



**Universidad Privada Norbert Wiener**  
**Escuela de Posgrado**

Aprendizaje autorregulado y la evaluación  
formativa en los estudiantes de la segunda  
especialidad en salud familiar y comunitaria de una  
universidad particular, 2022

**Tesis para optar el grado académico de Maestro en Docencia**  
**Universitaria**

**Presentado Por:**

Tello Jimenez, Carmen Paula

**Código ORCID:** 0000-0003-2506-1208

**Asesora:** Dra. Ramos Vera, Rosario Pilar

**Código ORCID:** 0000-0002-0712-524X

**Lima – Perú**

**2022**

**Tesis**

**APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE LA SEGUNDA ESPECIALIDAD EN SALUD FAMILIAR Y COMUNITARIA DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR, 2022**

**Línea de investigación**

**Educación de calidad**

**Asesora**

**Dra. RAMOS VERA, ROSARIO PILAR**  
**CÓDIGO ORCID 0000-0002-0712-524X**

**Dedicatoria**

A nuestro padre celestial por iluminar mi camino.

A mis padres por confiar siempre en mí y por su amorosa comprensión a mis ausencias; y a mis hermanas por su invaluable amor y comprensión.

### **Agradecimiento**

A la Universidad Privada Norbert Wiener por brindarme oportunidades de desarrollo profesional y personal.

A mi asesora Dra. Ramos Vera, Rosario Pilar por guiarme y motivarme en el desarrollo de este trabajo de investigación.

## Índice General

Portada	i
Portadilla	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Índice General	v
Índice de tablas	vii
Índice de gráficos	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
Introducción	xii
<b>CAPITULO I: EL PROBLEMA</b>	<b>1</b>
1.1.	1
1.2.	3
1.2.1.	3
1.2.2.	4
1.3.	4
1.3.1.	4
1.3.2.	5
1.4.	5
1.4.1.	5
1.4.2.	6
1.4.3.	6
1.5.	7
1.5.2.	7
<b>CAPITULO II: MARCO TEÓRICO</b>	<b>8</b>
2.1.	8
Investigaciones nacionales	10
2.2.1.	13
2.2.2.	13
2.2.1.1.	13

2.2.1.2.	14	
2.2.1.3.	15	
2.2.1.4.	16	
2.2.1.5.	17	
2.2.2.	19	
2.2.2.1.	19	
2.2.2.2.	19	
2.2.2.3.	20	
2.2.	23	
2.3.1.	23	
2.3.2.	23	
CAPITULO III: METODOLOGÍA		23
3.1.	25	
3.2.	25	
3.3.	26	
3.4.	26	
<i>Diagrama del diseño correlacional.</i>		24
3.5.	27	
3.5.1.	27	
3.5.2.	27	
3.5.3.	28	
3.6.	28	
3.7.	30	
3.7.1.	30	
3.7.2.	30	
3.7.2.1.	30	
3.7.2.2.	31	
3.7.3.	32	
3.7.4.	33	
3.8.	33	
3.9.	34	
CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS		32
4.1.	36	

4.2.	39	
4.2.1.	39	
4.2.2.	40	
4.2.2.1.	40	
4.2.2.2.	41	
4.2.2.3.	42	
4.2.2.4.	43	
4.3.	45	
5.	49	
5.2.	51	
REFERENCIAS		47
Anexo 1. Matriz de consistencia		55
Anexo 2. Instrumentos		59
Anexo 4. Confiabilidad de los instrumentos		93
Anexo 5. Formato del consentimiento informado		106
Anexo 6. Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos		108
Anexo 7. Informe del reporte del asesor del Turnitin		109

## Índice de tablas

<b>Tabla 1.</b> Listado de expertos consultados en la validación de los instrumentos	38
<b>Tabla 2.</b> Confiabilidad de los instrumentos aprendizaje autorregulado y evaluación formativa	39
<b>Tabla 3.</b> Escalas y baremos de la variable Aprendizaje autorregulado	41
<b>Tabla 4.</b> Escalas y baremos de la variable Evaluación formativa	41
<b>Tabla 5.</b> Distribución de niveles del variable aprendizaje autorregulado y sus dimensiones	42
<b>Tabla 6.</b> Distribución de niveles de la variable evaluación formativa y sus dimensiones.....	43
<b>Tabla 7.</b> Pruebas de normalidad	44
<b>Tabla 8.</b> Correlación entre el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa en los estudiantes	45
<b>Tabla 9.</b> Correlación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión acción educativa de la evaluación formativa en los estudiantes	46
<b>Tabla 10.</b> Correlación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa en los estudiantes	47
<b>Tabla 11.</b> Correlación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión juicios de valor de evaluación formativa en los estudiantes	48
<b>Tabla 12.</b> Correlación entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad	

de aprendizaje de la evaluación formativa en los estudiantes

49

### Índice de gráficos

<b>Figura 1.</b> Diagrama del diseño correlacional	33
<b>Figura 2.</b> Distribución en niveles de la variable aprendizaje autorregulado y sus dimensiones	42
<b>Figura 3.</b> Distribución en niveles de la variable evaluación formativa y sus dimensiones	43

## RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa de los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una Universidad particular, 2022. La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo, paradigma positivismo, método hipotético deductivo, tipo de investigación aplicada, diseño no experimental transversal correlacional, la población del estudio fueron 150 estudiantes, la muestra fue de 80 estudiantes con un muestreo no probabilístico por conveniencia, se utilizaron dos instrumentos validados que ayudaron al recojo de los datos. Los resultados demostraron que existe una correlación directa significativa entre las variables, utilizando el Rho Spearman con un p valor 0,000 menor a 0,05 por lo tanto existe relación significativa. De acuerdo al objetivo general se concluye que existe una relación directa significativa alta entre el aprendizaje autorregulado y evaluación formativa.

*Palabras claves:* aprendizaje autorregulado, evaluación formativa, estudiantes

### **ABSTRACT**

The objective of the study was to determine the relationship between self-regulated learning and the formative evaluation of the students of the second specialty in family and community health of a private university, 2022. The research was carried out under a quantitative approach, positivism paradigm, hypothetical-deductive method, type of applied research non-experimental cross-correlational design, the study population was 150 students of the second specialty, the sample was 80 students with a non-probabilistic convenience sampling, two validated instruments were used that helped to collect the data. The results showed that there is a significant direct correlation using the Rho Spearman according to the non-parametric statistical non-normal data normality test and a p value of 0.000 less than 0.05, therefore there is a significant relationship. According to the general objective, it is concluded that there is a high significant relationship between self-regulated learning and formative evaluation.

*Keywords:* self-regulated learning, formative assessment, students

## **Introducción**

El aprendizaje autorregulado se toma desde distintas perspectivas, dado que influyen diferentes factores, puntos, objetivos, etc. Si bien la presente investigación describe y explica detalladamente la importancia que tiene en el campo educativo, además de sintetizar múltiples definiciones entorno a este aprendizaje, por otro lado, los modelos que se ha de seguir para obtener de manera satisfactoria los resultados, asimismo se toma en cuenta algunos académicos interesados plenamente en el aprendizaje autorregulado y su gran aporte significativo.

La evaluación formativa son los procedimientos que se utiliza para el reconocer y responder al aprendizaje de los estudiantes cuyo propósito es reforzar durante el proceso de aprendizaje. Este tipo de evaluación responde a la autorregulación del estudiante en reconocer cuales son las debilidades que está teniendo en el aprendizaje y la necesidad de aplicar estrategias que ayuden a un aprendizaje significativo. La función de esta evaluación busca valorar los procesos de aprendizaje y los niveles académicos de los estudiantes, es permanente, sistemática en la que se recoge y analiza la información para tomar acciones e intervenciones siempre para la mejora continua de los aprendizajes y enseñanza.

Dicho trabajo consta de cinco capítulos, el primer capítulo consta de la problemática del estudio, planteamiento del problema, objetivos, justificación y las limitaciones. Asimismo, el

segundo capítulo está compuesto por las bases teorías, conceptuales, trabajos previos de las variables estudiadas. En el tercer capítulo, se llevó a cabo la descripción de metodología empleada enfoque, paradigma, instrumentos validez y confiabilidad. En el cuarto capítulo se evidencian los resultados descriptivos e inferenciales, discusión, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

## CAPITULO I: EL PROBLEMA

### 1.1. Planteamiento del problema

Los cambios que está experimentando la sociedad en la actualidad, origina que la ciencia en este caso sufra de ciertas transformaciones, así como en la tecnología y la economía, se ha estado generando, de la misma forma en la educación se ve afectada debido a las nuevas formas de enseñar y las nuevas funciones en que se debe concebir a la enseñanza y el aprendizaje (Torrano et al., 2017).

Según Marcelo y Rijo (2019), sostuvieron que las transformaciones de las universidades se den procedimientos de adaptación a las necesidades que requiera la sociedad la cual cambia de una manera vertiginosa. Es en este proceso en que la tecnología digital toma un auge importante y son las que representan esta una transformación, en donde los docentes han modificado su forma de concebir la forma de enseñar.

Para Másmela-Olivar et al. (2020), realizaron un estudio sobre el aprendizaje autorregulado en los discentes universitarios, siendo un constructo teórico para la reflexión del aprendizaje, el equilibrio y control del propio aprendizaje, el discente debe ser responsable de dicha autorregulación a través de estrategias que ayuden a valorar el esfuerzo a potenciar las fortalezas y ser consciente de la necesidad de ayuda si lo requiere. El trabajo que realizaron los autores fue cuantitativo, descriptivo llegando a la conclusión que el aprendizaje autorregulado es

una estrategia que ayuda a reconocer las fortalezas y debilidades del estudiante en el aprendizaje.

Entendiendo a Romero et al. (2017), sostuvieron que la enseñar en la universidad es sinónimo de una enseñanza de calidad, y es importante que participe el estudiante, y que esta forma sea tanto para su aprendizaje como al momento de evaluarlos. Por lo que los docentes deben contar con una metodología de enseñanza y de evaluación acorde a estas exigencias.

Es normal observar que al evaluar se considere lo mismo que calificar, y que a su vez los profesores lo tomen como un elemento de poder. Este rasgo que tienen algunos docentes indican que se tiene seguridad al ellos controlar las evaluaciones de cada alumno, con el cual pueden decidir cuál es la calificación que requieren (Hortiguela et al., 2019).

Para Jiménez et al. (2018) sostuvieron que en este procedimiento de la parte educacional de manera tradicional se ha estado utilizando un tipo de evaluación sumativa , en donde lo importante es la parte cuantitativa. Pero es desde hace un tiempo que se viene buscando nuevas alternativas para las calificaciones de cada alumno, buscando propuestas que estén relacionadas a las actividades del aprendizaje y en donde el estudiante sea el protagonista. Los alumnos participan en procedimientos evaluativos, en algunos casos a partir de autoevaluaciones, o en evaluaciones a compañeros, pero lo común es que se tiene una comunicación con los docentes dentro de los procedimientos de aprendizaje.

Para la educación universitaria los alumnos autorregulan su aprendizaje, los docentes son conscientes de la importancia del aprendizaje autorregulado por ellos les enseñan a los estudiantes a que planifiquen, controlen y dirijan sus procedimientos para lograr sus objetivos, en la universidad todavía no se realiza por la falta de conocimiento de los maestros donde

todavía tienen el paradigma de un enfoque conductista creyendo que los estudiantes solo son receptores del conocimiento por tanto la evaluación que realizan sigue siendo sumativa donde solo lo que realizan es calificar , medir la cantidad de conocimiento que posee el estudiante (Woolfolk ,2010).

Por eso fue importante realizar esta investigación del aprendizaje autorregulado donde el estudiante es capaz de conocer y utilizar un grupo de estrategias del cognitivismo que les ayudan a organizar e integrar (con los conocimientos previos) los nuevos materiales de aprendizaje. Al respecto Woolfolk (2010) sostuvo que el aprendizaje autorregulado es la posibilidad que tiene cada persona de un análisis sobre sus actividades académicas, en la cual tienen la capacidad para indicar metas y planificar la forma de como realizarán sus actividades. En cuanto a la evaluación formativa es una propuesta interesante para la universidad de romper con esa evaluación tradicional y apostar por una evaluación formativa, se caracterizan por la integralidad, individual democráticas y actualizadas (Tarazona ,2011). Por lo expuesto el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa de los estudiantes de la práctica de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema principal**

Problema General:

¿Qué relación hay entre el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?

### **1.2.2. Problema específico**

¿Qué relación hay entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión acción educativa de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?

¿Qué relación hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?

¿Qué relación hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión juicios de valor de evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?

¿Qué relación hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?

## **1.3. Objetivos de la investigación**

### **1.3.1. Objetivo general**

Objetivo general:

Determinar la relación que hay entre el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

Determinar la relación que hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión acción educativa de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

Determinar la relación que hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

Determinar la relación que hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión juicios de valor de evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

Determinar la relación que hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

## **1.4. Justificación de la investigación**

El trabajo se justifica en sus tres aspectos técnicos, prácticos y metodológicos:

### **1.4.1. Justificación teórica**

Con el estudio se profundizaron aspectos teóricos sobre el tema investigado. Por ello Flavell (1976) en su modelo meta cognitivo tomaba en cuenta las habilidades meta cognitivas

teniendo las siguientes: tareas, vivencias meta cognitivas, estrategias cognitivas, meta cognitivas y el conocimiento meta cognitivo.

Para la variable evaluación formativa el autor que se tomó en cuenta en la investigación es Tobón (2017) manifestó que la evaluación socio formativa es el proceso de diagnóstico, retroalimentación y apoyo busca que los estudiantes adquieran su autonomía, trabajen de forma colaborativa, en la resolución de sus problemas considerando los retos de la sociedad.

#### **1.4.2. Justificación práctica**

Esta investigación contó con una justificación practica que benefició a los estudiantes ya que los resultados que se obtengan benefició a la comunidad institucional, con lo cual se podrá proponer cambios en la metodología de enseñanza, aplicando aprendizaje autorregulado que según Daura (2015) es un procedimiento que se construye de manera activa con los alumnos, y se da en base de una meta que es seleccionada y cuya influencia se ejerce intentando que se monitorea, regule y controle su cognición, su motivación y comportamiento y una evaluación formativa adecuada tal como lo indica Hortigüela et al. (2015) que tiene como fin el reajuste de los propósitos, verificar de manera crítica lo planificado, el programa el método y el recurso; pero lo importante es que el alumno se retroalimente, lo cual va a favorecer lo que le será un juicio de valor con más coherencia.

#### **1.4.3. Justificación metodológica**

El estudio aplicó una técnica para recolectar los datos, dicha técnica fue la encuesta que midió las variables, cuyo instrumento pasó por el juicio de expertos, que se encargaron de demostrar su validez y confiabilidad. Esto se sustenta en lo que sostiene Martín (2018) este tipo

de concepto se define como un constructo que se forma de varias teorías abordando temas respecto a la autorregulación. Los procedimientos de autoconciencia, el alcanzar las metas, influenciar en el entorno social y físico, y adquirir esta posibilidad e autorregularse. Con lo cual va a incorporar una gestión de esfuerzo, para planificar, supervisar y regular estrategias cognitivas, por medio de motivación, del comportamiento y entorno del alumno.

### **1.5. Limitaciones de la investigación**

Las limitaciones que se pueden encontrar en esta investigación están básicamente centrado en la recolección de datos, los cuales se realizaron las coordinaciones para la aplicación de los instrumentos a la muestra del estudio.

#### 1.5.1. Tiempo

Una de las limitantes fue el tiempo en que se llevó a cabo el estudio pero a pesar de ello se cumplió con el objetivo de la investigación.

#### 1.5.2. Bibliográfica

La presente investigación tuvo una limitación bibliográfica no se encontraron muchos estudios sobre la evaluación formativa.

1.5.3. Otra limitación fue el tamaño de la muestra que solo fueron los estudiantes de la segunda especialidad que limitaría para generalización de los resultados.

## CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes de la investigación

Investigaciones internacionales como la de Villamil (2018), realizó un estudio cuyo objetivo fue diseñar e implementar unos métodos de gestión educativa para mejorar las prácticas de evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes. Esta investigación permite al docente-investigador explorar, describir las cualidades de un fenómeno determinado, se diferencian en la postura del investigador, en los fundamentos epistemológicos, con el propósito de diseñar métodos de gestión educativa para que las prácticas de evaluación sean más objetivas. Concluyó que los procesos evaluativos se realizan de manera continua, llevando a cabo la debida planeación y diseño de instrumentos.

Al respecto Romero (2019), realizó la investigación con el propósito de evaluar un modelo relacionado a ecuaciones estructurales sobre el aprendizaje autorregulado de los

universitarios, de enfoque cuantitativo, metodología hipotético deductivo, el tipo de estudio básica, descriptiva correlacional, la muestra utilizada fue de 227 alumnos, los instrumentos utilizados para las recolecciones de datos fue un cuestionario de escalas tipo Likert. Los resultados demostraron que hay relación entre los aprendizajes autorregulados y las disposiciones de resiliencia. Utilizaron la estadística no paramétrica, utilizando la prueba de normalidad para hacer un buen uso del estadístico se concluye la necesidad de utilizar el aprendizaje autorregulado como una estrategia necesaria para los aprendizajes significativos en los universitarios.

En la misma línea Zambrano (2019), realizó la investigación para fomento del aprendizaje autorregulado, el estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, descriptivo, diseño no experimental transversal, la población fueron estudiantes universitarios. Los resultados demostraron que los estudiantes universitarios se encuentran en un nivel bajo del aprendizaje autorregulado. Se concluye que los alumnos no tienen una planificación, ni realizan el monitoreo de los procedimientos de aprendizaje. Pero si tienen la capacidad de realizar evaluaciones y reflexiones sobre los motivos por los cuales no realizan estas actividades,

Asimismo, Martos et al. (2017), realizó este trabajo con el fin de realizar evaluaciones a diferentes tipos de percepciones de los alumnos de educación física de una universidad. Tuvieron un muestreo de 253 alumnos de centros universitarios españoles. La recolección de datos se dio mediante un cuestionario, bajo un diseño no experimental transversal, método descriptivo. Con los datos obtenidos se pudo apreciar que existen opiniones negativas sobre la exigencia respecto a la asistencia, continuidad y el mayor esfuerzo requerido.

Bizarro et al. (2019) llevó a cabo la investigación con el objetivo de revisar textos que investiguen sobre evaluación formativa, debido a los problemas que se encontraron en escuelas de educación básicas, dicho estudio se realizó con un método hipotético deductivo, enfoque cuantitativo y diseño no experimental transversal. Con los resultados obtenidos se concluye que se debe dar valor al desempeño de los alumnos de educación básica como los universitarios de manera individual, colectiva y que a su vez coparticipan en las evaluaciones, buscando que se retroalimenten a partir de lo demostrado, generando de esa manera modificaciones en la práctica de evaluación mejorando la forma de aprender que sea esta autónoma y reflexiva.

En México, Para Chan y León (2017), estudio que tuvo como objetivo conocer los niveles del aprendizaje autorregulado, dicho estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental descriptivo transversal, los resultados cuantitativos fueron que los discentes se manifestaron en el aprendizaje autorregulado de estudiantes, que solo el 40% organiza su aprendizaje y el 45% autoanaliza, ello evidencia deficiencias en el logro de competencias, de otro lado en Argentina presento deficiencias en el aspecto motivacional dentro del uso y manejo del tiempo, estrategias que conducen al manejo de tiempo, espacio así como de autoeficacia de los estudiantes

### **Investigaciones nacionales**

Para Pinto y Palacios (2022), realizó un estudio en Lima cuyo objetivo fue analizar las bases teóricas del aprendizaje autorregulado dicho estudio fue una revisión bibliográfica donde se citaron artículos científicos que se encontraron en las bases de datos de alto impacto como Scopus, Erick, Danel, Redalyc, utilizaron el método PRISMA el cual consistió en la exclusión y la inclusión de los artículos científicos los resultados del estudio de 987 artículos encontrados se

tomaron para el estudio 25 los más relevantes sobre el tema de investigación , se concluye que el aprendizaje autorregulado es una estrategia que ayuda a que los estudiantes puedan organizarse partiendo de estrategias autorreguladoras para poder cumplir con sus metas académicas, en docente debe incentivar en el uso de estas estrategias para obtener aprendizaje significativos por parte de los estudiantes.

Moreno et al. (2021) llevaron un estudio de revisión bibliográfica donde buscaron analizar las teorías, trabajos previos, bases teóricas de las estrategias autor reguladoras en los estudiantes universitarios de acuerdo a la revisión de la literatura en bases de datos de alto impacto como Dialnet, Redalyc, Scopus, Erick referente a las estrategias autorreguladoras partiendo de la meta cognición y la autorregulación en el marco educativo. Los autores concluyen que la autorregulación es necesaria para que los estudiantes puedan planificar, ejecutar y siendo el discente el único directivo de la adquisición de su conocimiento y su experiencia pero para ello debe valerse de ciertas estrategias que ayuden a consolidar su aprendizaje significativo.

Para Covarrubias et al. (2019) realizó la investigación para determinar el análisis que deberían encontrar entre autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general. El muestreo fue de 231 discentes, se realizó bajo un enfoque cuantitativo con diseño no experimental transversal. Los resultados mostraron que en la casa de estudio donde se realizó esta investigación se debe apoyar y potenciar el accionar de los alumnos universitarios, diseñando metas adecuadas de enseñanza.

Según Ventura et al. (2017) realizó la investigación con el propósito de describir estrategias cognitivas, analizar la correlación de sus variables. El diseño de la investigación fue no experimental correlacional, con el método hipotético deductivo, la muestra fueron estudiantes universitarios y se midió la variable con un cuestionario. Los resultados mostraron que hay variedad en las estrategias para la parte cognitiva, así mismo demostró que existe diferencia importante de acuerdo al ciclo en que el alumno está cursando.

De acuerdo Villafranca (2018) realizó una investigación con el propósito de definir la conexión entre las evaluaciones formativas y las capacidades de elaboración de rúbrica de docentes y estudiantes de educación. Se utilizó el cuestionario como herramienta para recolectar datos, se realizó un muestreo de 100 personas que contaban con el perfil de la investigación. El resultado en la investigación indica que hay una relación significativa entre las variables por lo tanto hay correlación entre ellas.

Por otro lado, Enciso (2017) realizó la investigación con el propósito de definir la influencia entre sus variables la autorregulación. Que estaban relacionadas a la manipulación de alimentos en una institución de administración turística. Se tuvo una muestra de 90 alumnos de los cuales la mitad era varones y la diferencia mujeres. De los resultados se obtuvieron que el aprendizaje autorregulado es beneficioso para desarrollar el conocimiento cuando se refiere a manipular alimentos.

Según Belito (2016) en la investigación que realizó tuvo como fin definir la existencia de alguna relación entre sus variables aprendizaje autorregulado y aprendizaje de bioética, enfoque cuantitativo, diseño no experimental transversal, muestreo probabilístico. Para esto se

muestreo a 80 alumnos de centros universitarios. Según los resultados se demostró que existe una relación importante entre sus variables siendo una correlación significativa.

### **2.2.1. Bases Teóricas**

#### **2.2.2. Variable 1: Aprendizaje autorregulado**

##### **2.2.1.1. Modelos teóricos del aprendizaje autorregulación**

Existen dos tipos, uno relacionado a temas socios - cognitivos y a los planteamientos de manera general.

*“El modelo de Zimmerman está basado en el aporte teórico y socio-cognitivo. Esto es desde los factores en el aprendizaje como de los comportamientos y el ambiente en sí”*. El mismo Zimmerman (2000) propuso que la autorregulación es un grupo autocontrolado de capacidades, que interviene características de cada individuo como el conocimiento y que a su vez tienen la capacidad de que se desarrolle algún pensamiento, sentimiento o acción que estén planificadas y que se pueden adaptar paulatinamente con el propósito de que se cumplan sus metas.

Este modelo tiene tres características para retroalimentarse y autororientarse: autorregulación conductual; que se define como la acción de observarse y que ajustar su rendimiento; autorregulación ambiental; autorregulación encubierta o personal; relacionada a estados cognitivos y afectivos. Así mismo tiene tres etapas; pensamiento previo, control volitivo, autorreflexión.

Pintrich (2000), definió al aprendizaje autorregulado como un procedimiento que se da de manera activa y a su vez es un constructo en que los alumnos define metas para aprender, lo que los lleva a que estén en constante supervisión, regulación y control de su aspecto cognitivo, relacionados con su entorno.

Hay diversos procesos en el aprendizaje autorregulado por sí mismo hay diversas formas de medirlo. Una de ellas es una herramienta que el mismo Pintrich citado por García (2012) y que indicó que es un informe que se le conoce como (MSLQ) motivated strategies learning questionnaire, y tiene 81 ítems cuyo fin es de realizar evaluaciones en dos importantes áreas: la motivación y el proceso de aprendizaje.

Consta también de cuatro fases: primero la cognición, segundo es la motivación, tercero es el comportamiento y el cuarto es el contexto. Cabe destacar las coincidencias. Zimmermann y Pintrich señalaron siempre que el aprendizaje autorregulado tiene cuatro fases: premeditación, monitoreo, control y reacción-reflexión. (Universidad nacional autónoma de México, 2006).

Finalmente, Flavell (1976), la metacognición es el conocimiento que se tiene la persona de sus propios procesos cognitivos, sus productos y de la organización de estos procesos, así mismo de su respectiva regulación y supervisión que nos permitan obtener metas u objetivos específicos.

#### **2.2.1.2. Definición de aprendizaje autorregulado**

El aprendizaje autorregulado es un constructo teórico que busca que el estudio pueda reflexionar sobre el proceso de aprendizaje como va aprendiendo reconocimiento sus fortalezas y debilidades para poder tomar acciones que ayudan al éxito académico. Cuando se comenta del aprendizaje autorregulado es cuando el estudiante puede gestionar sus procesos cognitivos y emocionales demostrando la autorregulación a través de estrategias motivadoras que logren determinar sus metas académicas (Costa y García, 2017). Así pues, se requiere que los

estudiantes hagan uso de estrategias cognitivas y de autorregulación que les permitan continuar aprendiendo y ser más eficientes en este mundo tan cambiante.

Al respecto Arias y Aparicio (2020) sostienen que todo modelo educativo cuyo objetivo se centra en el aprendizaje proyecta un perfil específico del discente (desarrollo cognitivo, socio afectivo y actitudinal) y del docente como su mediador que incentive en sus alumnos la elaboración de estrategias de conocimiento, intelección y producción innovadora de información. En otros términos, inciden en la importancia del desarrollo de la metacognición como eje central de la enseñanza actual, pues involucra no solo el conocimiento sino la conciencia que monitoriza el propio proceso de conocimiento a través de mecanismos mentales utilizados —desde la percepción hasta la discriminación de información— en la comprensión lectora y en la producción de textos escritos.

### **2.2.1.3. Principales características del estudiante autorregulado**

Según García (2012) consideró las siguientes características: Que se tome en cuenta la relación estrecha entre las formas de autorregulación y la mejora en el aspecto académico de los alumnos, también deben conocer la capacidad y el conocimiento de sus emociones, y que definan que para aprender se puede tener en cuenta estrategias para dicho fin, tener la capacidad de supervisar la eficacia de estas estrategias creando ambientes favorables para estudiar y por último mostrar la capacidad de transferir estas estrategias a diversas situaciones.

Así también Hernández (2015) lo define como proceso importante para el alumno y su posibilidad de desarrollar competencias de aprendizaje autónomo, con lo que va a permitir al alumno que transforme sus aptitudes mentales y académicas. Para Sáez et al. (2018) lo definen como un proceso auto dirigido que los alumnos deben transformar sus capacidades mentales en

académicas, con lo cual van a autogenerar pensamientos, sentimientos y conductas con el propósito de lograr metas (Zimmerman, 2002). Este proceso ayuda a que se reúna diversos elementos para que el alumno este al centro de su propia enseñanza.

#### **2.2.1.4. Estrategias en el aprendizaje autorregulado**

Entonces, la planificación de estrategias se ha basado en que el aprendizaje autorregulado es una capacidad que se consigue y realiza por medio de procesos y actividades durante las diversas experiencias de aprendizaje. Según Torrano et al. (2017), estas estrategias tienen que lograr desarrollar algunos elementos esenciales: a) asegurarse de tener habilidades metacognitivas, cognitivas y comportamentales que ayuden al estudiante a un aprendizaje b) elegir estrategias para un aprendizaje eficaz; c) motivar para el uso de las estrategias donde puedan planificar, organizar y ejecutar sus actividades para un mejor aprendizaje que ayude aprender aprender y que el proceso de aprendizaje sea significativo.

Algunos de estos modelos plantean la instrucción de manera lineal, organizada, y establecen secuencialmente las diferentes etapas y fases, mientras tanto otros sencillamente aportan una serie de sugerencias a los profesores para que les sirvan como guía en su instrucción. Las estrategias de autorregulación del aprendizaje son las siguientes:

Enseñanza directa de estrategias de aprendizaje, menciona cuales son las estrategias más adecuadas para el proceso de la información y mejor control del aprendizaje (conocimiento declarativo), cómo se utilizan (conocimiento procedimental), cuándo, cómo y por qué hay que utilizar unas u otras (conocimiento condicional) y conocer cuáles son sus beneficios.

Por otro lado, los modelos motivacionales no sólo influyen en la motivación para aprender, sino también en el modo en que los estudiantes procesan la información y utilizan las

estrategias de aprendizaje. Entonces, el conocimiento de las estrategias no es suficiente para depender de su uso; los estudiantes deben estar motivados para utilizarlas.

Finalmente, la práctica de las estrategias de autorregulación, primero guiada y luego independiente, y el suministro de feedback sobre la efectividad de las mismas, son herramientas que mejoran el aprendizaje y la motivación de los alumnos, ya que conducen al progreso en el aprendizaje y promueven la transferencia de estrategias y su mantenimiento (Hattie, 2017). Por ejemplo, en la enseñanza recíproca, los estudiantes primero actúan como alumnos y luego como profesores que enseñan a sus compañeros cómo utilizar algunas estrategias que le hayan servido en alguna oportunidad.

#### **2.2.1.5. Dimensiones de la variable aprendizaje autorregulado**

##### **Dimensión Ejecutiva**

Para Suarez et al.(2020) considera este concepto como la parte básica e importante respecto al control y a su vez para regular la forma de pensar y el accionar implicando la autorregulación emocional, cognitiva y comportamental. . Además, la autorregulación del dominio se refiere a la cantidad a la que los estudiantes participan activamente en su procedimiento de conocimiento, en relación con 3 dimensiones: metacognición, motivación y conducta. El procedimiento de autogobierno del aprendizaje se ejecuta a través de un proceso que incluye tres niveles: elaboración de planes, desempeño e imagen reflejada (Hernández, 2015).

##### **Dimensión Cognitiva**

Según Gamba et al. (2017) la función cognitiva está referido a los procesos de información que se da en el contexto con el propósito de darle sentido. De acuerdo con Hernández (2015, p.19) definió que la autorregulación en su dimensión cognitiva implica Reconocer y utilizar una cadena de estrategias cognitivas de procesamiento de registros y dentro de la metacognición implica información y ley de los procedimientos cognitivos en sí mismos. Lo que se pretende observar y abstenerse son todos cognitivos.

### **Dimensión Motivacional**

Para Vergara et al. (2019) procedimiento psicológico clave para que los alumnos cumplan de manera satisfactoria su aprendizaje, porque implica calidad e intensidad de cada alumno por su comportamiento. Este es un elemento necesario para comprender los procesos de autorregulación y que se encuentran directamente unidos con la forma de pensar y actuar de los estudiantes. Según Hernández (2015) el dominio autorregulado en su tamaño motivacional y emocional implica técnicas de manejo volitivo capaces de generar en los estudiantes una dedicación a su estudio y control de los estados emocionales.

### **Dimensión Control de ambiente**

Según Fuentes et al. (2020) se refiere a que es importante porque transmite valores; da la posibilidad de expresarse corporalmente, y fomenta el cuidado del medioambiente y el respeto a la diversidad sociocultural, es necesario que se le relacione a los alumnos en estas prácticas para que puedan tomar decisiones adecuadas dentro de su entorno. Desde la gestión del entorno (Hernández (2015) destacó que, desde el punto de vista del comportamiento, el

estudiante tiene la capacidad de elegir y configurar los entornos en los que desarrolla, además de instrumentos, los ajustes que le permiten optimizar su adquiriendo del conocimiento.

## **2.2.2. Variable 2: Evaluación formativa**

### **2.2.2.1. Teoría constructivista en educación**

Según Serrano y Pons (2011) el constructivismo cognitivo, viene de la teoría piagetiana e indica que los procedimientos del conocimiento son individuales, realizando el análisis de estos procedimientos en función de tres puntos de vista: el análisis macrogenético, las microgénesis y la vertiente integradora de estas dos posiciones.

Este concepto, propone que el conocimiento es un procedimiento con dinamismo e interactivo que se da a través de información que se interpreta y reinterpreta por la mente. La mente construye de manera progresiva modelos que explican la manera como se conoce la realidad.

### **2.2.2.2. Definición de evaluación formativa**

La evaluación formativa para Barrantes et al. (2013), realimenta el aprendizaje, dando la posibilidad de que regule a los alumnos. De esta manera tanto los alumnos como los docentes, acomodarán los progresos académicos y de aprendizaje adaptando sus actividades en función de su necesidad y posibilidad.

Según Tobón (2017) menciona que la evaluación es la valoración socio formativa es un proceso de retroalimentación continua de los estudiantes para que aprendan a resolver problemas del contexto y desarrollen las competencias necesarias para la sociedad del conocimiento, mediante la auto, co y heterovaloración, teniendo como base productos de desempeño y buscando el mejoramiento continuo (metacognición) con el apoyo de otros.

La evaluación socioformativa es un nuevo enfoque de la evaluación que se centra en desarrollar y mejorar el talento de las personas para afrontar los retos de la sociedad del conocimiento mediante el abordaje de problemas del contexto y la colaboración (Tobon, 2017 ).

Para Tarazona (2011) es constatar o estimar el valor de enseñar, donde no solo se debe considerar los resultados, es importante que se tome en cuenta los procesos de desarrollo con el propósito que se detecten aciertos y errores, con lo cual se podrá efectuar las mejoras de manera oportuna, buscándolos mejores resultados.

Según Anijovich (2017), la evaluación de los aprendizajes la posibilidad de que cada alumno ponga a prueba sus saberes. Con lo que aprenderá a conocer sus debilidades y fortalezas con lo que mejorará su aprendizaje.

### **2.2.2.3. Características de la evaluación socio formativa**

Según Tobón (2017), la evaluación socio formativa tiene características como: a) el abordaje de problemas del contexto la evaluación socio formativa tiene como propósito que los discentes aprendan a identificar, argumentar, interpretar y resolver problemas del contexto. Siendo un problema la meta de transformar una situación en una situación esperada o ideal, una necesidad que el discente deba analizar, comprender y resolver considerando los factores que pueden intervenir y sus consecuencias.

Por otro lado los productos, en la evaluación se basan en productos tangibles que presentan los estudiantes con análisis crítico, demuestran los logros en la formación recibida y evalúa diferentes saberes de manera integradas como el ser, hacer, conocer y convivir bajos los pilares de la educación.

Asimismo los instrumentos de evaluación son las herramientas concretas para analizar los productos y determinar la actuación de los estudiantes ante los problemas del contexto estableciendo logros y sugerencias con base en el pensamiento complejo. Siendo dichos instrumentos las listas de cotejo, rubricas, escalas de estimación, Tobón (2017) los instrumentos de evaluación son necesarios para un evaluación objetiva donde se evalúen de acuerdo a los indicadores observables.

Finalmente se puede inferir de acuerdo al autor que la evaluación socio formativa implica un proceso continuo de trabajo colaborativo con acciones coordinadas en grupos de personas para lograr un propósito común. Los niveles de dominio que se busca que las personas logren niveles cada vez mayores de actuación frente a los problemas. La socialización es otra característica de la evaluación se comparten las experiencias y logros con pares, la familia y otras personas como referencia los tipos de evaluación autoevaluación, coevaluación y la heroevaluación.

### **Dimensiones de la evaluación formativa**

#### **Dimensión Acción educativa**

Según Gómez (2004), la acción educativa se orienta a transformar las prácticas sociales. Considerándose tres fases; reflexiva, planificadora y aplicación de acciones renovadoras, que se acompañan de recolección de datos para conocer sobre la aplicación de los datos y se investiga sobre la efectividad de estas acciones. Por otro lado Tobón (2017) manifiesta que el docente acompaña y apoya de manera continua a los estudiantes para que desarrollen el talento, se autoevalúe y mejoren.

#### **Dimensión Acreditación del rendimiento**

Para Moreno (2002), es un mecanismo regulador de la evaluación que tiene dos connotaciones, por un lado sirve para que los docentes tomen los resultados obtenidos para regular la enseñanza con lo cual la evaluación se convierte como herramienta que ayuda a que se oriente la enseñanza dirigiéndose a desarrollar acciones mentales de cada estudiante y hacia actividades que enseñen al estudiante a aprender por sí mismo, por otro lado esta acreditación va a permitir que el alumno regule su aprendizaje porque va a permitirle que tome información que se le ofrece estas evaluaciones, con el fin de que tomen conciencia de lo que se aprendió.

### **Dimensión Juicio de valor**

En cuanto a Ruiz et al. (2017) se construye a partir de varios elementos, en donde se busca asegurar a cada alumno que va a ser evaluado con el mismo procedimiento, esto se resume en disponer de una rúbrica que va a permitir ser más coherente entre los docentes al momento de evaluar. Asimismo, Tobón (2017) manifestó que la evaluación busca la mejora continua a partir del apoyo del docente, de sus pares teniendo un plan de acción sobre las actividades de evaluación.

### **Dimensión Actividad de aprendizaje**

Para Hurtado et al. (2016) son estrategias de metodologías que sirven para que se enseñen, y aprendan, elementos centrales del procedimiento de enseñanza-aprendizaje y del proceso dinámico y no lineal de la formación universitaria. De acuerdo con Tobón (2017), la evaluación su fin es resolver los problemas del contexto mediante un proyecto ético de vida determinar el aprendizaje sólido y de mejorar de manera continua.

## **2.2. Formulación de hipótesis**

### **2.3.1. Hipótesis general**

Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

### **2.3.2. Hipótesis específicas**

El aprendizaje autorregulado y la dimensión acción educativa de la evaluación formativa se relacionan significativamente, en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

El aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa se relacionan en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

El aprendizaje autorregulado y la dimensión juicios de valor de evaluación formativa se relacionan, en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

El aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje de la evaluación formativa se relacionan en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.



## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1. Método de la Investigación**

El método usado es hipotético - deductivo, se genera a partir de una hipótesis estimable, la cual es producto de las inferencias lógicas para obtener conclusiones particulares que luego serán verificadas experimentalmente (Arispe et al., 2020)

### **3.2. Enfoque de la Investigación**

Esta investigación tuvo enfoque cuantitativo, debido a que se utiliza para comprobar hipótesis a través del uso de herramientas estadísticas (Hernández y Mendoza, 2018). La investigación realiza técnicas estadísticas para los resultados descriptivos como inferenciales.

### 3.3. Tipo de la investigación

Para la realización de este trabajo, el tipo de investigación fue aplicada, es un tipo de investigación pragmática, enfocada a resolver problemas a través de la identificación, empleando el método científico (Arispe et al., 2020).

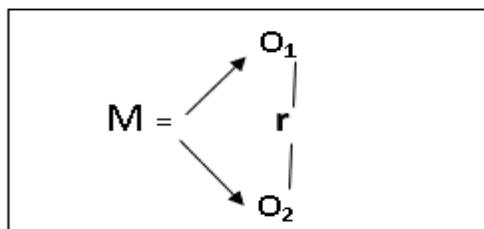
Tendrá nivel descriptivo y correlacional. Los estudios descriptivos según Sánchez et al. (2018) lo definen como la descripción de una situación a partir de estudios de sí mismo, en situaciones temporal – espacial determinada. Correlacional busca la relación entre las variables del estudio.

### 3.4. Diseño de la investigación

El diseño fue no experimental y Hernández Sampiere y Mendoza (2018) definieron como la posibilidad de que se manipule variables de manera deliberada para eso es necesario la observancia del fenómeno en su entorno natural para poder ser analizado.

#### Figura 1

*Diagrama del diseño correlacional.*



**Donde:**

**M** = 80 estudiantes de formación superior.

**O1** = Variable aprendizaje autorregulado.

**O2** = variable evaluación formativa.

**r** = es el índice de relación entre ambas variables

La investigación fue de un corte transversal o transeccional, al respecto Arispe et al.(2020) se basa en el estudio de personas en un solo tiempo .

### **3.5. Población y muestra y muestreo**

#### **3.5.1. Población**

La población según Arispe et al. (2020) es el grupo de individuos con características definidas. El universo del estudio estuvo conformado de 150 estudiantes de la práctica de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

#### **3.5.2. Muestra**

La muestra es un subgrupo significativo de la población (Hernández Sampiere y Mendoza 2018). La conformaron 80 estudiantes de la práctica de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

#### **✓ Criterios de inclusión**

- Estudiantes de la práctica de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022
- Estudiantes que quieren participar de forma voluntaria en la investigación.
- Los discentes que firmaron el consentimiento informado.





	<p>fueron medidas mediante un instrumento de escala de Likert. Tarazona 2011</p>	<p>Acreditación del Rendimiento</p> <p>Juicios de Valor</p> <p>Actividad de Aprendizaje</p>	<p>Evaluación de pequeños contenidos Evaluación permanente del aprendizaje Procesos de formación afectivos y placenteros.</p> <p>Evaluación de pequeños contenidos Evaluación permanente del aprendizaje Procesos de formación afectivos y placenteros</p>		
--	--	---	--	--	--

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

#### **3.7.1. Técnica**

La técnica utilizada para medir las variables en esta investigación fue la encuesta que es una técnica compuesta por un conjunto de procedimientos sistemáticos que buscan la operatividad del proceso de investigación, recoger información de las variables estudiadas. El cuestionario está definido como el instrumento que posibilita el recojo de la información (Arispe et al., 2020) y para el presente estudio se utilizó los cuestionarios de las variables aprendizaje autorregulado y evaluación formativa.

#### **3.7.2. Descripción de instrumentos**

##### **3.7.2.1. Ficha técnica del cuestionario de aprendizaje autorregulado**

Nombre: Cuestionario de aprendizaje autorregulado

Autor: Linder, Harris y Gordon. 1992

Objetivo: Conocer el nivel de aprendizaje autorregulado

Usuarios (muestra): estudiantes

Duración: 20 minutos aproximadamente

Validez: Por juicio de expertos.

Confiabilidad: El análisis de fiabilidad indicó un coeficiente alfa de Cronbach.

Calificación: Las opciones de respuesta son:

No es típico en mí en absoluto (1).

No es muy típico en mí (2).

Algunas veces típico en mí (3).

Frecuentemente típico en mí (4).

Casi siempre típico en mí (5).

### **3.7.2.2. Ficha técnica del cuestionario de evaluación formativa**

Nombre: Cuestionario de evaluación formativa

Autor: Tarazona (2011)

Objetivo: Conocer el nivel de evaluación formativa

Duración: 20 minutos aproximadamente

Usuario: estudiantes

Validez: Por juicio de expertos.

Confiabilidad: El análisis de fiabilidad indicó un coeficiente alfa de Cronbach

Calificación: (1) Nunca, (2) casi nunca, (3) a veces, (4) casi siempre, (5) siempre

Dimensiones: Acción educativa, acreditación del rendimiento, juicio de valor, actividad de aprendizaje

### 3.7.3. Validación de los instrumentos

Para la validez se empleó el juicio de expertos, con concordancia significativa según la prueba de índice de aprobación de jueces, la validez del instrumento es uno de los criterios metodológicos indispensable donde el instrumento mide lo que tiene que medir (Hernández y Mendoza ,2018).

#### Tabla 1

*Listado de expertos consultados en la validación de los instrumentos*

<b>Experto</b>	<b>Cargo actual</b>	<b>Institución</b>
----------------	---------------------	--------------------

Dra.Jessica Palacios Garay

## Docentes Universitarios

Dr. Abel Rodríguez Taboada

Universidad Privada

Dr. Fredy Belito Hilario

Dra. Violeta Cadenillas

Albornoz

Dr. Raúl Rodríguez

**3.7.4. Confiabilidad de instrumentos**

En cuanto a la confiabilidad se realizó a través de una prueba piloto con 20 estudiantes que tienen las mismas características de la muestra para confirmar si existe una estabilidad y constancia de los puntajes logrados en el instrumento, el coeficiente utilizado para obtener la fiabilidad fue el Alfa de Cronbach por ser un cuestionario en escala de Likert (politémica) .

**Tabla 2**

*Confiabilidad de los instrumentos Aprendizaje autorregulados y Evaluación formativa*

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>		
	Aprendizaje Autorregulado	Evaluación formativa
Alfa de Cronbach	0.933	0.978
N de elementos	40	20

**3.8. Procesamiento y análisis de datos**

Se redactó y envió una solicitud de carta de presentación a la directora de la Universidad para posteriormente enviar el documento de solicitud de permiso de realización de recolección

de datos para la tesis a la institución, como también del consentimiento del Comité Institucional de Ética para la Investigación de la Universidad Privada. Se realizó la metodología antes descrita en conjunto del empleo del instrumento por el investigador y validado por cinco jueces expertos y con la confiabilidad de grado eficiente, se empleará del uso del consentimiento informado para lograr los objetivos.

El procesamiento de datos comprende etapas como la gestión de los datos obtenidos de cada una de los constructos para luego ser codificados seguido de esto, analizarlos estadísticamente mediante gráficas y disentarlos. Para realizar la data, frecuencia, figuras y tablas de contingencia, así como el procedimiento estadístico descriptivo e inferencial prueba de normalidad ,se empleó el programa SPSS versión 21, Rho Spearman porque los datos se encuentran dentro de una estadística no paramétrica. (Sánchez Carlessi et al., 2018).

### **3.9. Aspectos éticos**

Los aspectos éticos de la investigación buscan mantener el rigor científico en la investigación realizada, considerando las normas de rigurosidad estadística en los datos manejados en el estudio de investigación. La honestidad científica mediante el respeto por la autoría de los demás investigadores y autores literarios. El Investigador debe mantener la confidencialidad del participante de la muestra de estudio, ser responsable, honesto y transparente en el proceso de investigación. La utilización de las normas APA en la investigación evitando el plagio. Esta investigación tiene en cuenta, respeto a la propiedad intelectual de los diversos autores, determinar la relación entre las variables definidas en nuestra investigación.

## CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Se presentan los resultados descriptivos e inferenciales sobre las variables estudiadas el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa.

**Tabla 3**

*Categorización de la variable Aprendizaje autorregulado*

<b>Cuantitativo</b>					
<b>General</b>	<b>Dim1</b>	<b>Dim2</b>	<b>Dim3</b>	<b>Dim4</b>	<b>Cualitativo</b>
149-200	33-45	71-95	22-30	22-30	Favorable
94-148	21-32	45-70	14-21	14-21	Regular
40-93	9-20	19-44	6-13	6-13	Desfavorable

En la tabla 3 se categoriza la variable aprendizaje autorregulado en niveles cualitativos y rangos favorable, regular y desfavorable teniendo en cuenta el instrumento de investigación que mide dicha variable.

**Tabla 4**

*Categorización de la variable Evaluación formativa*

General	Cuantitativo				Cualitativo
	Dim1	Dim2	Dim3	Dim4	
74-100	16-20	22-30	19-25	19-25	Adecuado
47-73	10-15	14-21	12-18	12-18	Medio
20-46	4-9	6-13	5-11	5-11	Inadecuado

En la tabla 4 se categoriza la variable evaluación formativa en niveles cualitativos y rangos, adecuado, medio e inadecuado teniendo en cuenta el instrumento de investigación.

#### 4.1. Resultados descriptivos

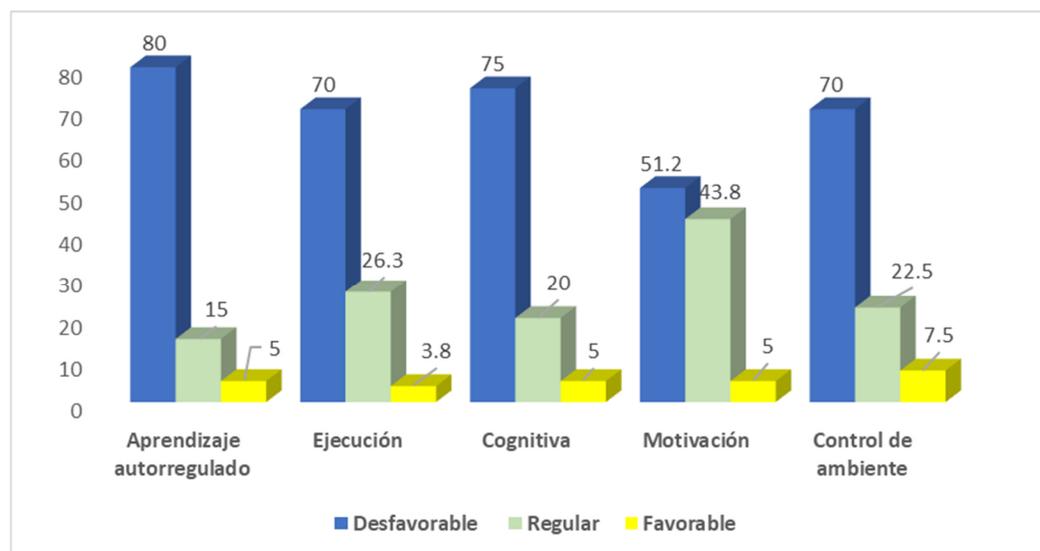
**Tabla 5**

*Niveles de la variable Aprendizaje Autorregulado y sus dimensiones*

Niveles	Aprendizaje autorregulado		Ejecución		Cognitiva		Motivación		Control de ambiente	
	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Desfavorable	64	80,0	56	70,0	60	75,0	41	51,2	56	70,0
Regular	12	15,0	21	26,3	16	20,0	35	43,8	18	22,5
Favorable	4	5,0	3	3,8	4	5,0	4	5,0	6	7,5
Total	80	100,0	80	100,0	80	100,0	80	100,0	80	100,0

**Figura 2**

*Distribución en niveles de la variable Aprendizaje Autorregulado y sus dimensiones*



El aprendizaje autorregulado en la tabla 5 y figura 2, en el 80% presentó nivel desfavorable, el 15% un nivel regular y el 5% favorable. Sobre la ejecución, el 70% presentó desfavorable, el 26.3% regular y el 3.8% con niveles favorables. La dimensión cognitiva, el 75% presentaron desfavorable, el 20% de nivel regular y el 5% de nivel favorable. La dimensión motivación, el 51.2% desfavorable, el 43.8% regular y el 5% favorable. En cuanto al control del ambiente el 70% de nivel desfavorable, el 22.5% de nivel regular y el 7.5% de nivel favorable.

**Tabla 6**

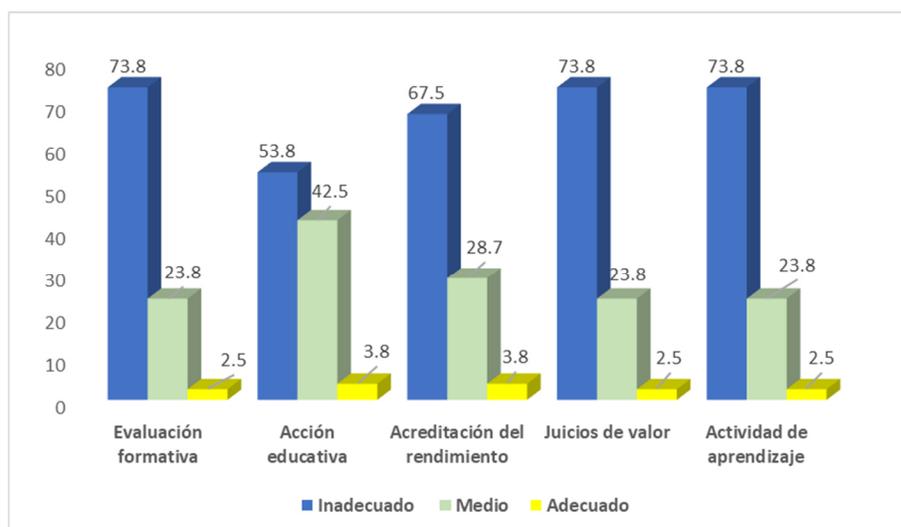
*Niveles de la variable Evaluación Formativa y sus dimensiones*

Niveles	Evaluación formativa		Acción educativa		Acreditación del rendimiento		Juicios de valor		Actividad de aprendizaje	
	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Inadecuado	59	73,8	43	53,8	54	67,5	59	73,8	59	73,8
Medio	19	23,8	34	42,5	23	28,7	19	23,8	19	23,8
Adecuado	2	2,5	3	3,8	3	3,8	2	2,5	2	2,5

Total	80	100,0	80	100,0	80	100,0	80	100,0	80	100,0
-------	----	-------	----	-------	----	-------	----	-------	----	-------

**Figura 3**

*Niveles de la variable Evaluación Formativa y sus dimensiones*



En relación a la evaluación formativa, en la tabla 6 y figura 3 el 73.8% presentó inadecuado, el 23.8% medio y el 2.5% adecuado. La acción educativa presentó un 53.8% de nivel inadecuado, el 42.5% medio y el 3.8% de nivel adecuado. La acreditación del rendimiento, el 67.5% el nivel es adecuado, el 28.7% medio el 3.8% de nivel adecuado. Los juicios de valor, el 73.8% inadecuado, el 23.8% de nivel medio y el 2.5% de nivel adecuado. La actividad de aprendizaje el 73.8% inadecuado, el 23.8% de nivel medio y el 2.5% de nivel adecuado.

**Tabla 7**

*Pruebas de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje autorregulado	,192	80	,000
Ejecución	,141	80	,000
Cognitiva	,180	80	,000
Motivación	,104	80	,032

Control de ambiente	,181	80	,000
Evaluación formativa	,105	80	,029
Acción educativa	,110	80	,018
Acreditación del rendimiento	,167	80	,000
Juicios de valor	,108	80	,023
Actividad de aprendizaje	,133	80	,001

La prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov obtuvo una significancia de  $p < 0.05$ , estableciéndose que el comportamiento no normal de datos y se realizó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman.

## 4.2. Contrastación de hipótesis

### 4.2.1. Prueba de hipótesis general

Ho: El aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa no se relacionan, en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

Ha: El aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa no se relacionan, en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

**Tabla 8**

*Correlación entre el Aprendizaje autorregulado y la Evaluación Formativa en los estudiantes*

		<b>Correlaciones</b>	
		Aprendizaje e autorregulado	
Rho de Spearman	Aprendizaje autorregulado	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	Evaluación formativa ,683** ,000 80
			80

Evaluación formativa	Coeficiente de correlación	,683**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	80	80

Se observan en la tabla 8, los resultados para contrastación de hipótesis general: Se realizó la prueba e hipótesis con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.683\*\* significando alta correlación positiva entre las variables y  $\rho = 0.000$  ( $\rho < 0.05$ ); rechazando la hipótesis nula.

#### 4.2.2. Hipótesis específicas

##### 4.2.2.1. Primera hipótesis específica

Ho: El aprendizaje autorregulado y la dimensión acción no se relacionan, educativa de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022

Ha: El aprendizaje autorregulado y la dimensión acción educativa de la evaluación formativa no se relacionan en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

#### Tabla 9

*Correlación entre el Aprendizaje Autorregulado y la dimensión acción educativa de la evaluación formativa en los estudiantes*

Correlaciones			Aprendizaje autorregulado	Acción educativa
Rho de Spearman	Aprendizaje autorregulado	Coeficiente de correlación	1,000	,546**
		Sig. (bilateral)	.	,000

	N	80	80
Acción educativa	Coeficiente de correlación	,546**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	80	80

Se observan en la tabla 9, los resultados para contrastación de la primera hipótesis específica: Se realizó la prueba e hipótesis con el Spearman = 0.546\*\* significando moderada correlación positiva entre las variables y  $p = 0.000$  ( $p < 0.05$ ); rechazando la hipótesis nula.

#### 4.2.2.2. Segunda hipótesis específica

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022

Ha: Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022

#### Tabla 10

*Correlación entre el Aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa en los estudiantes*

<b>Correlaciones</b>	
----------------------	--



**Tabla 11**

*Correlación entre el Aprendizaje Autorregulado y la dimensión juicios de valor de evaluación formativa en los estudiantes*

		<b>Correlaciones</b>		
			Aprendizaje autorregulado	Juicios de valor
Rho de Spearman	Aprendizaje autorregulado	Coeficiente de correlación	1,000	,589**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Juicios de valor	Coeficiente de correlación	,589**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

Se observan en la tabla 11, los resultados para contrastación de la tercera hipótesis específica: Se realizó la prueba e hipótesis con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.589\*\* significando moderada correlación positiva entre las variables y  $p = 0.000$  ( $p < 0.05$ ); rechazando la hipótesis nula.

#### **4.2.2.4. Cuarta hipótesis específica**

Ho: No existe relación el aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

Ha: Existe relación el aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

**Tabla 12**

*Correlación entre el Autorregulados Autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje de la evaluación formativa en los estudiantes*

		<b>Correlaciones</b>		
			Aprendizaje autorregulado	Actividad de aprendizaje
Rho de Spearman	Aprendizaje autorregulado	Coeficiente de correlación	1,000	,451**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Actividad de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,451**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

Se observan en la tabla 12, los resultados para contrastación de la cuarta hipótesis específica: Se realizó la prueba e hipótesis con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.451\*\* significando moderada correlación positiva entre las variables y  $p = 0.000$  ( $p < 0.05$ ); rechazando la hipótesis nula.

### 4.3. Discusión

De acuerdo a las hipótesis planteadas en el trabajo se puede evidenciar según los resultados inferenciales que existe una relación directa entre el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa teniendo una relación directa positiva siendo el p valor 0,000 menor a 0,05.

En cuanto a la hipótesis general, los resultados demuestran la existencia de una relación alta, directa y significativa rechazando la hipótesis nula. Al respecto Moreno et al. (2021) en su estudio concluyen que la teoría del aprendizaje autorregulado se basa en la meta cognición siendo Flavell quien manifiesta que el estudiante debe tomar conocimiento de su propio aprendizaje teniendo una propia actividad cognitiva y control de dicha actividad, siendo el discente consciente de como aprende y la regulación de dicho proceso de aprendizaje. Por otro lado Villamil (2018) Concluyó que los procesos evaluativos se realizan de manera continua, llevando a cabo la debida planeación y diseño de instrumentos validados. Respecto a la calidad integrativa de la evaluación, se evidencia prevalencia de docentes que evalúan un aspecto desde diferentes perspectivas y formas de evaluación por lo cual los criterios de evaluación

deben ser más formativos. Los estudiantes manifestaron que la evaluación formativa debe ser constante en el proceso de aprendizaje pero existe la necesidad que los estudiantes conozcan cómo van ser evaluados.

Referente a la primera hipótesis específica se evidencian que existe una relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la acción educativa rechazando la hipótesis nula aceptando una relación alta y directa. Los resultados coinciden con el estudio de Romero (2019) quien concluye que es necesario utilizar el aprendizaje autorregulado como una estrategia necesaria para los aprendizajes significativos en los universitarios para el logro de sus propósitos académicos. En la misma línea Zambrano (2019) concluye que los alumnos que no tienen una planificación, ni realizan el monitoreo de los procedimientos de aprendizaje dejan de estudiar. Pero el 50% de los estudiantes si tienen la capacidad de realizar evaluaciones y reflexiones sobre los motivos por los cuales no realizan estas actividades, recomiendan que los docentes deben motivar a la utilización del aprendizaje autorregulado como técnica en las sesiones de aprendizaje.

De acuerdo con la segunda supuesto específico existe relación entre el aprendizaje autorregulado y la acreditación del rendimiento entendiéndose como el procedimiento que se utiliza para utilizar estrategias de evaluación que ayuden a la autorregulación del aprendizaje. Asimismo Martos et al. (2017) realizó evaluaciones de diferentes tipos (autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación) de percepciones de los alumnos donde ellos se reconozcan como vienen aprendiendo y que reconozcan el avance académico de sus pares identificando sus fortalezas y debilidades.

Así también Bizarro et al. (2019) su estudio coinciden con las conclusiones de esta investigación presente investigación de dar valor al desempeño de los alumnos de educación básica como los universitarios de manera individual, colectiva y que a su vez coparticipan en las evaluaciones, buscando que se retroalimenten a partir de lo demostrado, generando de esa manera modificaciones en la práctica de evaluativa mejorando la forma de aprender que sea esta autónoma y reflexiva.

De acuerdo a la tercera hipótesis específica si existe relación entre el aprendizaje autorregulado y el juicio de valor, la evaluación formativa busca emitir un juicio de valor no sancionador sino una evaluación formativa que ayude a los estudiantes a través de la retroalimentación fortalecer aquellos aspectos débiles del aprendizaje. Para Chan y León (2017), se evidencia deficiencias en el logro de competencias, en el aspecto motivacional dentro del uso y manejo del tiempo, estrategias que conducen al manejo de tiempo, espacio así como de autoeficacia de los estudiantes. La evaluación busca la equidad, justicia y la diversidad.

Respecto a la cuarta hipótesis específica se valida el supuesto que existe una relación entre el aprendizaje autorregulado y la actividad de aprendizaje los resultados según Rho Spearman demostraron una correlación moderada y un p valor menor 0,05 rechazando la hipótesis nula. Los resultados coinciden con el estudio de Villafranca (2018) demostró en su estudio la conexión entre las evaluaciones formativas y las capacidades de elaboración de rúbrica de docentes y la necesidad de una evaluación formativa para desarrollar estrategias de regulación del aprendizaje. Por otro lado Enciso (2017) en la investigación realizada en estudiantes universitarios concluyen que el aprendizaje autorregulado es beneficioso para

desarrollar el conocimiento, tener la capacidad de gestión de emociones, aprendizaje, tiempo y motivación para aprender nuevos conocimiento teniendo experiencias significativas.

## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **5. 1. Conclusiones**

#### **Primera**

De acuerdo al objetivo general existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022; por lo tanto el aprendizaje autorregulándose debe desarrollar en las aulas que motive a los discentes en la utilización de estrategias para una evaluación de proceso.

#### **Segunda**

Se valida el primer objetivo específico existiendo una relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión acción educativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

#### **Tercera**

El segundo objetivo específico se validó existiendo una relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

#### **Cuarta**

De acuerdo al tercer objetivo específico existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión juicios de valor en los estudiantes de la segunda especialidad en

salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022; existiendo una dualidad en la autorregulación y los juicios de valor aplicados correctamente en el aula.

### **Quinta**

El cuarto objetivo específico se valida porque existe relación el aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

## **5.2. Recomendaciones**

### **Primera**

La coordinación de la segunda especialidad de la universidad debe realizar capacitaciones a los docentes sobre el aprendizaje autorregulado que ayuden al estudiante a reconocer sus fortalezas y debilidades para un buen aprendizaje en la evaluación formativa.

### **Segunda**

Los docentes deben utilizar el aprendizaje autorregulado dentro de las sesiones de aprendizaje que ayuden a los universitarios a planificar, ejecutar, organizar sus actividades para su aprendizaje desde la gestión del tiempo asegurando la acreditación del aprendizaje.

### **Tercera**

La universidad debe realizar talleres sobre la construcción de los instrumentos de evaluación formativa (rubrica, lista de cotejos, escalas, etc) para los docentes que les ayude a una evaluación formativa objetiva creando tomando conciencia de su aprendizaje.

### **Cuarta**

Los docentes deben conocer sobre los tipos de evaluación (autoevaluación, evaluación y heteroevaluación) debe realizar círculos de aprendizaje y el universitario debe conocer cómo va ser evaluado participando de dicha evaluación teniendo en cuenta criterios de evaluación para realizar un juicio de valor.

**Quinta**

La universidad debe realizar actividades de aprendizaje que ayuden a una retroalimentación formativa en grupos de estudiantes donde se pongan en práctica las estrategias autorreguladoras ayudando a resolver el problema del aprendizaje dentro de sus actividades de aprendizaje.

## REFERENCIAS

Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior / Formative assessment in higher education. *Voces de la educación*, 1(2), 31-38.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6475459>

Arias Barahona, R., & Aparicio, A. S. (2020). Conciencia metacognitiva en ingresantes universitarios de ingeniería, arquitectura y ciencias aeronáuticas. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e272. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.272>

Belito, F. (2016). *Aprendizaje autorregulado y aprendizaje de bioética en estudiantes de enfermería de la Universidad Alas Peruanas 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].

Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias / Formative evaluation in the framework of the competences approach. *Revista Innova educación*, 1(3), 374-390.

<https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>.

Camargo, K. d., & Laguado, E. (2017). Grado de deterioro cognitivo de los adultos mayores institucionalizados en dos hogares para ancianos del área metropolitana de Bucaramanga - Santander, Colombia. *Revista Universidad y Salud*, 19(2), 163-170.

<http://dx.doi.org/10.22267/rus.171902.79>

- Cardona, S., Vñelez, J., & Tobón, S. (2016). Contribución de la evaluación socioformativa al rendimiento académico en pregrado. *REvista Educar*, 52(2), 423-447.  
<http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.763>
- Castro, M., & Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista electrónica Educare*, 19(3), 1-32.  
<http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>.
- Cerillo, S. R., Barreyro, J. P., & Injoque, I. (2015). El rol de la función ejecutiva en el rendimiento académico en niños de 9 años / The role of the excutives funtions in academic performance in children of 9 years old. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 7(2), 42-47. <https://doi.org/10.5579/ml.2015.0229>
- Chan, M. y León E. (2017). Exploración del proceso de aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios mayahablantes. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*. 8 (14), 91-110. ISSN: 2007-436 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521653267017>
- Costa, O. y García, O. (2017). El aprendizaje autorregulado y las estrategias de aprendizaje. *Tendencias pedagógicas*. 30, 117-130.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6164822.pdf>
- Covarrubias-Apablaza, C. G., Acosta-Antognoni, H., & Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios / Self-regulation learning and general self-efficacy and their relation with academic goals in university students. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>

Daura, F. T. (2015). Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes del ciclo clínico de la carrera de medicina. *REDIE*, 17(3), 28-45.

Díaz Mujica, M. V., González, J. A., & Nuñez, J. C. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, XXXIX(157).  
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n157/0185-2698-peredu-39-157-00087.pdf>

Enciso, M. (2017). *Aprendizaje autorregulado y el desarrollo de conocimientos en la manipulación de alimentos en estudiantes de administración de servicios turísticos;*

Fuentes, J. L., Martín-Ondarza, P., & Corcobado, P. R. (2020). El espacio como lugar para a educación cívica: diseño de un patio escolar mediante un proyecto de aprendizaje - servicio / Spaces as a place for civic education: design of a school playground through a service-learning project. *REID. Revista iberoamericana de educación*, 23(1), 149-167.  
<http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.24496>

Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence*, 231-235.

Gambra, L., Crespo-Eguilaz, N., & Magallón, S. (2017). Uso pragmático del lenguaje y la función cognitiva de coherencia central / Pragmatic use of language and cognitive central coherence. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, Extr.(09).  
<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.09.2194>

Gómez, B. R. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*(7), 45-55. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=83400706>.

- González, O. L., & Carbajo, F. (2017). Tres principios de la acción educativa. *Praxis y Saber*, 8(17), 249-253. <https://doi.org/10.19053/22460159.v8.n17.2018.7221>.
- Hattie, J., Gan, M., Brooks, C. ( 2017 ). Instrucción basada en comentarios . En Manual de investigación sobre aprendizaje e instrucción (pp. 290 - 324)
- Hamodi, C., & López, V. M. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Revista perfiles educativos*, XXXVII(147).
- Hernández, L. (2015). *Autorregulación académica procesos desde la asociación de los estudiantes*. México: Red Durango de investigadores educativos Ediciones.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hortiguela, D., Pérez-Pueyo, Á., & González-Calvo, G. (2019). Pero...¿A qué nos referimos realmente con la evaluación formativa y compartida?: confusiones habituales y reflexiones prácticas / But... What do we really mean by formative and shared assessment?: usual confusions and practical reflections. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 12(1), 13-27. <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.001>
- Hortigûela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, ä., & López-Pastor, V. (2015). Implicación y regulación del trabajo del alumnado en los sistemas de evaluación formativa en educación superior. *Relieve*, 21(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.21.1.5171>

- Hurtado, M. J., Bueno, A. R., & Martínez-Olmo, F. (2016). Percepción del alumnado sobre la utilidad de las actividades de aprendizaje para desarrollar competencias / Students perceptions of the usefulness of learning activities for the development of competencies. *Revista de investigación educativa*, 34(1), 221-240.  
<http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.1.225131>
- Jiménez, T. C., Pastor, V. M., & Obrador, E. S. (2018). ¿Por qué hago evaluación formativa en educación física? Relato autobiográfico de un docente / Why do i use formative evaluation in physical education? A teacher's autobiographical account. *Estudios pedagógicos*, 44(2), 21-38. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200021>
- Marcelo, C., & Rijo, D. (2019). Aprendizaje autprregulado de estudiantes universitarios: los usos de las tecnologías difitales / Self-Regulated Learning of University Students: The Uses of Digital. *Caribeña de investigación educativa* , 3(1), 62-81.  
<https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp62-81>
- Martín, A. N. (2018). El aprendizaje autorregulado en estudiantes de ciencias de la salud: recomendaciones de mejora de la práctica educativa. *ELSEVIER*, 19(4), 193-200.  
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.012>.
- Marin, H. S., & Placencia, M. (2017). Motivación y satisfacción laboral del personal de una organización de salud del sector privado / Work motivation and job satisfction of a private health care organizatrion staff. *Revista Horizonte Médico*.  
<https://doi.org/10.24265/horizmed.2017.v17n4.08>

- Martín, R., Castejón, F., López, V., & Antonio Fraile. (2017). Evaluación formativa, competencias comunicativas y TIC en la formación del profesorado / Formative assessment, communication skills and ICT in initial teacher training. *Revista científica de Educomunicación*, XXV(52), 73-82. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-07>
- Martínez, J., Tobón, S., & Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Revista Innovación Educativa*, 17(73), 79-96. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00079.pdf>
- Martos-García, D., Usabiaga, O., & Valencia-Peris, A. (2017). Percepción del alumnado sobre evaluación formativa y compartida: conectando dos universidades a través de la blogosfera. *Journal of new approaches in educational research*, 6(1), 68-74. <https://doi.org/10.7821/naer.2017.1.194>
- Másmela-Olivar, R., Mahecha-Escobar, J., & Conejo-Carrasco, F. (2020). Percepción de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de los primeros niveles de un programa de Administración en Salud Ocupacional. *Educación en Ingeniería*, 15(29), 13-20. <http://dx.doi.org/10.26507/rei.v15n29.1017>
- Moreno Milla, F., Palacios Garay, J. P., & Nuñez Vara, F. E. (2021). Estrategias de autorregulación y competencia discursiva en el nivel superior. *Propósitos Y Representaciones*, 9(1), e1039. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1039>
- Pinto Caycho, E. C. & Palacios Garay, J. P. (2022). Aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación básica alternativa. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 60-69.

- Moreno, S. S. (2002). Educere, La revista Venezolana de educación. *Artículos arbitrados*, 6(19), 247-257. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601902.pdf>
- Romero, J. C. (2019). Apoyo recibido, resiliencia, metas y aprendizaje autorregulado en bachilleres / Perceived Support, Resilience, Goals, and Self-Regulated Learning in high school students. *REvista electrónica de investigación educativa*, 21(e08), 1-10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e08.1983>
- Romero-Martín, M. R., Castejón-Oliva, F. J., Lopez-Pastor, V. M., & Fraile-Aranda, A. (2017). Evaluación formativa, competencias comunicativas y TIC en la formación del profesorado / Formative assessment, communication skills and ICT in initial teacher training. *Revista científica de educomunicación*, 73-82. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-07>
- Ruiz-Terroba, R., Cano, E. V., & Sevillano-García, M. M. (2017). La rúbrica de evaluación de la competencia en expresión escrita. Percepción del alumnado sobre su funcionalidad / The rubric of evaluation of the competence in written expression. Perception of the students about its functionality. *Revista de estudios sobre lectura*, 16(2), 107-117. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2017.16.2.1349](https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.2.1349)
- Sanchez, S., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. Lima, Perú. Editorial Universidad Ricardo Palma.
- Sáez, F. M., Díaz, A. E., Panadero, E., & Bruna, D. V. (2018). Revisión sistemática sobre competencias de autoregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios y programas intracurriculares para su promoción. *Formación universitaria*, 11(6), 83-98. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600083>

- Samamnez, L. M. (2015). La evaluación formativa-colaborativa para la construcción del aprendizaje en los alumnos de arte y diseño. *Revista Educación, XXIV(46)*, 47-72.
- Serrano, J., & Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación / Constructivism today: constructivist approaches in education *Revista electrónica de investigación educativa, 13(1)*. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v13n1/v13n1a1.pdf>
- Suarez-Riveiro, J. M., Martínez-Vicente, M., & Vaiente-Barroso, C. (2020). Rendimiento académico según distintos niveles de funcionalidad ejecutiva y de estrés infantil percibido / Academic performance in relation to different levels of executive functioning and perceived childhood stress. *Psicología Educativa, 26(1)*, 77-86. <https://doi.org/10.5093/psed2019a17>
- Tobón, S. (2017). Evaluación socio formativa. Estrategias e instrumentos. Mount Dora (USA):Kresearch ISBN: 978-1-945721-26-7
- Torrano, F., Fuentes, J. L., & Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos / Self-regulated learning: state of the issue and psychopedagogical challenges. *Perfiles educativos, 39(156)*.
- Torres, J. C., Infante, A., & Torres, P. V. (2015). Aprendizaje móvil: perspectivas. *Revista de universidad y sociedad del conocimiento, 38-49*.  
<http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i1.1944>.
- Ventura, A. C., Cattoni, M. S., & Borgobello, A. (2017). Aprendizaje autorregulado en el nivel universitario: un estudio situado con estudiantes de psicología de diferentes ciclos académicos / Self-regulated learning at the university level: a situated study with students

of psychopedagogy career in different a. *Revista electrónica Educare*, 21(2), 1-20.

<http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.15>

Vergara-Morales, J., Tapia, M. d., Mujica, A. D., Fernández, L. M., & Villalobos, M. V. (2019).

Efecto mediador de la motivación autónoma en el aprendizaje / Mediating effect of autonomous motivation in learning. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21(e37), 1-10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e37.2131>.

Villafranca, A. (2018). *Conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas de los docentes de la Red 16Ugel-02, 2018*. (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Perú)

Villamil, O. (2018). *Estrategia de gestión educativa para fortalecer la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes de la IEM Luis Orjuela, Zipaquirá*.

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11661/RAE%20y%20Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. (11ª Ed.). México: Pearson.

Zambrano, C. (2016). Autoeficacia, prácticas de aprendizaje autorregulado y docencia para fomentar el aprendizaje autorregulado en un curso de ingeniería de software. *Formación académica*, 9(3), 51-60. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000300007>

Zimmerman, B. (2000). *Attaining self-regulation. A social cognitive perspective. Handbook of self-regulation*. New York: Academic press

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

**Título: Aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022**

**Autor:**

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><b>Problema General:</b> Problema General: ¿Qué relación hay con el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022? 1.2.2 Problema específicos ¿Qué relación hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión acción educativa de la evaluación formativa en</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Objetivo general: Identificar la relación con el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022  1.3.2. Objetivos específicos Definir la relación con el aprendizaje autorregulado y la dimensión acción educativa de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular , 2022. <b>Hipótesis específicas:</b> Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión acción educativa de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y</p>	<b>Variable 1: Aprendizaje autorregulado</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Items</b>	<b>Escala de valores</b>	<b>Nivel o rango</b>
			Ejecutiva	<p>Proceso metacognitivo, consciente o deliberado. (PMC) Análisis de tarea. (ADT) Estrategias de construcción. (EC)</p> <p>Monitoreo cognitivo (MC) Estrategias de evaluación. (EE) Proceso cognitivo. (PG) La atención. (LA) Almacenamiento y recuperación de datos. (ARD) Ejecución de la tarea. (ET)</p> <p>Creencias y cuestiones de motivación personales. (CCM) -La atribución y orientación hacia la meta. (AO)</p>	<p>1,2,3, 4,5,6, 7,8,9</p> <p>10,11,12 13,14, 15,16,17, 18, 19,20 21,22 23,24 25,26 27,28</p> <p>29,30,31 32,33,34</p>	<p>No es típico en mí en absoluto (1). No es muy típico en mí (2).</p>	<p>Alto</p> <p>Medio</p> <p>Bajo</p>

<p>los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?</p> <p>¿ Qué relación hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?</p> <p>¿ Qué relación hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión juicios de valor de evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?</p> <p>¿ Qué relación hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión juicios de valor de evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?</p> <p>¿ Qué relación hay con el aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje de la evaluación formativa de los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022?</p>	<p>especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.</p> <p>Definir la relación con el aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.</p> <p>Definir la relación con el aprendizaje autorregulado y la dimensión juicios de valor de evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.</p> <p>Definir la relación con el aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.</p>	<p>comunitaria de una universidad particular , 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión acreditación del rendimiento de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular , 2022</p> <p>Existe relación significativa entre el aprendizaje autorregulado y la dimensión juicios de valor de evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular , 2022.</p> <p>Existe relación el aprendizaje autorregulado y la dimensión actividad de aprendizaje de la evaluación formativa en los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular , 2022.</p>	<p>Motivacional</p> <p>Control de ambiente</p>	<p>-Búsqueda de ayuda. (BA)</p> <p>Administración del tiempo (AT)</p> <p>-Administración de tareas (AMT)</p> <p>-Recursos del ambiente (RDA)</p>	<p>35,36</p> <p>37,38</p> <p>39,40</p>	<p>Algunas veces típico en mí (3).</p> <p>Frecuente mente típico en mí (4).</p> <p>Casi siempre típico en mí (5).</p>	
				<b>Variable 2: Evaluación formativa</b>			
		<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Items</b>	<b>Escala de valores</b>	<b>Nivel o rango</b>	
		Acción educativa	Valoración del todo el proceso educativo Perfeccionar el aprendizaje Facilitar proceso formativo	1, 2,3 4	Nunca Casi nunca	Alto	
		Acreditación del rendimiento	Evaluación permanente del aprendizaje Evaluación de pequeños contenidos Procesos de formación afectivos y placenteros	5,6 7, 8,9, 10	A veces Casi siempre Siempre		
		Juicios de valor	Cumplimiento de objetivos y metas Reajustar acciones para mejorar aprendizajes Propuestas de mejores ejecuciones curriculares	11,12, 13,14,1 5			

una universidad particular, 2022.			Actividad de aprendizaje	Información de logros y necesidades de aprendizajes Participación de logros y necesidades de aprendizaje Recompensa a esfuerzos de aprendizaje Estimular la mejora de la acción educativa	16,17  18,  19,  20		
-----------------------------------	--	--	--------------------------	--	---------------------------------------	--	--

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL
<p><b>Tipo:</b> Aplicada</p> <p><b>Nivel:</b> Descriptivo</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental – transaccional.</p> <p><b>Método:</b> Hipotético deductivo.</p>	<p><b>Población:</b> La población estará constituida por 105 estudiantes.</p> <p><b>Tipo de muestreo:</b> - El muestreo es no probabilístico intencionado (Por conveniencia)</p> <p><b>Tamaño de muestra:</b> La muestra estuvo constituida por 80 estudiantes</p>	<p><b>Variable 1: Aprendizaje autorregulado</b></p> <p><b>Técnicas:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b> Cuestionario</p> <p><b>Autor:</b> Linder, Harris y Gordon. 1992</p> <p><b>Ámbito de Aplicación:</b></p> <p><b>Forma de Administración:</b> Colectiva o individual</p> <hr/> <p><b>Variable 2: Evaluación formativa</b></p> <p><b>Técnicas:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b> Cuestionario</p> <p><b>Autor:</b> Tarazona (2011)</p> <p><b>Forma de Administración:</b> Colectiva o individual</p>	<p><b>DESCRIPTIVA:</b></p> <p>- Cuadro de frecuencias y porcentajes</p> <p>Figuras</p> <p><b>INFERENCIAL:</b></p>

--	--	--	--

## Anexo 2. Instrumentos

### Inventario del aprendizaje autorregulado

#### Instrucciones

Por favor lee cada enunciado y posteriormente marque su respuesta de acuerdo a las siguientes claves:

Casi siempre típico en mí.

Frecuentemente típico en mí.

Algunas veces típico en mí.

No es muy típico en mí.

No es típico en mí en lo absoluto.

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

Nº	ITEMS	Casi siempre típico en mí	Frecuentemente típico en mí	Algunas veces típico en mí	No es muy típico en mí	No es típico en mí en lo absoluto
1	Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.					
2	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.					
3	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.					
4	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.					
5	Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.					
6	Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.					
7	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.					
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?					

9	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.					
10	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.					
11	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.					
12	Cuando estoy estudiando me aílo de cualquier cosa que pueda distraerme.					
13	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.					
14	Estudio sólo cuando hay necesidad.					
15	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.					
16	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente en mi mente los conceptos de ese material.					
17	Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.					
18	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.					
19	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.					
20	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.					
21	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.					
22	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.					
23	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.					
24	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unirlas.					
25	Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.					
26	Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.					
27	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.					
28	Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.					
29	Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.					

30	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?"					
31	Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.					
32	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.					
33	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier señal o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.					
34	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.					
35	Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).					
36	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.					
37	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.					
38	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.					
39	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.					
40	Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.					

## Anexo 2. Instrumentos

### Cuestionario de la variable evaluación formativa

#### Instrucciones

A continuación se describen formas de pensar y/o comportarse que la gente suele emplear. Las respuestas no son ni buenas ni malas, ni tampoco unas son mejores o peores que otras. Marque las respuestas que más se identifiquen con usted.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

ITEMS	1	2	3	4	5
<b>Dimensión: Acción educativa</b>					
1. El docente motiva permanentemente durante toda la sesión					
2. El docente explica nuevamente los temas de difícil comprensión					
3. Con la nueva explicación se comprenden mejor los temas					
4. El docente retroalimenta permitiendo que reflexione sobre el origen de sus aciertos o errores					
<b>Dimensión: Acreditación del rendimiento</b>					
5. La evaluación se realiza de acuerdo a lo programado					
6. La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje					
7. Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan					
8. Se evalúan para saber si todos aprendieron					
9. Las evaluaciones continuas obligan a estudiar					
10. Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio					
<b>Dimensión: Juicios de valor</b>					
11. El docente con la evaluación reconoce a los alumnos que estudian					
12. El docente con la evaluación señala los logros de aprendizaje					
13. El docente con la evaluación se realiza correcciones oportunas para obtener mejores resultados del aprendizaje					
14. El docente con la evaluación refuerza y reorienta los conocimientos adquiridos					
15. El docente con la evaluación reorienta los aprendizajes con nuevas explicaciones de los temas					
<b>Dimensión: Actividad de aprendizaje</b>					
16. El docente informa los logros de aprendizajes					
17. El profesor evalúa un mismo tema hasta que el estudiante responda positivamente					

18. El docente realiza co evaluación durante sus clases					
19. Las calificaciones anteriores se modifican con nuevas evaluaciones					
20. La evaluación en todo el ciclo mejora la acción educativa					

### Anexo 3 : Validación de los instrumentos

#### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el aprendizaje autorregulado

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: EJECUTIVA</b>							
1	Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.	X		X		X		
2	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		
3	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
4	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
5	Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.	X		X		X		
6	Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.	X		X		X		
7	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X		
9	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: COGNITIVA</b>							

10	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X		
11	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
12	Cuando estoy estudiando me aíso de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X		
13	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	X		X		X		
14	Estudio sólo cuando hay necesidad.	X		X		X		
15	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
16	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente en mi mente los conceptos de ese material.	X		X		X		
17	Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.	X		X		X		
18	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X		
19	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	X		X		X		
20	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X		
21	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.	X		X		X		
22	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
23	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		
24	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unirlas.	X		X		X		

25	Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.	X		X		X		
26	Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.	X		X		X		
27	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X		
28	Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: MOTIVACIONAL</b>								
29	Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.	X		X		X		
30	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?"	X		X		X		
31	Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.	X		X		X		
32	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X		
33	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X		
34	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: CONTROL DE AMBIENTES</b>								
35	Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X		
36	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X		
37	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X		

38	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	X		X		X		
39	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X		
40	Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X		

Observaciones: \_\_\_\_\_EXISTESUFICIENCIA\_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador Dra.Jessica Paola Palacios Garay... DNI:00370757

Especialidad del validador: Metodóloga

16 .de...Mayo del 2021

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

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

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

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

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

**Especialidad**

## Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la evaluación formativa

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: ACCION EDUCATIVA</b>							
1	El docente motiva permanentemente durante toda la sesión	x		x		x		
2	El docente explica nuevamente los temas de difícil comprensión	x		x		x		
3	Con la nueva explicación se comprenden mejor los temas	x		x		x		
4	El docente retroalimenta permitiendo que reflexione sobre el origen de sus aciertos o errores	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: ACREDITACIÓN DEL RENDIMIENTO</b>	<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>		
5	La evaluación se realiza de acuerdo a lo programado	x		x		x		
6	La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje	x		x		x		
7	Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan	x		x		x		
8	Se evalúan para saber si todos aprendieron	x		x		x		
9	Las evaluaciones continuas obligan a estudiar	x		x		x		
10	Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 3: JUICIOS DE VALOR</b>							
11	El docente con la evaluación reconoce a los alumnos que estudian	x		x		x		
12	El docente con la evaluación señala los logros de aprendizaje	x		x		x		
13	El docente con la evaluación se realiza correcciones oportunas para obtener mejores resultados del aprendizaje	x		x		x		

14	El docente con la evaluación refuerza y reorienta los conocimientos adquiridos	x		x		x		
15	El docente con la evaluación reorienta los aprendizajes con nuevas explicaciones de los temas	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 4: ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE</b>								
16	El docente informa los logros de aprendizajes	x		x		x		
17	El profesor evalúa un mismo tema hasta que el estudiante responda positivamente	x		x		x		
18	El docente realiza coevaluación durante sus clases	x		x		x		
19	Las calificaciones anteriores se modifican con nuevas evaluaciones	x		x		x		
20	La evaluación en todo el ciclo mejora la acción educativa	x		x		x		

Observaciones: \_\_\_\_\_ **EXISTESUFICIENCIA** \_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador Dra.Jessica Paola Palacios Garay... DNI:00370757

Especialidad del validador: **Metodóloga**

16 .de...Mayo del 2021

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

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

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

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

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

Especialidad

### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el aprendizaje autorregulado

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: EJECUTIVA</b>							
1	Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.	X		X		X		
2	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		
3	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
4	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
5	Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.	X		X		X		
6	Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.	X		X		X		
7	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		

8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X		
9	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: COGNITIVA</b>								
10	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X		
11	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
12	Cuando estoy estudiando me aíso de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X		
13	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	X		X		X		
14	Estudio sólo cuando hay necesidad.	X		X		X		
15	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
16	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente en mi mente los conceptos de ese material.	X		X		X		
17	Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.	X		X		X		
18	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X		
19	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	X		X		X		
20	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X		
21	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.	X		X		X		

22	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
23	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		
24	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	X		X		X		
25	Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.	X		X		X		
26	Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.	X		X		X		
27	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X		
28	Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: MOTIVACIONAL</b>								
29	Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.	X		X		X		
30	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?"	X		X		X		
31	Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.	X		X		X		
32	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X		
33	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X		
34	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X		

DIMENSIÓN 4: CONTROL DE AMBIENTES							
35	Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X	
36	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X	
37	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X	
38	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	X		X		X	
39	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X	
40	Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X	

Observaciones: \_\_\_\_\_ EXISTESUFICIENCIA \_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. Fredy Belito Hilario    **DNI:00370757**

Especialidad del validador: **Experto**

**20 de...Mayo del 2021**

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

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

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

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

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

### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la evaluación formativa

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: ACCION EDUCATIVA</b>							
1	El docente motiva permanentemente durante toda la sesión	x		x		x		
2	El docente explica nuevamente los temas de difícil comprensión	x		x		x		
3	Con la nueva explicación se comprenden mejor los temas	x		x		x		
4	El docente retroalimenta permitiendo que reflexione sobre el origen de sus aciertos o errores	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: ACREDITACIÓN DEL RENDIMIENTO</b>	<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>		
5	La evaluación se realiza de acuerdo a lo programado	x		x		x		
6	La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje	x		x		x		
7	Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan	x		x		x		
8	Se evalúan para saber si todos aprendieron	x		x		x		
9	Las evaluaciones continuas obligan a estudiar	x		x		x		



20 de...Mayo del 2021

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

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

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

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

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

**Especialidad**

### **Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el aprendizaje autorregulado**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: EJECUTIVA</b>							
1	Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.	X		X		X		
2	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		
3	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
4	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
5	Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.	X		X		X		

6	Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.	X		X		X		
7	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X		
9	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: COGNITIVA</b>								
10	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X		
11	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
12	Cuando estoy estudiando me aísto de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X		
13	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	X		X		X		
14	Estudio sólo cuando hay necesidad.	X		X		X		
15	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
16	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente en mi mente los conceptos de ese material.	X		X		X		
17	Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.	X		X		X		
18	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X		
19	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	X		X		X		

20	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X		
21	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.	X		X		X		
22	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
23	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		
24	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	X		X		X		
25	Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.	X		X		X		
26	Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.	X		X		X		
27	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X		
28	Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: MOTIVACIONAL</b>								
29	Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.	X		X		X		
30	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?"	X		X		X		
31	Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.	X		X		X		
32	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X		

33	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X		
34	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: CONTROL DE AMBIENTES</b>								
35	Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X		
36	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X		
37	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X		
38	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	X		X		X		
39	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X		
40	Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X		

Observaciones: \_\_\_\_\_ **EXISTESUFICIENCIA** \_\_\_\_\_

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

**Apellidos y nombres del juez validador** Dr. Abel Rodriguez Taboada      **DNI:08012553**

**Especialidad del validador:** Metodóloga

16 .de...Mayo del 2021

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

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

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

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

**Especialidad**

**Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la evaluación formativa**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: ACCION EDUCATIVA</b>							
1	El docente motiva permanentemente durante toda la sesión	x		x		x		
2	El docente explica nuevamente los temas de difícil comprensión	x		x		x		
3	Con la nueva explicación se comprenden mejor los temas	x		x		x		
4	El docente retroalimenta permitiendo que reflexione sobre el origen de sus aciertos o errores	x		x		x		

<b>DIMENSIÓN 2: ACREDITACIÓN DEL RENDIMIENTO</b>		<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>		
<b>5</b>	La evaluación se realiza de acuerdo a lo programado	x		x		x		
<b>6</b>	La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje	x		x		x		
<b>7</b>	Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan	x		x		x		
<b>8</b>	Se evalúan para saber si todos aprendieron	x		x		x		
<b>9</b>	Las evaluaciones continuas obligan a estudiar	x		x		x		
<b>10</b>	Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 3: JUICIOS DE VALOR</b>								
<b>11</b>	El docente con la evaluación reconoce a los alumnos que estudian	x		x		x		
<b>12</b>	El docente con la evaluación señala los logros de aprendizaje	x		x		x		
<b>13</b>	El docente con la evaluación se realiza correcciones oportunas para obtener mejores resultados del aprendizaje	x		x		x		
<b>14</b>	El docente con la evaluación refuerza y reorienta los conocimientos adquiridos	x		x		x		
<b>15</b>	El docente con la evaluación reorienta los aprendizajes con nuevas explicaciones de los temas	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 4: ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE</b>								
<b>16</b>	El docente informa los logros de aprendizajes	x		x		x		
<b>17</b>	El profesor evalúa un mismo tema hasta que el estudiante responda positivamente	x		x		x		
<b>18</b>	El docente realiza coevaluación durante sus clases	x		x		x		
<b>19</b>	Las calificaciones anteriores se modifican con nuevas evaluaciones	x		x		x		
<b>20</b>	La evaluación en todo el ciclo mejora la acción educativa	x		x		x		

Observaciones: \_\_\_\_\_EXISTESUFICIENCIA\_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. Abel Rodriguez Taboada    DNI:08012553

Especialidad del validador: Metodóloga

16 de...Mayo del 2021

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

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

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

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

-----  
Firma del Experto Informante.

Especialidad

### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el aprendizaje autorregulado

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.	X		X		X		

2	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		
3	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
4	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
5	Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.	X		X		X		
6	Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.	X		X		X		
7	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X		
9	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: COGNITIVA</b>								
10	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X		
11	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
12	Cuando estoy estudiando me aíso de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X		
13	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	X		X		X		
14	Estudio sólo cuando hay necesidad.	X		X		X		

15	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
16	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente en mi mente los conceptos de ese material.	X		X		X		
17	Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.	X		X		X		
18	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X		
19	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	X		X		X		
20	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X		
21	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.	X		X		X		
22	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
23	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		
24	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	X		X		X		
25	Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.	X		X		X		
26	Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.	X		X		X		
27	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X		
28	Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: MOTIVACIONAL</b>								

29	Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.	X		X		X		
30	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo “¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?”	X		X		X		
31	Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.	X		X		X		
32	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X		
33	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X		
34	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: CONTROL DE AMBIENTES</b>								
35	Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X		
36	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X		
37	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X		
38	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	X		X		X		
39	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X		
40	Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X		

Observaciones: \_\_\_\_\_EXISTESUFICIENCIA\_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador Dra.Violeta Cadenillas Albornoz ... DNI:00370757

Especialidad del validador: Metodóloga

16 .de...Mayo del 2021

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

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

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

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

-----  
Firma del Experto Informante.

Especialidad

**Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la evaluación formativa**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: ACCION EDUCATIVA</b>							
1	El docente motiva permanentemente durante toda la sesión	x		x		x		
2	El docente explica nuevamente los temas de difícil comprensión	x		x		x		
3	Con la nueva explicación se comprenden mejor los temas	x		x		x		
4	El docente retroalimenta permitiendo que reflexione sobre el origen de sus aciertos o errores	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: ACREDITACIÓN DEL RENDIMIENTO</b>	<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>		
5	La evaluación se realiza de acuerdo a lo programado	x		x		x		
6	La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje	x		x		x		
7	Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan	x		x		x		
8	Se evalúan para saber si todos aprendieron	x		x		x		
9	Las evaluaciones continuas obligan a estudiar	x		x		x		
10	Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 3: JUICIOS DE VALOR</b>							
11	El docente con la evaluación reconoce a los alumnos que estudian	x		x		x		
12	El docente con la evaluación señala los logros de aprendizaje	x		x		x		
13	El docente con la evaluación se realiza correcciones oportunas para obtener mejores resultados del aprendizaje	x		x		x		
14	El docente con la evaluación refuerza y reorienta los conocimientos adquiridos	x		x		x		
15	El docente con la evaluación reorienta los aprendizajes con nuevas explicaciones de los temas	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 4: ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE</b>							

16	El docente informa los logros de aprendizajes	x		x		x		
17	El profesor evalúa un mismo tema hasta que el estudiante responda positivamente	x		x		x		
18	El docente realiza coevaluación durante sus clases	x		x		x		
19	Las calificaciones anteriores se modifican con nuevas evaluaciones	x		x		x		
20	La evaluación en todo el ciclo mejora la acción educativa	x		x		x		

Observaciones: \_\_\_\_\_ **EXISTESUFICIENCIA** \_\_\_\_\_

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

**Apellidos y nombres del juez validador** Dra.Violeta Cadenillas Albornoz    **DNI:**

**Especialidad del validador: Metodóloga**

**16 de...Mayo del 2021**

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

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

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

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

-----

**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

## Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el aprendizaje autorregulado

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: EJECUTIVA</b>							
1	Estudiar es un proceso misterioso. Algunas veces con lo que hago me va bien, y otras no. Pero en cualquiera de los dos casos, realmente no sé por qué.	X		X		X		
2	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		
3	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de qué tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
4	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
5	Si tengo problemas para entender materiales o textos presentados en la clase, trato de buscar y leer materiales diferentes que me puedan ayudar a explicar y aclarar las ideas con las cuales estoy teniendo problemas.	X		X		X		
6	Después de estudiar nueva información para la clase, hago un alto y hago una revisión mental con el fin de determinar qué tanto de lo que he leído soy capaz de recordar.	X		X		X		
7	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X		
9	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: COGNITIVA</b>							
10	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X		
11	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		

12	Cuando estoy estudiando me aísto de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X		
13	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	X		X		X		
14	Estudio sólo cuando hay necesidad.	X		X		X		
15	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
16	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente en mi mente los conceptos de ese material.	X		X		X		
17	Solamente me esfuerzo para que me vaya bien en las clases o cursos que personalmente considero importantes o interesantes.	X		X		X		
18	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X		
19	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible.	X		X		X		
20	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X		
21	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan u horario a seguir que reviso regularmente.	X		X		X		
22	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
23	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		
24	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las.	X		X		X		
25	Si estoy aprendiendo un tema que no me es familiar trato de pensar y de hacer analogías con ideas o experiencias que sí me sean familiares.	X		X		X		
26	Incluso cuando sé que estoy luchando por sacar una clase no me rindo y continúo haciendo lo mejor que puedo.	X		X		X		

27	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X		
28	Para ayudarme a obtener lo máximo en un curso, le hago preguntas a mi instructor o busco otras formas hasta donde me es posible, de que mi instructor me las clarifique.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: MOTIVACIONAL</b>								
29	Si no entiendo algo durante una clase, solicito asesorías para clarificar lo que no he entendido.	X		X		X		
30	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo "¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?"	X		X		X		
31	Antes de leer un capítulo en un libro de texto, leo las preguntas de repaso al final del capítulo (o las preguntas que me dé el instructor) para ayudarme a decidir en qué debo enfocarme mientras estoy estudiando.	X		X		X		
32	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X		
33	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X		
34	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: CONTROL DE AMBIENTES</b>								
35	Cuando tomo apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X		
36	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X		
37	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X		
38	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario.	X		X		X		
39	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X		

40	Cuando preparo una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X		
----	--	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones: \_\_\_\_\_ EXISTE SUFICIENCIA \_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador Dra. Raúl Rodríguez    DNI: 991689240

Especialidad del validador: Metodóloga

16 .de...Mayo del 2021

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

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

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

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

-----

Firma del Experto Informante.

Especialidad

## Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la evaluación formativa

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: ACCION EDUCATIVA</b>								
1	El docente motiva permanentemente durante toda la sesión	x		x		x		
2	El docente explica nuevamente los temas de difícil comprensión	x		x		x		
3	Con la nueva explicación se comprenden mejor los temas	x		x		x		
4	El docente retroalimenta permitiendo que reflexione sobre el origen de sus aciertos o errores	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 2: ACREDITACIÓN DEL RENDIMIENTO</b>		x		x		x		
5	La evaluación se realiza de acuerdo a lo programado	x		x		x		
6	La evaluación es continua para verificar el nivel de aprendizaje	x		x		x		
7	Se evalúa de acuerdo a los temas que se desarrollan	x		x		x		
8	Se evalúan para saber si todos aprendieron	x		x		x		
9	Las evaluaciones continuas obligan a estudiar	x		x		x		
10	Las evaluaciones seguidas crean el hábito de estudio	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 3: JUICIOS DE VALOR</b>								
11	El docente con la evaluación reconoce a los alumnos que estudian	x		x		x		
12	El docente con la evaluación señala los logros de aprendizaje	x		x		x		

13	El docente con la evaluación se realiza correcciones oportunas para obtener mejores resultados del aprendizaje	x		x		x		
14	El docente con la evaluación refuerza y reorienta los conocimientos adquiridos	x		x		x		
15	El docente con la evaluación reorienta los aprendizajes con nuevas explicaciones de los temas	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 4: ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE</b>								
16	El docente informa los logros de aprendizajes	x		x		x		
17	El profesor evalúa un mismo tema hasta que el estudiante responda positivamente	x		x		x		
18	El docente realiza coevaluación durante sus clases	x		x		x		
19	Las calificaciones anteriores se modifican con nuevas evaluaciones	x		x		x		
20	La evaluación en todo el ciclo mejora la acción educativa	x		x		x		

Observaciones: \_\_\_\_\_ **EXISTESUFICIENCIA** \_\_\_\_\_

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

**Apellidos y nombres del juez validador** Dr. Raúl Rodríguez      **DNI:** 991689240

**Especialidad del validador:** Metodóloga

16 de...Mayo del 2021

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

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

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

**Nota:** Suficiencia. se dice suficiencia cuando los ítems planteados

-----  
Firma del Experto Informante.

Especialidad

### Anexo 4. Confiabilidad de los instrumentos

#### Confiabilidad de la variable aprendizaje autorregulado

N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40		
1	4	3	2	2	5	3	2	5	3	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	
2	4	3	3	3	4	4	4	3	2	2	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	2	2	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3	2	3	5
3	4	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	4	4	4	5	2	4	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	4	4	4	4	5	2	2	2	2	3	3	5	
4	5	5	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	5	3	2	3	5	5	5	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	5	3	2	3	5	3	4	4	4	4	4	4	
5	3	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	2	3	5	5	3	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	2	3	5	5	5	5	5	5	4	4	1		
6	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	5		
7	3	4	4	3	3	1	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	1	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3		
8	4	4	5	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	2	3	4	5	4	4	5	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	2	3	4	5	4	3	3	3	3	1		
9	3	3	3	2	4	1	5	4	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	4	1	5	4	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	5			
10	3	5	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	5	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	5	
11	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	
12	4	5	4	3	5	4	5	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	5	4	3	5	4	5	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	
13	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	
14	4	3	4	3	4	5	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	5	4	3	4	3	4	5	5	3	3	3	3	3	3	4	3	5	5	3	4	3	3	3	4		
15	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3		
16	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4		
17	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	3	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	2	4	4	5		
18	1	3	3	2	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	3	2	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3		
19	4	4	3	5	4	4	4	5	3	5	4	4	5	4	4	3	3	4	4	3	5	4	4	4	5	3	5	4	4	3	3	5	4	4	4	3	3	5	4	2		
20	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	4	5		
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	5	
22	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	5		
23	4	3	4	3	4	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	5	4	3	4	3	4	3	4	5	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	5	5	3	4	3	3	3	
24	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	2	2	1	3	2	1	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	4		
25	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4		
26	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	4	5	3	4	4	5	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	4	4	5	3	4	4	5	4	4	2	4	3		
27	1	3	3	2	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	3	2	5	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	5		
28	4	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	4	5	4	4	3	3	4	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	4	5	4	4	3	3	5	4	4	5	4	4		
29	3	3	4	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	4	5	2	2	3	3	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	4	4	5	2	2	2	2	3	3	3	5		
30	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4		

### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,933	40

**Confiabilidad de la variable evaluación formativa**

N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	2	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3
3	3	2	3	3	2	1	2	3	2	3	3	2	1	2	3	2	3	3	2	1
4	1	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5
5	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
6	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1
7	2	5	2	3	5	4	4	4	4	5	2	3	5	4	4	4	4	4	3	3
8	2	1	3	2	2	3	2	2	1	3	2	2	3	2	2	1	3	2	2	3
9	4	4	4	5	5	5	1	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	3
10	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2
11	1	2	2	3	2	2	3	1	2	2	3	2	2	3	5	2	2	3	2	2
12	1	2	3	3	2	2	3	1	2	3	3	2	2	5	1	2	3	3	2	2
13	4	5	3	3	4	4	5	4	4	3	3	4	5	4	4	4	3	3	4	4
14	2	4	5	3	3	4	4	5	4	4	3	3	4	5	2	4	3	4	5	4
15	2	3	3	3	2	1	2	2	3	3	3	2	1	2	2	3	3	3	2	1
16	2	3	3	4	5	3	3	4	4	5	4	4	3	3	4	5	3	5	5	4
17	5	2	3	5	4	4	4	4	4	3	3	1	5	5	5	5	3	3	5	5
18	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2
19	3	3	1	2	1	2	2	3	3	1	2	1	2	2	3	3	1	2	1	2
20	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5
21	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1
22	5	2	3	5	4	4	4	4	1	2	3	5	4	4	4	4	4	3	3	5
23	2	5	3	2	2	3	2	2	1	3	2	2	3	2	2	5	3	2	2	3
24	1	4	2	3	2	3	2	4	4	2	3	2	3	2	1	1	2	3	2	3
25	3	3	2	3	2	3	4	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3
26	3	2	3	3	2	5	2	3	2	3	3	2	1	2	3	2	3	3	2	4
27	4	3	4	3	4	4	2	2	3	3	3	2	4	2	4	3	4	3	4	4
28	2	3	3	4	4	4	2	2	3	3	4	4	4	2	2	3	3	4	4	4
29	1	2	3	3	4	5	4	1	2	3	3	4	4	4	4	2	3	3	4	4
30	3	2	2	2	2	2	2	3	1	4	2	4	2	2	3	5	2	2	5	2

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,978	20

## **Anexo 5. Formato del consentimiento informado**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN**

**Instituciones:** Universidad Privada Norbert Wiener

**Investigadores:** Tello Jimenez Carmen Paula

**Título:** Aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa de los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.

---

#### **Propósito del estudio**

Lo invitamos a participar en un estudio llamado: "Aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa de los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022.". Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener,

Carmen Tello. El propósito de este estudio es determinar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la evaluación formativa de los estudiantes de la segunda especialidad en salud familiar y comunitaria de una universidad particular, 2022. Su ejecución permitirá recopilar información sobre las variables de la investigación.

#### **Procedimientos**

Si usted decide participar en este estudio, se le realizará lo siguiente:

Una encuesta puede demorar unos 40 minutos de forma individual a través de un google form. Los resultados de la investigación se le entregarán a usted en forma individual o almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

Su participación en los estudios será de mucha ayuda para recabar información real

#### **Beneficios**

Ayudará a diagnosticar el problema de investigación

Usted se beneficiará porque a partir de este estudio se podrán realizar intervenciones educativas

#### **Costos e incentivos**

Usted no deberá pagar nada por la participación. Tampoco recibirá ningún incentivo económico ni medicamentos a cambio de su participación.

#### **Confidencialidad**

Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

Puede comunicarse con el investigador principal, Tello Jiménez Carmen Paula número de teléfono: 959 174656 o al comité que validó el presente estudio, Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, tel. +51 924 569 790. E-mail: comite.etica@uwiener.edu.pe

## **CONSENTIMIENTO**

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo qué cosas pueden pasar si participo en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no

participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

### **Participante Investigador**

Nombres:

DNI:

Investigador

Nombres: Tello Jimenez Carmen Paula

**Anexo 6. Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos**

**CARTA DE PRESENTACIÓN**

Lima, 9 Julio de 2022

**Dra. Susan Gonzáles Saldaña**

Directora de la EAP de Enfermería  
Universidad Privada Norbert Wiener

Presente. –

**Asunto:** Autorización para aplicar cuestionarios de encuesta de investigación a los estudiantes y egresados del Programa de Segunda Especialidad en Salud Familiar y Comunitaria: 2019 – 2021

Es grato dirigirme a usted para expresarle mis cordiales saludos, a la vez comunicarle que el que suscribe Carmen Paula Tello Jimenez, con DNI N° 10332115, que siendo egresado de la Maestría de Docencia Universitaria de la Universidad Privada Norbert Wiener de la promoción 2020, tengo a bien solicitar su autorización para aplicar los cuestionarios para recolección de información pertinente para la ejecución del proyecto de investigación denominado: “Aprendizaje y la Evaluación Formativa en los estudiantes de la Segunda Especialidad en Salud Familiar y Comunitaria de una Universidad Particular, 2022”

Siendo imprescindible contar con su autorización, para los fines pertinentes8.

Le expreso mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente

Se brinda autorización 11 de julio del 2022



**Universidad  
Norbert Wiener** DIRECTORA (E) DE LA ESCUELA ACADÉMICO  
PROFESIONAL DE ENFERMERÍA

## Anexo 7. Informe del reporte del asesor del Turnitin

### ● 19% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 19% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 3% Base de datos de trabajos entregados
- 4% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

#### FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Internet	4%
2	<b>repositorio.uwiener.edu.pe</b> Internet	4%
3	<b>hdl.handle.net</b> Internet	2%
4	<b>scielo.iics.una.py</b> Internet	1%
5	<b>scielo.org.mx</b> Internet	<1%
6	<b>slideshare.net</b> Internet	<1%