabla 13 Buscas aprobar cualquier evaluación, sin importar el profesor o curso

		Frecuencia	Porcentaje		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	6	8,6		8,6	8,6
	Casi siempre	53	75,7		75,7	84,3
	Siempre	11	15,7		15,7	100,0
	Total	70	100,0		100,0	

Fuente: elaboración propia.

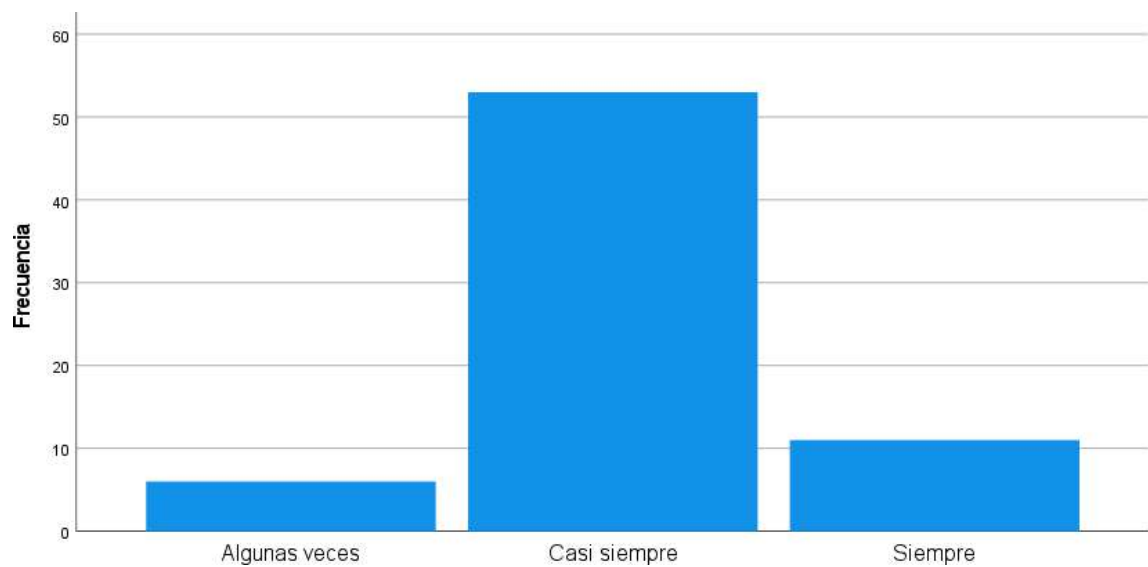


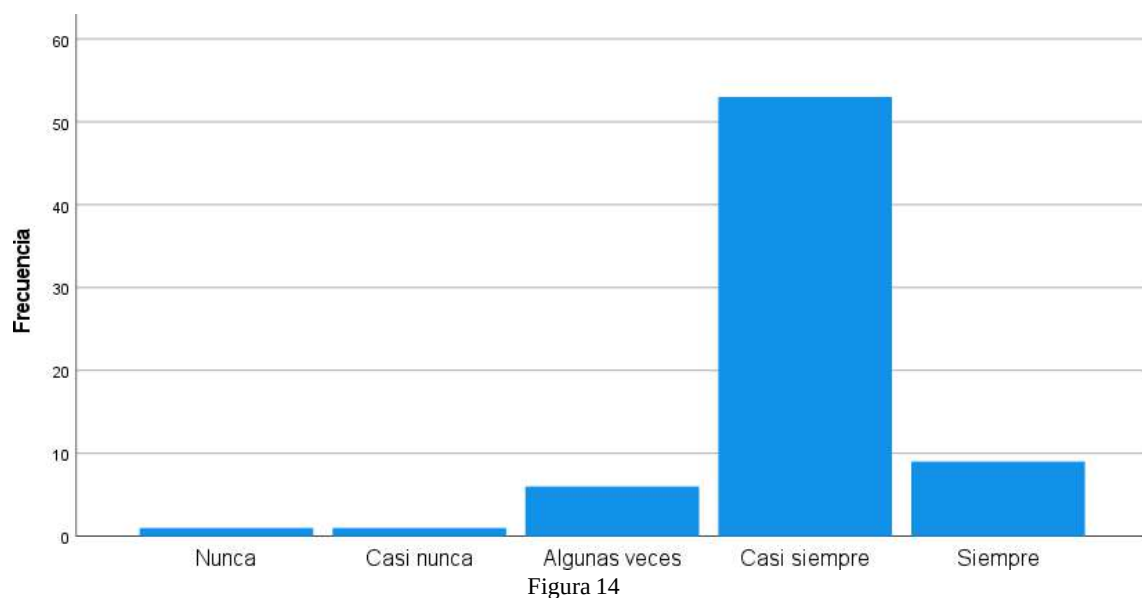
Figura 13

El análisis de la Tabla 13 muestra que el 75.7% de los participantes, correspondiente a 53 encuestados, señaló que con frecuencia se esfuerzan por obtener buenos resultados en cualquier prueba, sin considerar la asignatura ni el docente que la califique. Por otro lado, un 15.7% (11 encuestados) manifestó que siempre buscan sobresalir en cada evaluación. En contraste, un 8.6% (6 encuestados) indicó que solo en ciertas ocasiones dedican un esfuerzo adicional para garantizar un rendimiento satisfactorio en sus exámenes.

Tabla 14 Entiendes los diferentes temas que abordan los docentes durante la clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	1,4	1,4	1,4
	Casi nunca	1	1,4	1,4	2,9
	Algunas veces	6	8,6	8,6	11,4
	Casi siempre	53	75,7	75,7	87,1
	Siempre	9	12,9	12,9	100,0

Fuente: elaboración propia.



La información reflejada en la Tabla 14 indica que el 75.7% de los participantes, es decir, 53 estudiantes, señaló que en la mayoría de las ocasiones logra asimilar los temas abordados por sus docentes durante las clases. Asimismo, un 12.9% (9 encuestados) expresó que comprende por completo los contenidos impartidos en cada sesión. En contraste, un 1.4% (1 estudiante) mencionó que rara vez logra captar de inmediato los conceptos expuestos. Estos resultados sugieren que, si bien la mayoría de los alumnos posee una buena capacidad de comprensión en el aula, aún existen casos en los que se requieren estrategias adicionales para fortalecer el proceso de aprendizaje.

Tabla 15 Comprendes la idea central de un texto.

	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,9	2,9	2,9
	Casi nunca	2	2,9	2,9	5,7
	Algunas veces	1	1,4	1,4	7,1
	Casi siempre	14	20,0	20,0	27,1
	Siempre	51	72,9	72,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

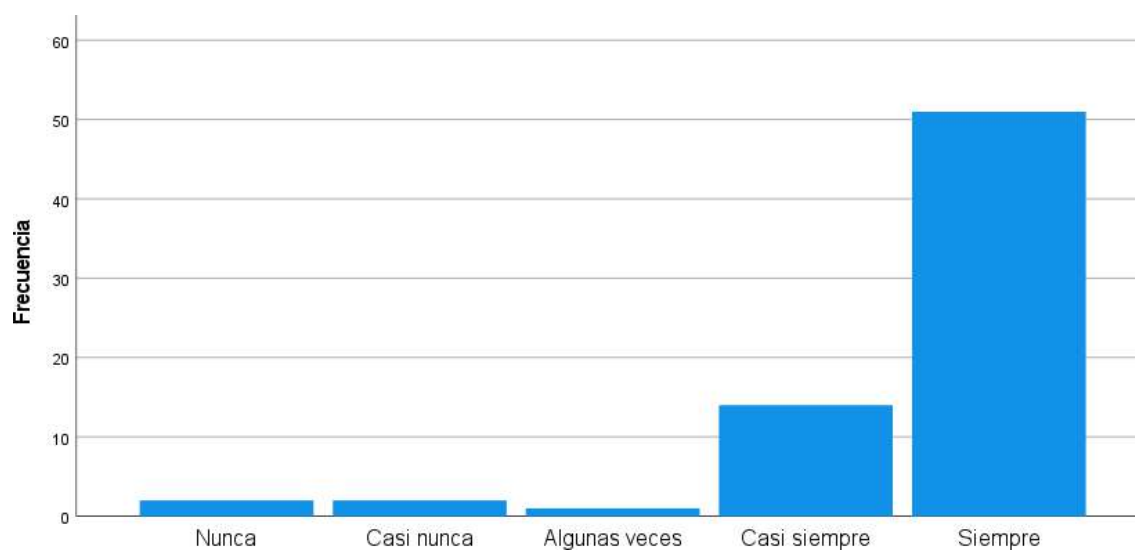


Figura 15. Denominaciones y ordenes

Los datos presentados en la Tabla 15 muestran que el 72.9% de los encuestados, equivalente a 51 estudiantes, afirmó que siempre logra identificar la idea principal de un texto, lo que sugiere una sólida capacidad de comprensión lectora. Por otro lado, un 20% (14 encuestados) indicó que casi siempre logra captar el mensaje central, lo que evidencia un nivel de comprensión adecuado, aunque con algunas dificultades en determinados casos. En contraste, solo el 1.4% (1 estudiante) manifestó que únicamente en ocasiones logra comprender la esencia del contenido, lo que refleja posibles limitaciones en el desarrollo de estrategias de análisis textual. Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes posee habilidades lectoras bien consolidadas, aunque aún persisten algunos casos con dificultades en la extracción de información clave.

Tabla 16 Prestas debida atención a la sesión de clase que imparte el docente.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,9	2,9	2,9
	Algunas veces	6	8,6	8,6	11,4
	Casi siempre	10	14,3	14,3	25,7
	Siempre	52	74,3	74,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia.

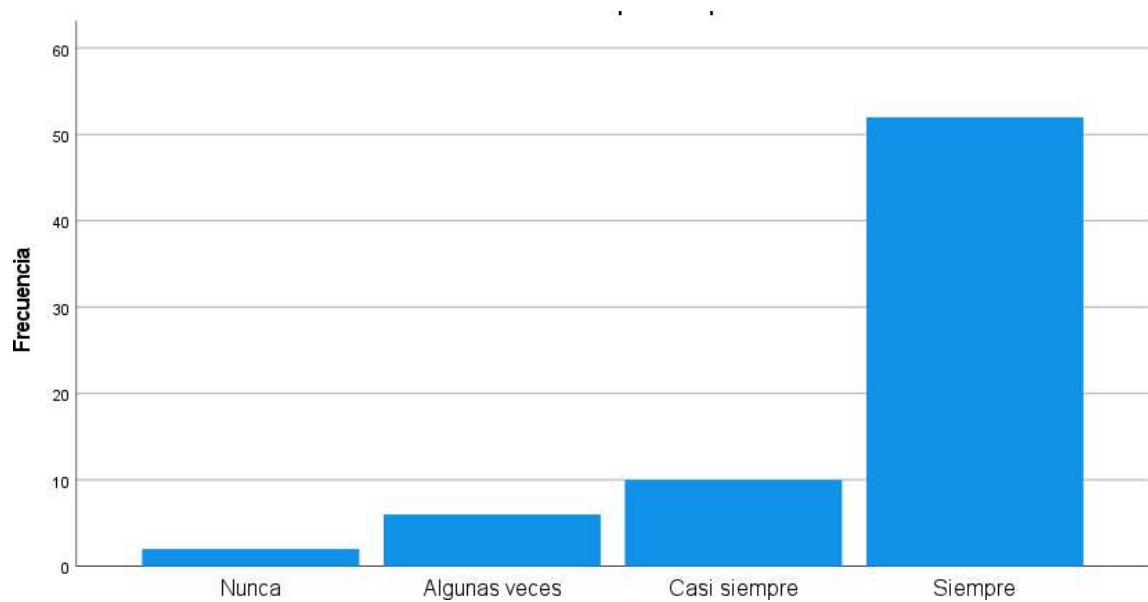


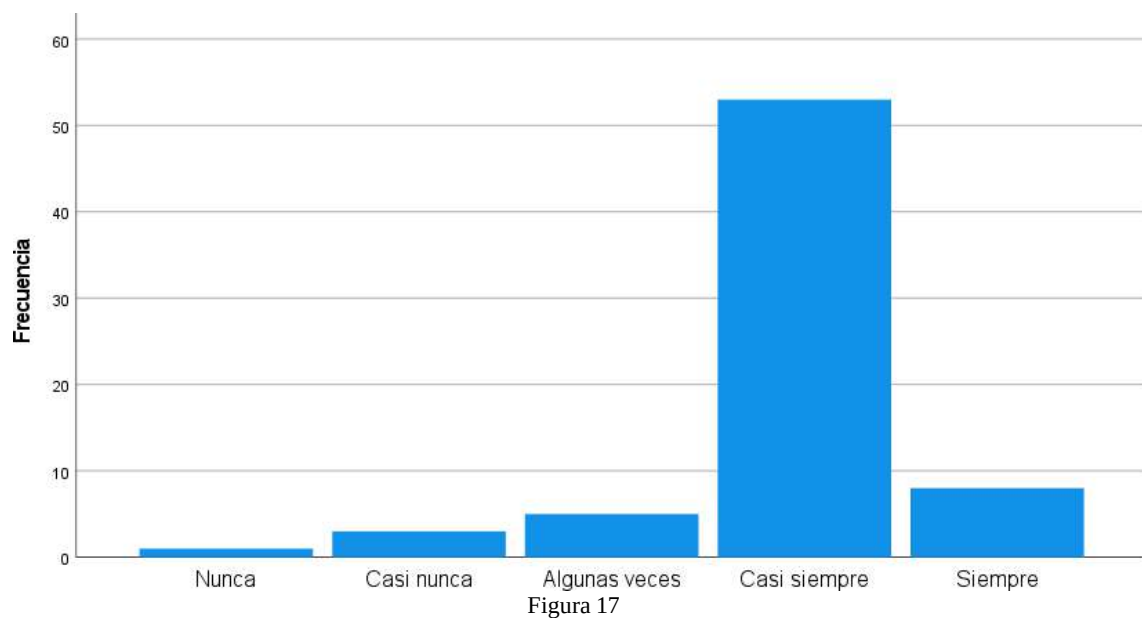
Figura 12

Los datos expuestos en la Tabla 16 evidencian que el 74.3% de los encuestados, equivalente a 52 estudiantes, aseguró que siempre mantiene plena atención durante las sesiones impartidas por el docente. Asimismo, un 14.3% (10 encuestados) señaló que casi siempre logra concentrarse en clase, lo que indica una disposición favorable, aunque con posibles lapsos de distracción. En contraste, un 2.9% (2 estudiantes) manifestó que nunca presta atención a las explicaciones, lo que sugiere dificultades en la regulación de su enfoque académico. Estos resultados reflejan que, si bien la mayoría de los estudiantes demuestra un alto nivel de compromiso con el proceso de enseñanza, aún existen casos en los que la falta de atención podría afectar el rendimiento académico.

Tabla 17 Te concentras a la hora de estudiar sin que te distraigan otras cosas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	1,4	1,4	1,4
	Casi nunca	3	4,3	4,3	5,7
	Algunas veces	5	7,1	7,1	12,9
	Casi siempre	53	75,7	75,7	88,6
	Siempre	8	11,4	11,4	100,0

Fuente: elaboración propia.

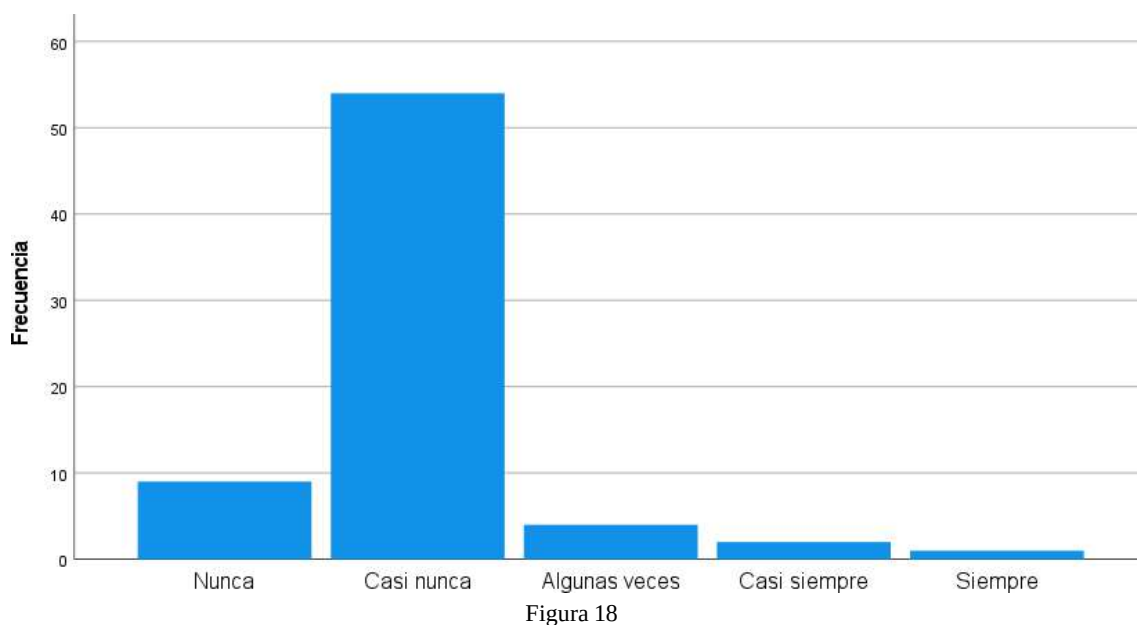


El análisis de la Tabla 17 revela que el 75.7% de los encuestados (53 estudiantes) reportó que casi siempre logra enfocarse al estudiar sin distracciones. Además, el 11.4% (8 encuestados) afirmó que mantiene su concentración en todo momento. En contraste, solo el 1.4% (1 estudiante) indicó que nunca consigue evitar interrupciones. Estos datos reflejan una tendencia positiva en la autorregulación de la atención, aunque aún persisten casos aislados con dificultades en este aspecto.

Tabla 18 Trabajas eficientemente en cualquier grupo de trabajo sin importar quienes sean los demás integrantes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	9	12,9	12,9	12,9
	Casi nunca	54	77,1	77,1	90,0
	Algunas veces	4	5,7	5,7	95,7
	Casi siempre	2	2,9	2,9	98,6
	Siempre	1	1,4	1,4	100,0

Fuente: elaboración propia.



El análisis de los datos presentados en la Tabla 18 evidencia que un 77.1% de los encuestados, equivalente a 54 estudiantes, señaló que casi nunca logra desempeñarse de manera eficiente en un grupo de trabajo cuando no puede elegir a sus compañeros, lo que indica una clara preferencia por trabajar con integrantes afines. Por otro lado, un 12.9% de los participantes, correspondiente a 9 encuestados, afirmó que nunca trabaja eficientemente en estas circunstancias, lo que refuerza la tendencia de dependencia hacia grupos preestablecidos. En contraste, solo un 1.4% de los encuestados, es decir, un único estudiante, manifestó que sí logra desenvolverse

adecuadamente sin importar la composición del grupo. Estos resultados sugieren que la dinámica grupal y la afinidad entre los miembros desempeñan un papel fundamental en la eficiencia del trabajo colaborativo dentro del aula.

4.2 Contrastación de hipótesis

Hipótesis General

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

Hi: Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

		VARIABLE 1	VARIABLE 2
VARIABLE1	Correlación de Pearson	1	,167
	Sig. (bilateral)		,453
	N	70	70
VARIABLE2	Correlación de Pearson	,167	1
	Sig. (bilateral)	,453	
	N	70	70

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

A partir de los resultados obtenidos, con una significación bilateral de 0.453, se procede a rechazar la hipótesis nula (Ho) y aceptar la hipótesis alternativa (Hi), la cual postula que efectivamente existe una relación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia en los estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. No obstante, al analizar la fuerza de esta relación, se observa una correlación muy débil, con un valor de 0.167 en la escala de correlación de Pearson. Este bajo índice sugiere que, aunque hay una conexión entre ambas variables, su vinculación es de poca magnitud, lo que implica que otros factores podrían influir en la autoeficacia de los estudiantes más allá de su capacidad para autorregular su aprendizaje.

Hipótesis Específica 1

Ho: No existe relación significativa entre la dimensión ejecutiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

Hi: Existe relación significativa entre la dimensión ejecutiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

		D1V1	VARIABLE 2
D1V1	Correlación de Pearson	1	,264*
	Sig. (bilateral)		,040
	N	70	70
VARIABLE2	Correlación de Pearson	,264*	1
	Sig. (bilateral)	,040	
	N	70	70

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Los resultados del análisis estadístico evidencian una significación bilateral de 0.040, lo que permite rechazar la hipótesis nula (Ho) y aceptar la hipótesis alternativa (Hi). Esto indica la existencia de una relación entre la dimensión ejecutiva y la percepción de autoeficacia en los estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. Sin embargo, al evaluar la magnitud de esta asociación, se identifica una correlación baja, con un coeficiente de Pearson de 0.264. Este hallazgo sugiere que, si bien existe una conexión entre ambas variables, su impacto es limitado, lo que implica la posible influencia de otros factores en la percepción de autoeficacia académica.

Hipótesis Específica 2

Ho: No existe relación entre la dimensión cognitiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

Hi Existe relación entre la dimensión cognitiva y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura.

		D2V1	VARIABLE 2
D2V1	Correlación de Pearson	1	,528
	Sig. (bilateral)		,001
	N	70	70
VARIABLE2	Correlación de Pearson	,528	1
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	70	70

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El análisis estadístico arrojó una significación bilateral de 0.001, lo que permite descartar la hipótesis nula (Ho) y, en consecuencia, aceptar la hipótesis alternativa (Hi). Esto confirma la existencia de una relación significativa entre la dimensión cognitiva y la percepción de autoeficacia en los estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. Además, al evaluar la magnitud de esta asociación, se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de 0.528, lo que indica una conexión de intensidad moderada. Este resultado sugiere que el desarrollo de habilidades cognitivas influye de manera considerable en la confianza de los estudiantes respecto a su capacidad para enfrentar y superar los desafíos académicos, aunque también pueden intervenir otros factores en la construcción de su autoeficacia.

Hipótesis Específica 3

Ho: No existe relación entre la dimensión motivacional y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María - Huaura.

Hi Existe relación entre la dimensión motivacional y autoeficiencia en estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María - Huaura.

		D3V1	VARIABLE 2
D3V1	Correlación de Pearson	1	,927
	Sig. (bilateral)		,001
	N	70	70
VARIABLE2	Correlación de Pearson	,927	1
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	70	70

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El análisis estadístico reveló una significación bilateral de 0.001, lo que permitió rechazar la hipótesis nula (Ho) y, en consecuencia, aceptar la hipótesis alternativa (Hi). Esto confirma la existencia de una relación significativa entre la dimensión motivacional y la percepción de autoeficacia en los estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. En cuanto a la magnitud de esta asociación, se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de 0.927, lo que evidencia una relación sumamente fuerte entre ambas variables. Estos resultados sugieren que los factores motivacionales desempeñan un papel determinante en la construcción de la autoeficacia académica, influyendo directamente en la confianza de los estudiantes para enfrentar y superar los retos educativos.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

Los resultados derivados del presente estudio ponen de manifiesto una interrelación sustancial entre la autogestión del proceso de aprendizaje y la percepción de competencia académica en los alumnos de nivel secundario de la institución educativa I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. Estos hallazgos sugieren que el fortalecimiento de metodologías de aprendizaje autónomo podría incidir de manera significativa en la seguridad que los estudiantes desarrollan respecto a sus propias capacidades para afrontar los retos académicos con mayor eficiencia.

Según Alarcón (2018), los resultados obtenidos en la medición de la autogestión del aprendizaje revelan que la mayoría de los participantes evaluados posee un alto nivel de control sobre su propio proceso formativo, alcanzando un porcentaje significativo del 90.36%. Este dato sugiere que la capacidad de autorregularse está ampliamente desarrollada en la muestra analizada, lo que indica una fuerte predisposición de los estudiantes para planificar, supervisar y ajustar sus estrategias de estudio de manera efectiva. Estos hallazgos resaltan la importancia de seguir fomentando habilidades de autorregulación como un pilar esencial para el éxito académico y la autonomía en el aprendizaje. Además, si bien se registraron diferencias mínimas en los puntajes entre estudiantes masculinos y femeninos, estas no resultaron estadísticamente relevantes, lo que indica que la autorregulación es una habilidad que trasciende las diferencias de género. En consecuencia, el análisis inferencial confirmó la existencia de una correlación positiva entre la autorregulación y la autoeficacia académica.

Por su parte, Granados y Gallego (2019) sostienen que sus hallazgos revelan una correlación significativa entre la autorregulación del aprendizaje y la motivación, con un coeficiente de correlación de 0.778, lo que reafirma el papel fundamental de la autorregulación como una estrategia clave para el éxito académico. Este vínculo pone de relieve no solo la importancia de gestionar autónomamente el proceso de aprendizaje, sino también la interacción dinámica entre la

percepción de valor de las tareas, la confianza en el ámbito académico y la aplicación de diversas estrategias de estudio. Asimismo, se identificó que la motivación intrínseca, en conjunto con el uso efectivo de técnicas de aprendizaje, constituye un pilar esencial en la consolidación de la autorregulación académica, facilitando un aprendizaje más autónomo y eficiente.

En la misma línea, Agüero (2018) llevó a cabo un análisis estadístico cuyos resultados confirmaron la existencia de una asociación positiva moderada entre las competencias académicas y la autorregulación del aprendizaje, con un coeficiente de correlación de 0.41, estadísticamente significativo ($p < 0.05$). Este hallazgo sugiere que, a medida que los estudiantes optimizan sus habilidades académicas, también desarrollan una regulación más efectiva de su propio proceso de aprendizaje, lo que refuerza la premisa de que la autorregulación es un factor clave en el desempeño escolar.

De manera análoga, Rebaza (2020), a través de un análisis estadístico riguroso, identificó una relación altamente significativa entre las estrategias metacognitivas, la autorregulación del aprendizaje y la autoestima académica. Este hallazgo resalta el papel crucial de las estrategias metacognitivas como herramientas fundamentales para potenciar el aprendizaje autónomo y, al mismo tiempo, su influencia en la construcción de una autoimagen positiva, estrechamente vinculada al desempeño académico. Así, se evidencia que la interacción entre estos factores desempeña un papel determinante en el desarrollo integral del estudiante, permitiéndole afrontar con mayor solvencia los desafíos académicos y fortalecer su autoconcepto.

Por último, Burga y García (2019) encontraron que el 50.53 % de los estudiantes evaluados presentan un nivel intermedio de autoeficacia, mientras que el 54.21 % de la muestra se sitúa en un nivel moderado en términos de aprendizaje autorregulado. Además, se corroboró que la correlación entre ambas variables resultó ser estadísticamente significativa, lo que permite concluir que existe una relación sustancial entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia (Burga & García, 2019), consolidando la relevancia de fortalecer estas habilidades en el ámbito educativo.

En conclusión, los hallazgos de esta investigación aportan pruebas sólidas que confirman la existencia de una relación significativa entre la autogestión del aprendizaje y la percepción de autoeficacia en los alumnos de educación secundaria de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. Asimismo, esta conexión se refleja de manera integral en distintos aspectos del proceso formativo, tales como el estratégico, cognitivo y motivacional, lo que sugiere que el fortalecimiento de habilidades de autorregulación no solo mejora la experiencia educativa, sino que también refuerza la seguridad de los estudiantes en sus propias capacidades para enfrentar con éxito los retos académicos. Estos resultados subrayan la necesidad de promover la autogestión como un pilar clave para potenciar la eficiencia y el rendimiento escolar.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

El análisis detallado de los datos recopilados permite identificar una relación poco significativa entre la autonomía en el proceso de aprendizaje y la percepción de autoeficacia académica en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. El coeficiente de correlación de Pearson, cuyo valor asciende a 0.167, evidencia una vinculación débil entre ambas variables. Sin embargo, el nivel de significancia bilateral de 0.453 llevó a la refutación de la hipótesis nula (H_0) y a la aceptación de la hipótesis alternativa (H_i), lo que indica que, aunque la magnitud de la relación es baja, la autorregulación del aprendizaje podría ejercer cierto grado de influencia en la confianza académica de los alumnos.

En lo que respecta a la dimensión ejecutiva, los hallazgos obtenidos reflejan que, con un nivel de significancia bilateral de 0.040, la hipótesis nula es rechazada en favor de la hipótesis alternativa. Esto sugiere la existencia de un vínculo entre la capacidad de planificación y gestión de los procesos cognitivos y la percepción de autoeficacia académica en los estudiantes evaluados. No obstante, el coeficiente de Pearson, con un valor de 0.264, indica que la intensidad de esta relación es reducida, lo que implica que la influencia de la dimensión ejecutiva sobre la percepción de autoeficacia es limitada.

Por otro lado, en relación con la dimensión cognitiva, el análisis estadístico arrojó un nivel de significancia bilateral de 0.001, lo que llevó al rechazo de la hipótesis nula y la validación de la hipótesis alternativa. Este resultado permite inferir la existencia de una asociación entre las habilidades cognitivas y la percepción de autoeficacia en los estudiantes de educación secundaria. En este contexto, el coeficiente de correlación de Pearson alcanzó un valor de 0.528, lo que refleja una relación de magnitud moderada. Estos hallazgos ponen de manifiesto que el desarrollo y

fortalecimiento de las competencias cognitivas tiene un impacto significativo en la confianza que los alumnos depositan en sus propias capacidades académicas.

En lo que concierne a la dimensión motivacional, los resultados revelan un nivel de significancia bilateral de 0.001, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y confirmar la hipótesis alternativa. Se identificó una relación estrecha entre la motivación y la percepción de autoeficacia académica, respaldada por un coeficiente de correlación de Pearson de 0.927, lo que indica una asociación de elevada magnitud entre ambas variables. Este hallazgo resalta la función determinante que cumple la motivación en la consolidación y fortalecimiento de la confianza en las propias capacidades académicas.

En términos generales, los resultados obtenidos corroboran la existencia de una interrelación entre la autorregulación del aprendizaje y la percepción de autoeficacia en los estudiantes de nivel secundario de la I.P.E. Rubén Darío 2023 - Santa María Huaura. Esto subraya la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de la autonomía y refuercen la confianza en el rendimiento académico. Aunque las dimensiones ejecutiva y cognitiva presentan correlaciones de menor intensidad, la dimensión motivacional demuestra una asociación sustancialmente elevada, lo que evidencia su papel preponderante en la configuración de la autoeficacia dentro del ámbito educativo.

6.2 Recomendaciones

Para el cuerpo docente, resulta imperativo incentivar el desarrollo de la motivación endógena y el desarrollo de las competencias cognitivas en los estudiantes representan elementos esenciales en la optimización del proceso de aprendizaje, dado que los enfoques pedagógicos no se configuran como estructuras rígidas e inmutables, sino como sistemas dinámicos que pueden ser interiorizados, modificados y perfeccionados de manera progresiva. En este sentido, la flexibilidad inherente a las estrategias didácticas permite su ajuste continuo en función de los diversos entornos educativos, las particularidades individuales de los aprendices y la evolución constante de los paradigmas educativos, lo que propicia una construcción activa del conocimiento y un fortalecimiento integral del pensamiento analítico y reflexivo de manera progresiva. En este sentido, la labor pedagógica debe centrarse en la promoción de metodologías de enseñanza que fomenten un aprendizaje reflexivo, autónomo y significativo, permitiendo a los educandos apropiarse de herramientas efectivas que incidan positivamente en su rendimiento académico.

Desde la perspectiva estudiantil, es esencial que los alumnos fortalezcan su competencia metacognitiva para identificar y comprender la capacidad de gestionar de manera autónoma su proceso de asimilación del conocimiento les permitirá aplicar estrategias efectivas para optimizar su desempeño. A través de la reflexión sobre la forma en que incorporan nuevos saberes, los estudiantes podrán fortalecer sus competencias y detectar aquellas áreas en las que requieren mejorar. Este ejercicio de autoconciencia favorecerá tanto el desarrollo de sus habilidades como la consolidación de sus fortalezas previamente internalizadas que favorecerán su desempeño académico y contribuirán a su excelencia educativa.

En relación con los estudiantes que evidencian dificultades académicas, es fundamental que los docentes implementen estrategias de intervención específicas para

atender sus necesidades. Un bajo rendimiento académico no debe considerarse una condición definitiva, sino una situación susceptible de ser revertida mediante un adecuado acompañamiento pedagógico. En esta línea, se recomienda la incorporación de programas formativos centrados en la autorregulación del aprendizaje, orientados a fortalecer la resiliencia, la autonomía y la autodisciplina en los educandos, con el propósito de potenciar su desempeño académico y su confianza en sus propias capacidades.

En lo que respecta a la gestión directiva, se sugiere con el objetivo de asegurar la excelencia en la formación académica, se plantea la reorganización de los métodos pedagógicos y de adquisición del conocimiento, permitiendo así optimizar la eficacia del proceso educativo a través del desarrollo de competencias tanto personales como profesionales. En este marco, es crucial priorizar la implementación de estrategias que fomenten el aprendizaje autónomo y la independencia académica, proporcionando a los estudiantes recursos que fortalezcan su autoconfianza y estimulen la fijación y consecución de metas académicas y personales. La consolidación de estos aspectos favorecerá un incremento en la percepción de autoeficacia, lo que, a su vez, se traducirá en un desempeño académico más sólido y en el fortalecimiento completo de las capacidades del alumnado.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes documentales

Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2 (1), 79-120. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Estados Unidos: Pearson Education.

Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York. Cambridge University Press.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bermejo, V. (1998). *El desarrollo del conocimiento científico en la adolescencia*. Desarrollo Cognitivo. Madrid: Síntesis.

Blanco, M. (2012). El aprendizaje autorregulado y sus relaciones con la autoeficacia y la motivación intrínseca: un estudio realizado con estudiantes de pedagogías de una universidad tradicional chilena. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2036/1/Blan>

Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. En F. Pajares & T. Urdan (Eds.). *Self-efficacy beliefs of adolescents Adolescence and education*. 5(1), 307-337. Bandura, A. (1999). Autoeficacia: Cómo enfrentamos los cambios en la sociedad actual. Bilbao: Desclée de Brouwer. Bilbao, J. L., y Escobar, P. H. (2020). *Investigación y Educación superior*. E. Lulu (2da. Ed.). Universidad Metropolitana.

Barraza, A y Hernandez, L(2015). *Autoeficacia académica y estrés. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado* [presentación de paper]. XVII Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico

Administrativas. http://fca.uach.mx/apcam/xvi_congreso/2015/02/21/P137_UPD.

Bonetto, V y Paoloni, P. (2011). *Las creencias de autoeficacia en alumnos universitarios vinculaciones con estrategias de aprendizaje y rendimiento académico* [presentación de paper]. III congreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología XVIII jornadas de investigación séptimo encuentro de investigadores en psicología del mercosur. <https://www.aacademica.org/000-052/444>

Cama, S. (2018). *Relación entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en los estudiantes de la Institución Educativa 40054 Juan Domingo Zamácola y Jáuregui Distrito de Cerro Colorado Arequipa* [tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6619/EDMcarasa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Canto y Rodríguez, J (1998). Autoeficacia y educación. *Nueva época*, 2(4),45-53. https://www.researchgate.net/publication/279465811_Autoieficacia_y_educacion.

Castaño, E (2015). *Aprendizaje autorregulado:un programa de intervención pedagógica para desarrollar estrategias de aprendizaje en escolares de 9 a 12 años de Medellín (Colombia)* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Valencia-España. <http://roderic.uv.es/handle/10550/50744>

- Daura, F (2011). La asesoría académica universitaria: un espacio propicio para la promoción del aprendizaje autorregulado. *Revista de Orientación Educacional*, 25(45),49-63. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3860048.pdf>
- Domínguez. S (2014). *Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: un enfoque de ecuaciones estructurales*, 4(4),45-53. https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Dominguez_Lara/publication/282502801_Autoeficacia_para_situaciones_academicas_en_estudiantes_universitarios_peruanos_un_enfoque_de_ecuaciones_estructurales/links/5610b6c108ae0fc513f1526d/Autoeficacia-para-situaciones-academicas-en-estudiantes-universitarios-peruanos-un-enfoque-de-ecuaciones-estructurales.pdf
- Domínguez, S. , Villegas, G., Cabezas, M. Aravena, S. y De la Cruz, M. (2013). Autoeficacia académica y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de psicología de una universidad privada. *Revista Psicología de la Universidad Católica San Pablo*, 3(3),13-23. <http://35.161.26.73/index.php/psicologia/article/download/12/11/>
- Fernández, F (2017). *Aprestamiento de las tecnologías de información y comunicación y su relación con el autoaprendizaje de los estudiantes de la I.E. Independencia Americana Distrito de Yanaoca*, Canas Cusco-2017 [tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6305/EDDFesufu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández J. y Barraza A. (2013). *Rendimiento académico y autoeficacia percibida. Un estudio de caso*. Redie. <http://redie.mx/librosyrevistas/libros/renacadem.pdf>

- Kohler, J. (2009). Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to y 5to año de secundaria de un colegio nacional de Lima. *Cultura*, 23(1) 101-119. http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_23_1_rendimiento-academico-asociado-a-la-autoeficacia-de-estudiantes-de-4to-y-5to-ano-de-secundaria-de-un-colegio-nacional-de-lima.pdf
- Norabuena, R. (2011). *Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo" – Huaraz*, [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibVirtualData/Tesis%20para%20marcaci%C3%B3n%20%28para%20Inform%C3%A1tica%29/2011/norabuena_pr/norabuena_pr.pdf
- Núñez, J; Solano, P; González-Pineda, J y Rosario, P (2006). El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la Educación. *Papeles del psicólogo*, 2(3), 139-146. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827303.pdf>
- Palenzuela, D. (1983). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Análisis y modificación*. 9(21), 187-219. https://www.researchgate.net/profile/David_Palenzuela/publication/232599327_Construccion_y_validacion_de_una_escala_de_autoeficacia_percibida_especifica_de_situaciones_academicas_Construction_and_validation_of_a_scale_of_perceived_self-sufficiency_for_academic_situations/links/55eb2f3408ae21d099c5e68e/Construccion-y-validacion-de-una-escala-de-autoeficacia-percibida-especifica-de-

situaciones-academicas-Construction-and-validation-of-a-scale-of-perceived-self-sufficiency-for-academic-situations.pdf.

Peñalosa, E, Landa, P, y Vega, C. (2006). Aprendizaje autorregulado: una revisión conceptual, *revista electrónica de psicología*, 9(2),2-21. <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num2/vol9n2art1.pdf>

Pervin, L. (1997). *La ciencia de la personalidad*. McGraw-Hill.

Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Narcea.

Rebaza, E (2016). *Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes en el instituto superior pedagógico indoamérica 2011* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad privada Antenor Orrego. http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2312/1/RE_MAESTRIA_EDU_ENRIQUE.REBAZA_RELACION.DE.ESTRATEGIAS.METACOGNITIVAS%2cAPRENDIZAJE_DATOS.PDF

Rosario, P y otros (2012). Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado. *Revista Anales de Psicología*, 28(1),37-44. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723161005.pdf>

ANEXOS

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN ENCUESTA

La presente encuesta tiene como propósito fundamental recabar información vinculada al ámbito del aprendizaje autorregulado y la autoeficacia. En este contexto, se exhorta a los encuestados a participar de manera reflexiva y comprometida, seleccionando cuidadosamente la opción que, a su juicio, se ajuste de mejor manera a su opinión o experiencia personal. Para ello, se solicita marcar la alternativa elegida mediante una cruz (X) en el espacio correspondiente.

Apreciamos de antemano su colaboración, la cual resulta fundamental para el éxito de este estudio, dado que sus respuestas contribuirán al análisis y comprensión de aspectos clave relacionados con la forma en que los individuos gestionan su propio proceso de aprendizaje y desarrollan una percepción positiva sobre su capacidad para enfrentar desafíos educativos.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Regularmente	Casi siempre	Siempre

		1	2	3	4	5
	APRENDIZAJE AUTORREGULADO					
1	Estudiar, requiere esfuerzo, planificación y tiempo, de tu parte					
2	Consideras que la inteligencia es una capacidad mejorable					
3	Tu interés y esfuerzo por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentres.					
4	Si encuentras dificultades cuando estudias, pones más esfuerzo en la forma de estudiar.					
5	En casa revisas tus apuntes para asegurarte que entendiste lo enseñado en la sesión de clase					
6	Estas al día en los trabajos y tareas de clase.					

7	Cuando estudias un determinado tema, identificas las cosas y los conceptos que no comprendiste.					
8	Cambias las estrategias de estudio para las diversas clases que tienes					
9	Cuando lees, revisas lo que se estas diciendo					
10	Verificas con frecuencia si estas entendiendo lo que el profesor está explicando en la sesión de clase.					

		1	2	3	4	5
	AUTOEFICIENCIA					
1	Realizas cualquier trabajo académico que encarga tu docente					
2	Te organizas para entregar a tiempo los trabajos que encarga tu docente					
3	Buscas aprobar cualquier evaluación, sin importar el profesor o curso					
4	Entiendes los diferentes temas que abordan los docentes durante la clase					
5	Comprendes la idea central de un texto.					
6	Prestas debida atención a la sesión de clase que imparte el docente.					
7	Te concentras a la hora de estudiar sin que te distraigan otras cosas.					
8	Trabajas eficientemente en cualquier grupo de trabajo sin importar quienes sean los demás integrantes.					